

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

PUC – SP

Sandra Carvalho de Mattos

‘Eu amo violino!’

Crianças de escola pública que estudam violino

DOUTORADO EM CIÊNCIAS SOCIAIS (ANTROPOLOGIA)

SÃO PAULO

2011

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

PUC – SP

Sandra Carvalho de Mattos

‘Eu amo violino!’

Crianças de escola pública que estudam violino

DOUTORADO EM CIÊNCIAS SOCIAIS (ANTROPOLOGIA)

Tese apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Doutor em Ciências Sociais (Antropologia) sob a orientação da Profa. Doutora Dorothea Voegeli Passetti.

São Paulo

2011

BANCA EXAMINADORA

Agradecimentos

Este trabalho não foi feito de maneira solitária. Conteí com o acompanhamento da minha orientadora Profa. Dra. Dorothea Voegeli Passetti, a quem agradeço profundamente pela companhia, pela generosidade e a paciência nas inúmeras leituras, além das muitas indicações.

Agradeço também a todas as crianças que estiveram e estão presentes na minha vida, desde o início deste trabalho, e de forma tão gratificante e feliz, durante todo o desenvolvimento do mesmo. Aos professores de violino e violoncelo pela oportunidade de acompanhá-los diariamente. Agradeço à EMEF Esperidião Rosas, à direção, professores e funcionários que me deram todo o apoio necessário neste período.

Agradeço à Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Departamento de Música, na pessoa do Prof. Dr. Fabio Soren Presgrave, pela gentileza em permitir minha presença em aulas de violino e violoncelo, e pelas muitas informações.

Agradeço ao Instituto Baccarelli, na pessoa do professor Alexandre Silva Rosa, professor de contrabaixo, pelo tempo permitido em assistir às aulas e as incontáveis conversas.

Agradeço com grande apreço ao Prof. Dr. Edgar de Assis Carvalho pelas importantes indicações de leitura, assim como a Profa. Dra. Sonia Albano de Lima que formaram a Banca de Qualificação.

Agradeço ao CNPq, que participou com suporte fundamental para a finalização deste trabalho.

Agradeço à minha família e aos meus amigos pelo carinho e apoio durante todo o tempo. Agradeço ao Dr. Guilherme Dutra, meu irmão, pelas explicações referentes aos movimentos do corpo e o estudo de violino.

Sumário

. Apresentação	8
1. ‘Violino é clássico!’	18
1.1.O grupo	28
1.2.Eu e o outro	37
1.3.Prestígio.....	50
2. ‘Meu ombro está doendo’	71
2.1.Corpo.....	76
2.2.Corpo é emoção.....	82
2.3.Treinar o corpo.....	93
2.4.Som e esforço físico	111
2.5.Tocar e suas dificuldades.....	121
3. ‘Eu Gosto do Som...’	138
3.1 Ouvir.....	146
3.2. Talento, virtuose e treinamento.....	167
3.3.Tocar porque gosta.....	192
. Conclusão	204
Bibliografia.....	210

Resumo

Estudar violino, que a princípio parece algo muito longe das crianças na atualidade, principalmente crianças que estudam em escolas públicas, pode não ser algo tão distante do conhecimento deles como se pressente. O violino é o representante da orquestra e aparece de maneira pontual em várias ocasiões nos programas televisivos e nos concertos em parques. Para a compilação deste trabalho me dediquei a crianças a partir de nove anos que estudam na EMEF Esperidião Rosas, zona oeste de São Paulo. Sempre que havia anúncio de aulas grátis de violino a procura era grande.

Esta tese procura compreender a razão desta procura, e a partir desta interrogação, descrevo as relações diárias do estudo deste instrumento, as relações entre as pessoas que circundam as crianças, a relação do instrumento e o corpo das crianças, e finalmente a relação das crianças com o som.

PALAVRAS-CHAVE: CRIANÇA, ESTUDO DE VIOLINO, MÚSICA.

Abstract

Violin, which at first seems very far away from the kids today, especially children who study in public schools, may not be as far as their knowledge of the senses. The violin is the representative of the orchestra in a timely manner and appears repeatedly in television programs and concerts in parks. In compiling this work I focused on children as young as nine years studying in EMEF Esperidião Rosas School in West São Paulo. Whenever there was announcement of free lessons violin demand was great.

This thesis seeks to understand the reason for this demand, and from this question, describe the relationship of the daily study of this instrument, the relationship between the people who surround the children, the relationship between instrument and body of children, and finally the relationship of children with sound.

KEYWORDS: CHILDREN, STUDY VIOLIN, MUSIC.

Apresentação



Vivi esta pesquisa e a escrita do texto como um compositor e o processo da composição. Tudo começa por uma ideia musical, um tema. Este tema ocorre de pronto. Assim esta pesquisa começou: com uma ideia que me seguiu, me perseguiu durante anos. Agora passo a fazer o que eu chamaria com minha linguagem musical de: composição em três movimentos. Sinto-me autorizada por Edward Said: “Cada intelectual enquanto indivíduo nasce com uma língua e geralmente passa o resto da sua vida com essa língua, que é o veículo principal de sua atividade intelectual.” (SAID, 2005:39). Aprendi a cantar muito antes de aprender a escrever. A música é meu universo mais que as palavras escritas. Da mesma forma que uma composição musical, foi estabelecido um trabalho praticamente cotidiano de desenvolver ideias, dialogar com outras ideias, descartar partes, estabelecendo uma seleção. Assim, aos poucos vai nascendo uma canção, uma ópera, um poema, uma tese. Não nasce de imediato. E requer solidão, não como recusa do mundo, mas como uma torre de observação. Igor Stravinsky comenta que “só uns poucos ficam horrorizados com uma solidão que os obriga a se voltar a si mesmos, quando tudo os convida a participar da vida social.” (STRAVINSKY,1996:73)

No ano de 2000 iniciei um ciclo de atividades do universo artístico envolvendo duas Escolas Estaduais no bairro do Jaguaré: Escola Estadual João Cruz Costa, que recebe crianças entre a primeira a quarta séries, e Escola Estadual Maria Eugênia Martins, quinta a oitava séries. Para este empreendimento contava com o patrocínio da empresa Produtos Roche Químicos e Farmacêuticos, que está localizada na região. Foram implantadas

várias atividades entre música, teatro e dança. Para as crianças de primeira a quarta séries, abri inscrições para coro infantil e dança. E, por caráter experimental, abri inscrições também para violino. Compramos oito violinos, e eu esperava que umas três ou quatro crianças aparecessem. No dia indicado para inscrição apareceram sessenta e três crianças, que maltrapilhas e suarentas, empilhavam-se em uma sala de aula num dia quente de fevereiro. Eu, estarecida, tentava lidar com a situação. Amontoavam-se de três em três em cada carteira, mas permaneciam em silêncio. Uma menina levantou a mão e disse: *quero desistir*. Perguntei: *por que?* E ela respondeu: *porque tem muita gente e você não sabe o que fazer. Eu saio e fica mais fácil...* Outra menina levanta-se, vem em minha direção com uma bala na mão, e me oferece. Assumimos as sessenta e três crianças!

A partir deste momento, e seguindo por todos os próximos anos em que tenho trabalhado em projetos sociais, esta pergunta me espreitava: porque crianças que estudam em uma escola pública querem estudar violino?

Durante o período em que me perguntava sobre a razão das crianças desejarem estudar violino, ouvi certa vez uma explicação muito constante, e pode ser até bem pertinente para muitos músicos, em que a pessoa me disse: *eu já tenho a resposta para sua pergunta - eles estudam violino porque tem a oportunidade*. Mas as crianças a que tenho seguido por esse tempo, tem muitas oportunidades, como, por exemplo, estudar uma outra língua gratuitamente na escola. Foi oferecido o ensino de francês, em aulas gratuitas. As mesmas crianças que estudam violino, além de outras, até foram às aulas, mas acharam muito engraçado quando ouviram uma gravação de frases em francês, desataram a rir e não voltaram nas próximas aulas; desistiram. E se

apenas fosse mandarim, elas iriam? Imagino que nem ao menos iriam, apesar de muitos fatores indicarem a importância do estudo desta língua na atualidade. Violino certamente não é a única alternativa que passa por eles diariamente.

O grupo a que me refiro nesta pesquisa de doutorado, tenho acompanhado desde o ano de 2007. São alunos da Escola Municipal Esperidião Rosas, Bairro Jaguaré, zona oeste de São Paulo, e em sua maioria mora na Favela Nova Jaguaré.¹ Após a permissão da direção da escola para que a atividade se desenvolvesse, oferecemos aulas gratuitas de violino, para turmas de terceira e quarta séries, e de violoncelo para as turmas de quarta e quinta séries. A diferença de oferta em relação às turmas obedece à prioridade de crianças com idade que permaneçam por mais tempo na escola, já que a escola oferece o ensino básico completo. Outro fator determinante foi que crianças a partir da terceira série estarem em fase de alfabetização já terminada, o que facilita o estudo de violino. Mais um fator importante é que os violinos que possuímos serem, em maioria, instrumentos que atendem a esta idade: entre nove e dez anos. Com relação aos violoncelos, preferencialmente oferecemos para quartas e quintas séries, tomando como parâmetro o tamanho das crianças, pois os instrumentos que temos são relativos a crianças maiores.

As aulas permanecem, gratuitas, e passamos a receber, a partir do mês de setembro de 2007, uma pequena ajuda financeira que servia de contribuição aos professores envolvidos e que permanece até hoje. Temos completo apoio

¹ A favela Nova Jaguaré está localizada no bairro do Jaguaré, zona oeste do Município de São Paulo, próximo à Marginal do Rio Pinheiros. A comunidade ocupa uma área de 166.600 m², com 3.619 domicílios cadastrados e 12.200 habitantes. A topografia local é acidentada, caracterizando uma ocupação de encosta com altas declividades nas vias e quadras existentes, apresentando assim, diversas áreas de risco e locais propensos a deslizamentos. Hoje é considerada a maior favela da cidade em área contínua sem ruas pavimentadas.

da direção da escola, tanto da diretora, como de coordenadores, pessoas que fazem o atendimento da secretaria, professores e demais funcionários.

As aulas acontecem três vezes por semana, divididas em aulas e ensaios da orquestra. Como as crianças em sua maioria não tem o instrumento, as aulas ocorrem também como estrutura de estudo, já que não é permitido às crianças levarem os instrumentos para casa, além do que, não teríamos instrumentos suficientes para todos os inscritos. Os professores que participaram do trabalho durante este tempo são: Maria Lucia Ramos, Camila Durães Zerbinatti, Cesar Jesus Santos, Emília Garcés e um monitor Felipe Alves Moreira. Neste período atendemos em média entre quarenta a cinquenta crianças por ano, que seguidos da desistência, permaneceram em um grupo menor de em torno de vinte crianças até o ano de 2010.

Em 2011, suprimimos momentaneamente as aulas de violoncelo, após a saída da professora de violoncelo, que por motivo de mudança para a cidade de Natal, Rio Grande do Norte, ocasionou uma desistência significativa da turma de violoncelos. Outro motivo para a supressão desta turma, é que em determinado momento da vida escolar, eles passam a estudar à noite e começam a trabalhar, e isto se dá em geral a partir dos quinze anos de idade. Como nossa verba não alcança a possibilidade de criar mais horários, optamos por continuar provisoriamente somente com violinos. Mas, em contrapartida, estamos vivendo um momento de ampliação da atividade. Encaminhamos uma proposta de projeto para Lei de Patrocínio à Cultura, Lei Rouanet, e estamos em fase de finalização de aprovação. Já temos dois patrocinadores à espera da aprovação para podermos concretizar o projeto e ampliarmos em possibilidades de aulas e concertos.

Até o ano de 2010 as aulas aconteciam em uma sala que a escola reservou em parte para esta atividade, e o horário que foi cedido estava no espaço entre as turmas da manhã e da tarde. Isso implica que aconteça no horário de almoço das crianças, que não é o melhor, mas era o que tínhamos. O propósito era alcançar crianças dos dois períodos e ficamos com esse horário como alternativa. Outra dificuldade que enfrentamos foi que, como as aulas são em grupo, pois temos dois grupos de instrumentos – violinos e violoncelos, e só um horário para ensaios e aulas, precisamos de dois espaços. Então, enquanto um grupo permanecia na sala, outro tinha aulas nas salas de aula comuns em meio à limpeza das salas, que ocorre neste período, ou no pátio da escola cercados pelas crianças que vão chegando, correndo e aos gritos, ou acomodando-se para almoçar. No final de 2010, a diretora promoveu uma reconstrução da sala, e uma ampliação das possibilidades de horários. Hoje a sala é espelhada, com um piso claro, armários novos brancos e acomodações melhores para as aulas em cadeiras adequadas: sem braço e não podem ser do tipo carteiras que acompanham mesas, características das escolas.

Porque estas crianças querem estudar violino? O violino é um instrumento do universo musical específico – música clássica ou música erudita², e isto não faz parte, ao menos de forma aparente, do cotidiano das crianças. Onde estas crianças veem o violino para que queiram estudar este instrumento que oferece tanta beleza sonora e tanta dificuldade técnica?

² Música clássica ou música erudita é o nome dado à principal variedade de música produzida ou enraizada nas tradições da música secular e litúrgica ocidental, que abrange um período amplo que vai aproximadamente do século IX até o presente, e segue cânones preestabelecidos no decorrer da história da música. Atualmente o termo "clássico" aplica-se aos dois usos: "música clássica" no sentido que alude à música escrita "modelar," "exemplar," ou seja, "de mais alta qualidade", e, *stricto sensu*, para se referir à música do classicismo, que abrange o final do século XVIII e parte do século XIX.

Naquele primeiro dia de inscrições em 2000, na sala de aula abarrotada de crianças suando, da escola que é localizada em uma das entradas para a Favela do Jaguaré, surpresa perguntei ao grupo: *mas onde vocês viram um violino?* E as respostas eram esparsas e sem muita clareza. Aos poucos observei que as crianças veem o violino, mesmo que ele não apareça de forma clara, mas não em apresentações nas elegantes salas de concerto, e sim no cotidiano dos programas televisivos. Em muitos momentos, aqui e ali, quando cantores de maior fama e reconhecimento popular fazem apresentações nomeadas *acústicas*, sempre há um violino, um violoncelo que compõe o grupo, e esta informação fica anexada na memória do público como forma de valor.

Para compor este trabalho, desejava ter acesso a um universo maior de informações, e visitei outros projetos sociais que trabalham o ensino de música, focalizando a família de cordas – violino, viola, violoncelo e contrabaixo. Estes projetos foram: Instituto Baccarelli, localizado na comunidade de Heliópolis, na Zona Sul de São Paulo, onde por um semestre assisti às aulas de contrabaixo, além de assistir aos ensaios das duas orquestras e ensaios do coro infantil, já que é através do coro que as crianças iniciam sua aproximação do projeto. Após permanecerem por um determinado período ensaiando e fazendo apresentações, as crianças que quiserem continuar o estudo de música podem escolher o instrumento. Em uma conversa com a coordenadora, esta me informou que as crianças, em sua grande maioria, escolhe o violino, mas em geral precisam escolher outro instrumento, porque as vagas para violino estão geralmente lotadas e a fila de espera é grande.

Visitei também, por uma semana, a Escola de Música de Macaíba, projeto social patrocinado pela Prefeitura de Macaíba, cidade na periferia de Natal, Rio Grande do Norte, onde assisti às aulas de violino e aos ensaios da orquestra de cordas. A qualidade do trabalho desenvolvido por este projeto me causou grande interesse. É realizado com crianças muito pobres, que caminham por longas distâncias, calçando chinelos de dedo, vindo muitas vezes de sítios da região para estudar violino, viola, violoncelo. Fascinada vi crianças entre doze e quinze anos tocando maravilhosamente em uma orquestra de cordas formada por um grupo de quinze crianças, e tocando de forma que ainda não tinha visto aqui em São Paulo. Também conversei com vários músicos que trabalham no Projeto Guri, considerado o maior programa sociocultural brasileiro, com mais de 51 mil alunos distribuídos por todo o Estado de São Paulo, buscando averiguar a relação da procura pelo instrumento. Eles me disseram que o interesse pelo violino não é uma constante: em algumas unidades, as crianças não querem nem ouvir falar em violino, mas em outras unidades a procura é enorme.

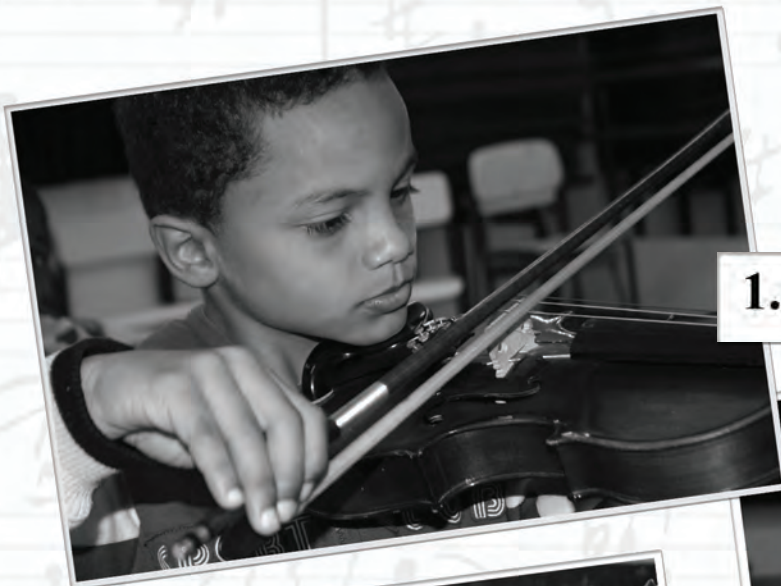
Com o grupo que montamos e denominamos *orquestra*, fizemos várias apresentações durante este período: 22 de novembro de 2007.19h00. Primeira apresentação na EMEF Esperidião Rosas. Jaguaré. São Paulo. E se seguiram: V Exposição de Artes Plásticas do Butantã, na Casa de Cultura Butantã. Abertura I Seminário de Educadores da Lapa. São Paulo, Abertura da mostra de cinema no Jaguaré. São Paulo, Inauguração do CEU Jaguaré. São Paulo, Paróquia de São Francisco, Feira de Ciências – EMEF Esperidião Rosas. Abertura do II Seminário de Educadores da Lapa. CEU Jaguaré, e PUC São Paulo. Rua Monte Alegre 1104. Perdizes. São Paulo.

A partir desta exploração, separei o resultado nesta investigação em três capítulos: 1. '*Violino é clássico!*' , 2. '*Meu ombro está doendo...*' , e 3. '*Eu gosto do som...*'. Estes títulos são partes de frases e expressões contidas nas conversas com as crianças no decorrer das aulas. Para compor esta pesquisa trabalhei com um diário de campo que me acompanhou durante o período de 2007 até o presente, com anotações sobre o cotidiano das aulas, entrevistas, conversas com alunos, com professores, com músicos, com as pessoas da escola, e de forma paralela, complementar para dar suporte, com a bibliografia indicada. Os três capítulos estão montados da seguinte forma: o primeiro, a percepção da criança e dos adultos que estão no entorno, de que o violino é um instrumento do universo da música clássica, ou erudita, e o quanto traz prestígio estudar violino. O segundo, o quanto o estudo do instrumento exige um grande empenho físico, em que o corpo está diretamente envolvido no estudo. O terceiro, a questão da música que mobiliza e impele à aproximação. Os capítulos foram estabelecidos da forma a seguir, como opção de uma organização, mas como se verá no decorrer da construção dos mesmos, as três partes estão completamente interligadas, e aparecem, tecidas em forma de trama, no interior do texto. O uso do diário de campo, utilizado como instrumento de pesquisa, não obedece restritamente uma forma linear de tempo, para poder responder às necessidades do desenvolvimento dos capítulos, mas foi observado, o quanto possível, uma linha de continuidade, no período que alcançou entre abril de 2007 a abril de 2011.

A escrita se dá de forma espiral, pois tudo está inserido num mesmo momento. Embora tenha separado em capítulos, isto se dá somente como

forma de organização porque os acontecimentos são completos em sua pluralidade e complexidade. Tudo acontece ao mesmo tempo em fluxo contínuo. Assim como num rio, as pedras não são o rio, a água não é o rio, o rio é o todo. Tudo é ao mesmo tempo, em seu conjunto um fluxo, tudo é o rio. Minha escrita muitas vezes torna-se poética. Busco, assim como Michel Serres, um conhecimento que seja belo, pois “o saber sábio cura e forma o corpo, embeleza-o. Quanto mais presto atenção e busco, mais eu penso. Penso, logo, sou belo. O mundo é belo, logo, penso. O saber não poder prescindir da beleza. Busco uma ciência bela.” (SERRES,2001:103)

1. *‘Violino é clássico!’*



Numa rua tranquila e arborizada, há uma pequena entrada à esquerda: é a entrada de uma escola pública. Não há qualquer anúncio ou letreiro indicando a escola. Somente a entrada, que interrompe um muro longo com pequenas imagens, em mosaicos com pequenas pedras coloridas de pássaros – tucano, arara, beija-flor. Entro por um corredor estreito até o atendimento da secretaria. Digo que tenho uma conversa marcada com a coordenadora e o atendente me indica o portão ao lado. Ao passar pelo portão há um lugar amplo cercado de árvores altas, antigas - o estacionamento da escola. O portão principal da entrada está aberto. Um corredor largo; espaço simples, um ar de limpeza, paredes pintadas com cores claras e pequenos quadros infantis distribuídos pelas paredes. Há um leve burburinho, característico de uma escola em pleno dia de aula. O pequeno ruído das salas de aula, afastadas da entrada, compõe o clima tranquilo. Sou informada de que a escola vive um momento de passagem de diretoria, e a coordenadora, responsável pelo funcionamento geral, me receberá a seguir. Entre sorrisos de boas vindas, conversamos e concordamos com o início imediato das aulas de música - ensino de instrumento: violino e violoncelo.

Na semana que se segue, fazemos anúncios sobre as aulas nas salas de terceira e quarta séries. Vamos sala por sala e falamos das aulas, mostramos o violino, o professor toca um pouco e perguntamos: quem quer estudar violino? Muitas mãos se levantam e fazemos uma lista de inscrição. Não há provas para iniciar. Oferecemos os instrumentos para aulas e estudos na escola. Temos quinze violinos e cinco violoncelos que serão usados somente nos dias das aulas. As aulas serão em grupos por naipe – grupo de

violinos e grupo de violoncelos, três aulas por semana. Temos dois professores e um monitor. Lucia é professora de violino e dará uma aula por semana, e Felipe, aluno da Lucia, será o monitor que estudará com as crianças nos outros dois dias. Camila é professora de violoncelo e estará com as crianças que estudarem violoncelo em todos os horários sugeridos. Iniciamos em abril. Muitas crianças comparecem às aulas. Algumas retornam, outras, sem entender direito o que está acontecendo, voltam, faltam, somem, reaparecem. Os meses de maio e junho cumpriram um período de reconhecimento e adaptação. Julho, período de férias. Há uma dispersão. Recomeçamos em agosto.

Após o primeiro dia de aula depois das férias, um grupo menor, em torno de quinze crianças, torna-se constante. Em geral entram em algazarra na sala. A professora Lucia ainda não retornou, porque está cumprindo uma série de concertos em outro estado com a orquestra onde toca. Felipe mantém a turma. O grupo de meninos e meninas é inquieto e alegre. Falam muito, brincam muito e gastamos um tempo enorme tentando alguma organização. Há um estranhamento: a sala não é como a sala de aula habitual, não há cadeiras alinhadas, o grupo senta-se em círculo, o professor não tem um comportamento enérgico, autoritário. Pelo contrário, fala baixo, sorri, conversa com as crianças. O violino não faz parte da vida diária das crianças, nem da escola; também não faz parte da história das crianças. Eles reagem como se estivessem em uma aula cotidiana, e nós, assustados e sem saber ao certo o que fazer, não somos os professores que eles encontram no dia a dia e eles não são a turma que quer estudar violino a qual estamos habituados. Vivemos neste momento muito mais um processo de busca, algo que nos indique

alguma maneira, tentando caminhos de conversa em que possamos todos entender o que cada um faz aqui.

O tempo passa. O dia a dia das aulas continua. Arriscando maneiras para melhorar o funcionamento, Felipe divide a turma em dois grupos: meninas e meninos. Estão na turma das meninas: Camila, Tyeska, Kathelyn, Thaís, Ariane, Tainá e Greiceane. É um grupo alegre de meninas entre nove e dez anos de idade. Camila é uma menina loirinha, magra, muito quieta, concentrada, faz a aula de maneira muito correta e com muita atenção. Tyeska, mulata de cabelos em trancinha, não se detém muito e atrapalha muito tocando fora de hora, interrompe todo o tempo. Thaís, clarinha e de óculos é bastante centrada e faz os exercícios propostos com simpatia. Kathelyn tem cabelos longos levemente ondulados. É muito delicada. Não fala muito, mas está sempre presente. Ariane é a maior do grupo, calada e séria. Está na sétima série e tem seu próprio violino. Diz que o violino foi presente do avô. Thyeska continua inquieta. Fala, interrompe, brinca. Parece um pouco sem propósito para ela estar aqui com este instrumento. A aula é lenta. Os curtos períodos de concentração são acrescentados por longos períodos de bagunça e pouco rendimento. Felipe não responde de forma impositiva. Ele é bem jovem, mora na região, e, um pouco sem jeito, mantém um sorriso constante, generoso. As crianças reagem muito bem a ele.

A aula dos meninos vem a seguir. Também inquietos, falam muito alto, risadas. O barulho é grande. Vieram: Sergio, Vitor, Felipe e Nicolas. Sérgio é muito sério, o mais quieto. Moreno de cabelos lisos e espetados, tem olhos um pouco caídos de uma tristeza funda, ainda não pronunciada ou tornada em lágrimas. Tem 10 anos. Executa os exercícios de corda solta e às vezes,

afobado, nem espera o Felipe no início da contagem, inicia sozinho. Toca bem, com firmeza. Vitor e Felipe brincam o tempo todo. Tocam pouco e interrompem muito. O tempo passa e a aula não caminha. Nicolas, que iniciou recentemente, também atrapalha muito porque não consegue acompanhar. Felipe propõe um período de aula somente para ele após cada dia, para que alcance o nível dos demais.

Diariamente assisto às aulas de violino. Sentada em algum lugar da sala, faço anotações sobre o que está acontecendo - exercício da etnografia, em que o pesquisador deve efetuar no campo sua própria pesquisa, e esse trabalho de observação direta é parte integrante da pesquisa. Para a etnografia o trabalho de campo não é visto como um modo secundário de conhecimento, servindo apenas para ilustrar, mas é considerado como a própria fonte da pesquisa.

Bronislaw Malinowski, ao publicar *Os Argonautas do Pacífico Ocidental*, em 1922, causa uma verdadeira revolução na literatura antropológica. Através desta obra

desfaz-se definitivamente a visão das sociedades tribais como fósseis vivos do passado do homem, equivalentes humanos das pessoas de museu, aglomerados de crenças e costumes irracionais e desconexos.(...) A etnografia adquire a capacidade de reconstruir e transmitir uma experiência de vida diversa da nossa, mas nem por isso menos rica, ou menos humana. (Malinowski, 1978:VI)

Malinowski propõe novas técnicas de investigação e novos métodos de interpretação – a prática por ele chamada de observação participante. Ele passa a viver permanentemente na aldeia, afastando-se do convívio de outros

homens brancos, aprendendo a língua nativa e participando das atividades ou, ao menos, observando-as quando ocorrem, convivendo com os que observa. A partir de Malinowski a pesquisa empírica não é mais apenas a comprovação da teoria, mas a oportunidade de descoberta de novas e desconhecidas manifestações, seja entre os argonautas melanésios, seja os alunos de violino e violoncelo no Jaguaré, em São Paulo, um século depois.

O dado empírico coletado não é a explicação, nem a informação bruta que deverá ser lapidada pela teoria, mas sim o registro de uma convivência do pesquisador com seu objeto, possibilitando uma percepção das minúcias do processo de aprendizado e da relação de cada criança com a música e com o instrumento que aprende a tocar.

Tomando esta técnica por parâmetro, cotidianamente passo a observar as aulas, e após um período, passo também a fazer parte dele através da formação do grupo a que chamamos *orquestra*, apesar de ser um grupo tão pequeno, mais próximo a um grupo de câmara. Temos partituras simples para esta formação de instrumentos e distribuímos no grupo que, uma vez por semana ensaia – violinos e violoncelos. Passo a integrar o grupo como regente.

A princípio, tomava a ideia de cotidianamente anotar os acontecimentos, como algo que não fazia muito sentido, já que por toda a minha vida venho praticando música, convivendo com músicos de todos os níveis, e a prática de anotação de algo tão familiar tinha para mim algo de curioso, como falar do óbvio. Mas pouco a pouco percebi que esta prática de anotações, sobre ensaios e conversas, abriram para mim uma nova possibilidade de compreensão e de conhecimento. Havia um afastamento e nele um

estranhamento, e somente então me possibilitou perceber que na existência comum, na narrativa do cotidiano dos ensaios, do que se passa no dia a dia, quando nada parecia acontecer, havia um enraizamento de algo que eu ainda não havia percebido. Tudo parecia rotina, sendo este habitual o elemento básico das atividades sociais do cotidiano comum. Num primeiro olhar, são somente aulas de violino, enfadonhas do seu fazer diário, mas foi exatamente nesta narrativa que as elucidações tomaram forma, na intimidade dos fatos pequenos é que se dá a compreensão. Michel Maffesoli assinala que as palavras tornam-se fúteis se não estiverem articuladas com a realidade vivenciada, e perdem a energia própria, tornando-se “com isto, incapazes de dar conta da energia em ação na sociedade contemporânea, que pode ser chocante, mas não menos vivaz.” (MAFFESOLI, 2007 : 14)

As informações vinham em torrentes e de forma desordenada. Ora exaustivamente repetitivas, ora imediatas em novidades e surpresas. Muitas vezes sem sentido e complexas, que somente posteriormente, pela leitura e releitura, apareciam no que realmente estavam dizendo. A pergunta direta raramente funcionava. Como na maioria das crianças entre nove e dez anos, uma pergunta direta recebe uma resposta curta. Se eu perguntava porque ela estudava violino, a resposta vinha de costume: *porque é legal*. Ou mesmo em uma ocasião, após uma apresentação em que reuni os pais e mães e perguntei o que achavam das crianças estudarem violino as mesmas respostas curtas vinham a seguir: *faz bem, é bom para eles, ou podem ter uma profissão mais tarde...*

Outro limite neste tempo foi a escrita. É que esta não capta a complexidade dos acontecimentos sonoros, tanto na inflexão das vozes,

quanto no procedimento enquanto tocam. Não há como descrever com exatidão as expressões do rosto, do olhar; mas na tentativa máxima de expressão através escrita, na tentativa de registro do que acontece, encontrava nela indicadores transitórios de comportamento modelado. Segundo Claude Lévi-Strauss,

no nível da observação, a regra principal, e poderia-se dizer, a única, é que todos os fatos devem ser exatamente observados e descritos, sem permitir que os preconceitos teóricos alterem sua natureza e sua importância. Esta regra implica em outra, por via de consequência: os fatos devem ser estudados em si mesmos (que processos concretos trouxeram-nos à existência?) e também em relação com o conjunto (quer dizer que toda a mudança observada num ponto será relacionada às circunstâncias globais de sua aparição). (LÉVI-STRAUSS, 1973: 317)

Como meu aprendizado de música se deu na infância, tudo para mim parecia exatamente costumeiro, automático; sem novidades. Mas acompanhar este grupo anotando os acontecimentos, tomando o papel de observadora e, ao mesmo tempo participando dos acontecimentos como regente, isto trouxe uma nova perspectiva aos fatos. Já não era eu a agente, mas expectadora das transformações que se operavam. Estava afastada, mas ao mesmo tempo inserida, envolvida na tessitura dos acontecimentos. Eventos que antes pareciam completamente diários e cotidianos, tomaram dimensões de estranhamento e me incitaram perguntas e procuras que antes estavam adormecidas. Este estranhamento passou a contaminar toda a minha vida, que antes absorvia somente nos modos como comuns, passam a ser constantemente observados, até mesmo nos atos fora dos limites do grupo das crianças, como ir aos concertos mais tradicionais na Sala São Paulo. O que

via antes, sem notar sua singularidade, passa a tomar novas formas que saltam aos olhos.

Em uma sala elegante de concerto, mil e quinhentas pessoas estão sentadas em seus devidos lugares, em intenso e profundo silêncio. As luzes estão baixas e somente o palco resplandece iluminado. Cerca de cem músicos estão também sentados em seus lugares no palco, em trajes esmerados, com seus instrumentos em mãos. Em poucos minutos começará o concerto. O principal violinista, *spalla* da orquestra, entra reverenciado por aplausos e um foco de luz o acompanha até que alcança a posição em frente a orquestra. Silêncio. Ouve-se um som, a nota lá. Todos os outros instrumentistas tocam primeiro a mesma nota lá, e depois uma infinidade de outros sons ao mesmo tempo, cada um afinando seu próprio instrumento num delicioso caos sonoro, emaranhado de sons, que prepara os ouvintes, ali, dedicados ao deleite do ouvir puramente. Silêncio. Espera. Em poucos minutos entrará o maestro e cada pessoa do público, em seu próprio lugar confortável, ouvirá a sinfonia; composição em três movimentos, que devem ser acompanhados em silêncio reverente, inclusive nas suas pausas entre os movimentos, seguida de aplausos somente depois do terceiro movimento.

De volta ao dia a dia da escola, encontro Lucas, que estuda violino há dois anos e meio. É o mais velho de quatro irmãos em *escadinha*, e torna-se um pouco responsável por todos. Trouxe o irmão mais novo, Vitor, para estudar violino também, e atualmente traz o irmão menor, Tiago, de sete anos de idade para assistir as aulas e os ensaios. Lucas é miúdo, magro e franzino. Usa os cabelos sempre arrumados com gel voltados para trás, como um pequeno

homem da década de sessenta. Quando pergunto a ele porque estuda violino, responde de imediato: *violino é clássico!*

O violino carrega em si a feição da orquestra. Quando pensamos na orquestra, o primeiro instrumento que geralmente é lembrado é o violino. Mas não é somente na atualidade que o violino traz a imagem de importância. Tim Blanning indica que se atualmente os papéis de primeiro violino e maestro são separados, até o início do século XIX, a palavra *maestro* era desconhecida, e o próprio conceito de regência ainda não existia. “A orquestra era regida pelo *Kapellmeister*³ sentado ao teclado, que acenava com a mão, ou pelo primeiro violinista, que acenava com o arco, e às vezes por ambos.”⁴ (Blanning, 2011:75) A partir de 1820, a London Philharmonic Society muda o anúncio dos concertos e inclui o nome do maestro que vem após o nome do primeiro violinista. Fato inusitado, pois até então constava somente o nome do primeiro violinista e do concertista.

³ *Kapellmeister* (*mestre de capela* em português) é uma palavra alemã que designa a função de uma pessoa que, entre outras obrigações, deve ser responsável por compor música. A palavra é composta das raízes germânicas *Kapelle* (coro) and *Meister* (mestre). *Kapelle*, por sua vez, se origina da palavra latina para “Capela” que foi, durante a Idade Média o centro da atividade musical. Portanto, originalmente, a palavra era utilizada para designar alguém responsável pela música numa capela. Entretanto o significado do termo evoluiu bastante em resposta às mudanças na profissão do músico.

⁴ Mais informações a respeito dos maestros pode-se encontrar em: Lebrecht, Norman. 1996. *Maestro- Mythes et réalités des grands chefs d'orchestre*. Traduzido do inglês para francês por George Schneider. JALattès.



1.1. O grupo



As aulas de violino acontecem em uma escola pública, e este fato delimita um grupo de pertencimento. As crianças são em sua maioria distribuídas em vários níveis de pobreza.

8.junho. Um dia frio de um inverno, que apesar de ensolarado, um vento frio cortante transpassa os corredores e o pátio da escola. Estou guardada da temperatura baixa em um casaco pesado. É hora da entrada da turma da tarde – 1. a 5. Ano, crianças a partir de seis anos de idade. Saio da sala de ensaios, onde as crianças de violino estão praticando os pequenos detalhes dos sons. Preciso ir até a secretaria. E quando abro a porta, o som que ouvíamos como meio forte, agora me golpeia de frente, impactante, e a visão é igualmente impetuosa de energia: crianças de todos os tamanhos entre seis e dez anos de idade gritando, correndo, sentadas conversando em grupos, distribuídas em todo o pátio. Vou até a secretaria; revisamos uma carta para projetos. Volto ao mesmo turbilhão sonoro. Quando estou próxima à porta de entrada da sala de ensaios, vejo um pequeno grupo de crianças pequenas, entre sete e oito anos, dois meninos em lados opostos e uma mulher responsável pela disciplina que os agarra pelo braço. O menino que vejo de frente está com os olhos arregalados, rígido, tenso, e, no meio do grupo em que tenho que passar, sinto que num impulso de se soltar das mãos da inspetora, um corpo magrelo se comprime nas minhas pernas – único lugar resistente que ele encontra ao se afastar bruscamente. Colou-se às minhas pernas como a uma parede. Eu não me movimento, paro e coloco uma das minhas mãos em uma cabeça de menino negro, cabelos de carapinha cortados bem rente. Não vejo seu rosto,

somente aquele corpinho magro embaixo de uma camiseta de mangas curtas, puída e gasta. Digo: *calma... o que está acontecendo?* Uma criança diz: *eles estão brigando!* A inspetora irritada grita: *me dá a mão seu garoto malcriado!* E este menino magrinho, emparedado nas minhas pernas responde também aos gritos: *me solta!* Minha mão está sobre seu peito feito só de ossos, e um coração disparado bate desesperado logo abaixo. Digo: *calma...calma...o que é isso?* A mulher da disciplina se recompõe, e um pouco mais calma diz ao menino: *Quer um pouco de água?* O menino diz que sim com um aceno da cabeça, e vamos andando todos juntos para o bebedouro que é uma torneira simples. Ela me diz um pouco irritada: *solta ele!* Eu respondo: *ele é que não me solta.* Ele se comprime e agarra minhas mãos, e vamos andando como um enxame de abelhas, eu completamente conduzida por ele, até o bebedouro. Ele bebe muita água, muita, sem parar, respira ofegante. Digo à mulher: *ele não se sente bem.* Ela pergunta: *ele ti deu um soco no estômago?* ele continua bebendo água e novamente balança a cabeça afirmativamente. Na verdade vejo que ele está tão nervoso, que se agarra a mim e à torneira de água. Noto que é uma criança que vive num mundo muito agressivo em que ele é a parte mais frágil, porque esta situação nem é tão grave para o desespero que ele apresenta. A mulher diz, também mais tranquila, e agora um pouco mais compadecida dele: *tá bom, agora vamos sentar um pouco para acalmar.* E vou me desprendendo dele, passando as mãos nas costinhas magrelas, enquanto vão caminhando pelo pátio em direção à secretaria.

As aulas não são eventos à parte do todo. Acontecem recebendo informações constantemente pelo seu entorno, e insere informações também neste entorno. Lévi-Strauss ressalta que “ é impossível conceber as relações

sociais fora de um meio comum que lhes sirva de sistema de referência” (LÉVI-STRAUSS, 1973: 327). Uma sociedade é feita de indivíduos e de grupos que se comunicam entre si. Mesmo antes de nascer, já temos um nome, já estamos inseridos em um grupo, e

o ambiente que nos cerca faz penetrar em nós, mediante milhares de diligências conscientes e inconscientes, um sistema complexo de referências consistindo em juízos de valor, motivações, centros de interesse, inclusive a visão reflexiva que a educação nos impõe do devir histórico da nossa civilização, sem a qual esta se tornaria impensável, ou apareceria em contradição com as condutas reais. Deslocamo-nos literalmente com este sistema de referências, e as realidades culturais de fora só são observáveis através das deformações por ele impostas quando ele não nos coloca mesmo na impossibilidade de aperceber delas o que quer que seja. (LÉVI-STRAUSS, 1952:48)

Ser homem significa, para cada um de nós, pertencer a um grupo, a uma sociedade, a um país, a um continente, a uma civilização. Não existe uma pessoa, digamos, *em estado natural*, fora da sociedade, anterior ou exterior a ela. Fora da sociedade a condição humana é inconcebível. Nos concertos na escola, as informações do grupo como um todo – escola, pais, alunos, me revelam, me dizem por pequenos detalhes, coisas que não estão explícitas no dias que se seguem.

Concerto da orquestra das crianças. Sábado. Cheguei no horário combinado 8h30. A apresentação será às 10h00. Quatro crianças já estão me esperando. Lucas, Thais, Tieska e Sergio. Avisam que Felipe não virá porque está com vergonha de tocar e Kathelin também não virá porque está com medo. Camila não virá porque está viajando. Damos uma passada rápida, um ensaio curto. Três adolescentes, remanescentes de outro grupo, irão tocar com

as crianças dos violinos – ao todo um grupo de onze crianças entre nove e dez anos de idade. As crianças que compõem o grupo de violoncelos são cinco, com idade entre doze e treze anos. Tocaremos somente o repertório dos iniciantes. Três peças: *Bate o sino pequenino, Brilha, brilha estrelinha* e *A casinha da vovó*. Isso dá, contando com as palmas, uns dez minutos de duração.

É nossa primeira apresentação e tem por objetivo somente introduzir as crianças ao que se tornará constante: concertos. Quando a Lucia chega, as crianças ficam muito felizes. Dizem animadas: *ela vai tocar também!* As crianças que estudam cello estão tranquilas. Faço um pequeno intervalo antes de entrarmos para que as crianças possam beber água e ir ao banheiro. Depois de um pouco de tempo, saio para conferir o espaço e vejo Lucas, Thais, Victor em pé em um banquinho no pátio, tocando sozinhos, enquanto alguns adultos em pé, assistem esta inesperada introdução ao concerto. Estão ansiosos pela apresentação. Voltam para junto do grupo para iniciarmos o concerto. Esperamos na sala de ensaio. Para minha surpresa o público é muitas vezes maior do que eu imaginei. Crianças, pais, professores e alunos do turno da noite acomodam-se em cadeiras de plástico que foram colocadas em frente ao pequeno palco. Converso com as crianças antes de sairmos para a apresentação. Falo que o público é grande, mas que devemos manter tranquilidade, afinal, estudamos para fazermos o melhor que conseguimos. Desejo boa sorte a todos nós e saímos.

Entramos com um grande alarido do público que aplaude, grita e assobios estridentes cortam o pequeno espaço, enquanto entro acompanhada pelas crianças que, completamente sérias, seguram os violinos de maneira

muito formal. Seguram com a mão direita o violino pelo braço do instrumento, em frente ao corpo, e com a mão esquerda trazem o arco. Cada um senta nos lugares combinados. Em frente ao grupo, inicio uma pequena conversa com o público e, como combinado, falo sobre o trabalho que está sendo desenvolvido, sobre as crianças, sobre o que começaremos agora – um concerto. Embora sejam somente três peças, terá a formalidade de um concerto. Pergunto quantos já estiveram em um concerto. Ninguém foi. Explico os procedimentos quanto a barulho, uma professora me lembra de pedir que desliguem os celulares. Todos desligam. Muitos sons brilhantes e diferentes acontecem ao desligarem os celulares. Falo que neste tipo de música não se pode perder a atenção, porque isso provoca o erro, e que as crianças estudaram muito para chegar até este evento, e precisam da ajuda com o silêncio para que não haja dispersão. Falo também de como aplaudir, quando, e que podem pedir bis, sendo insistentes nas palmas depois da última peça. Digo sobre a forma como as crianças estarão se comportando, agradeço, cumprimento o *spalla* e começamos.

Todos tocam muito concentrados. Sorrio para eles tentando espalhar tranquilidade. O grupo de violinos se divide naturalmente em dois grupos: um grupo dos alunos antigos onde o Sergio se aconchega e outro que se compacta à Lucia, a professora. Sergio está aterrorizado. Sempre que olho para ele está com o arco parado, as crinas sobre as cordas, sem tocar. Não consegue emitir nenhum som. Não se move, atônito. Sorrio para ele, mas ele não responde. Depois de algumas investidas, opto por parar de olhar para ele, para que ele não sinta ainda mais pressão do que a situação já impõe. Do outro lado: Thaís, Tieska, Lucas e Victor tocam corajosamente. Lucia está logo

atrás deles. Eles vão decididos, sem errar nada. Lucas é intenso, toca um pouco mais rápido que todos, de um jeito ansioso.

Acabada a curta apresentação, que realmente não dura mais que dez minutos, e os aplausos explodem novamente, acrescidos de gritos e assovios. Repetimos a peça que já havíamos antes combinado como bis. Mais aplausos estridentes em gritos e assovios. Agradeço e sinalizo para as crianças que se levantem. Acrescento meus aplausos, felicitando as crianças que permanecem sérias. Saímos da mesma maneira como entramos: em fila, todos logo atrás de mim, e vamos direto para a sala de ensaio. Os aplausos continuam em grande alarido. O público está agitado, fervilhando, e o espaço por onde temos que passar vai se comprimindo. Quando estamos em frente à porta da sala, pressionados pelo afluxo de pessoas, vemos que a porta está trancada. Com quem está a chave? Enquanto alguém encontra a chave, descubro Sergio com um olhar, em meio à agitação e digo: *muito bem!* Ele sem jeito responde rindo constrangido: *na primeira música acertei tudinho, mas na última errei um pouco.* Todos estão absolutamente felizes. Quando saio da sala sou cercada por muitas mães. Uma delas me diz: *achei que seria um tédio, mas foi muito legal!*

Estas informações acontecem em um todo entrelaçado e mantenho a atitude de atenção, ouvindo os ruídos dos acontecimentos. Frente a um universo amplo de histórias e vivências exercito a compreensão dos acontecimentos, o fluxo constante de trocas e influencias. Para Boris Cyrulnik “é melhor procurar entender como se dá a ontogênese, o desenvolvimento de

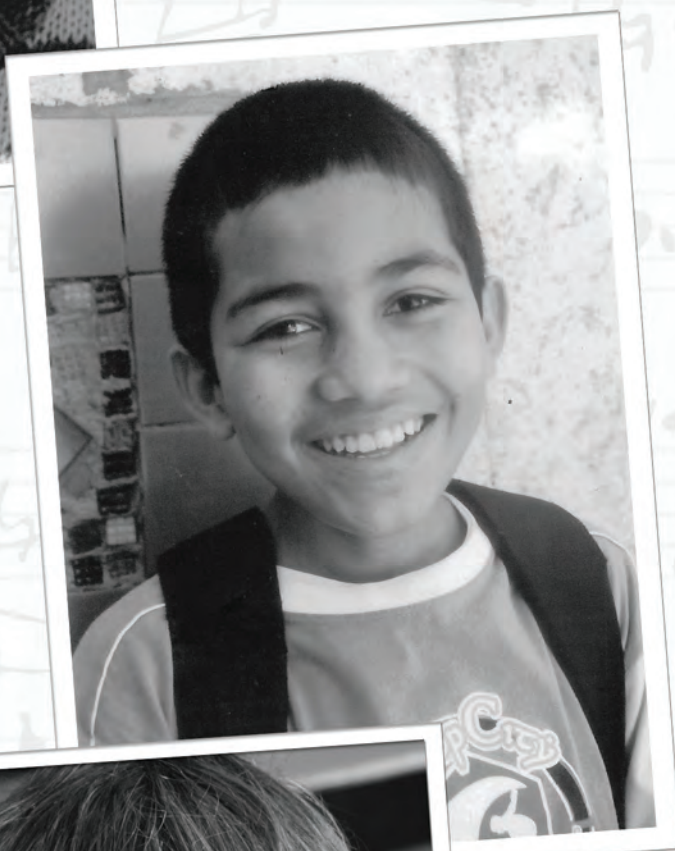
um indivíduo desde o ovo até a morte. Essa atitude nos leva a entender que o potencial genético é constantemente modelado pelas pressões do meio sensorial, afetivo e até cultural.” (CYRULNIK, 2009:111). Somente nas aulas, o universo é restrito; mas quando se expande para o todo dos acontecimentos a informações são mais ricas, apontando a mim sua complexidade, e as questões mais amplas em que este pequeno grupo de alunos de instrumentos de arco está inserido.

Após o concerto, há uma grande agitação na sala de ensaios. As crianças conversam, dão risadas, excitadas com o evento. O coordenador Carlos senta em uma cadeira mais afastada e me sento ao seu lado. Fala de como está impressionado, visivelmente emocionado, com os olhos vermelhos, rasos em lágrimas. Diz que realmente está comovido em ver alguns adolescentes, que deixam a direção da escola muito preocupada, ali tocando, como se nada na vida fosse difícil. Cita um adolescente que toca cello. Diz que este menino é parte de uma família de muitos filhos. Dois já foram ‘perdidos’ para as drogas. O mais velho foi morto e o outro anda metido em bandos pelas ruas no centro de São Paulo. Não mora mais em casa com a família. O próximo em idade é aquele que hoje toca violoncelo. A escola tenta fazer contato com a mãe, para pressionar a se responsabilizar mais pelos filhos, mas ela é indiferente. É completamente ausente. Os sete filhos crescem abandonados à própria sorte. Todos são alunos da escola que acompanha de perto a situação. Fiquei muito admirada porque este menino é risonho e muito musical. A presença dele é sempre marcante no grupo de forma muito positiva. De forma geral não sabemos as histórias pessoais das crianças e adolescentes. Imediatamente não é o que nos interessa, para não formarmos

tarjas de classificação. Em um primeiro momento conhecemos a criança, que é uma criança como qualquer outra, e em seguida a reconhecemos pela relação com o instrumento e com a música e consigo mesma. Partimos desse reconhecimento, entre a criança e o som, sem qualquer julgamento anterior. A música em si já oferece este veio. Não importa qual sua etnia ou grupo social. Se você canta e tem uma bela voz, isso é o início. Se a pessoa toma um instrumento nas mãos e toca com alguma facilidade, é isso que importa. Nesta conversa com o coordenador percebo, exatamente neste momento, que mais que tocar um instrumento, nesta ocasião abrem-se oportunidades de criação de novas histórias, em que participamos no conjunto dos acontecimentos. “Construímos a ideia que temos de nós mesmos, dando forma a nosso passado com lembranças precisas ou recompostas, às vezes com falsas lembranças por meio das quais podemos governar nosso futuro, porque conhecemos nossos hábitos passados.” (CYRULNIK,2009:145)



1.2. Eu e o outro



Para a antropologia o termo: o *outro* remete ao estranho, a outra cultura, outro povo desconhecido, com características diferentes: culturais, religiosas, étnicas, etc. No texto a seguir, a este mesmo termo, tomo por uma visão entre indivíduos, indivíduos estes representados pela palavra eu. Cada indivíduo – eu, em relação a outros indivíduos.

O professor é a primeira figura que as crianças se deparam ao iniciar o estudo do instrumento. Este outro estranho, inserido entre ela e o desejo do som, exatamente entre o instrumento e a criança. Final da aula. Hoje Cesar, professor de violino e Emilia, professora de violoncelo vão comigo, no meu carro. Vamos conversando no trajeto. Emilia: *O Jair me disse que não vai mais estudar violoncelo porque vai fazer futebol.* Eu: *não dá para competir com o futebol. Você já viu o quanto se dá ênfase ao futebol? Todo mundo fala o tempo todo nisso.* Cesar: *um aluno meu disse que preferia jogar futebol que estudar violino, e como era no mesmo horário, preferia jogar.* Eu disse: *tudo bem... mas depois de três meses ele voltou. Eu nem briguei, nem falei nada. Ele que escolhia.* Emilia: *o Cauã me disse que quando ele fala que está estudando cello as pessoas ficam surpresas e dizem que é muito chato.* Eu: *Vocês já tiveram esta experiência? De alguém dizer que música clássica é muito chato; mas se você começa a tocar elas ficam pasmas! Muitas vezes emocionadas.* Cesar: *uma vez eu vivi uma situação assim. Todo mundo dizia que achava esse negócio de violino muito chato. Até que um dia elas me viram tocando e ficaram tão emocionadas que quase choraram.* Emília: *eu e meu irmão (violista), quando morávamos em Porto Alegre, tínhamos uns amigos que tocavam Rock. Eles moravam na periferia. Íamos a casa deles sempre. Um dia*

começamos a tocar, eu e meu irmão, e começou a juntar um monte de gente. Todo mundo muito emocionado de ouvir a gente tocar! Eu: muitas vezes acontece isso com as crianças. Acho que elas ouvem vocês tocarem e ficam curiosas com isso do som, e querem tocar também. Emília: éh... e depois todo mundo quer agradar o professor, quer receber elogios. Eles fazem o melhor que podem. É difícil tocar, tocar um instrumento requer muita paciência, disciplina. Quando eu comecei, eu era muito maluquinha. Mas o professor soube me incentivar. Somente de segurar o arco ele me elogiava tanto, me sentia a própria Jacqueline Duprè. Damos risadas soltas. Até hoje estou tentando! Ela completa, e damos muitas risadas. Cesar: professor é muito importante. O meu primeiro professor deu aulas gratuitas para mim durante cinco anos. Ele me incentivava. Eu era tão animado que comecei a faltar às aulas na escola por causa da aula de violino. O horário que ele podia coincidia com o da escola. Eu faltava na escola. Um dia um amigo meu me 'dedou'. Chegou para o professor e disse: o Cesar está faltando aula. O professor ficou tão bravo comigo! Disse que se eu fizesse isso novamente e ele soubesse, nunca mais daria aulas para mim. Que ele tentaria mudar o horário da nossa aula, que procuraria um outro dia, mas ficar sem a escola não podia. Emília: esse amigo foi realmente amigo. Risadas. Cesar: eu fiquei muito bravo com ele, mas depois eu entendi que foi o melhor para mim.

Temos a incrível capacidade de criar novos mundos, de nos transformar. Não há sociedade perfeita, acabada. A constante transformação é a característica de todos os grupos, de todas as culturas. Cada pequeno grupo tem suas singularidades criando uma diversidade caleidoscópica.

Dos três irmãos, Alexandre é o mais novo. É inquieto, atrapalha muito os ensaios. Interrompe, diz coisas desnecessárias. Camila o tempo todo para o ensaio para dar grandes broncas e Alexandre, sem jeito, fica rindo com uma cara *meio abobada*. São situações sempre muito constrangedoras para o grupo que permanece em absoluto silêncio. Esta ocorrência se repete. Alexandre torna-se o centro das atenções de forma negativa. O grupo pressiona, Camila pressiona, para que ele saia do grupo. Certa vez, uma das crianças que conhece a família, nos diz que se Alexandre sair do grupo vai levar uma surra e a irmã sairá junto, porque os dois vêm juntos para a escola. Alexandre permanece no grupo. Em um ensaio digo, para Camila e para o grupo, que é melhor parar de fazer do Alexandre o centro. Cada pessoa tem seu jeito, e ele tem um jeito assim: não consegue muito ficar quieto, mas que além de interromper muito e tocar meio desajeitado, toca bem; sempre está tentando, de um jeito meio atrapalhado, mas está sempre fazendo. As aulas continuam.

Neste período os ensaios acontecem com o grupo inteiro. Violinos e violoncelos. Felipe não pode continuar como monitor porque além de trabalhar em um mercadinho nas redondezas, passou no vestibular em uma faculdade particular e passará a ter aulas à noite. Lucia não conseguiu conciliar horários e também não consegue continuar dando aulas. Temos somente uma professora, Camila. Ela mantém os ensaios do grupo inteiro com uma abordagem mais focada nos instrumentos de corda como um todo, que somente nos violoncelos. Hoje faz exercícios sonoros cantando pequenos desenhos sonoros que as crianças repetem cantando. Muitas vezes, quando inicia um terceiro exercício, Alexandre canta baixinho junto com ela. Ele

percebe a estrutura estabelecida nos dois exercícios anteriores, percebe a lógica que a Camila está seguindo, e canta baixinho antecipando o que ela vai fazer. Camila absorta no exercício não dá sinais de ter notado ou de que seja importante. Eventualmente diz: *Alexandre não atrapalhe*. Ou simplesmente dá um sorriso quando se percebe antecipada.

Na próxima parte Camila passa a pedir que as crianças cantem antes de tocar. São pequenas células sonoras que ela vai cantando e as crianças respondem também cantando. O que ela pretende é que as crianças internalizem o som, antes de tocar. Que saibam o que precisam ouvir ao colocar os dedos nas cordas. Que não seja desvencilhado, automático, colocar o dedo e pressionar a corda. O ouvido precisa antecipar o que deseja ouvir. Camila fica constrangida ao notar que muitas vezes sua afinação cai enquanto canta. Pede desculpas e retorna. Faço uma interrupção no ensaio e digo que isso é natural porque ela e eles não estão aquecidos fisicamente - sonoramente, então é muito natural que a reprodução seja sempre pequeníssimas quantidades abaixo, mas depois de alguns exercícios já está meio tom abaixo, o que para um músico é algo constrangedor, mas é natural, e comento: *por acaso você notou que o Alexandre, na reprodução, sempre faz a afinação ligeiramente mais alta? É muito interessante porque é absolutamente incomum. Ele está procurando a afinação certa, sem perceber de forma intencional quando o faz. É algo natural nele. De alguma forma tem necessidade de uma afinação mais alta, procura de forma natural a afinação certa*. Ela ri bastante, surpresa da habilidade do Alexandre, que mantém o *ar apatetado* que muitas vezes faz, com um sorriso estranho no rosto. É final de ano e ninguém mais pensa em que ele deve sair do grupo. Ele faz parte do

grupo ao jeito dele. É corrigido e incentivado na mesma proporção das outras crianças.

Começamos um novo ano de aulas, e neste primeiro dia de aula os alunos antigos vieram praticamente todos. Estão com saudades. Querem começar já. Há abraços apertados e longos. Permanecem no fundo da sala ouvindo, observando o grupo dos novos. Alexandre no meio do grupo está muito arrumado, impecável em seu uniforme surrado, com gel nos cabelos, e encharcado em um perfume barato.

Não há como compreender o homem fora do grupo de pessoas com o qual vive. Lévi-Strauss adverte que “o homem natural não é anterior nem exterior à sociedade. Cabe-nos encontrar sua forma, imanente ao estado social fora do qual a condição humana é inconcebível.” (LÉVI-STRAUSS, 1996:370). Na relação estabelecida entre indivíduo e o grupo, uma boa forma de estabelecermos uma compreensão de sua singularidade, é começar pensando a estrutura do todo para posteriormente entendermos as partes isoladas e também articuladas entre si. Para a percepção da relação indivíduo - grupo, “é necessário desistir de pensar em termos de substâncias isoladas, únicas, e começar a pensar em termos de relações e funções.” (ELIAS,1994: 25).

Quando nascemos, cada um de nós pode parecer bem diferente conforme nossa constituição natural. Mas enquanto pequenos, minúsculas criaturas impulsivas e desamparadas, imersos em um sociedade, tendo nossas funções mentais maleáveis e relativamente indiferenciadas, nos transformamos, através da relação com outros seres humanos, em um ser mais complexo. Se isolada dessas relações em sociedade, o indivíduo pode

até crescer fisicamente, mas, em sua composição psicológica, permanece semelhante a uma criança pequena, semelhante a um animal humano semiselvagem. Uma criança pequena perdida na selva nunca aprenderá a falar sozinho, pois este processo é cultural, e não natural nem psíquico. Referindo-se às supostamente *crianças selvagens*⁵ Lévi-Strauss indica que “não existe comportamento natural da espécie ao qual o indivíduo isolado possa voltar mediante a regressão” (LÉVI-STRAUSS,1976:43). Fora da vivência em grupo permanecemos como que inacabados, em suspenso. Somente ao crescer em um grupo é que o pequenino humano aprende a fala articulada, que desenvolve pouco a pouco, e um tipo específico de sagacidade e controle de instintos. A língua, o padrão de controle instintivo e finalmente a composição adulta que nele se desenvolve, “tudo isso depende da estrutura do grupo em que ele cresce e, por fim, de sua posição nesse grupo e do processo formador que ele acarreta.” (ELIAS,1994 : 27)

A criança não é somente mais maleável ou adaptável que os adultos. Ela realmente precisa ser adaptada pelo outro, precisa da sociedade para se tornar da espécie humana. “Um indivíduo nada mais é que relação. Ou melhor, que a relação que lhe dá consistência, vale dizer, realidade.” (MAFFESOLI,2007:113).

Mas as imagens que se formam lentamente na criança recém-nascida não constituem uma cópia exata do que lhe é feito pelos outros, na relação constante e transformadora com os outros. Estas imagens são-lhe inteiramente

⁵ Crianças selvagens são crianças que logo a partir dos primeiros dias de vida passaram a viver em completo isolamento da sociedade; portanto não falam e não andam como pessoas normais. Tais histórias se originaram de relatos relativamente comuns no século XVIII, que descreviam crianças encontradas no campo tidas como sobrevivido por circunstâncias especiais, muito novas, criadas por animais sem contato com humanos e assim se tornando selvagens.

próprias, pois são a resposta à sua maneira, dos que seus instintos e afetos, que reagem por natureza às outras pessoas. Somente com base nesse contínuo e incessante diálogo com as outras pessoas é que os impulsos elementares e ainda sem forma bem definida das crianças, tomam uma direção e uma estrutura mais clara. (ELIAS,1994)

Cada indivíduo é uma entidade em si mesma, singular. A forma como cada adulto responde a diferentes situações é determinado pelos grupos a que faz parte. Elias mostra de forma precisa e admirável o vínculo entre indivíduos em sua inter-relação, na imagem da rede de tecido, como um tecer e destecer contínuo das ligações. É assim que efetivamente cresce e vive o indivíduo, partindo de uma rede de pessoas que existiam antes dele para uma rede que ele ajuda a formar. Um tipo de inter-relação que se movimenta num fluir constante.

Na rede, muitos fios isolados ligam-se uns aos outros. No entanto, nem a totalidade da rede nem a forma assumida por cada um dos seus fios pode ser compreendidos em termos de um único fio, ou mesmo de todos eles, isoladamente considerados; a rede só é compreensível em termos da maneira como eles se ligam, de sua relação recíproca. (ELIAS,1994:35)

Na metáfora utilizada, a rede é composta não somente pelos alunos, cada um diferente do outro, mas, de forma muito mais ampla, abrangendo pais, escola, amigos, conhecidos, parentes, vizinhos, profissionais de diversos tipos, e para além destas relações mais próximas, os demais indivíduos e grupos com os quais cada um mantém contato direta ou indiretamente.

Os ensaios me apontam o tecer e o refazer desta contínua rede de relações num evento que envolve Felipe-aluno, e Victor. Último ensaio com a Lucia que não poderá vir à apresentação hoje à noite. Última aula do ano. Camila, aluna, diz que não esteve na apresentação anterior e em alguns ensaios, porque viajou para a casa da avó que está doente. Felipe diz que faltou porque foi à casa do primo em Osasco no dia da apresentação e mostra seu novo tênis de rodinha, todo orgulhoso. No intervalo me procura e diz que tem três pares de tênis de rodinha. Felipe é claro, esguio, tem olhos verdes, cabelos sempre com gel. Victor é negro, usa óculos bem pequenos, diferenciados, e se porta de forma muito engraçada em geral. Durante este ensaio Victor me diz que irá ganhar um violino do avô como presente de Natal. Respondo: *Que ótimo!* e levo Victor até a Lucia para que ela verifique o tamanho necessário do violino. Certamente é um 4/4, já que ele já está bem alto. Medimos o tamanho do braço em relação ao violino inteiro da Lucia, e ele está realmente orgulhoso com toda esta atenção. Ele será o primeiro no grupo a ter seu próprio violino. Mesmo depois que sai e vai sentar, fica repetindo baixinho: *Vou ganhar um violino! Vou ganhar um violino!* Felipe, que até agora exibia a todos, de uma maneira intencionalmente displicente seu tênis novo, fica muito irritado com o assunto, e diz: *você vai ganhar um violino de mentira!* E até o final do ensaio continua dizendo: *você vai ganhar um violino de mentira!*

Em todos os concertos em que tocamos, após a última música, as palmas são acompanhadas pelo público que se posta em pé, indistintamente que tipo de público nos ouvia. A atitude de ficar em pé durante os aplausos é característica dos concertos de grande performance, em que o público ovaciona o músico, tomando esta atitude, acompanhado de exclamações:

'Bravo'!. Mas no decorrer dos nossos singelos concertos, percebia que muito mais que este significado, havia uma constante, em que o aplaudir em pé fazia parte de um todo: violinos, orquestra, aplauso em pé.

Fomos convidados a tocar na abertura de um seminário para professores da escola pública. Tocaremos na abertura da segunda parte. O evento acontece no teatro da escola. O espaço está completamente tomado por professores, em torno de quatrocentas pessoas. A entrada para o estacionamento é difícil, não há vagas. Tenho que estacionar na rua. As crianças ficam na escola. Na rua também não há vagas. Quando finalmente consigo estacionar e chegar ao local, as crianças já estão posicionadas no palco, o público à meia luz e o palco iluminado. Há um burburinho muito forte entre o público. A dirigente vem até mim e pergunta se posso fazer alguma apresentação do grupo, concordo. Ela solicita silêncio ao público e imediatamente faz-se um silencio atento. Falo do grupo, sua formação, sua história e iniciamos a afinação. Nosso tempo é somente 15 minutos e tocaremos somente cinco peças pequenas. Enquanto afinamos os instrumentos, ouço sorrisos de alguns professores. As crianças estão sérias e concentradas. Embora eu espalhasse sorrisos, quase nenhum me respondia, somente olhavam para mim com um olhar profundo, atento, sem distração. Após a última música, somos aplaudidos de pé. Tenho a impressão que o público não sabia bem o que fazer, e aplaudir de pé fazia parte de um roteiro. E todos vão ficando de pé e aplaudindo. A diretora da escola onde funcionamos se põe ao meu lado. Fizemos um bis ao final depois de algumas reclamações e pedidos que continuássemos tocando.

Há um estabelecimento social limitado pelo espaço constituído, no qual se realiza regularmente uma forma particular de atividade. Para Erving Goffman “dentro das paredes do estabelecimento social encontramos uma equipe de atores que cooperam para apresentar à plateia uma dada definição da situação. Isto incluirá o conceito da própria equipe e da plateia mediante regras de polidez e decoro.” (GOFFMAN,1996,218) Além da esperada compatibilidade entre aparência e maneira, espera-se naturalmente certa coerência entre ambiente, aparência e maneira. Tal coerência representa um tipo ideal que nos fornece o meio de estimular nossa atenção e nosso estranhamento às exceções. Através dos movimentos, das posturas e condutas, as crianças em sua cena, ensinam, sem dúvida, a seus espectadores estupefatos diante da situação, como comportarem-se no ritual; estes são chamados a participar dos mesmos rituais, posturas e sentimentos.

Mais um concerto está a caminho. Explico sempre às crianças todos os procedimentos de um concerto formal, que é o que fazemos. Esclareço cada passo do concerto, desde a entrada, cumprimentos, falas, como eles devem proceder. O que fazer, o que não fazer. Começamos o ensaio. As crianças fazem tudo absolutamente correto. Faço pequenas caretas e coisas exageradas citando erros que podem acontecer, para que eles riam um pouco e relaxem, mas ninguém ri. Concentrados, sempre sérios continuam olhando para mim. Mostro cada passo, como se portar, precisam manter o equilíbrio com dignidade. Digo: *olhem para mim que estarei cantando sua parte somente com os lábios. Se você errar, olhe para mim e eu estarei com você. Então acerte e continue.* E é isso que acontece.

Hora do concerto. As crianças sobem ao palco e posicionam-se em seus lugares. Subo após o grupo. O público permanece em silêncio. Digo a eles sorrindo: *quando o maestro sobe ao palco vocês precisam bater palmas...* Eles respondem com muitas risadas e aplaudem. Eu agradeço de maneira formal. Digo: *É um cenário e cada um de nós tem sua parte. Vocês aplaudem e nós tocamos.* Eles riem novamente de maneira alegre. Cumprimento Rhuan, o *spalla*, que responde muito sério num cumprimento longo. Começamos. Tudo vai muito bem. Gabriela, irmã do Ramón, que também toca violoncelo, me olha com olhar arredio, meio assustado. Sorrio para ela que retribui mais calma. Ela continua posicionada de forma correta, muito correta. Anuncio os nomes dos exercícios: *O primeiro que tocamos é mel e mexerica, o próximo é manga e mexerica.* O público ri dos nomes. Temos um ambiente sério, respeitoso, mas ao mesmo tempo descontraído. Mesmo com a aparência diferente do que conhecem de forma somente longínqua – concerto, consagrada pelos instrumentos tão diferentes do cotidiano – violino e violoncelo, como se conter diante de crianças tocando exercícios de mel, mexerica e manga? Após terminarem a segunda música, aplausos. O grupo de iniciantes sai de forma organizada. Sobem os mais adiantados e vão se posicionando aos poucos. Volto ao palco. Silêncio. Faça sinais para o público: *palmas!* Eles dão risadas e aplaudem. Agradeço de maneira formal. Olho para a orquestra e sorrio também. Retorno ao público e explico as peças que iremos tocar: *Na primeira peça, vocês podem aplaudir normalmente. A segunda faz parte de um ciclo, são juntas. Então vocês esperam terminar para aplaudir. Se quiserem pedir um bis, é só ampliarem o aplauso que tocamos mais uma que eles já escolheram, então...aplaudam e peçam porque estamos preparados.* Risada

geral. Retorno para a orquestra e começamos. Tudo corre bem. Muito bem. Somos muito aplaudidos e retorno no bis que as crianças escolheram. Terminado o bis agradeço e saio. Vou direto para a sala de ensaio e as crianças me acompanham.

Começa um lanche e as crianças se dispersam. Sem muitas cerimônias já se aproximam e vão pegando os sanduíches. Uma diz: *é com presunto!* Passo pela mãe da Tananda, aluna de violoncelo, e digo: *Tananda é muito boa!* Ela sorri e diz: *ainda bem que hoje não vieram aqueles barulhentos!* Em um forte sotaque nordestino. Eu dou um sorriso leve para ela. Os *barulhentos* a que se refere são os alunos do turno da noite. Hoje somente alguns lembraram e desceram para assistir. Anteriormente vieram em peso. Eu estranho o comentário porque não fizeram qualquer barulho. Somente uma agitação comum causada pelo volume de gente.

1.3.Prestígio



Em janeiro não tivemos ensaios. Na última semana marcamos uma reunião com a escola, para traçarmos as práticas deste novo ano, e uma reunião com Cesar para estabelecermos os procedimentos a serem tomados em 2011 – novas turmas, repertório, caminhos didáticos. Mas, no final de semana precedente, sábado à noite, meu celular toca. Atendo, e uma voz aguda de criança diz: *Oi, Sandra aqui é o Lucas*. Pergunto: *qual Lucas?* Ele responde: *Lucas do projeto*. Eu, completamente surpresa digo: *LUCAS! Que bom falar com você!* É que no final do ano passado, fomos avisados pela diretora que Lucas e Vitor, que são irmãos, sairiam do projeto. Os pais se desentenderam e acharam que a melhor atitude era a separação. Os quatro filhos ficariam com a mãe, e o Lucas e Vitor iriam morar com uma tia, porque a mãe não tem condições de arcar sozinha com os quatro meninos. Lucas é o mais velho. Tem 11 anos. Então, depois do último concerto de 2010, chamei Lucas e dei um cartão com meus contatos, e disse: *Lucas, em qualquer situação, qualquer coisa, ligue para mim. E se conseguir alguém que traga você aqui nos finais de semana, eu arranjo um jeito de você continuar a estudar violino*. Ele sorrindo, com o sorriso típico da ingenuidade infantil, e que não sabe direito as consequências do que virá na mudança para São Miguel Paulista, diz: *tá bom...a gente vai mudar já amanhã cedo*. Então o telefonema me pegou de surpresa. Lucas diz: *eu tenho uma surpresa para você. Um momentinho*. Um adulto toma o telefone e diz: *um momento*. E, depois de um pouquinho de tempo, começo a escutar um som de violino: *como pode um peixe vivo viver longe da água fria?* Ele toca cada nota absolutamente certo,

até o final. Ele havia estudado sozinho nas férias. Lucas volta ao telefone e começa a cantar: *Como pode um peixe vivo viver longe da sua maestrina?* Choro, ouvindo aquela vozinha fina, comovida com a doçura da atitude. Retornando à escola neste princípio de ano, a diretora me diz que os pais repensaram a separação para não comprometer o estudo de violino dos garotos.

O estudo de violino toma proporções de tal forma importantes para algumas famílias, que estas mudam os rumos, repensam atitudes, em função do estudo e formação dos filhos.

As aulas continuam. Todos vão guardando os violinos. Rita passa por mim dançando e cantando a escala que acaba de fazer ao violino durante a aula. Olha para mim e diz sorrindo: *eu falei para minha mãe: mãe, não quero mais estudar violino... Sabe o que ela respondeu?* E gritando: *menina você vai estudar sim porque você gosta!* Rita gesticula repetindo e imitando os gritos da mãe, depois sai rindo. A mãe da Rita trabalha em um bar. É uma pessoa de origem certamente muito simples, e tem atitudes muito fora dos padrões básicos de gentileza, mas é completamente encantada com o fato da Rita estar fazendo violino. Ela que certamente nunca havia visto um violino antes, e com certeza nunca pensou isto para a filha, hoje se enleva com a imagem da filha tocando violino, com a possibilidade de compartilhar estas imagens com pessoas conhecidas, e poder dizer: *minha filha estuda violino!* tendo a aspiração de uma vida diferente à que ela tem enfrentado, além do prestígio e diferenciação que isso traz.

A palavra prestígio descreve importância social, alta consideração e sólida reputação. Instituições, prêmios e eventos podem ser descritos como

prestigiosos. Frequentemente a palavra prestígio também carrega um ar de associação com uma elite. Verifica-se que o movimento ascendente desejado, implica em uma representação e desempenhos adequados, além do esforço de representar uma figura, a manutenção de uma fachada que confirme esta imagem. Deve-se compreender que isto implica não apenas no desejo de uma posição de prestígio, mas também o desejo a que Goffman nomeia de “uma posição junto ao centro sagrado dos valores comuns da sociedade.” (GOFFMAN, 1996:41)

Término do concerto. O público nos aplaude de pé, entusiasmados, enquanto saímos. A avó do Victor vem conversar comigo sobre a compra de violino para ele. É negra, magra, ágil e sorridente. Tem roupas bem simples e usa um boné que envolve os cabelos meio esbranquiçados que aparecem pelas bordas. Fala comigo como se pedisse desculpas, afastada, encolhida sobre si mesma, inibida do neto fazer escolhas tão apuradas. Nota-se que pertence uma família sem grandes condições financeiras, mas estão impressionados com o fato de Victor estar estudando violino. Diz que nem sabiam que ele estava estudando, e que não sabem *de onde ele tirou isso...estudar violino...*, e que estavam impressionados. Explico a ela onde comprar, qual a média de preço, qual o tamanho do instrumento relativo ao tamanho do Victor. Ela sorri, agradece e desaparece no grupo que vai se formando na porta da sala.

Adriano estuda violoncelo; é muito musical. Diana e Alexandre, são irmãos mais novos, e a partir deste ano integraram a turma de violino. Diana é alegre, sorridente, muito bonita, tem uma marca vermelha no rosto à altura da testa na parte esquerda que é bem visível, mas que não atrapalha em nada

sua beleza, a diferença. Alexandre tem olhos vivos e inquietos. O pai das três crianças vem conversar comigo. Nordestino, bem vestido, celular à vista. Falou que gostava muito que o filho estudasse violoncelo porque acredita que seja uma oportunidade profissional futura. Está muito entusiasmado, agitado mesmo. Orgulhoso, diz que ficou muito feliz com tudo, e que precisa se organizar porque no próximo ano, nas apresentações fora da escola, vai acompanhar os filhos. Diz: *é importante o pai estar junto* e me abraça ao sair. Posteriormente o coordenador me diz que ele é jardineiro.

Final de ano. Mais um concerto. Faremos uma apresentação que é fechada aos professores que participam de um encontro anual das escolas públicas da região. Vamos em um ônibus que a escola alugou. Quando chegamos à escola onde será apresentação Lucas imediatamente diz: *Olha o meu pai! Olha o carro dele ali!* E encontramos toda a família: pai, mãe e mais dois filhos. É um casal jovem e os filhos : Lucas 11 anos, Vitor 10 anos, e mais dois entre sete e quatro anos. O pai está bastante orgulhoso. Esta apresentação não é aberta a o público, mas eles estão ali para a apresentação.

As crianças não tocarão na formação de orquestra, como o usual, mas em grupos de dois e três e somente o Lucas fará duo com o professor em duas peças. As crianças estão nervosas. Apresentar-se sem o abrigo do grupo é bem mais difícil, sem contar que eu não estarei à frente para qualquer eventualidade. É um exercício muito maior de exposição. Mas como os alunos iniciantes de violino ainda não estão em condições de tocar, desta vez faremos uma pequena apresentação desses pequenos grupos. A família do Lucas já está sentada e assiste a todo o ensaio. No duo com Cesar digo ao Lucas: *você vai tocar para muitas pessoas, todos precisam escutar, mesmo a pessoa que*

está bem lá atrás. Nós não podemos escutar somente o Cesar e um sonzinho miúdo junto. Você é quem faz o primeiro violino no duo! Ele sorri meio sem jeito. Seguro nas mãos do Lucas e estão geladas. Ele me diz: *eu preferia que ninguém ouvisse...* E sorri um sorriso desconsolado. Eu e Cesar damos risadas porque sabemos exatamente o que ele sente. É sempre assim. Apresentação é um momento bastante difícil, é quando há uma exposição completa.

Se tocar um instrumento é uma relação de intimidade que se dá entre a pessoa, o instrumento e o som que é produzido; nos solos em concertos somos revelados por completo, e, em razão do nervoso que a isso acompanha, tornamo-nos constantemente insatisfeitos e decepcionados com o que conseguimos frente ao público. Dificilmente relaxamos para vivenciar apenas o que somos. Temos uma perfeição em mente e desejamos obtê-la a qualquer preço, principalmente quando estamos frente aos olhos e ouvidos atentos do público. Zhu Xiao-Mei, célebre pianista chinesa, em sua auto biografia revela a advertência de seu professor:

Você deve se preparar 200%. Como diz nosso mestre Sun Tse: Nossa invencibilidade depende de nós. Se não estamos preparados para fazer a guerra, renunciemos a ela. É a mesma coisa com um recital. Se você não está suficientemente preparada, não toque. Uma má lembrança é longa demais para apagar. (Zhu, 2008:43)

Após o ensaio fazemos um intervalo. Dispersão. A apresentação será a seguir. Lucas afasta-se e vai em direção à família que está sentada no auditório. Aproxima-se do pai que conversa por longo tempo com ele em sussurros, o pai aparentemente lhe dá instruções. Lucas ouve atento. Está

com o violino nas mãos olhando para o pai. Depois começa a tocar em pouco volume *Castelo Forte é o nosso Deus*, versão em português do célebre coral *Eine feste Burg ist unser Gott*, um hino sacro emblemático dos protestantes, composto por Martinho Lutero em 1529, e que Johann Sebastian Bach utilizou como tema da Cantata BWV 80. Como a tonalidade é ré maior, as notas estão dentro do que Lucas conhece. Ele estudou este hino sozinho. A família ouve atenta enquanto Lucas toca ao lado do pai. A família é protestante. A mãe, em determinado dia comenta comigo que o pai estava afastado da igreja, mas ao saber que o Lucas estava tocando os hinos na igreja, passa a não faltar aos cultos.

Músicos trazem um ar de importância em torno de si, um certo distanciamento, um peso, uma significação, uma posição de prestígio. Dizer: ‘meu filho estuda violino’, causa um impacto, uma diferenciação. Muitos músicos gozaram de grande prestígio na história, e este revela-se na forma de reconhecimento tanto financeiro, como em forma de deferência e até veneração tanto por parte dos governantes como pela população.

Tim Blanning nos indica que Händel, músico alemão, e que durante o meio século que morou em Londres (1710 – 1759), viveu rico e famoso na esfera pública. Foi o primeiro compositor e empresário musical a fazer fortuna com base num público pagante. Ao morrer, deixou um patrimônio avaliado em cerca de 20 mil libras, o que o transformava em milionário para os padrões de então. “A riqueza era associada a um prestígio elevado. Quando chegou a Londres, Händel era chamado de *o servente do príncipe eleitor de Hanover*, mas na época de sua morte era festejado pelo rei, pela aristocracia e pelo país.” (BLANNING, 2011: 38)

Haydn, que teve uma vida longa, para marcar seus 76 anos, a aristocrática sociedade de concertos dirigida pelo príncipe Von Trauttmansdorff organizou uma homenagem: uma grande apresentação do oratório de Haydn *A Criação*, no salão principal da Universidade de Viena. Quando a carruagem de Haydn chegou, a multidão que o aguardava do lado de fora era tão grande que a polícia teve que ser convocada para que a ordem fosse mantida. Blanning indica que “após ser saudado por um comitê de recepção que incluía o príncipe Lobkowitz, o príncipe Esterházy e Beethoven, Haydn foi carregado até o salão numa cadeira de braços, sendo saudado aos gritos de *Vida longa para Haydn*.” (Idem, 2011: 42) O evento foi de tamanha proporção que, a pedido da princesa Esterházy, foi feito um registro pictórico, e foi posteriormente apresentado a Haydn.

Mozart teve vida muito curta e, se não fosse a febre reumática que o levou aos trinta e cinco anos, num momento de crise na Europa, certamente teria desfrutado um grau de sucesso material e prestígio comparável ao de Haydn. Aos cinco anos compôs suas primeiras peças e logo após iniciou um grande circuito de concertos como criança prodígio, viajando por toda a Europa acompanhado por seu pai e sua irmã, também excepcionalmente talentosa. Elias (1995) comenta que Mozart não pode ter sido insensível ao aplauso, afeto, amizade e gentileza das pessoas que encontrava. A imperatriz Maria Tereza o presenteou e à irmã com roupas da corte mais que elegantes, esplêndidas, que tinham pertencido aos membros mais jovens da própria família. O menino de, então, sete anos, fez refeições na mesma mesa que o rei e a rainha da França. Nos anexos de imagem em *Mozart, crônica de vida e obra*, de Curt Pahlen, vemos Mozart menino, que posa para uma tela usando o

traje oficial ricamente ornado que foi presenteado pela imperatriz Maria Tereza. O Papa conferiu-lhe uma distinção com alto grau de cavaleiro, título que quase nunca usava. Era festejado. Faziam-lhe poemas em sua honra. Sobre os ganhos em presentes e dinheiro durante uma viagem, Kurt Pahlen, cita o diário de Hübner :

em sua viagem que foi muito custosa, o Sr. Mozart⁶ e suas crianças receberam dos grandes e soberanos monarcas: relógios de bolso de ouro ele trouxe nove, tabaqueiras de ouro ele recebeu doze; anéis de ouro com as mais belas pedras preciosas ele tem tantos que nem mesmo sabe quantos são; brincos para as senhoras, gargantilhas, facas com lâminas de ouro, garrafas de bolso, estojos de penas para escrever, estojos de toalete, ornamentos dourados para senhoras, lousas e outros inumeráveis artigos galantes como esses. Não tinha mais fim... mas o mais precioso e mais belo que vi é a tabaqueira do rei da França, que a deu pessoalmente com 50 luíses de ouro, isto é, 500 florins, com este expressivo comentário: que se ele, Mozart, tivesse necessidade de vender esta tabaqueira, então deveria oferece-la ao rei para que este a comprasse de volta... (Hübner,1766, *apud* PAHLEN,1991:53)

Blanning revela que Beethoven foi o primeiro músico a se tornar centro de um culto, uma lenda em sua própria época, e enquanto Haydn e Mozart tinham admiradores, Beethoven tinha fãs. Pode-se aprender muita coisa sobre o prestígio de um artista durante sua vida pela maneira como sua morte é registrada. Mozart foi sepultado como uma pessoa comum, tendo possivelmente, como testemunhas somente o sacerdote e algumas poucas pessoas. Ninguém sabe nem sequer onde Mozart foi enterrado, nem mesmo o dia exato de seu enterro. O tratamento dado a Beethoven 36 anos depois foi completamente diferente. Estando moribundo em seus últimos dias de vida,

⁶ Leopold Mozart, compositor, professor de música e violinista, pai de Wolfgang Amadeus Mozart.

afluíam presentes, inclusive dinheiro, de toda a Europa. Quando foi declarada oficialmente sua morte, sua aparência foi preservada através de desenho e uma máscara mortuária. Foi velado em um elegante caixão de carvalho sobre suportes dourados em forma de bola, cercado por oito velas, enquanto a multidão passava para prestar sua última homenagem. Após três dias aconteceu o enterro. Foi decretado feriado escolar pelas autoridades e convites formais foram enviados. A multidão se tornara tão densa que o cortejo fúnebre teve dificuldade em partir, como mostra a célebre pintura de Franz Stober. Quando o cortejo fúnebre conseguiu finalmente se movimentar, um segundo coro cantou o *Miserere* com acompanhamento de trombones. O trajeto de quinhentos metros foi percorrido em uma hora e meia. Trinta e seis carregadores empunhavam tocha, um deles sendo Franz Schubert.

Rossini, não só em Viena, mas em toda a Europa, dominou a cena musical como um colosso. Paul Johnson revela, sobre a encenação de uma ópera esplêndida em San Benedetto, que Rossini veio em pessoa tocar cravo. E complementa descrevendo que a população “seguiu-o por toda a parte - coroou-o - cortou mechas de seu cabelo *como lembrança*. Ele foi aclamado, cantado em sonetos, festejado - e imortalizado bem mais que um dos imperadores.” (JOHNSON,1991, *apud* BLANNING, 2011:59)

Segundo Blanning a renda de Rossini era proporcional à aclamação pública: numa única temporada em Londres em 1823 teria ganhado 30 mil libras líquidas, uma fortuna pelos padrões da época. No final da década, ele estava tão rico que pôde passar os quarenta anos seguintes numa aposentadoria opulenta, e jamais voltou a compor uma ópera. Parecia plenamente ciente de seu prestígio ao informar a Jorge IV quando se

encontraram que “sua Majestade estava então entre os dois maiores homens da Europa: Rossini e Wellington” (Idem, 2011: 60).

Niccolò Paganini, com sua estupenda habilidade como violinista, também embolsou uma fortuna colossal em pouquíssimo tempo. Blanning revela que pouco antes de retornar à Itália em 1834, completamente exausto, contou a um jornalista alemão que fizera 162 concertos no espaço de doze meses, ganhando 42 mil francos num deles em Londres. Assim como Paganini, também Liszt foi notório por sua fama. Walker aponta que Liszt foi um “homem rude com reis e imperadores, não costumava se impressionar com aristocratas, que ficavam desconcertados com sua autossuficiência de seus modos.”(WILLIAMS, *apud* BLANNING, 2011:68)

Liszt também era acompanhado por uma histeria em massa. As mulheres usavam sua imagem em camafeus e broches, brigavam entre si para recolher os resíduos de sua xícara de café, dilaceravam seus lenços e luvas, exibiam as guimbas de seus charutos em medalhões incrustados com diamantes, transformavam suas cordas de piano descartadas em braceletes, e assim por diante. Uma caricatura da época de um concerto de Liszt em Berlim em 1842, apresentada por Blanning, mostra mulheres excitadas berrando, desmaiando, tentando invadir o palco, observando-o com binóculos, mesmo as sentadas logo na primeira fila, e atirando flores enquanto ele tocava.

Richard Wagner também foi laureado e aclamado por príncipes e imperadores. Em 12 de agosto de 1876, o imperador alemão Guilherme I e muitos outros príncipes viajaram à pequena cidade de Bayreuth para assistir à estreia do drama musical em quatro partes *O Anel dos Nibelungos*. Wagner tinha composto a música, escrito o texto, recrutado a orquestra, cantores e

técnicos, arrecadado o dinheiro e construído o teatro. Citado em *The New Grove Wagner*, por John Deathridge e Carl Dahlhaus, Wagner escreveu com justificado orgulho em seu relato retrospectivo do festival:

Parecia verdade que nunca um artista fora assim homenageado; pois embora não fosse incomum um artista ser convocado diante de um imperador e príncipes, não havia lembrança de alguma ocasião em que um imperador ou príncipe tivesse vindo até o artista. (The New Grove Wagner *apud* BLANNING:2011,72)

Blanning ainda acrescenta: “Também estive presente o imperador do Brasil. Ao chegar ao hotel, no registro de entrada escreveu *Pedro*, e como profissão, *imperador*.” (Idem, 2011:72)

Leonard Bernstein laureado compositor e maestro americano, esteve por longo tempo à frente da Orquestra Filarmônica de Nova York. John Gruen, que conviveu com a família Bernstein em um período de férias na Itália no verão de 1967, transcreve um diálogo em que Jamie Bernstein, sua filha revela:

Eu sempre soube que o papai era famoso. Eu sempre fui consciente deste fato. Quando eu estava no segundo ano eu tinha um amigo que costumava me chamar de ‘a menina do pai famoso’. (...) No quinto ano eu realmente me tornei consciente, mas isso não foi muito depois de o fato de ser filha de Leonard Bernstein afetar o comportamento de outras pessoas em torno de mim. Algumas ficavam assustadas e outras admiradas, e outras não falavam comigo. Mas acredito que isso não incomodava meus amigos mais próximos. Você lembra quando meu pai beijou a senhora Kennedy na televisão na abertura do Lincon Center? Bem, eu fui para a escola no outro dia, e eles estavam absolutamente histéricos. ‘Seu pai beijou a Jacqueline Kennedy!’ isso era um fato memorável! ⁷ (GRUEN, 1968 : 137; tradução minha)

⁷ “ I’ve always know that Daddy was famous. I’ve always been conscious of that fact. When I was in second grade I had a friend who used to call me ‘famous-father girl’. (...)In fifth grade I really became more conscious, but I wasn’t until much later that being Leonard Bernstein’s daughter affected other people’s behavior toward me. Some were a little scared of me, or awed, and some just didn’t talk to me. I don’t think is bother my close friends. But do you remember the time Daddy kissed Mrs. Kennedy on television at opening of Lincoln Center? Well, the

Jehud Menuhin, excepcional violinista foi considerado criança prodígio. Tony Palmer, em seus anexos, inclui foto de Menuhin aos 10 anos, a bordo do *SS Rochambeau*, preparando-se para tocar como solista da Orquestra Lamoureux em Paris. Palmer cita Irving Weil, no *New York Journal*, que escreve: “Se fechássemos os olhos, imediatamente esqueceríamos a imagem do menino gordote de blusa e calças curtas, com o violino no queixo e dando resolutas arcadas em frente da orquestra” (Weil, *New York Journal* apud PALMER, 1993: 225). O ano de 1936, é indicado como fenomenal, com cento e dez concertos por Menuhin como solista, em sessenta e três cidades de treze diferentes países, e isto antes da era do avião, quando verdadeiras multidões acorrendo ao pé do palco, aclamando-o aos gritos. Menuhin é apontado como quase sobrenatural. Palmer descreve que num dos seus primeiros concertos em São Francisco, foi presenteado no intervalo com uma caixa de flores. “A histeria no fim do concerto foi tamanha que todas as flores (além das peças de sua roupa) foram-lhe arrancadas pela multidão ansiosa por *souvenirs*.” (Idem, 1993: 226)

Diana, mulher do violinista Menuhin, declara em entrevista a Palmer referindo-se a seu marido:

Ele é mais do que um homem: é uma instituição (...). É presidente, patrono, fundador ou membro de mais de trezentas organizações. Nós mantemos uma relação; simplesmente temos que mantê-la, caso contrário ficaríamos completamente perdidos. São mais de quinhentas páginas, indo desde os Amigos da Terra até a Unicef. É necessária toda uma equipe, na qual me incluo, para tentar manter em dia tudo aquilo que se espera que ele faça. (PALMER, 1993: 122)

turmoil at school the next day. It was absolutely hysterical. ‘Your father kissed Jacqueline Kennedy!’ That was a big thing!”

Na autobiografia do aclamado violinista Isaac Stern, encontramos anexos de fotos dele com o presidente Kennedy e Jacqueline Kennedy, com o Presidente Lyndon Johnson, com o Presidente Reagen e esposa, com o presidente George Bush e esposa, e o presidente Bill Clinton. (STERN, 1999. anexo)

O virtuoso violoncelista aclamado Pablo Casals em entrevista com José Corredor revela:

Corredor: A família real espanhola foi muito amável com você, não é verdade? – Casals: Mais que amável. Eu já falei da bondade da rainha comigo , que durou toda minha vida. No palácio eu era recebido com toda a simpatia, sem cerimônias de nenhuma maneira. Eu ia até lá pelo menos uma vez por semana, para interpretar minhas composições, para tocar violoncelo ou para tocar a quatro mãos com a rainha. Em uma ocasião em que estive doente, a rainha me enviou seu médico particular para me visitar.⁸ (CORREDOR, 1975:42; tradução minha)

Lang Lang, jovem pianista chinês da atualidade, em sua auto biografia revela que, quando aos 14 anos, estando pela primeira vez nos Estados Unidos para continuar os estudos de piano, precisou voltar imediatamente para China, e escreve: “Eu tinha sido convidado para tocar para o Presidente da China, Jiang Zemin, como principal solista no concerto inaugural da Orquestra Sinfônica Nacional da China, que seria transmitido em rede nacional.”(LANG, 2009:152)

⁸ “Corredor: La familia real española fue muy amable con usted, no es cierto? - Casals : Más que amable. Y ale he hablado dela bondade de la reina conmigo, que duro toda su vida. Em Palacio se me recibía con toda sencillez, sin cerimonias de ninguna classe. Iba allí por lo menos una vez a la semana, para interpretar mis composiciones, tocar el violoncelo o el piano a cuatro manos com la reina. Em una ocasión em que estuve enfermo, la soberana me mandó su médico particular para que me visitara.”

Blanning comenta que no Reino Unido, a melhoria sistemática de prestígio dos músicos reflete-se no reconhecimento formal concedido pelos soberanos. O primeiro músico a ser nomeado Cavaleiro pelo monarca reinante foi Henry Bishop em 1842. Na segunda parte do século o ritmo acelerou em número de concessões em títulos, ampliando em todo o século XX. E completa: “Em suma, no Reino Unido, o atalho para um título formal é a música.” (BLANNING, 2011: 77-79)

Esta mesma deferência, com as devidas proporções, encontro na escola onde estamos. Chego bem cedo à escola. Sou tratada pelos professores que me encontram, e que nem conheço, com reverência. Me perguntam: *Vai ter concerto hoje? Sim*, respondo sorrindo com simplicidade, agradecendo a distinção. Quando chego à sala de ensaio, vejo que está ocupada. O professor se desculpa: *a escola está um inferno hoje! Vários professores faltaram e estou com duas turmas aqui juntas assistindo um filme. Depois serão mais duas; mas termino um pouco antes e aviso a você*. O tempo está chuvoso e frio. Permaneço um pouco no pátio. Está realmente frio no pátio aberto. Decido ir para a biblioteca. A mulher responsável pela biblioteca, que está sentada em uma das mesas me pergunta: *quer falar comigo?* Respondo: *não*, sem entender direito a pergunta, porque deduzo que a biblioteca é um espaço onde é permitido sentar e estudar, simplesmente. Ela diz com certa rispidez: *as crianças virão para cá daqui a pouco*. Agradeço e continuo organizando as partituras e estudando. Ela sai da sala inquieta. Quando retorna já não me trata da mesma forma. Sorri, diz que os alunos são muito barulhentos e irrequietos, e com certa importância completa: *teremos concerto hoje?*

O prestígio acompanha vários modos de procedimento. Se em determinadas situações a importância da família, do universo de parentes e do nome são fundamentais nesse processo de reconhecimento de prestígio e de valor na constituição da aura social, também o sucesso produzido em dinheiro e/ou diplomas é a ascensão social que pode conferir um novo tipo de prestígio. Tocar violino está também inserido nessas situações de prestígio. Tocar, cantar – ‘cantora lírica’ como muitas vezes é citado, reger orquestra, enfim fazer a música, que já em sua forma de nomenclatura comumente encontrada como ‘música erudita’ ou ‘música clássica’, já traz em seu próprio nome a marca da distinção.

Para Gilberto Velho a

ascensão e prestígio sociais devem ser contextualizados e só assim poderão ter seu significado apreendido. (...) Em um primeiro momento, prestígio está associado a uma situação mais tradicional, de certa estabilidade. As regras, valores e modelos estão relativamente claros e os indivíduos agentes empíricos são avaliados e situados dentro de um modelo hierarquizante com categorias, em princípio, bem definidas. A ascensão, por sua vez, estaria associada à mudança, transformação, tanto em termos de trajetória individual como de contexto social. (VELHO, 2004:50-51)

A diferenciação aparece em forma de prestígio mesmo dentro de um grupo tão singelo como este, de violinos e cellos, em uma escola pública. Mais um dia de concerto. De todos os músicos de um grupo o *spalla*⁹ tem um lugar

⁹ O *spalla* (em italiano, "ombro") é o nome dado ao primeiro-violino de uma orquestra. Na orquestra, fica na primeira estante, à esquerda do maestro. É o último instrumentista a entrar no palco, sendo o responsável por afinar a orquestra, antes da entrada do maestro. É também o responsável pela execução de solos e atua como regente substituto, repassando aos outros músicos as determinações do maestro. O *spalla* é o violino que dá apoio ao regente.

especial, logo abaixo em importância que o maestro. Enquanto brincam, esperando o horário de início de ensaio, faço anotações. Alguns se aproximam. Rhuan me pergunta o que faz um *spalla*. Respondo: *abaixo do maestro, é quem é responsável pela orquestra. Também precisa tocar bem certo sua parte, porque todos os outros violinistas olham para ele para seguir com as arcadas certas, as frases, e hoje você será o spalla. Mas você vai dividir esta responsabilidade com outros nas próximas apresentações, porque é muita responsabilidade para você carregar sempre.* Rita se aproxima e diz: *posso ser spalla hoje?* Eu respondo: *hoje este cargo é do Rhuan.* Um pouco depois Rhuan vem até mim novamente e diz: *estou um pouco nervoso, mas sei que é só porque é minha primeira vez. É assim mesmo.* Rhuan está bem arrumado. Apesar de estar de uniforme, tem os cabelos ajeitados de uma forma displicente. Uma displicência meticulosamente acertada com gel. Digo que está muito bonito com este cabelo. Ele responde: *meu pai arrumou para mim.*

No final do concerto sou procurada por algumas mães que dizem: *Eles precisam se vestir melhor!* Costumeiramente nosso uniforme para concertos é simplesmente o uniforme da escola. As mães me dizem: *É preciso uniforme de concerto!* - *Eu sou costureira, posso fazer as roupas!* - *Poderia ser vestidos pretos para as meninas e camisa social para os meninos...* Novamente a necessidade de afirmar a diferenciação e o prestígio aparece, pois que “só somos alguém ou alguma coisa porque o outro nos reconhece como tal. Assim, a consistência da pessoa é determinada pela comunidade em que se situa.” (MAFFESOLI,2007:133)

As aulas continuam. Agora, tento novas abordagens para uma compreensão melhor do que ocorre enquanto estudam violino. Não mais de

forma direta, mas em forma de conversa casual. É horário da aula da turma dos mais adiantados. Os iniciantes, como sempre, vão aos poucos chegando e sentando nos bancos do fundo da sala. Sentam e ficam observando. Chamo duas meninas para fora da sala onde está havendo a aula. Sentamos nos degraus da escada. Digo que estou escrevendo um livro e gostaria que as duas me ajudassem dizendo algumas coisas, e que depois, isso vai me ajudar a escrever. Digo que vou tirar uma foto para eu lembrar bem disso no momento quando escrever. Sempre tiro fotos das crianças. Algumas se divertem e fazem poses, outras reagem de forma mais tímida em sorrisinhos contidos. Vitória, 8 anos, diz: *ainda bem que a minha mãe fez essas trancinhas...* Maria Carolina, 9 anos: *sabe que eu acabo de fazer aniversário?* O assunto nunca é em linha reta. Sem qualquer inibição falam o que lhes vem imediatamente em mente. Maria Carolina é branca, cabelos sempre muito bem arrumados, não está de uniforme. Usa roupa simples, mas com vários detalhes mostrando o cuidado ao se arrumar. Vitória é mulata, tem cabelos em trancinhas, está de uniforme. O uniforme é fornecido pela escola, mas não é obrigatório. Ambas tem olhos vivos e sorriso fácil. Pergunto: *porque vocês estão estudando violino?* Maria Carolina: *minha mãe acha legal!* Vitória: *minha mãe não ia deixar, mas eu falei: mãe, eu quero! aí ela deixou. Foi por minha conta mesmo. Eu tenho uma melhor amiga. Um menino chamou ela de 'quatro-olho'...*

Maria Carolina: *Minha mãe ajuda o meu pai a trabalhar na casa de esfira. Ela me deixa com a avó da minha amiga que é vizinha. Eu tenho um meio irmão. Ele é filho do meu tio que está preso, daí o meu pai pegou ele para criar, então ele é meu meio irmão. Ele tem quatro anos. Meu outro tio é meio rico. Ele trabalha muito. Ele vai me dar um violino. Minha mãe acha violino*

muito interessante. Ela acha que se eu ficar boa no violino, posso fazer outras coisas também. Meu pai quer que eu seja veterinária. Minha mãe estudou mais e meu pai estudou um pouquinho menos. Minha mãe quer que eu estude. Ela disse que quando ela morava no Ceará, tinha vez que ela passava fome.

Vitória: minha mãe trabalha de faxineira e está terminando o estudo à noite. Meu pai foi para a Bahia. Meu avô é como se fosse o meu pai. Ele é eletricitista. Minha mãe acha muito bom eu estudar violino. Ela disse que quando eu estiver 'craque' vai me dar um violino. Eu vou estudar até o terceiro ano para arrumar um emprego bom. Minha mãe não terminou o estudo.

Mais um dia de aulas e tento mais conversas soltas, de forma não individual, mas em duos. Tem funcionado bem melhor. Chamo Carolina e Kathlen. Ambas estão na turma dos iniciantes. Carolina é bastante alta para sua idade. Começo conversando apenas com Carolina e explico porque estamos conversando separadamente. Digo que estou escrevendo um livro e quero saber a opinião dela a respeito de algumas coisas. Digo também que sou maetrina. Pergunto: *você sabe o que é maetrina?* Ela responde com um gesto de quem está regendo. Eu digo: *isso mesmo, então... eu sou maetrina e estou escrevendo esse livro.* Ela responde com um olhar parado imaginando: *legal...* Pergunto: *porque você está estudando violino?* Ela responde: *eu pensei que se tivesse um show de talentos, e que eu iria participar, eu não saberia fazer nada...* Kathleen aparece na porta e eu aceno chamando-a para participar também da conversa. Ela é mulata, grandes olhos castanho claros que sobressaem imediatamente, e tem os cabelos bem puxados, amarrados em um rabo-de-cavalo, dez anos de idade. Recomeço a mesma forma de conversa. Pergunto: *você sabe o que é uma maetrina?* Ela responde: *não...* Peço a

Carolina que explique e ela novamente acena com os braços, imitando o movimento dos maestros. Repito a mesma pergunta: *porque você estuda violino Kathleen?* e ela responde: *porque quando eu vinha para a escola eu via e ficava com vontade de pegar.* Pergunto: *é difícil tocar violino?* Kathleen responde: *nada...* Carolina enfática: *muito!* Damos risadas. Pergunto: *o que é difícil?* Carolina: *Tudo! É estranho! Tem que aprender mi, sol... quando a gente vê eles tocarem parece fácil, mas é difícil!* Pergunto: *o que a sua mãe acha de você tocar violino?* Carolina: *minha mãe toca violão, lá em casa tem um teclado, e ela gosta que eu toque. Ela disse que quando eu souber mais ela vai comprar um violino para mim.* Kathleen: *eu sempre digo para minha mãe que tenho aula e sempre ela se preocupa muito para eu não faltar. Eu tomo banho mais cedo e me arrumo. É ela que me chama.* Carolina: *minhas tias acham legal.* Kathleen: *a minha professora sempre fica perguntando sobre minhas aulas. Na semana passada ela faltou. Hoje ela veio e sei que vai perguntar para mim. Sempre que vou à casa da minha avó ela também pergunta como vai a aula de violino.* Carolina: *eu quero tocar em casa e tocar em uma orquestra, quando eu aprender mais.* Kathleen: *Minha avó falou que se eu melhorar na escola, ela vai comprar um violino para mim, mas se eu andar com meninas 'safadas' que ficam namorando, ela não vai dar. Tem menina que namora escondido...* Carolina: *com 15 ou 16 anos já pode namorar, mas tem menino que é cheio de tatuagem... meu irmão tem 21 anos, tem tatuagem e vai se casar ano que vem. Eu tenho nojo de tatuagem, de piercing... quando é jovem é bonitinho. Eu vi uma 'veia' de 85 anos cheia de tatuagem.* Kathleen: *eu vou estudar até eu crescer. Eu queria trabalhar de professora de violino.* Carolina: *eu sou alta, quero ser modelo, mas quero ser muitas coisas...*

acredita que minha mãe casou com 16 anos? E é casada até hoje! Pergunto a Kathleen: o que sua mãe faz? Ela responde: faz bico... Já trabalhou em uma escolinha, mas só porque ela faltou um dia, eles mandaram ela embora. Ela já trabalhou em um montão de lugar. Meu pai é guarda. Segurança. Mas minha mãe agora faz curso de confeitaria nos finais de semana. Eu também já tive aula de confeitaria. Eu já sei fazer bolo de fubá, biscoito com goiabada. Eu gosto muito de bolo. Carolina: minha mãe é dona de casa. Ela parou de trabalhar para cuidar da gente, ela nunca trabalhou de verdade. Meu pai trabalha no Jaraguá. Já ouviu falar? Respondo: Já. O que ele faz lá? Carolina: faz os formatos das peças para sair na máquina.

Mais um dia de aula. Encontro a sala de ensaios fechada. Pergunto na secretaria pela chave e ninguém sabe o que aconteceu, mas a sala apareceu trancada e ninguém sabe como abrir. As crianças precisam ensaiar. Fico apreensiva. Vou até o chaveiro que é bem próximo à escola e peço que vá até a escola para resolver o problema da chave. Enquanto estou esclarecendo a ele o ocorrido, passam pela porta Lucas e Vitor com seus violinos às costas. Eles caminham em minha direção. Conversamos e digo qual o problema, e que estamos indo: eu e o chaveiro. Depois que os meninos saem o chaveiro comenta: *olha moça, eu estudei nesta escola. Eu sabia que a escola era boa, mas agora parece que é melhor ainda... tem até aulas de violino para as crianças...!*

2. *'Meu ombro está doendo...'*



A música está diretamente ligada ao corpo, desde a sua audição e fruição até o seu estudo. Alcança diretamente o corpo. “Escutar música é uma atividade não somente auditiva e emocional, mas igualmente motora, ouve-se com os músculos.”¹⁰ (SACKS,2009:15; tradução minha)

A música está ligada inapagavelmente ao corpo, desde o primeiro contato. Primeiro dia de aula. As crianças sentam nas cadeiras dispostas e com um olhar curioso vasculham os espaços à volta. A aula começa. Elas estão dispostas em cadeiras próximas e a aula inicia com a professora indicando que observem como sentar. Camila diz: *sentem de forma ereta, porque existe uma relação entre a estrutura do corpo no todo, dos pés até os ombros, até a cabeça, porque tudo está interligado*. Corrige um por um, e eles, assim sentados, empertigados, não parecem estar confortáveis nesta postura que a princípio é estranha. A primeira lição de violino é corporal. Ainda sem o instrumento, mas já se preparando para ele. Camila mostra como manusear o instrumento, como tirar da caixa, como segurar, como guardar na caixa. Tudo detalhadamente. Depois os nomes estranhos de cada parte do violino: cravelha, espelho, cavalete, estandarte, rabicho. Até o arco é estranho: baqueta, crina. Alguém pergunta: *Crina de cavalo?! Camila responde: é, crina de cavalo, mas a gente chama só de crina*. Talão, ponta. Seguram o violino. A primeira aproximação do instrumento. Colocá-lo no ombro, acertar e encaixar com o queixo, o lugar exato. Cada pessoa encontra o seu jeito dentro de um

¹⁰ « Ecouter de la musique est une activité non seulement auditive et émotionnelle, mais motrice également. On entend avec les muscles »

limite estreito. O violino fica encaixado entre o queixo e o ombro esquerdo. Camila continua: *Um pouco mais para a direita, não, abaixa o instrumento, isso, agora está certo.* E para outra criança: *É do outro lado! Não do lado direito! É do esquerdo!* Cesar: *É, o queixo que tem que apoiar, não segurar apoiando com a mão. Depois de um pouco de tempo, uma criança diz: meu ombro está doendo...* Cesar: *É, dói um pouco, eu sei. Vocês ainda não estão acostumados, depois fica natural.*

Richard Sennett cresceu num conjunto residencial de nome *Cabrini Green*, em Chicago, em que 75% da população era negra e 25% branca. Todos pobres. Morava somente com a mãe em dois cômodos cheios de livros e música clássica e aos cinco anos adorava música e aprender a ler. Em seu livro *Respeito: A formação do caráter em um mundo desigual*, conta que quando a situação deles melhorou e saíram do *Cabrini*, a mãe deu início a uma carreira de assistente social e ele começou a estudar música. Ele relata:

O tempo passa rápido na vida de crianças que se dedicam seriamente à música; aos 11 ou 12 anos, é preciso passar quatro ou cinco horas por dia praticando; se no início da adolescência também se começa a fazer apresentações, o trabalho da vida adulta já começou. As horas que eu passava praticando eram horas que não passava brincando com outras crianças; aos 15 anos, quando comecei a tocar em público, meus amigos de colégio eram músicos mais velhos, já na universidade ou além dela. (SENNETT, 2004:29)

O violoncelista Pablo Casals descreve algo semelhante. Entre os 12 e 13 anos tinha que dividir sua vida entre o estudo e o trabalho. E comenta: “Nove meses depois de minha chegada à capital catalã, fui contratado pelo dono do Café *Tost*, (...) Eu me tornei parte de um trio.”¹¹(CORREDOR,1975:32; tradução minha) Os dois outros integrantes eram adultos. E um pouco mais a

¹¹ “Nueve meses después de mi llegada a la capital catalana, fui contratado por el dueño del Café *Tost* formaba parte de un trío.”

frente: “ O público de Barcelona vinha em grande número até o local para ouvir *el nen* [o menino] (*el nen* era eu...).”¹²(Idem,1975: 35;tradução minha)

Rui, pai de Rhuan, tem preocupação a respeito do tempo gasto para estudar violino com seriedade, como aparece a seguir: Pedi uma reunião com os pais e somente o pai do Rhuan comparece. Digo a ele, que apesar de estar somente ele na reunião, isso tem algo de bom , porque posso falar de forma mais precisa sobre o filho. Rhuan está calado, sentado atrás do pai. Digo que Rhuan é muito dedicado, e que precisa de um violino, porque apesar de não ter violino, tem estudado diariamente no próprio braço, e mesmo sem o instrumento, é o segundo melhor aluno da classe, perdendo somente, ou equiparando-se ao Lucas, que tem violino e é muito estudioso. Pergunto o que ele acha do Rhuan estudar violino. Ele diz: *me preocupa que ele perca a infância estudando muito, mas acredito que o violino ele conquistou. Já poderíamos ter comprado um violino, mas eu sempre achava que deveríamos esperar para ver se ele realmente iria continuar. É preciso ter um tempo para divertimento. Minha esposa quer comprar um violino imediatamente, mas eu dou uma ‘segurada’. É importante que as crianças tenham aulas de violino, para que elas se acostumem com o som. Acho que o pessoal de igreja é que se interessa muito por música, sabe, eu já até pensei em ‘converter’ Rhuan, para ele poder participar dos coros e das músicas que as igrejas têm. Digo que no grupo há realmente várias crianças que pertencem a igrejas, embora não sejam todas. Diz: bem, se ele está junto com o pessoal da igreja, e não sendo de igreja, se sobressai assim mesmo, é porque deve ter sensibilidade.*

¹² “El público barcelonês acudía muy numeroso a oír *el nen* [el niño] (*el nen* era yo...).”

No início de 1962, aos 19 anos Sennett começou a ter problemas para fechar a mão esquerda, e tinha que se esforçar cada vez mais para pressionar as cordas. O vibrato¹³ antes fluido e livre, se tornou cada vez mais tenso à medida em que se rompia a ligação entre o cotovelo e os dedos. “Há muito tempo é moda achar que os artistas são inclinados à neurose, muito embora as exigências práticas da vida de um músico em atividade exijam uma boa autodisciplina, tranquilidade quando sob pressão e bastante equilíbrio mental.” (SENNETT,2004:39) Em 1964, fez uma cirurgia, e após, o resultado conseguido era que só conseguia fechar a mão lentamente. Embora fosse bastante hábil para várias atividades, sua carreira de violoncelista estava terminada. O artista privado de sua arte. “Quando eu parei de contar minha triste história, foi que eu comecei realmente a me voltar para as consequências da lesão de minha mão, isto é, o fato de que eu não sabia o que fazer da minha vida.” (Idem,2004:43)

¹³ A técnica denominada vibrato (expressão de origem italiana, literalmente traduzida como vibrado) consiste na oscilação de uma corda de um instrumento musical, utilizando-se um dedo, produzindo assim um som diferenciado, "vibrante", como sugere o nome. Esta técnica é utilizada com a família do violino (violino, viola, violoncelo, contrabaixo) ou seja, de uma forma geral, em outros instrumentos de cordas.

2.1. Corpo



Nascemos completamente absorvidos por uma cultura que nos é ensinada, transmitida, e apreendida, e é reproduzida em cada novo indivíduo no seu período de aprendizado. Marcel Mauss aponta que “talvez não exista maneira natural no adulto” (MAUSS, 2003:405). Da mesma forma que as técnicas para uso de instrumentos são aprendidas, passo a passo, o mesmo vale para as técnicas de uso do corpo. “O corpo é o primeiro e mais natural instrumento do homem.” (Idem,2003:407) Há uma adaptação constante a regras estipuladas, muitas vezes imperceptíveis a olhos não atentos, que fazem a montagem do indivíduo, não por ele mesmo, mas através da sociedade que ele está imerso. “Tudo em nós é imposto. (...) temos um conjunto de atitudes permitidas ou não, naturais ou não.” (Idem,2003:408)

Alguns anos são necessários à criança, antes que seu corpo esteja completamente inscrito, em diferentes dimensões, na tela de significações que a cerca e a estrutura em seu grupo de pertencimento. As atitudes, os gestos e os gostos da criança estão num invólucro que é o padrão cultural, e que promove as formas de sua sensibilidade, sua gestualidade, suas atividades perceptivas, e vão ditar o estilo de sua relação com o mundo. Nada existe de natural no gesto ou na sensação. Cada pessoa traz em si a marca do efeito combinado entre a educação que recebeu e as mediações que o levaram a absorver os comportamentos de seu círculo social; e esta aprendizagem, que se impõe a cada pessoa, não está restrita somente ao período da infância, mas continua por toda a vida, na relação indivíduo e mundo.

“O corpo é uma medida do mundo” (LE BRETON, 2003:190), e nele estão impressos os sistemas simbólicos dos quais é submisso. O corpo é coberto por uma rede de estímulos que dirigem cada indivíduo de acordo com o que foi retido ao longo da vida. A cada instante, o indivíduo interpreta seu meio por intermédio de seu corpo e age sobre ele de acordo com as orientações procedentes da sua educação ou de seus hábitos. A condição humana é completamente corporal. “ O corpo é nosso meio geral de ter o mundo.” (MERLEAU-PONTY,2006:203) Não é uma matéria passiva que a vontade controla e submete, ou um obstáculo, mas é a inteligência do mundo. “ O próprio corpo está no mundo assim como o coração no organismo; ele mantém o espetáculo visível continuamente em vida, anima-o e alimenta-o interiormente, forma com ele um sistema.” (Idem,2006:273). Abandonar a densidade do corpo seria abandonar o sabor do mundo, perder o sabor das coisas. O homem está no corpo e através dele vive o melhor e o pior de sua composição e estrutura.

Quando olhamos alguém, não percebemos somente uma forma suspensa no ar, mas um universo de sentido e valor. “A percepção é uma apropriação simbólica do mundo, que decifra e situa o homem para uma posição de compreensão a seu respeito.” (LE BRETON, 2003: 191). O homem está imerso na trama social e este mundo sensível só está acessível através de sua percepção sensorial e afetiva. O sentido instaura-se na relação do homem com as coisas e no embate travado com os outros para a sua definição. No homem habitam emoções, expectativas, desejos, intenções, sensibilidades. “A inteligência (...) não está separada de uma existência singular e necessariamente carnal.” (Idem, 2003:191).

O aprendizado de violino é um meio de construir hábitos: nos movimentos, nas formas como o corpo deve colocar-se, mover-se. O corpo é construído como instrumento junto com o violino, para ambos tornarem-se som. Fico todo o tempo ali, parada, dia após dia, anotando e assistindo as aulas. Lucia, enquanto dá aulas, me dá explicações amplas sobre o método que usa. Ela me explica cada passo da abordagem para iniciantes que ela utiliza. A aula continua. Em determinado momento Walter reclama da corda sol. Lucia para, toma o violino nas mãos e afina. É ato constante. Pegar o violino e imediatamente afinar, antes mesmo de tocar, antes de qualquer coisa, ela afina o violino. Algo que faz sem pensar. De forma automática. Em seguida toca para ele o exercício que está pedindo e da forma desejada para que ele tenha, muito mais que em palavras, a referência do que ela deseja, para que veja e ouça o que deve fazer. “Cada um se forma através de mil imitações.” (MORIN,2007:91). A sala torna-se cheia de um som encorpado e vigoroso, apesar de ser apenas um violino de estudantes. Lucia é uma violinista madura sonoramente. Quando toca respira o instrumento, respira cada pequeno pedaço de som. Tudo é fluido e seu corpo inteiro é som. Seu corpo se modifica completamente de professora a violinista. Transforma-se. Enquanto professora move-se com naturalidade. Quando toma o violino já não é mais professora, é violinista. O corpo move-se ao movimento do som, constrói-se, transforma-se em som.

Enquanto toca respira em cada frase como se fosse absolutamente natural fazer isso – respirar nas frases musicais, como se estivesse falando e respirasse para continuar o que estava dizendo. O violino não é um instrumento de sopro, não necessita do ar para funcionar. Mas o instrumentista

respira nos cortes das frases, para que a pessoa que ouve possa respirar com a música, com o instrumento. Ela toca as partes que Walter precisa estudar. Quando termina diz: *tuas cordas estão horríveis!* Instrumento e pessoa se confundem. A aula continua. Toma o violino de outro aluno, Luiz. Afina, toca um pouco para ele e diz: *O cavalete está desequilibrado!* Lucia é sempre perfeita tecnicamente, exigente a cada detalhe do instrumento e do som. O violino é um instrumento artesanal, e cada parte precisa estar perfeitamente ajustada, equilibrada .

Lucia me fala sobre a escola particular, escola americana muito tradicional onde trabalha. Lá ela utiliza um método específico de ensino de violino pra crianças de 5 a 7 anos, que são alfabetizados ao mesmo tempo que aprendem violino. Diz que utiliza o nome de notas por letras: A – lá, B – si, e assim por diante e que para aquelas crianças isso faz completo sentido neste período de início de alfabetização. Diz que inicia o aprendizado pela nota ré – D, que é mais anatômico em relação à mão esquerda. Diz que se a mão não é bem colocada, acontece uma *calcificação da sonorização*, na afinação, pelo fato de ter iniciado com a mão não bem colocada. Há uma memória muscular de distância. Se esta é bem feita, a pessoa acerta automaticamente.

Continua a me explicar e pergunta a si mesma: *Por onde começar? Lá maior ou ré maior?* Diz que o método Suzuki começa por ré maior que é caracteristicamente confortável. Completa: *é melhor quando a criança vem com musicalização infantil feita anteriormente ou concomitantemente, porque vem com o ouvido preparado para a afinação.* Continua a aula. Agora está com Felipe. Quando inicia a aula com Felipe, me lança olhares para me indicar que observe a afinação, que não é perfeita, porque o método de início não foi bom.

Felipe continua tocando. *Muito bem Felipe!* Lucia elogia a melhora. Pega o violino, afina e toca para ele na velocidade que ela gostaria que ele trabalhasse para a próxima semana. Diz: *só na parte pequena do arco. Marque com um giz no arco para você lembrar.* Para mim, a cada vez que Lucia toma o instrumento, revivo uma sensação restaurada, reconfortante de afinação bem feita. Faz bem em algum lugar de mim. Felipe tenta e ela incentiva: *Isso!*

Lucia me explica que o Felipe está tocando um exercício que não é na primeira posição, mas na terceira posição, por isso sempre tem que conferir a afinação pela corda solta sol. Diz a respeito da memória corporal do instrumento, diz que é anterior à memória muscular. Com a posição que ele conhece, a primeira posição, ele cai imediatamente no lugar certo ao colocar a mão no violino sem olhar, mas se a Lucia intervém para me mostrar o que acontece, colocando a mão nas costas do braço do violino, impedindo uma referência anterior, ele não consegue imediatamente. Felipe diz sorrindo para mim, meio sem jeito: *não consigo, me sinto deficiente.*

Corpo erguido, ventre, vísceras expostas. Braços erguidos, violino. Sem referências, onde se apoiar? Corpo em movimento. Neste momento todo o corpo se une, dos pés ao crânio, os cinco sentidos reunidos pelo sentido do movimento. O corpo todo inventa. O corpo é genial. A mão lembra as distâncias no braço do violino, dos espaços percorridos, dos dedos nas cordas. Sem a memória, são interrompidos também os movimentos, parados, estáticos, sem saber para onde ir. Por esse motivo, “treinem o corpo e confiem nele, pois ele se lembra de tudo, sem qualquer dificuldade ou impedimento. O que nos distingue das máquinas é unicamente nossa carne divina; a inteligência humana se distingue da artificial apenas pelo corpo.” (SERRES,2004: 18)

2.2. Corpo é emoção



Guilherme é médico. Por anos, entre a infância e a adolescência estudou violino. Agora aos 47 anos, nasce um pequeno desejo de retornar ao instrumento, por todo esse tempo guardado em sua caixa. Toma seu violino, em silencio há mais de 30 anos, e entrega a um *luthier* para que o restabeleça: recoloca partes desgastadas, troque as cravelhas¹⁴ emperradas, cordas quebradas, alma¹⁵ solta dentro do violino, cavalete quebrado¹⁶. É um excelente instrumento. Quando o instrumento restaurado retorna às mãos de Guilherme, no momento em que abre a caixa antiga do violino, em seu rosto nasce um sorriso de reencontro, de retorno às memórias infantis quando era aluno da exigente professora Zarifa. Toma o violino nas mãos, encaixa a espaleira¹⁷, coloca o violino na posição, e imediatamente o corpo, antes relaxado, ergue-se de imediato, junto com a colocação do violino encaixado no ombro. Olha para

¹⁴ Cravelhas são peças de madeira (quatro, uma para cada corda), onde se fixam as cordas, e são usadas para afinar o instrumento girando-as em sentido horário ou anti-horário, a fim de retesar ou afrouxar as cordas. Os violinos desafinam com facilidade, especialmente com mudanças de temperatura, ou em viagens longas. Um violino precisa ser afinado muitas vezes até que as cordas novas se acomodem.

¹⁵ A alma do violino é um palito cilíndrico como um lápis, que é colocado entre os dois tampos logo abaixo da perna esquerda do cavalete. A função da alma não se limita a transmitir as vibrações do tampo superior para o inferior. Ela também altera os modos vibracionais de ambos os tampos ao impor um ponto nodal praticamente estacionário nos pontos de contato entre eles. A alma também ajuda a suportar a força exercida pelas cordas sobre o tampo superior, distribuindo parte do esforço ao tampo inferior. A alma não é colada nos tampos, ela apenas se mantém em sua posição devido à força exercida pelas cordas sobre o cavalete e o tampo superior. Simétrico em aparência externa, o violino tem suas propriedades acústicas fortemente influenciadas por estes dois elementos ocultos no seu interior, a alma e a barra acústica. O seu posicionamento é uma das tarefas mais delicadas do trabalho de um *luthier*. É importante salientar que se a alma for removida da caixa acústica, o timbre do violino fica semelhante ao de um violão.

¹⁶ Cavalete é a peça na qual se apoiam as 4 cordas distendidas. A parte inferior do cavalete - dois pequenos pés - fica apoiada no *plano harmônico* do violino (tampo superior - o inferior chama-se *fundo*). Pequenas ranhuras no cavalete mantêm as cordas no lugar. O cavalete transforma as vibrações horizontais em verticais e depois transmite as vibrações das cordas para o corpo do violino.

¹⁷ A espaleira é um acessório utilizado para apoiar o violino ao ombro do músico. Não é um acessório obrigatório, é utilizado apenas quando o músico não consegue apoiar o violino ao ombro.

mim e sorri. A postura é perfeita. Como por encantamento, volta imediatamente a ser violinista. O corpo lembra exatamente. Ainda com o violino apoiado, toma o arco, confere a pressão da crina¹⁸, os braços se erguem. Primeiro som depois de 30 anos.

Lévi-Strauss nos adverte sobre o poder que a música tem de agir ao mesmo tempo sobre o espírito e sobre os sentidos. A música move simultaneamente ideias e emoções, e as fundi “numa corrente em que elas deixam de existir lado a lado, a não ser como testemunhas e respondentes. (...) A música expõe ao indivíduo seu enraizamento fisiológico, (...) nos pega pelas entranhas.” (LÉVI-STRAUSS,1991:35)

Nos primeiros contatos da criança com o instrumento, o violino é levemente encaixado entre o queixo e o ombro esquerdo, procurando a posição mais confortável. Os primeiros sons são feitos sem o arco, somente pinçando as cordas com a ponta do dedo indicador da mão direita - pizzicato. Primeiros sons. Cada parte é aprendida lentamente, cada movimento iniciante. O corpo vai aos poucos aprendendo os espaços do instrumento, tateando os dedos nas cordas; mais graves – mais grossas, mais agudas - mais finas. Depois de manusear bastante as cordas, com sons em pizzicato, é acrescentado uma nova parte: o arco, manejado pela mão direita. A fricção começa. Som estranho de arranhado, aos poucos vai tomando corpo e a corda vibra com o movimento contínuo da fricção da crina do arco na corda. Cesar toma um violino para conferir a afinação, e quando o som preenche a sala, um

¹⁸ A crina é parte do arco. Ela fricciona as cordas que são colocadas em vibração pela força impulsiva produzida pelo atrito entre elas e as cerdas, normalmente feitas de crina ou cauda de cavalo. Para que este atrito seja produzido é necessário que as crinas sejam revestidas com breu.

menino diz: *que da hora!* O instrumento vibra, nosso corpo vibra com ele, e tudo o que há em torno vibra com o som. O som produzido pelas crianças corre solto, o arco desliza nas cordas, mas, às vezes perde o equilíbrio, titubeando, deslizando desgovernado, desengonçado feito pernas de uma criança pequena quando começa a andar. O som volta à semelhança do arranhado, raspando. Para e recomeça. O som é do tamanho do arco. Quando acaba o arco, retorna – para cima, para baixo. As crianças ainda não leem partitura, somente conhecem o som, e através deles vão juntando palavras que fazem sentido em um joguinho de sons, jogos entre palavras com sabores. Palavras como mel, manga e mexerica para exercícios de arco com corda solta - sem colocar os dedos da mão esquerda, sem pressionar as cordas contra o espelho do braço do instrumento. As cordas soltas, sem qualquer pressão, somente presas nas cravelhas, soam apenas os únicos sons fixos - sol, corda mais grave, e cada vez mais agudas: ré, lá e mi. Somente quatro cordas e quatro notas distantes em intervalos de quintas. Mel é um som longo, quatro tempos – semibreve, manga é um som de tempo médio, de dois tempos – mínima, dois pulsos para cada um longo e mexerica de tempo curto, de um tempo – semínima, quatro pulsos para cada longo. E assim por diante vai-se anexando aos sons palavras engraçadas ou saborosas. A aula é muito divertida, eles riem se erram, riem das dúvidas e corrigem. Mel – exercício do mel, colheradas de mel, para falar do exercício de notas longas de corda solta.

Colheradas de mel. A junção entre o sabor, o som e o exercício. António Damásio afirma que se não tivéssemos a experiência do corpo em estados agradáveis e que consideramos bons e positivos no curso geral da vida, não

teríamos nenhuma razão para considerar qualquer pensamento como feliz ou triste. Para Damásio a “ideia tradicional sobre aquilo que são os sentimentos, sem referência ao estado do corpo, esvazia irremediavelmente o conceito de sentimento e emoção.” (DAMÁSIO,2004:93) Ter a experiência de um sentimento, como um sentimento de prazer, na verdade consiste em ter uma percepção do corpo num certo estado de prazer. A percepção do corpo em qualquer estado, requer a presença de mapas sensitivos nos quais certos padrões neurais possam ser executados e a partir dos quais certas imagens mentais possam ser construídas.

Herbert von Karajan, eminente maestro austríaco e um dos maestros de maior destaque do período pós-guerra, tendo passado 35 anos de sua vida à frente da Orquestra Filarmônica de Berlim, indica esta sensação de forma muito clara quando aponta:

A música de Bach está quase sempre no ritmo de uma pulsação. Mais uma vez, sei disso devido à longa experiência que tive com o ioga. Sei como é o meu batimento cardíaco; sinto-o em cada parte de mim. E se entro na pulsação no início de uma música, sinto uma grande alegria física. Dessa forma, todo o nosso corpo produz música. (KARAJAN,1992:145)

Para muito mais além das imagens do corpo, é necessário incluir a representação da forma de pensar que acompanha a percepção do corpo. “Nessas ocasiões é bem correto dizer que, quando temos a experiência de um sentimento positivo, a mente representa mais do que bem-estar, a mente representa também bem-pensar.”(DAMÁSIO,2004:96). O corpo funciona harmoniosamente, repetindo o que nos diz o espírito, e a nossa capacidade de pensar está assim enriquecida. Da mesma forma, sentir a tristeza não diz

respeito apenas ao mal-estar, mas também a um modo ineficiente de pensar, concentrando em torno de um número limitado de ideias de perda.

Segundo Damásio, os sentimentos não são somente uma percepção passiva, algo como um relâmpago que aparece e desaparece na nossa vida. Quando se instala em nós, principalmente no caso de sentimentos de tristeza e alegria, há um recrutamento dinâmico do corpo, a que correspondem variações dinâmicas da nossa percepção, ou seja, do nosso sentimento. Aquilo de que nos damos conta é uma série de transições e, em alguns casos, uma luta aberta entre as alterações do corpo iniciadas pela emoção e a resistência que o corpo oferece a essas alterações.

São bem conhecidas de todos nós as sensações ocasionadas ao ouvir certos tipos de música: sentimentos de tristeza ou alegria, e sensações corporais como euforia, arrepios, lágrimas, palidez.

Por razões que não estão completamente esclarecidas, certos instrumentos musicais, e em especial a voz humana, e certas composições musicais evocam estados emocionais que incluem alterações da pele tais como arrepios e palidez. (...) Em outras palavras, as ativações cerebrais não estavam relacionadas meramente com o escutar música, mas sim com escutar música com um valor emocional particular. Curiosamente, é também sabido que o aparecimento de arrepios musicais está ligado à presença de opióides endógenos em certas regiões somatossensitivas. (Idem, 2004: 111-112)

A emoção transpassa o corpo através da música. Susan Sontag no artigo *Fluidos de Wagner* comenta a ópera *Tristão e Isolda*. Assinala que nesta obra, que trata sobre a experiência de ser vencido e destruído pelo sentimento, Wagner pretende algo mais radical – que ela, a ópera, fosse esta própria experiência. A experiência de ser esmagado pelo sentimento, e pela paixão -

uma ideia tipicamente romântica. Wagner em *Tristão e Isolda* usa o excesso empregando um espírito quase homeopático, utilizando meios extravagantes e desproporcionais, como no tamanho e duração da obra. “Uma boa apresentação de *Tristão e Isolda*, previu Wagner para Mathilde Wesendonk enquanto compunha o último ato, está fadada a deixar as pessoas loucas.” (SONTAG, 2005:267)

Para Sontag, as ideias prediletas de Wagner acerca da sua obra, era de que só os fortes poderiam mergulhar impunemente. Quando o tenor da primeira montagem, Ludwig Schnorr, adoeceu após as primeiras apresentações em Munique, em 1865, houve a preocupação com a possibilidade de dizer que o tenor sucumbira em virtude ao esforço e do ímpeto sem precedentes exigidos pelo papel; e quando este tenor morreu de forma inesperada, semanas depois, Wagner, e não só ele, tiveram a impressão de que talvez a ópera o tivesse matado. A música que, através das emoções que causa e os transbordamentos do corpo, torna-se letal.

Mas não foi somente Wagner a associar a música ao letal. Ainda persistindo neste tema, Karajan aponta um estudo que em sua época foi realizando com o propósito de examinar a questão da tensão que aparece quando se está fazendo música e a influência da música no corpo e na mente das pessoas. E completa na entrevista:

tenho uma frequência cardíaca baixa, por volta de 67 e 68, mas verificamos que num trecho musical tranquilo que antecede um clímax essa taxa pode subir para 170. Música lenta com pausas intermitentes produzem uma tensão máxima no sistema, tanto na mente como no corpo. E sabemos que isso pode provocar um

tensão prejudicial e até letal.¹⁹ (...) E como resultado dessa atitude diletante que você está descrevendo, alguns homens já morreram: três amigos meus, dois praticamente no mesmo trecho do terceiro ato de *Tristão*. (KARAJAN,1992:147)

Sontag aponta que Belini escreveu para o libretista que trabalhava na ópera *I Puritani*, declarando que ele deveria gravar em sua mente, em letras indelévels: um drama musical deve fazer as pessoas chorarem, tremerem e morrerem por meio do canto. Farinelli, Pachierotti e outros célebres *castrati*²⁰ do século XVIII e início do século XIX, com suas vozes, faziam as pessoas desmaiarem, chorarem e se sentirem compelidas a perder o juízo. Até mesmo Napoleão declarou que se sentia enlouquecer quando ouvia seu cantor predileto Crescentini cantar.

Eduard Hanslick, crítico de música vienense, declarou que o prelúdio de *Tristão e Isolda* lhe trazia à memória uma pintura italiana de um mártir cujos intestinos são lentamente retirados do seu corpo e enrolados em uma bobina, e

¹⁹ referindo-se à morte recente de seu contemporâneo Joseph Keiberth, enquanto regia *Tristão e Isolda*.

²⁰ Castrato (plural castrati) é um cantor masculino cuja extensão vocal corresponde em pleno à das vozes femininas, seja de soprano, mezzo-soprano, ou contralto. Esta faculdade numa voz masculina só é verificável na sequência de uma operação de corte dos canais provenientes dos testículos, ou então por um problema endocrinológico que impeça a maturidade sexual. Consequentemente, a chamada "mudança de voz" não ocorre.

A castração antes da puberdade (ou na sua fase inicial) impede então a libertação para a corrente sanguínea das hormonas sexuais produzidas pelos testículos, as quais provocariam o crescimento normal da laringe masculina (para o dobro do comprimento) entre outras características sexuais secundárias, como o crescimento da barba.

Quando o jovem castrato chega à idade adulta, o seu corpo desenvolve-se, nomeadamente em termos de capacidade pulmonar e força muscular, mas a sua laringe não. A sua voz adquire assim uma tessitura única, com um poder e uma flexibilidade muito diferentes, tanto da voz da mulher adulta, como da voz mais aguda do homem não castrado (contratenor). Por outro lado, a maturidade e a crescente experiência musical do castrato tornavam a sua voz marcadamente diferente da de um jovem. O termo castrato designa não só o cantor mas também o próprio registo da sua voz.

que a ópera Parsival lhe causava enjoos, como se estivéssemos em alto mar, sem terra firme sob os pés.(SONTAG,2004)

Segundo Sontag, Bruno Walter, eminente regente, disse a Thomas Mann, quando caminhavam de volta para casa depois de Walter haver regido uma apresentação de *Tristão e Isolda*: “Isso já nem é mais música” (apud SONTAG, 2004:270), seria mais que música. Wagner acreditava oferecer um tipo de experiência ou de ideia transformadora que ia além da arte, que a transcendia.

Observou-se desde o início que ouvir Wagner produzia um efeito semelhante a consumir psicotrópicos: ópio, diz Baudelaire; álcool, disse Nietzsche. E como ocorre nessas drogas, alguns feitos colaterais violentos. Nos primeiros anos de *Tristão e Isolda*, por vezes era preciso retirar do teatro uma pessoa que desmaiava ou vomitava durante a apresentação. (Idem,2004:271)

Atualmente é difícil imaginar o impacto nas primeiras plateias de Wagner, e em especial esta ópera, e o escândalo que se tornou, assim como imaginar os desmaios e as convulsões de lágrimas geradas. Embora ouvir música pareça um processo passivo, na verdade caminhamos junto com o som. Ao ouvirmos os primeiros acordes de uma melodia, somos como que levados pelas mãos, tateando por sons que conhecemos, e antecipamos os caminhos que reconhecemos, e esta antecipação nos leva aos sentimentos escritos deliberadamente no texto sonoro. Conhecemos o que nos espera. Mas se a construção é estranha a nós, ficamos perdidos, somos levados por uma expectativa constante, por caminhos desconhecidos, gerando insatisfação e ansiedade. As inovações escritas por muitos compositores podem provar isso, quando a aceitação do público é ruim. Temos o caso célebre de Igor

Stravinsky que foi vaiado na primeira apresentação da Sagração da Primavera. Hoje, após ter sido por longo tempo executada, tornou-se familiar, foi 'domesticada', tornando-se uma música de concerto muito apreciada e laureada. As convenções musicais são estabelecidas conforme seu tempo e costume, por elementos culturais e históricos, e a ruptura dessas convenções, pode provocar fortes reações de rejeição ou distanciamento. Da mesma forma, quando antecipamos os elementos esperados, se confirmados, somos tomados por emoções transbordantes, a que a música nos guia.

A própria composição musical é feita a partir destas expectativas. Para Lévi-Strauss

a emoção musical provem precisamente do fato de que a cada instante o compositor retira ou acrescenta mais ou menos do que prevê o ouvinte, na crença de um projeto que é capaz de adivinhar, mas que realmente é incapaz de desvendar devido à sua sujeição a uma dupla periodicidade: a de sua caixa torácica, que está ligada à sua natureza individual, e a da escala, ligada à sua educação. Se o compositor retira mais, experimentamos uma deliciosa sensação de queda; sentimo-nos arrancados de um ponto estável no solfejo e lançados no vazio, mas somente porque o ponto de apoio que nos é oferecido não se encontra no local previsto. Quando o compositor tira menos, ocorre o contrário: obriga-nos a uma ginástica mais hábil do que a nossa. Ora somos movidos, ora obrigados a nos mover, e sempre além daquilo que, sós, nos sentiríamos capazes de realizar. O prazer estético é feito dessa infinidade de enlevos e tréguas, esperas inúteis e esperas recompensadas além do esperado, resultado dos desafios trazidos pela obra; e da sensação contraditória que provoca, de que as provas às quais nos submete são insuperáveis, quando ela se prepara para nos fornecer meios maravilhosos imprevistos que permitirão vencê-las. (LÉVI-STRAUSS,1991:25)

O som é construído para mover o corpo através da emoção. Mas, também para produzir o som partimos do corpo. Para tocar violino o corpo precisa ser educado, não só na construção dos movimentos, mas também na

acuidade do ouvir. É preciso aprender os gestos, as atitudes, as posições corporais - segurar o instrumento, treinar até manejá-lo com perfeição e naturalidade; aprender a ouvir os detalhes, a distinguir as minúcias da construção sonora. No violino o corpo e o instrumento são integrados para alcançar o som que vai além do som da voz, que a imita e a amplia. “O instrumento não é um prolongamento, mas uma objetivação do órgão.” (SERRES,2004:113). Para andarmos de bicicleta nossas pernas precisam estar integradas a ela, às rodas, aos pedais, às engrenagens. Integradas de tal forma que esquecemos a bicicleta e vivemos, fruímos o movimento.

Para tocarmos violino é preciso estar integrado às cordas, ao braço, às crinas do arco, de modo que esquecemos tudo o mais, e fruímos o som. “O corpo se apropria deles de tal maneira que, às vezes, esquece deles para melhor reproduzir os esquemas ou inventar novas variações sobre eles. (...) Incorporamos aquilo que aprendemos.” (Idem,2004:114). Então criamos o som, e esta criação não nasce do torpor, como um golpe de vento ou um raio celeste que nos atinge e, subitamente começamos a tocar, mas do treinamento e da recompensa. A alegria da criação nasce da explosão em meio ao treinamento, na dificuldade do exercício, na conquista através da técnica; conquista eterna, feita a cada vez que iniciamos um som que, etéreo, morre imediatamente, exigindo uma nova construção.

2.3 . Treinar o corpo



Yehudi Menuhin foi tido como iluminado, um violinista gênio. Mas o que dizer sobre esta parte da infância que Palmer assinala das entrevistas obtidas com Menuhin?

Para Yehudi, especialmente depois que começou a se interessar por violino, as atenções paternas nunca eram demasiadas. A vida na Rua Steiner, n. 1.043, segue um padrão rigoroso. Levantar às sete, tomar banho, desjejum e praticar até as onze. Uma hora de saudáveis exercícios ao ar livre. Almoço, possivelmente um piquenique na praia, seguido de aulas durante duas horas, a partir das três. Às cinco e meia, outra hora de exercícios no violino. Chá, e cama às sete da noite. Como reconhece Yehudi, embora a hora de ir para cama às vezes só chegasse às nove, sua vida seguiu este ritmo, exceto em dias de concerto, dos 4 anos até o início da adolescência. (PALMER,1993:25)

Lang-Lang, jovem aclamado pianista da atualidade descreve, em sua auto biografia, sua rotina aos 5 anos de idade:

5h45min da manhã, acordar e praticar piano por uma hora; escola às 7 horas. Em casa, na hora do almoço:15 minutos para comer e 45 minutos para praticar. Depois da escola, 2 horas de prática antes do jantar. Jantar: 20 minutos, durante esse tempo eu assistia desenhos. Duas horas de prática depois do jantar. Lição de casa. (LANG-LANG, 2009:37)

Na maioria dos grandes intérpretes e dos grandes compositores, a facilidade com que maneja o som, a perfeita acuidade sonora é detectada bem cedo, logo nos primeiros anos, mas como vemos em todos eles, é acompanhado por um árduo, e muitos diriam até mesmo desumano, processo de construção de excelência.

A construção de excelência é um processo diário e contínuo. Começa a aula. Exercícios de arco com corda solta. O arco desliza lentamente sobre a

corda do violino solta, sem qualquer pressão dos dedos da mão esquerda. A procura do controle do movimento do braço sobre a corda através do movimento do arco. A constância do som, sem quebras, fluido. Estudo longo, feito durante toda a vida do violinista. A conquista sempre renovada da vibração correta das cordas, no centro do som. Controle do movimento lento, observa-se o desenho que o corpo faz em movimentos lentos. O estudo do corpo como num balé lento, de braços, com sons graves de notas longas. Para corrigir os movimentos, as mãos, os dedos, o toque constante do professor fazendo o movimento junto com os alunos. O corpo que se encaixa, lentamente, ao instrumento.

O próximo exercício: sem o instrumento, somente exercitando o arco, o professor diz: *o corpo tem que lembrar de estar reto, pernas em posição. Tocar mesmo sem o instrumento. O corpo precisa lembrar, sempre.* Primeiro conta-se até quatro em pulso rítmico constante que será mantido quando estiverem tocando , depois iniciam somente com a imaginação, sem som, só o movimento, a interiorização do pulso no movimento. O braço direito que sobre e desce no pulso da contagem, sem o arco, somente o movimento. Continuam: 1,2,3,4, lentamente 1,2,3,4, até que o braço perceba a pulsação dentro da ondulação do movimento. Depois com som – corpo, movimento, pulso, som. Contando juntos em voz alta, absorvendo um pulso único, interno, ligado ao movimento do arco. Se cada um contar sozinho, para si mesmo, sem a contagem integrada ao grupo, soa uma oscilação, uma imprecisão. O pulso interno individual é diferente. O grupo oscila, confuso.

Vou fazer um exercício novo para você, mas quero que você ouça primeiro, não quero dizer o que é... Camila afina o instrumento e mostra.

Exercício: colocar a mão para a primeira posição, sem som, somente o movimento. O levantamento da mão e o movimento lento até o espelho do instrumento – consciência do movimento. Sem olhar. Consciência do movimento sem ver. *Os músculos da mão precisam ficar craques neste movimento*, ela diz, e no final do movimento, prender as cordas com os dedos. Camila: *A gente, no dia-a-dia, não faz este movimento, por isso a mão não sabe muito bem fazer. É preciso treinar, mesmo sem instrumento.*

Sentir o pulso em todo o corpo – incorporar, tornar-se corpo. Uma profunda precisão de tempo. Karajan narra:

Eu treinei o cérebro com metrônimos. E ainda faço testes em mim mesmo. Consigo andar a 120 e cantar a 150²¹; e se me pedirem para cantar a 105, vou conseguir. Se erro, sinto no corpo todo. E na orquestra, se um solo entra mais devagar ou mais depressa, sinto imediatamente, pois me incomoda. (KARAJAN, 1992:141)

Treina-se o corpo para um propósito. Exercício construído em movimentos sistematizados, mecânicos e precisos. Controlados com o único objetivo de aumentar os recursos físicos. Através dos exercícios o corpo é educado de acordo com um código analítico de progressão, músculo por músculo, parte por parte. Realizar todos os dias e sem muita fadiga um esforço um pouco maior que no dia anterior, em repetições sempre mais numerosas, graduadas, pormenorizadas. É um projeto imenso que no dia-a-dia, erige a performance e a instala mais que nunca como um índice de aperfeiçoamento. O tempo, sobretudo, se divide em pedacinhos. Tornar-se escultor de si mesmo.

²¹ Karajan refere-se à medida do tempo do metrônomo. O metrônomo é um relógio que mede o tempo (andamento) musical. Produzindo pulsos de duração regular, ele pode ser utilizado para fins de estudo ou interpretação musical. O metrônomo mecânico consiste num pêndulo oscilante cujas oscilações, reguladas pela distância de um peso na haste do pêndulo, podem ser mais lentas ou mais rápidas, sendo que a cada oscilação corresponde um tempo do compasso. Há também metrônimos eletrônicos, em que cada tempo do compasso é indicado pelo piscar de um LED (*light-emitting diode*) e por um som eletrônico.

Escutar as sensações do corpo para melhor poder controlá-las, imaginar as forças físicas para melhor adquiri-las. Xiao-Mei Zhu, pianista que enfrentou o regime Mao na China, descreve uma aula de piano e as palavras do professor:

E ele me pergunta: De onde você pensa que vem a energia do corpo? – dos ombros? – não- De todo o corpo? – Não, ela vem da respiração, de onde procedem o espírito e a vida. Preocupe-se em respirar bem e cuide para que seus pés estejam solidamente plantados no chão, para que seu diafragma fique estável. Você vai ver, vai ficar menos tensa e, mais relaxada, estará na realidade mais forte. – Mestre Pan acaba de me transmitir um ensinamento para o resto da vida. (ZHU,2008:38)

O início do treinamento é sempre pela maneira certa de sentar, posição dos pés, segurar o violino, como colocar o violino no ombro esquerdo, sem deitar a cabeça no violino, somente encaixa-lo entre o queixo e o ombro, a posição da mão, do braço. Sentar ereto, mais para a ponta da cadeira. Cesar vai dizendo enquanto corrige as posturas: *isso! fique assim!* E inicia a contagem do pulso: 3,4,... diz calmo: *senta direito!* Para o exercício e diz: *vocês estão cansados?* Crianças: não, Cesar: *porque tem tanta gente deitada na cadeira?* A porta da sala fica aberta e ouve-se o barulho que vem de fora. Está quase hora de iniciar o período da turma da tarde. Uma menina do grupo levanta, vai até a porta e a fecha. O barulho a incomoda, é necessário concentração no som. Silêncio. Repetem o mesmo exercício várias vezes. Precisam acertar o pulso com Cesar que vai falando: 3,4 - 1,2,3,4. Antes de começar Cesar sempre diz: 3,4, que é referente ao final de uma contagem de quatro tempos, para dar a eles o pulso a ser estabelecido durante o exercício.

É necessário encontrar ou resgatar as sensações. Deve-se obter uma imagem de todas as partes de seu corpo, tornando-o então, precisamente um

sistema de alerta, criando uma conexão entre cada movimento e o resultado sonoro encontrado. A busca de um perfeito conhecimento das tensões do próprio corpo, a busca de uma total percepção do seu corpo, de uma perfeita imagem de si. Inventam palavras como: atenção interiorizada, criação de imagem mental, e repetição mental. É imperativo que todas as sensações sejam integradas em um todo coerente. O trabalho sobre si próprio pretende tornar-se um trabalho mental, através do controle dos músculos e dos movimentos. Para Bernard Andrieu

a virtude do exercício regular é transformar o corpo: esse exercício ritual aumenta o nível do ser individual até um limite orgânico, o da resistência e da endurance da estrutura corporal às repetições sucessivas. A fratura/factura da fadiga vem testemunhar até o martírio o limite do corpo. O ritual do treino contém o seu limite interno que convém ultrapassar. (ANDRIEU, 2004:53)

E, por meio do exercício permanente, conseguir aos poucos, o controle de si mesmo. Wacquant, referindo-se à academia de Box descreve que

no *gyn*, você aprende a disciplina, o controle de si mesmo. Você aprende que esperam de você que esteja de pé cedo, que deva acordar cedo, fazer se *roadwork* [corrida de resistência, pela manhã], cuidar de si mesmo, comer a comida que tem de comer. Aí, teu corpo é uma máquina, é preciso que ela esteja em ordem. Você aprende a se controlar quanto às saídas, a treinar, a não ficar de boeira, fazendo bobagem na rua. Mostra a você como ser um cavalheiro, tudo mais, e isso te ensina a ter respeito. (WACQUANT, 2002:75,76)

Assim também, nas aulas de violino, aprende-se a controlar o corpo, resistir à dor, automatizar posições, estar atento a cada parte de si, como se observasse a si mesmo de fora, e, dia após dia, ouvir, ouvir sempre mais. Ouvir não somente os sons que fluem do instrumento, mas ouvir seu próprio corpo.

Perceber os movimentos e substituir o corpo selvagem, corpo natural, por um corpo acostumado, estruturado e fisicamente remodelado segunda as exigências próprias do universo sonoro.

O violinista Menuhin em entrevista a Palmer:

Um violinista, disse-me ele certa vez, está constantemente praticando, pois o corpo do violinista deve vibrar como o violino. A postura é essencial. Por isso, Yehudi começa a praticar (ao instrumento) deitado de costas. Ergue os dois braços e em seguida as duas pernas, separadamente, e depois juntas. Movimenta-as circularmente e deixa-as bambejar. Passa então a examinar cada junta, sentindo-lhe o peso. Vem em seguida exercícios respiratórios, coordenando os movimentos dos pulmões com a inspiração e a expiração. Todo o corpo deve tornar-se como um caniço, capaz de captar o movimento do espaço. Não há nada pior (...) que um violinista rígido, como se o violino estivesse fixado a ele ou vice-versa. A delicadeza com que o arco deve tocar as cordas é de tal natureza que a mais leve tendência à rigidez pode estragar completamente a sonoridade. Além disso, como a pressão varia de uma corda para a outra, o braço direito deve estar sempre em simpatia com esta pressão. O corpo deve transformar-se numa inteligência aural. (PALMER,1993:150)

Estudar violino requer muita persistência e uma vontade enorme de conseguir. Os iniciantes que continuam são passados para a turma dos mais adiantados e progridem rapidamente. Neste período tivemos várias desistências na turma dos alunos novos. Isso acontece a cada semestre. Não nos preocupamos, porque somente continuam os que realmente têm muita força de vontade.

O treinamento constante, diário, em pequenas doses. Mauss indica que

o adestramento, como a montagem de uma máquina, é a busca, a aquisição de um rendimento. Aqui, é um rendimento humano. Essas técnicas são portanto as normas humanas do adestramento humano. Assim como fazemos com os animais, os homens as aplicaram voluntariamente a si mesmos e a seus filhos. As crianças foram provavelmente as primeiras criaturas

adestradas, antes dos animais, que precisaram primeiro ser domesticados. (MAUSS, 2003 : 410)

O corpo já educado, precisa ser pouco a pouco reeducado. Esta reeducação é uma reorganização mental para o sujeito no próprio momento do exercício corporal. “O reeducado não se torna como os outros, ele encarna um novo corpo, um corpo presente.” (ANDRIEU,2004:148) O corpo é reconstruído, tomando uma coerência com o que pretende. O sujeito recompõe a sua memória, sobrepõe a imagem do corpo inteiro com a do corpo reeducado. Quando as crianças sentadas em suas cadeiras empunham o violino, pouco a pouco a reeducação vem à tona. Uma nova atitude é incarnada nos gestos, posturas, posições. A reeducação corporal torna-se incarnada. Mais do que a transformação, produz movimentos através de imagens, sensações e sentimentos .

Isaac Stern em sua auto biografia escreve:

Tão logo eu voltei para casa, eu comecei a trabalhar como um louco, um homem bem jovem completamente possuído. (...) Você pratica e toca até que todas as coisas tornem-se fisicamente automáticas. Eu toquei em casas e templos, em festivais e celebrações – em qualquer lugar onde eu imaginava que pudesse praticar em frente a uma audiência, (...). Eu pensava que minhas mãos e meus dedos deveriam reconhecer para onde eles deveriam ir e o que eles supunham sentir enquanto eles estavam fazendo isso, para sentir para onde eles estavam indo e o que eles supunham sentir quando eles tocavam, para aí eu iria²². (STERN,1999 : 27;tradução minha)

²² “ As soon as I arrived back home, I began to work like a madman, a very young man utterly possessed. (...) You practiced and played until everything physical became almost automatic. I played in homes and temples, at festivals and celebrations – any place where I might practice, in front of an audience, (...). I taught my hands and fingers to recognize what they were doing and what they were supposed to feel like while they were doing it, to feel where they were going and what they were supposed to feel like when they got to where I had to go.”

Exercícios incessantes modelam a naturalidade vista na performance. Cesar sugere um exercício e mostra qual a dificuldade e qual a melhor maneira de ser feito, o que sai mais limpo, o que sai mais sujo. Cesar pergunta: *entenderam?* Lucas, aluno do grupo de cellos responde: *a gente entende mas não entende...* Merleau-Ponty ressalta que “compreender é experimentar o acordo entre aquilo que visamos e aquilo que nos é dado, entre a intenção e a efetuação – e o corpo é nosso ancoradouro em um mundo.” (MERLEAU-PONTY, 2006:200). Cesar sorri. Lucas: *a cabeça entende, mas a mão não obedece*. Cesar mostra com o violino como deve ser feito. Rita olha para trás e pergunta: *entendeu?* Lucas faz o exercício e acerta inteiro. Todos gritam: *Êh!* Thais: *Aleluia!* Lucas ri, repete e erra. Todos: *não...!* Lucas repete, acerta. Todos aplaudem batendo os pés no chão como é costumeiro aplauso entre músicos de orquestra. Lucas sorri. Agora todos fazem juntos. *Conseguimos!* Cesar: *gente, infelizmente a aula acabou.*

Dominar os impulsos, gerenciar as emoções. Estudar violino é uma escola da disciplina, da paciência e da perseverança em oposição à gratificação imediata. A incorporação da regra não é suficiente porque é necessário acrescentar-lhe uma vigilância contínua pelo respeito das regras, convidando menos à catarse do que à contenção, estruturando cada um num ritual particular. Persistir com paciência a cada exercício, esperar sua hora sem relaxar, dosar o esforço e descanso, aprender a lidar com suas emoções, qualidades decisivas da aprendizagem da música.

Um por um vai fazendo um exercício monótono, exercício de arco. Os outros esperam. Corrigindo, ouvindo, corrigindo, ouvindo, um por um. Um exercício rítmico muito monótono com o arco, mas é preciso dominar o

movimento, é preciso continuar tentando, sempre. Victor, apesar de não ter feito a última aula, hoje está tocando muito bem. Quando cheguei pedi que ele tocasse sozinho e disse que era para eu ouvir como ele está. Ele toca concentrado, toca muito bem. Quando ele termina Felipe diz que notou que o Victor toca de um jeito diferente quando toca para mim. Que ele toca mais sério. Victor fica feliz, sorri fácil.

Stefany repete, repete. Pequenos detalhes. O dedo mal colocado compromete o som, compromete o movimento, acerta o dedo – o polegar, que fica atrás do braço do instrumento. O som fica horrível porque ela desloca a atenção para a posição do dedo. Tenta novamente, e novamente. Os iniciantes vão chegando e sentando em silêncio, inclusive Tieska que é sempre muito inquieta. Existe a prática em todos os níveis de assistir às aulas dos outros em silêncio. As crianças iniciantes já absorveram isso. Passam breu na crina do arco enquanto esperam, ou procuram seus violinos que estão classificados por número. Falam com pouco volume para não atrapalhar a aula que está acontecendo.

É preciso treinar constantemente diversas possibilidades, diferentes dedilhados, ampliar possibilidades, pois a possibilidade de solucionar problemas em novas situações de repertório é fruto da construção sistemática de rotinas básicas que venham a facilitar novos desempenhos. Almeja-se fluência, velocidade e expressividade de forma simultânea, e para alcançar tal desempenho convergem as habilidades de planejar e de executar as ações motoras ao instrumento.

Lucia está atenta ao som que os alunos produzem durante o exercício. Parada em frente à turma de meninos e meninas que com os dedos andando

sobre o espelho do violino, tentam fazer o som que foi proposto. Lucia enquanto olha, sem que ela mesma perceba, faz movimentos com as mãos, seus dedos caminham pelas cordas de um violino imaginário. Cada instrumentista tem em seus dedos o lugar do som, pianistas dedilham o ar enquanto imaginam um som, enquanto leem uma partitura, ou enquanto cantam uma frase musical. Quando aprende-se a tocar um instrumento, integra-se o espaço do instrumento ao seu espaço corporal. Trata-se de um saber que está nas mãos, enraizado no corpo e que não se pode traduzir por uma designação objetiva. O músico sabe onde estão as notas no seu instrumento, assim como sabemos onde está um de nossos membros. Sabemos onde estão nossos olhos, nossos pés, assim como o músico o som em seu instrumento.

Por esse motivo a troca de instrumento causa um estranhamento completo, não imaginado em proporções aos que não conhecem. Acostumado às filigranas que a sensibilidade do instrumento inflige, um novo instrumento se impõe na diferença, no espaço vazio criado entre o próximo e o distante. Ele precisa ser absorvido como um todo. No seu corpo de madeira, nas suas dimensões, no seu peso, na sua combinação sonora acústica. É um saber familiarizado que não nos oferece uma posição no espaço objetivo. O deslocamento dos dedos não é dado ao músico como um trajeto espacial que se possa descrever, mas apenas como uma certa modulação da motricidade, distinta de qualquer outra. Na aquisição de um hábito é o corpo que compreende. “O hábito exprime o poder que temos de dilatar nosso ser no mundo ou de mudar de existência anexando aos novos instrumentos.” (MERLEAU-PONTY,2006:199)

Na execução de uma peça, os dedos nas cordas do instrumento não são posições no espaço objetivo, e não é à sua memória que o instrumentista os confia. Não é necessário olhar as distâncias para reconhecer a nota certa, o som que se espera, mas é a essência da peça musical que ele procura, tal como está indicada na partitura, tal como ela foi montada durante o período de estudo em suas nuances sonoras. Na música que efetivamente ressoa em torno no instrumento, estabelece-se uma relação tão direta que o corpo do instrumentista e o instrumento são apenas o lugar de passagem dessa relação. “Doravante a música existe por si e é por ela que todo o resto existe.” (Idem,2006:202). Não há lugar para a recordação da localização das notas ou do movimento do arco. Lucia, canta as notas que as crianças estão executando ao violino, e enquanto canta faz o movimento do arco que faria se estivesse com o violino. Memória corporal do som. Sem o violino os dedos caminham pelas cordas imaginárias e com a outra mão faz os movimentos do arco, ausente. O som que ressoa na memória corporal da Lucia, ninguém ouve, somente ela que executa.

Thais recentemente ganhou um violino. Sua mãe não quer que ela traga o violino para as aulas porque se preocupa com a segurança. Tem medo que alguém queira roubar o instrumento na rua e de alguma forma façam algum mal à Thais. Foi necessário uma longa conversa, sobre a dificuldade de mudar de instrumento, para que ela seja convencida a permitir que a menina traga o violino novo para as aulas. O violino novo da Thaís já é um violino inteiro, 4/4, e a maioria dos violinos do projeto são $\frac{3}{4}$.²³ Ela vai sentir a diferença e terá que

²³ Os Violinos são divididos em tamanhos diferentes: (1/16, 1/10, 1/8, 1/4, 1/2, 3/4, 4/4) Cada tamanho é destinado a uma idade, porém esse tamanho deve ser definido pelo professor levando em conta o tamanho da criança. 4/4 – aluno acima de 12 anos, $\frac{3}{4}$ - crianças

se adaptar ao novo instrumento. Cada instrumento é completamente diferente do outro, mesmo os instrumentos mais simples como estes, usados por estudantes; e não somente no tamanho, mas também, e principalmente, na sonoridade.

A configuração dos sentidos, a tonalidade e o contorno de seu desenvolvimento são de natureza não somente fisiológica, mas também social.

A cada instante decodificamos sensorialmente o mundo transformando-o em informações visuais, auditivas, olfativas, táteis e gustativas.(...) As percepções sensoriais do homem do campo não são as do homem urbano, as de um Tuaregue não são as de um Guayaqui e assim por diante. (...) Cada comunidade elabora seu próprio repertório sensorial como universo de sentido. Cada ator apropria-se do uso desse repertório de acordo com a sensibilidade e os acontecimentos que marcam sua história pessoal. (LE BRETON,2006:55)

De acordo com o grupo a que faz parte, cada um aprende de maneira informal, por uma espécie de colagem, entre o que percebe da experiência dos outros e o que dela imagina. Pouco a pouco acaba modulando as percepções sensoriais sentidas de acordo com um sistema de referência novo para ele. Qualquer aquisição de uma nova técnica é também aprendizado sensorial: aprender a andar de bicicleta (equilíbrio, movimento), aprender a cozinhar (olfação, gosto, visão) , aprender a tocar um instrumento (audição, tato), etc. “Ao mesmo tempo em que se manifesta, a experiência corporal modela as percepções sensoriais pela integração de novas informações.” (Idem, 2006:56).

entre 9 e 11 anos de idade, $\frac{1}{2}$ - crianças entre 6 e 10 anos de idade, $\frac{1}{4}$ - crianças entre 4 e 7 anos de idade, $\frac{1}{10}$ e $\frac{1}{8}$ – crianças entre 3 e 5 anos de idade, $\frac{1}{16}$ – crianças menores de 3 anos de idade.

A percepção das nuances do sons dos instrumentos, diferenciação sutil de cores, grau de refinamento do toque, limites de dor, e inúmeros estímulos que o corpo consegue reconhecer, está relacionado à função do pertencimento social do ator e de seu modo e colocação no sistema cultural que está envolvido.

Aos poucos, cada criança amplia seu universo sonoro, aprendendo a ouvir as pequenas distâncias entre as ondas que formam o som, que vão se tornando mais e mais claras; óbvias, com o passar do tempo. O ensaio continua. Cesar diz para Thais: *o dedo tem que estar no lugar certo, quando você coloca o dedo na corda. Não escorregue imediatamente. Ouça primeiro. Você tem que saber o lugar exato. Depois que colocar o dedo, se estiver errado, acerte um pouco, mas espere porque pode ser que você suba o dedo e seja para descer. Espere que eu fale. Assim você pode ter uma noção mais exata de onde é o som.*

O grupo está passando a partitura parte por parte, enquanto Cesar vai indicando pequenas correções. Constrói a partitura nova, nota por nota, ponto por ponto. Passa os naipes juntos, separa para pequenas correções, voltam a fazer juntos. Os violinos estudam juntos. Primeiros e segundos violinos são naipes diferentes, e, portanto partes diferentes, mas estudam juntos. Não há horários para tantos grupos, mas isso acaba por favorecer o trabalho, porque estudam escutando as combinações harmônicas, combinações que acontecem quando os sons diferentes ocorrem ao mesmo tempo. Há uma afinação interna natural entre os intervalos. Cesar mostra as diferenças dos sinais que acompanham as notas: sustenido e natural. O lugar certo na corda. Quando Cesar fala com os naipes, naturalmente fala a partir da partitura da primeira

estante. O naipe todo pode olhar e ver ao mesmo tempo. Cesar: *escorregue o dedo para frente no sustenido e retorne para o natural*. Sergio se levanta e sai em silêncio. Tem aulas de computação. Rhuan naturalmente senta no lugar de Cesar na primeira estante. Isso já foi estabelecido antes. Cesar diz para Felipe: *você não está tocando o ré sustenido. O dedo é mais alto. De olhar para o seu dedo eu sei disso. Agora todo mundo junto*. Rhuan repentinamente diz: *ô pimba!* A corda do violino soltou a afinação e o som que sai é algo estranho. Diz: *parece um sapo...* Risadas. Cesar toma o violino e afina. Enquanto isso Vitor diz: *minha mão está presa!* E balança a mão esquerda no ar, fazendo movimentos tentando relaxar a musculatura da mão esquerda. Para o artista, como para o artesão, as técnicas do corpo são montadas através de um cotidiano prático. “Esse conhecimento é o resultado da competência profissional fundada num conjunto de gestos de base e num grande número e movimentos coordenados nos quais o homem de profissão cristalizou, que com o passar dos anos, sua experiência tornou peculiar.”(LE BRETON,2006:42)

Algo aconteceu, não vi, mas algo entre o Felipe, Sergio e a Tieska. Um dos dois pegou algo do violino que Felipe usa. Existe uma regra muito básica: Jamais mexa no instrumento do outro. Em qualquer grupo ou orquestra é assim. É como tocar no corpo da própria pessoa. Não há permissão para o tocar, sem uma autorização anterior; e quanto ao instrumento, o procedimento é o mesmo. Nunca, nunca faça isso. Nem mesmo na batuta do maestro, mesmo que não seja exatamente um instrumento. Serres sugere: “Quando retornam à sua origem corporal, os instrumentos se convertem em órgãos; não toquem em nada meu...nem em meu computador, exige o escritor, não perturbem minha mente!” (SERRES,2008:171). Cesar fala sério: *Lucas, sente-*

se! com uma seriedade diferente da que até hoje conhecíamos. Continua: *Gente, não foi legal pegar as coisas do amigo. Graças a Deus o violino caiu mas não quebrou.* Há alguns murmúrios e ele replica: *silêncio! estou explicando!* Há um silêncio grave. Ele continua mais um pouco.

Os limites do corpo e os limites do instrumento são tratados da mesma forma. Quando entro pelos corredores da escola, há um grupinho de quatro meninas e Rita está entre elas. A professora que enviou o grupinho para a coordenação se dirige a mim: *professora, você acha que é possível as meninas passarem a mão na bunda dos meninos?* As meninas rebatem sorrindo que os meninos é que começaram. A professora: *nosso corpo é inviolável, não é aberto a toques públicos e intimidades que constrangem! Isso não pode acontecer!* Permaneço calada olhando as meninas que aos poucos vão parando de rir e ficam sérias. Rita olha para mim e diz: *ela quer estudar violino também.* Respondo que deve procurar o período de inscrições para novos integrantes que será no início do ano. Há um silêncio no grupo. Faço um pequeno cumprimento e me afasto.

Entro na sala para o ensaio, as crianças já estão sentadas em seus lugares, em meio círculo, como cotidianamente nos ensaios. Estavam quietos. Cesar afinava os violinos pertencentes às crianças. Três violinos. As crianças dos violoncelos, meio desconcertadas, porque Camila não estará no ensaio, não sabem ao certo o que fazer. A diretora saiu e levou a chave da sala onde estão a maioria dos instrumentos e estantes. Estamos sem violinos e sem estantes. Vou até o meu carro para pegar algumas estantes. Logo atrás de mim vem meu ajudador – Alexandre, é como eu o chamo muitas vezes, porque ele está sempre por perto querendo me ajudar. Quando volto, as crianças do

cello já estavam com os instrumentos. Começamos nosso ensaio , com todas as crianças, mas várias estão sem violinos. Somente quatro cellos e quatro violinos – as crianças que tem seu próprio violino: Vitor, Thais, Camila e Felipe. Peço às crianças sem instrumentos que somente leiam as notas, cantando com pouco volume, enquanto tocávamos. Cesar, que havia levado seu violino, e vendo Lucas, que é extremamente dedicado e bom aluno, sem instrumento, disse: *Lucas, toque com o meu violino*. As crianças pararam espantadas. Cesar, que é professor e tem o melhor violino, está emprestando para o Lucas! Lucas um pouco nervoso e espantado pegou o violino – 4/4, um violino inteiro. Maior do que o violino que ele toca, um menor, $\frac{3}{4}$. Experimentou. Digo a ele: *Lucas! Uau! Eu nunca vi isso! Um professor emprestar o violino!* Ele sorriu brilhante, radiante enquanto Cesar sorri generoso. Começamos o ensaio.

Primeiro ensaio da orquestra este ano - partitura nova. Montamos juntos, aos poucos. As crianças estudam as partes separadamente – primeiros violinos, segundos violinos e cellos. Quando juntamos a música já não é a mesma. Toma corpo. Somos juntos um grupo e precisamos, juntos, montar o nosso som, feito por cada um de nós, juntos.

Próximo ensaio, depois de uma rápida conversa, saio com os violinos para ensaiar no pátio porque os cellos ainda precisam passar sozinhos uma parte do repertório. Os violinos ficam muito ansiosos porque os cellos ainda precisam estudar separados, e dizem: *como os cellos ainda não sabem uma parte? A parte dos violinos é muito mais difícil que a dos cellos*. Na vida musical, há uma identificação tão grande entre o instrumentista e seu instrumento, que sem perceber a diferença dos modos de tratamento, continuamente, ao se referir ao instrumentista, refere-se à pessoa pelo nome

do instrumento. Eles estão ensaiando duramente nos últimos tempos. Os cellos são uma turma nova e tocam poucas notas e somente em pizzicato, mas o efeito é ótimo.

Lucas sempre consegue mais que as outras crianças. Agora tem seu próprio violino e estuda em casa. As crianças que tem violino, acostumadas a estudar somente com Cesar nas aulas, se empenham pouco no estudo individual. Ainda não perceberam esta necessidade. Rhuan toca junto com o grupo. Concentrado balança o corpo no pulso da melodia enquanto toca, também faz o tempo com o pé enquanto toca, concentrado, acerta. Acena a cabeça, confirmando para si mesmo que acertou. “Em geral, a criação não nasce nem do torpor nem da narcose, mas do treinamento e também da recompensa.” (SERRES, 2004:21). A satisfação em meio ao treinamento, na dificuldade do exercício, a conquista da técnica. *Este é o som que procuro*, diz o músico após tocar uma frase, um trecho. *É isso que venho perseguindo*.

2.4. Som e esforço físico



Karajan relata: “Hoje em dia *Tristão e Isolda* não me deixaria particularmente exausto, mas quando regi pela primeira vez, tive que ser levado para casa de ambulância.” (KARAJAN,1992:138). O fazer musical, reger, tocar um instrumento ou cantar, é um processo que envolve o corpo como um todo. Embora a música carregue toda uma aura de envolvimento emocional, e toda a arte seja potencialmente caracterizada pelo divertimento, este aspecto pode ou não predominar no momento do estudo ou no momento do concerto. A arte pode ser fonte de prazer estético, mas certamente interligado ao exercício de uma aptidão bem treinada. Criar um som implica um esforço corporal enorme. Karajan indica que existe um sentido para o ensaio de orquestra que é o processo de chegar a um acordo com uma grande resistência. “No momento em que a pessoa sente a pressão do corpo inteiro no instrumento, exatamente nesse momento tem início de fato o verdadeiro processo da interpretação.” (Idem,1992:137)

Para o instrumentista há várias implicações que vão além de somente o som que ouvimos. Este som é produzido pelo corpo do instrumento através da energia despendida pelo corpo do músico; é esforço físico. A caracterização da produção do som como esforço físico muitas vezes escapa à compreensão do artista que coloca o som como grande e único objetivo a ser alcançado. Muitas vezes o artista é tão focado na perfeição sonora que aspira, que na construção diária, passo a passo da performance, age como se estivesse fora do seu corpo, excluindo o corpo das preocupações, sem dar importância a aspectos extremamente necessários ao seu bom funcionamento. Tocar um instrumento

musical exige um bom condicionamento físico. Um instrumentista, para atingir altos graus de destreza, demanda anos de prática por um período bastante prolongado. Horas e horas de estudos para manter as habilidades adquiridas, à semelhança dos atletas, expõe os artistas a danos que geralmente ocorrem durante o tocar.

O esforço, que é tanto físico quanto mental, pode ser menor ou maior dependendo de fatores como: o tipo de instrumento, a duração da execução, a dificuldade técnico-musical da obra executada, as condições psicológicas do executante durante a atividade, a resistência muscular individual de cada executante. Há momentos em que o instrumentista fica mais exposto a um stress físico, em que há um aumento de tempo dedicado à prática do instrumento. Estes períodos são caracterizados por testes, aumento súbito de atividade por participações em festivais ou ensaios extras para determinado programa, ou período de adaptação do músico a um novo instrumento.

Andrade indica que “os instrumentos de cordas friccionadas possuem peculiaridades estruturais que favorecem sobremaneira o excesso de tensão durante sua execução, particularmente entre violinistas e violistas.” (ANDRADE,2000:119). Os executantes de violino e viola, diferente dos outros instrumentos de corda da orquestra, violoncelo e contrabaixo, apoiam o instrumento no ombro esquerdo e repousam a cabeça sobre o instrumento apoiando-a através do ramo esquerdo da mandíbula, enquanto o violoncelo e o contrabaixo são apoiados no chão. Na execução dos instrumentos de corda, toda a família, os braços trabalham de forma assimétrica: o braço esquerdo, mais estático que o direito, atua sobre o braço do instrumento, articulando os dedos sobre as cordas, enquanto o braço direito aciona o arco, através de

movimentos muito mais amplos que o esquerdo, mas sem grandes movimentos de flexão dos dedos. No universo musical, tanto em ambiente acadêmico quanto no ambiente profissional, há um incessante comentário de problemas ocasionados por tensão muscular excessiva, podendo acontecer inclusive com grandes instrumentistas. Há célebres instrumentistas, indicados como excelentes intérpretes e de técnica reconhecida, que já passaram por períodos de afastamento temporário dos concertos em motivo de problemas físicos desta natureza.

As atividades dos músicos e atletas mostram vários aspectos em comum. Ambas envolvem um treinamento muscular, que inclui horas de treinamento e prática visando uma apresentação pública onde, o músico ou o atleta, terá que demonstrar habilidade e eficiência. Entretanto o atleta possui um treinador que o acompanha diariamente, e que é responsável por sua saúde, enquanto este acompanhamento é inexistente para o músico. Outra diferenciação é relativa à demonstração de cansaço ou desconforto. No esporte, os sinais de esforço não são escondidos: ao contrário, tornar visível o esforço físico faz parte do espetáculo. Pode-se ver isso nos campeonatos de tênis. O atleta se esforça, muitas vezes, além do seu limite, e o público assiste comovido a esta entrega total ao esporte, ao desejo da vitória. É por isso que as notícias sobre contusões de atletas no tênis, futebol, ou outros esportes, são assunto de conhecimento geral e objeto de uma curiosidade legítima da parte do público, mas o esforço do músico jamais pode ser aparente. A imagem que temos do artista é sempre em vivência de prazer, de leveza, de alegria, de intensidade emocional. Sintomas como a dor, o cansaço físico, dormências e contrações involuntárias, são escondidos na performance. Em

alguns casos esse desconforto físico ocorre de modo mais contundente, obrigando o músico a interromper sua atividade por um período ou definitivamente. Nesses casos, a maioria dos músicos acredita que a causa teve origem na maneira como a atividade instrumental foi exercida, indicada como incorreta tecnicamente, sendo mais um motivo para esconder a dor e o sofrimento.

Momentos antes de iniciar um concerto, encontramos pelos corredores, no interior dos teatros e salas de concertos, músicos fazendo o que é chamado de aquecimento. Mas este tipo de aquecimento é sempre visando o som do instrumento, através de escalas ou de partes que oferecem dificuldades técnicas, notas longas, trabalhos com diferentes tipos de arcada, mas o aquecimento físico, propriamente dito, em geral é esquecido.

Quando vemos com ternura crianças tocarem, não pensamos nas dimensões de esforço contidas em simples apresentações, principalmente se forem longas. No final de uma aula Thaís me pergunta: *meu ombro está vermelho?* Respondo: *está, um pouco... Bem, todo o violinista que estuda muito tem uma mancha no pescoço, que é a marca do instrumento; olhe para o Cesar, ele tem esta marca.* Thais coloca a mão no pescoço e se encolhe, com um sorriso constrangido, afinal uma menina com uma mancha no pescoço, não é a ideia mais perfeita de beleza feminina. Sergio completa: *então acho melhor não estudar muito...*

O ato de tocar um instrumento musical requer a integração de habilidades desenvolvidas modularmente, dominadas sob forma gradativa, e hierarquicamente coordenadas. Este aprendizado ocorre desde os primeiros anos de estudo. Para que um trecho difícil seja dominado com mais fluência,

em lugar de exercitar a simples repetição da peça, deve-se praticar utilizando diversas maneiras diferentes de execução da mesma obra, em atos que aparentemente são desconectados ou interrompidos como: estudar somente compassos individualmente, ou estudar as partes de maior dificuldade técnica em ritmos diferentes do apresentado na partitura, ou em forma de caranguejo – do fim para o início, ou estudar com acentos deslocados nos grupos de notas. Os estudantes mais adiantados praticam diariamente de forma muito similar aos iniciantes, acrescentando processos mais rebuscados de domínio da partitura como, através de uma desconstrução da obra feita por análise morfológica, estudar somente as frases, ou trechos técnicos, a diferenciação em dinâmicas, etc. A forma e a quantidade de ensaios são fundamentais para o desenvolvimento das habilidades performáticas.

Este contato constante com o instrumento, a mentalização dos trechos mais difíceis inicialmente e após a mentalização da obra como um todo, criam liberdade nos dedos que correm pelas teclas, pelas cordas, pelas chaves dos instrumentos de sopro. É tão necessário o contato constante com o instrumento e a partitura, que costumeiramente, ao andarmos pelos corredores de escolas ou faculdades de música, encontramos estudantes dedilhando seu instrumento, sem som, enquanto olham a partitura acompanhando os desenhos das notas que estão executando, mesmo que sem som. Estão estudando com o corpo, estudando o lugar das notas. Dentro de seu corpo, em seu ouvido interno, soa o que deseja ouvir, e seus dedos se movem nas notas que soam somente imaginariamente. Da mesma forma que a palavra amarelo, nos remete a cor amarelo, as notas escritas remetem ao músico o som que ela soará, tamanha é a familiaridade com o instrumento e com o som. O músico não precisa a todo

tempo conferir os sons, ele ouve internamente o que está escrito. Mesmo as crianças, ainda no início, vivem esta prática. Enquanto o ensaio acontece, Rhuan, no fundo da sala, sentado no chão com seu boné ao contrário, tem o violino nas mãos, e com os dedos nas cordas estuda em pizzicato, mas em silêncio, com os olhos cravados na partitura disposta no chão, em frente a ele.

A relação do músico com o som e com o som do seu instrumento, é de fato intensa, e cada instrumento é particular, mesmo os mais simples como os que as crianças estudam. O corpo, o som e o estudo, a procura constante do som que se deseja é de tal maneira unificado, que podemos ouvir com frequência o que um amigo contrabaixista me diz: *Não consigo ficar um só dia sem meu contrabaixo. Preciso tocar constantemente.* Uma violoncelista, que para finalizar a graduação, teve que dedicar várias horas por dia em leituras, planejamento e escrita do trabalho de conclusão de curso, reclamava em tom desesperando: *Meus calos! Meus calos dos dedos estão sumindo! Eu me desorganizo se não toco, fico triste e meu dia não rende.* Os calos que crescem nos dedos por contato com as cordas do violoncelo, após horas diárias de estudo. Uma violista me conta: *sonhei esses dias que o arco da minha viola caiu no chão e quebrou. E chorava tanto, mas tanto... Era como se eu visse o meu próprio braço quebrado.*

O intérprete precisa desenvolver entre atividades técnicas, também um auto monitoramento que ajude a corrigir sua performance durante o tocar. É necessário desenvolver uma atitude simultânea de ações motoras e relativa independência dos mecanismos conscientes de retroalimentação de informações pertinentes ao desempenho. Ao ouvir uma determinada nota, desde o início do estudo, é necessário ouvir se está correta, no lugar exato,

afinação exata, se a qualidade de som é a esperada, se a quantidade sonora é a desejada, e, se necessário, corrigi-la ainda tocando. Posteriormente este procedimento se estende para a performance como um todo, tomando proporções muito maiores. Outra exigência é a combinação de habilidade e amadurecimento interpretativo. Executar uma peça com excelente caráter mecânico de domínio das partes técnicas, não diz muito além das horas de estudo. O público pode ficar impressionado com isso, mas dedos malabaristas não dizem muito. Expressar-se enquanto músico requer desenvolvimento de personalidade e uma experiência de vida significativa. O intérprete depende tanto de sua memória de emoções quanto de seu desenvolvimento técnico, precisando de uma gama de habilidades que protejam seu desempenho de fatores casuais.

O músico necessita constantemente de uma atitude atenta em relação ao som. É um caminho a ser perseguido durante toda a vida. Além disso, ao tocar em grupo, deve manter a atenção também em relação ao som produzido pelo grupo e sua adequação ao corpo geral da sonoridade. É necessário estar concentrado, mantendo sua sonoridade individual em concordância à sonoridade do grupo no contexto geral. O exercício de abster-se do entorno sonoro, e ao mesmo tempo, contextualizar-se a ele.

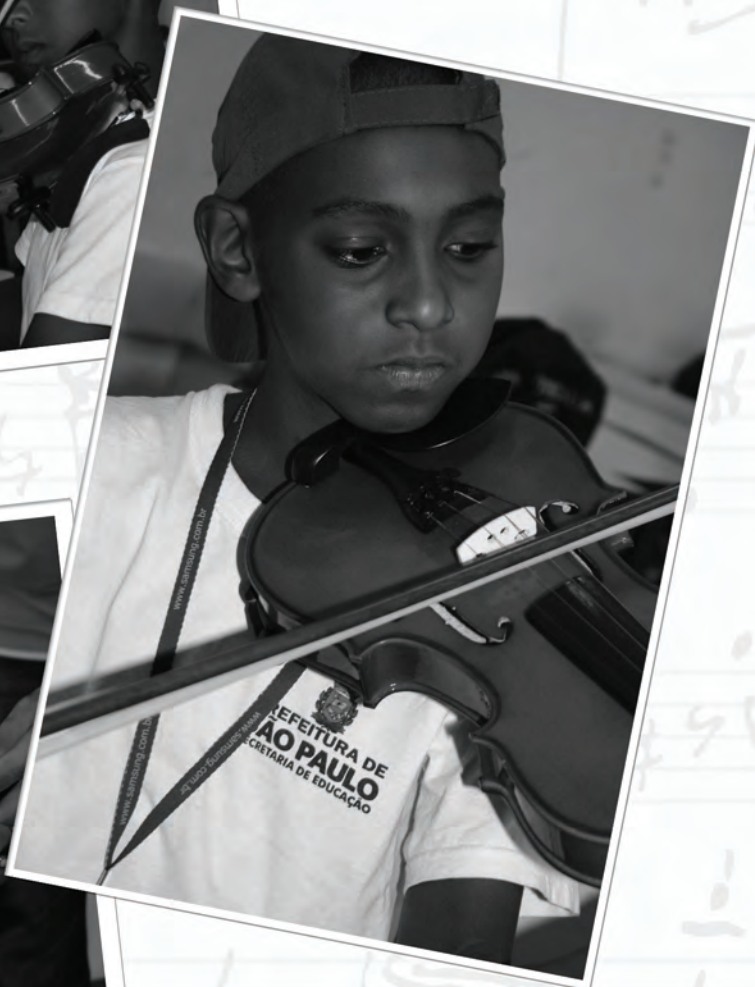
Esta capacidade de abster-se e estar atento ao mesmo tempo é exercitado desde o início. Rita tem nove anos e está na turma dos mais adiantados. Animada com a presença dos novos, tem permanecido após o seu horário com a turma de iniciantes para ajudar. Hoje entrou mais um menino novo, e como a turma está em andamento, para não atrapalhar o grupo, Cesar pede que ela acompanhe o menino. Que dê aulas somente para ele. Ela fica

radiante, orgulhosa com a nova responsabilidade. Rita e o menino permanecem na mesma sala, um pouco mais no fundo. Ela toma o violino nas mãos e passa a explicar ao menino como retirar o violino da caixa, e como guardar o instrumento. Cada detalhe deve ser aprendido, assim como foi aprendido por ela no início do estudo de violino. Ela, sem que Cesar indique, cumpre exatamente o mesmo processo pelo qual passou. A aula para os outros iniciantes continua. Estão tocando a escala de lá maior. Rita se mantém com o menino, séria, enquanto ele vai fazendo cada coisa que ela diz. Ela fala baixinho com ele, mostrando como segurar o arco, como segurar o violino e encaixa-lo entre o ombro esquerdo e o queixo. Mostra como deslizar o arco nas cordas, o movimento do braço e a direção que o arco deve seguir. Começam a fazer os exercícios de corda solta. Escuto o som da corda solta ré, pequeno, ao fundo, e ao mesmo tempo a escala de lá maior pelo grupo todo. Rita continua falando baixinho com ele, está bem próxima a ele, segurando o arco junto com a mão dele, ajustando cada detalhe. Coisas que ela aprendeu bem no início, mas tudo dado de forma rápida, como se tudo fosse realmente muito fácil. Ela diz: *É só um jeitinho que tudo está certo*. Enquanto ele faz corda solta ela vai contando bem perto dele: 1,2,3,4. Duas aulas ao mesmo tempo. Ouço Rita dizer: *ótimo, muito bem, agora segura assim*.

Cesar continua a aula, tranquilo. O som paralelo não atrapalha. Rita também não se perturba com a outra aula em andamento. Rita coça o nariz com frequência, concentrada. Segura a mão do menino, mostrando a ele cada passo, tudo o que está acontecendo a respeito do som que ele está produzindo: sobre a qualidade necessária e o que acontece se o arco fica em uma posição diferente da esperada. Cesar vem até os dois, também corrige a

colocação do arco. Volta para a turma maior. Continuam fazendo exercícios em pizzicato enquanto o menino faz corda solta. Rita continua sem distração. Conta: 1,2,3,4, baixinho para o menino, cochichando coisas no ouvido dele enquanto ele faz o exercício. Quando ele termina diz um pouco mais alto: *viu?* Olha em minha direção e percebe que estou atenta. Sorri para mim e retorna: *agora em dois, com mínimas – 1,2,1,2; agora na corda lá.*

2.5. Tocar e suas dificuldades



As crianças iniciantes ainda não sabem ler partituras e estão ensaiando *Brilha, Brilha, Estrelinha*. Estão muito empolgados. Lucas está mais atrasado em tem aulas sozinho depois da turma. Ele espera. Eles ficam muito cansados de tocar, a posição do corpo não é confortável, mas continuam apesar de reclamarem. Está um dia muito quente, o ar não circula na sala fechada, mas continuam. Estão cansados, mas tocam por 40 minutos.

Na superfície do trabalho artístico, assistimos embevecidos a espontaneidade. Tudo parece tão simples. Uma menina me diz: *quando eu via eles tocarem, parecia fácil, e eu queria tocar também...* Mas esta aparência guarda o caráter laborioso da formação do intérprete. Desde a tenra idade, principia um trabalho diário, que se alonga durante toda a vida, em que se exigirá a prática constante para a manutenção da técnica e do repertório. A emoção é construída. É tratada e transmitida por meio de regras, técnicas, recursos formais e convenções que transpiram de forma natural em um produto final. A formação de um intérprete é fruto de um longo trabalho. O fazer artístico requer um longo esforço, devoção, incubação, liberdade de pensamento e de ação. É uma tarefa concreta.

Diana está atrasada em relação à turma. Sempre procura um motivo para não fazer a aula. Está bastante desanimada. Hoje disse que a mão doía, saiu da sala, comprou um *geladinho*, que é vendido na frente da escola. Voltou para a sala. Demora com o violino no colo, assiste à aula. Cesar não cobra que ela participe. Percebe que ela está num momento de decisão: se continua ou não a estudar violino. Depois de um tempo Diana volta a tocar. Mantém por um período esta atitude entre o vínculo e o desligamento do grupo. Por fim, Diana

para de frequentar as aulas de violino e Adriano, o irmão mais velho que estuda cello, comunica: *Diana disse que não quer estudar mais violino porque dói o braço.*

Não só no início do estudo do instrumento, como muitas vezes em todo o trajeto do músico, a dor é vivida. Nos violinistas, muitas vezes a dor acontece nos flexores e extensores da mão direita, responsáveis pelo controle de arco e da mão esquerda, que realiza o dedilhamento. Os músculos da mão esquerda que mantêm desvio ulnar²⁴ são passíveis de lesões, assim como pescoço e ombros por participarem da sustentação do instrumento.

Podemos observar bem de perto o início da dificuldade pela contração involuntária que aconteceu com Victor. Eventualmente ele já vinha reclamando da mão: *minha mão travou...* e fazia movimentos para relaxar. Mas no conjunto do grupo, estas reclamações podem ser algo simples, assim como outras crianças em determinado momento ou ensaio dizem: *minha mão não vai... meu dedo não me obedece...* e não nos atentamos, porque são expressões mais ligadas ao estudo e o movimento. Mas percebemos que algo mais sério estava iniciando com Victor. Todos estudavam parte por parte e de repente Victor diz: *professor, não sei o que aconteceu com o meu braço! Ficou assim! Senti um choquinho e ficou assim!* Cesar e eu vamos ao seu encontro. Algo está diferente no tendão, na musculatura do antebraço esquerdo. Cesar: *está doendo?* Vitor: *não, mas é estranho.* Cesar: *pare de tocar por hoje!* Vitor faz o movimento para retornar a tocar. Quando a mão esquerda toma a posição no braço do violino, o tendão volta a ficar deslocado e a mão contrai

²⁴ Flexão palmar do punho com rotação do braço. O osso em relação com o dedo mínimo é a ulna, e em relação ao polegar é o rádio.

involuntariamente. Examinamos atentos. Victor: *será que é porque eu sou muito magro?* Todas as crianças riem. Eu respondo brincando: *não, porque de magreza o Lucas entende, e ele não tem isso!* Lucas cai na risada e todos nós também. Victor: *eu tô cheio de problema...* Vitor guarda o violino e continua a assistir a aula.

O ombro direito é solicitado constantemente devido às arcadas. Outro favor referente ao estudo de violino a se levantar é a assimetria necessária. Uma violinista me diz: *percebo que tenho certa dificuldade em sentar de frente. Meu tronco, para tocar e ao mesmo tempo olhar a partitura, é levemente torcido para a esquerda, isso é tão natural para mim que nem percebo, mesmo quando não estou tocando tenho a tendência de sentar desta forma. É que, como toco diariamente na orquestra, não fico sentada de frente para a partitura. Tenho que me colocar ligeiramente de lado para poder ter a relação do violino e da partitura e do maestro ao mesmo tempo.*

Para Le Breton

a atitude do ator diante da dor e inclusive o limite da dor ao qual reage, estão ligados ao tecido social e cultural no qual ele está inserido, com a visão do mundo, as crenças religiosas que lhe são próprias, isto é, a maneira como se situa diante da comunidade de pertencimento. (...) É o homem que faz a dor conforme o que ele é. (LE BRETON,2006:53)

Mesmo sendo a dor um dado biológico, assim como a sede e a fome, a experiência destas adquire uma significação própria, dependendo de seu contexto histórico e pertencimento social. Da mesma forma que diante de um prato de alimento temos asco ou apetite, assim também reagimos de forma diferente diante do estímulo doloroso.

Essa relação não responde a nenhuma essência pura, ela traduz uma relação infinitamente mais complexa entre as modificações do equilíbrio interno do corpo e os ressentidos por um ator que aprendeu a responder a essa sensação e a relacioná-la a um sistema de sentido e valor. (Idem,2006:53)

Se de uma parte, a ideia de que os alunos menos dotados se lesionam ao tentarem compensar através do tempo de estudo possíveis, não sendo a técnica de ensino jamais confrontada ou a necessidade de desenvolver modos mais saudáveis de tocar e ensinar o instrumento, de outra parte a dor também é compreendida como fazendo parte da profissão. Os instrumentistas demonstram uma constante preocupação com a eficácia sonora, investindo tempo no estudo e dinheiro na compra de melhores instrumentos, para assegurar o melhor som possível. E nenhum momento e de nenhuma forma evidente levanta-se a questão sobre a forma como o instrumento afeta o instrumentista. O som é a prioridade através da qualidade do instrumento, e da forma como é tocado: as arcadas, a afinação precisa das notas, a construção das frases, etc. A busca pela excelência técnica coloca como meta desenvolver habilidade a ponto de tocar com aparente facilidade obras que são virtuosísticas.

As exortações são constantes para dar mais de si, tentar mais, não desanimar diante das dificuldades. A auto atenção parece ser fundamental para impedir o aparecimento das dores. A perfeição é esperada constantemente, e o erro pode desqualificar a atuação do profissional perante os demais, não somente em cargos mais expostos como os solistas, mas também os músicos de estante, na orquestra. Um violinista me diz: *Quando a gente está na orquestra e abre a pasta das partes, somente de olhar a partitura*

nova com as dificuldades técnicas, já fico tenso, e o trabalho de relaxamento vai embora. Além do mais, nas orquestras, a presença de obras românticas é significativa na montagem do repertório. Essas obras influenciam a situação de trabalho, pois as exigências sonoras das obras do período romântico implicam uma grande massa orquestral, uma grande quantidade de instrumentos de sopro e percussão, o que pode impor aos instrumentos de corda maior esforço na tentativa de compensar a sonoridade resultante, as exigências de atenção, a concentração e as demandas físicas no sentido de produzir maior volume de som. Andrieu revela que “a arte é expressão da carne, porque, desesperado por não poder apreender o seu ser sob o modo do conhecimento, o sujeito não para de se escrever indefinidamente.” (ANDRIEU, 2004:75)

Em entrevista com Fernanda Vieira²⁵, ela relata:

Acredito que cada pessoa tenha seu jeito de tocar, cada pessoa tem um corpo diferente e adapta seus movimentos para o resultado desejado, no meu caso, tocar violino. Nunca fui fã do estudo individual, mas com todas as atividades e um “pouquinho” de estudo em casa, acabava tocando violino todos os dias, realizando então os movimentos necessários e estes se tornando cada vez mais automáticos. Nas aulas, meu professor tentava então corrigir os ‘erros’, ou seja, os movimentos que prejudicariam ou a produção do som ou que me ‘machucariam’ (possíveis tensões desnecessárias ao tocar). Uma coisa que percebo hoje, que foi inevitável, é que tenho uma escoliose que vem de fatores genéticos, mas que também acabou se desenvolvendo um pouco mais, devido aos movimentos necessários para tocar viola.

Todo o instrumentista precisa cuidar do seu corpo constantemente. Cesar, que tem nove anos, e é o menor do grupo, está sentado no fundo da

²⁵ Fernanda Martinez Vieira, violista que mora em Viena onde cursou Pedagogia da Música na Universität für Musik und darstellende Kunst, Wien. Entrevista feita por troca de e-mails.

sala. Não pegou seu violino como de costume. Está sério. Vou até ele e pergunto porque não vai tocar. Ele faz uma carinha triste, mostra o braço esquerdo e diz que está doendo. Sempre sou muito preocupada com as questões físicas e os reflexos que o instrumento para acarretar, e pergunto imediatamente o que está acontecendo. Ele responde que caiu na aula de atividades físicas jogando vôlei. Com um sorriso digo: *mas violinista não pode jogar vôlei!* Ele responde com um sorriso triste. O braço está doendo. Continua sentado durante todo o ensaio, assistindo. Passo a mão pelos seus cabelos espetados e volto para o lugar onde estava sentada anteriormente.

Na entrevista Fernanda continua:

Voltando ao aprendizado, considero hoje ter tido sorte, por ter um professor mais compreensivo do que repressor. Cheguei a ficar algumas semanas sem poder tocar por ter machucado os dedos brincando de bola na escola. Sim, ele me alertava quanto aos perigos, mas nunca mencionou algo parecido com proibição. Então o aprendizado, no meu caso não me impediu de ser criança. Porém hoje, ao escolher um esporte para praticar por *hobbie*, não escolheria o basquete, que também aprendi no Ginásio Municipal durante a infância, e nem o vôlei, por exemplo. Procuro cuidar das mãos, dos 'preciosos dedinhos'!

Encontramos na auto biografia de Lang-Lang, uma parte dramática onde ele descreve a desespero do pai, frente a uma situação de pressão: a professora considerada de grande prestígio, que ele nomeia Professora Brava, não aceita mais dar aulas para Lang-Lang, e sem qualquer justificativa. Lang-Lang narra:

Eu comecei a me afastar do meu pai. Seus gritos ficaram cada vez mais histéricos. – Desisti do meu emprego por você! Desisti da minha vida! Sua mãe trabalha e passa fome por sua causa, todos dependem de você, mas você está atrasado, foi dispensado pela sua professora , (...). Não há motivos para você viver. Só a morte resolverá este problema. Morrer agora é melhor que viver

na vergonha! Será o melhor para nós dois. Primeiro você morre, depois eu morro. (LANG-LANG,2009:74-75)

O pai derrama 30 comprimidos na mão, eram antibióticos fortes, e os entrega a Lang-Lang, dizendo que os engolissem todos de uma vez. Ele, para fugir do pai, correu para a varanda, e o pai grita que se acha melhor então que se jogue, que salte e morra. O apartamento era no 11. andar, e ele tinha certeza que morreria. Quando o pai veio ao seu encontro, Lang-Lang passou a chutar o pai e correu para dentro do apartamento. Lang-Lang tinha apenas dez anos. E continua a descrição:

Minha vida toda, meu pai tinha me ensinado a proteger as minhas mãos a todo o custo, elas eram a parte mais preciosa do meu corpo. Mas naquele momento eu comecei a socar a parede com as mãos cerradas. Eu seria capaz de destruir minhas mãos, quebrar todos os ossos. Eu socava a parede como um lutador soca seu oponente no rosto. – Pare! Gritou meu pai. – Não! eu gritei – Você vai acabar com suas mão! (...) Pare! Berrou meu pai. (Idem,2009:75)

Curiosamente para o pai ele pode, e deve, morrer por vergonha, mas não pode machucar as mãos. Após vários anos, já morando nos Estados Unidos da América, e com uma carreira promissora já em andamento, passa a sofrer de depressão.

A depressão se instalou em mim desde que minha carreira profissional decolou. Eu me sentia constantemente sem limites, e sempre completamente sozinho, apesar da multidão que clamava pela minha atenção. Eu comecei a sentir medos e a ter tremores, e me preocupava com o risco de sofrer lesões. Meu maior medo estava voltado para meus braços e minhas mãos. Eu me preocupava com o risco de me machucar gravemente e não poder tocar nunca mais. Se eu não pudesse tocar, eu tinha medo de enlouquecer e aí, não haveria motivo para viver. Tocar era a única coisa que me trazia alegria. Cada vez que eu sentia uma dor nos meus dedos ou uma tensão no meu braço, eu tinha certeza de que era o fim: a lesão que encerraria a carreira, o

problema que debilitaria meu corpo, que me tornaria inútil para a vida. (Idem,2009:227)

Há dificuldades que são constatadas tão cedo, que limitam até mesmo o início do estudo do violino. Tiago é irmão do Lucas e Vitor. Lucas trouxe Vitor e agora Tiago para estudar violino. Tiago já assistia às aulas no fundo da sala há um tempo, e esperava o período de inscrições para alunos novos, que finalmente chegou! E as aulas começaram. Um dia entrei na sala e Tiago estava com as bochechas rechonchudas banhadas em lágrimas, enquanto a aula continuava. Fui até ele: *o que houve?* E ele: *minha mão não vai...*referindo-se à mão esquerda que pressiona as cordas. E apertava a mão retorcendo-a. Tomei a pequena mão e falei: *não aperta essa mão gordinha rapaz! Ela está nervosa!* e brincava que conversava com a mão: *calma Dona Mão, você está meio durona porque está com vontade de tocar rápido...tem que ser devagar...* Tiago deu umas risadinhas meio sem graça. Pedi ao professor Cesar que olhasse mais atentamente a questão.

Na próxima aula, assim que entro na sala, Cesar me pede para conversar e me dá o veredito: *Tiago tem um problema sério na articulação do antebraço*. Ficamos perplexos. Nunca vimos este problema antes. Chamo Tiago, peço que faça movimentos simples: girar o antebraço e olhar para própria mão. Algo tão simples... ele não consegue, faz somente um meio movimento. Fazemos vários testes com outras crianças, mostramos a ele. Ele não tem este movimento, não consegue olhar diretamente para a palma da mão esquerda. Para conseguir um pequeno movimento ele entorta todo o braço e os dedos não alcançam as cordas. O clima fica tenso e amargo. Procuro brincar, sugerir que mais adiante estude violoncelo, mas não há como

consolá-lo. Ele nunca vai poder estudar violino. Peço que traga a mãe, e pediremos que o leve a um ortopedista. Ele continuou até o final da aula, cabisbaixo, e não voltou.

Apesar de tudo – brincar. Apesar da procura de transpassar limites, forjar o corpo, adquirir técnicas apuradas, suportar a dor, fazer música é muito mais de que dor, muito além das dores está o prazer. Quando entro na sala, imediatamente depois entram espavoridas as primeiras crianças. Agitados me perguntam se podem abrir os instrumentos. Tiram os instrumentos das caixas – violinos e cellos da capa, e começam a tocar freneticamente qualquer coisa. São da turma de iniciantes e não sabem muito ainda, somente pequenos exercícios rítmicos com corda solta. Os mais adiantados chegam, estão um pouco mais tranquilos, já passaram por isso antes – o primeiro concerto. Aos poucos forma-se uma balburdia enorme de sons. Os mais antigos, agora incentivados, integram-se ao grupo de experimentos. Thaís, que estuda violino, experimenta um violoncelo dizendo: *olha! Eu sumi!* É tudo brincadeira e excitação. Camila entra neste momento e se diverte muito com o barulho e minha atitude *zen*, com ela chama. Minha tranquilidade diante do barulho. Enquanto as crianças brincam, vou fazendo anotações.

Finalmente peço silêncio e o aquecimento inicia. Os professores afinam os instrumentos, enquanto as crianças vão tocando pequenas partes do repertório, ou conversam com o colega ao lado. Um ambiente típico de começo de ensaios de orquestra. Lucas, que tem onze anos, que é o *spalla*, vai tentando tocar a parte de solo que o professor faz na peça que vamos tocar. Gabriel, *spalla* dos cellos, com os olhos perdidos em algum lugar da memória

sonora, brinca com os sons, procurando também tocar a parte que a professora de violoncelo faz durante uma das peças. Embora já leiam partituras, a parte que os professores tocam é muito distante do que eles já conhecem e dominam no instrumento. Mas eles não se intimidam. Mesmo sem a parte, vão brincando com o som, procurando no espelho do instrumento onde está o som que procuram, sem preocupação, somente com a alegria. Gabriel toca com qualquer dedo, em qualquer lugar que ele ainda não conhece, mas vai tentando, com um meio sorriso enquanto os colegas ao lado dão risadas, e ele acerta as notas. Um salto, ele erra, sai um som estranho, gargalhadas, dele inclusive. O som é tentativa e brincadeira de advinha.

O ensaio começa. Cesar corrige uma parte, pega o violino e mostra como deve ser feito. Rita: *Vai mais rápido professor!* Cesar faz a escala com golpes rápidos e dobra a velocidade. As crianças sorriem e começam, individualmente, a tentar fazer na mesma velocidade. Algazarra. Sergio diz: *Se eu pudesse viria só para a aula de violino...*

Estamos em um café, eu e Camila, em uma pequena reunião de final de ano sobre as crianças, e concluímos: Conhecer o som por si só é um espaço de prazer, uma relação de prazer. Corda solta - prazer de ouvir o mundo. Som puro e simplesmente, é bonito, é agradável. O som tem um corpo harmônico. Corda solta já é um monte de coisas. Disciplina a outras possibilidades do som. Vai sendo uma abertura. Fazer música não é somente um processo de conquista do difícil, mas é (também) prazer sonoro.

Primeiro dia de mais um ano. Este ano demoramos um pouco a retornar em virtude do intervalo entre o início de fato das aulas e o carnaval. Com

somente uma semana de distância entre o início das aulas e o carnaval resolvemos começar apenas após este período.

Avisei aos professores, Camila e Cesar, que estaríamos iniciando hoje. Chego à escola e não os encontro. Espero. Caminho entre a sala e os corredores. Como eles demoram vou até o portão da escola. Camila telefona e me avisa que teve problemas e que não virá, faremos uma conversa particular num outro dia. Continuo esperando Cesar. As crianças não foram avisadas do início das aulas e este dia funcionará como reunião de professores. Enquanto espero vejo Lucas de longe, que aponta no início da rua, vindo com o peito de menino magrelo à mostra e a camiseta apenas jogada no ombro, com seu jeito de adulto responsável, trazendo o irmão menor para a escola. Quando me vê abre um sorriso. Quando está mais perto diz: *não vai começar nunca? Hoje eu ia à casa do Cesar para perguntar a ele porque ainda não começou, porque desde a semana passada estou procurando e não encontro ninguém!* Sorrio para ele e digo: *hoje temos reunião e começaremos na próxima semana com inscrição para os novos e aulas normais para os antigos.* Ele continua andando sorrindo acompanhando o irmão. Quando entro na escola o coordenador Carlos me diz: *não vamos começar? As crianças já estão procurando desde a semana passada!*

Cesar chega. Conversamos rapidamente sobre o que faremos esta semana. Nosso repertório será composto de Canções de Roda. Temos um arranjador que é violinista que estará iniciando o trabalho com crianças. Nossa proposta é que os arranjos alcancem todas as crianças incluindo iniciantes que farão apenas corda solta e efeitos que sejam realizados com facilidade. Assim teremos um grupo maior e mais interesse dos mais jovens no grupo, sem que

precisem esperar um ano para ingressarem nos ensaios e nas apresentações da orquestra com os maiores. As crianças receberão partituras somente contendo os temas das canções a serem trabalhadas nos arranjos, e posteriormente, quando os arranjos forem entregues, eles já saberão a parte mais difícil: os temas.

Neste início de ano tivemos uma procura muito grande para a turma iniciante de violino. Geralmente não fazemos testes, porque consideramos que a vontade de estudar supera muitas dificuldades posteriores, então o compromisso com a própria atividade se torna o primeiro passo, a primeira seleção natural. Avisamos isso às crianças logo no início. Não temos instrumentos suficientes, então precisam revezar com o colega o mesmo instrumento.

No grupo dos adiantados, Lucas chegou radiante com seu violino novo e já sabia tocar três músicas que estudou sozinho em casa. São músicas da igreja que frequenta. Fico impressionada com o quanto estudou durante as férias. Ele diz: *o Vitor pode usar um pouco também até ganhar o dele*. Enquanto Lucas toca mostrando o que tinha estudado, Vitor, irmão do Lucas, acompanha tocando as mesmas músicas com o violino do projeto. Quando terminam pergunto a Lucas como ele se sente, agora com um violino só para ele. Ele dá um beijo no violino e responde: *eu amo violino!*

Na turma dos iniciantes são vinte e três crianças. Vários pais compareceram junto com as crianças procurando adequar as necessidades em relação a horários das aulas, almoço na escola e transporte público. Há uma correria entre as crianças que chegam e os novos querendo fazer inscrições.

Marcamos para próxima quarta-feira a primeira aula, e as crianças me entregam os pequenos informativos que a escola providenciou para que os pais soubessem das inscrições e concordassem com a presença das crianças na atividade. Guardo as inscrições avisando que a reunião será na quarta-feira.

Preciso ir até a secretaria. Quando saio e sou abordada na porta por um funcionário que procura uma menina. Os pais estão no portão esperando. Diz que ela não avisou aos pais que ficaria na atividade. Volto até a classe e pergunto pela menina: Fernanda, e a acompanho até os pais que estão juntos no portão de entrada da escola. A mãe tem um ar visivelmente aborrecido com a demora da menina, e diante da minha justificativa de que a menina estava na turma de iniciantes de violino, a mãe diz: *ela sabe que não pode fazer essa aula. Ela precisa voltar para casa porque não temos como arranjar transporte para ela, e além do mais, ela cuida do irmão de sete anos* - Fernanda tem 10 anos de idade e pelo jeito já havia comentado em casa que desejava fazer violino. Muito abatida a menina tenta convencer a mãe de que quer estudar violino, mas a mãe insiste e apressa: *vamos! O almoço está pronto*. Tento conversar, amenizar a situação, mas para a mãe não há o que conversar, não há possibilidade. O pai intervém e confirma a dificuldade: *ela precisa ficar em casa com o irmão. Além do mais, a amiguinha dela que está lá na sala, também não pode fazer. Elas vão juntas para casa, fazem companhia uma à outra e somente na esquina de casa se separam*. Chamamos a outra menina que também precisa ir, e Fernanda, com um ar desalentado, continua calada, sem possibilidade de conversa. Eu, também sem muito o que fazer, sorrio para ela resignada e continuo a caminho da secretaria.

Retorno ao grupo de violinos. Estão sentados, Cesar fazendo colocações sobre a responsabilidade de cuidar bem da sala que usamos. Dos alunos antigos do ano passado são oito ao todo. Rita foi transferida junto com toda a turma da terceira série para o CEU que foi inaugurado recentemente. Felipe precisou mudar com a família para uma cidade do interior. Os outros continuam. A mãe da Vitória e do Henrique entra e pergunta sobre os horários e continuação. Tudo certo. Aline espera também para confirmar os horários. Eles integrarão a turma dos mais adiantados.

As crianças estão animadas e sérias. Rhuan diz que já conversou com o pai sobre a necessidade dele também ter um instrumento, mas o pai ainda não comprou. Distribuo as partituras para que as crianças estudem em casa. Rhuan pede uma partitura também. Quer levar para casa, mostrar para o pai e voltar a conversar a questão da compra do instrumento. Sergio e Cesar permanecem quietos e não pegam partituras. Eles realmente não tem qualquer condição de ter um violino. São muito pobres, o pai é muito doente e a mãe mantém a família com esforço.

Acabada a conversa. Hora de tocar. Lucas pega a partitura olha, sorri e começa a tocar a primeira música em pizzicato, simplesmente lendo, como algo realmente fácil. Fico completamente surpresa com a desenvoltura dele. Sorrindo digo ao Cesar: *Olhe! Que coisa!* Lucas também sorri vaidoso e continua com o violino no colo, de lado, lendo a partitura em pizzicato como se fosse algo realmente fácil, mais perto da brincadeira que do estudo sério. Tocar é um pouco como brincar.

Os alunos novos assistem em silêncio, no fundo da sala, a aula que acontece com o grupo mais antigo. Alguém bate à porta. Mãe: *é aqui a aula de violino?* Cesar: *é.* Mãe: *as aulas são 2.as, 4.as e 6.as?* Cesar: *isso.* A mãe vira-se para a criança: *vai! Juízo!* e para o Cesar: *Deus ti abençoe!.* Cesar: *Amém.* Tieska desistiu no meio do ano passado, mas retornou e está pela terceira vez na turma dos iniciantes. Ela já havia desistido antes, e retornado.

O grupo continua o ensaio. Rhuan tem uma sonoridade ótima. Ao contrário da Tieska, iniciou violino, e seis meses depois já ingressou na turma dos adiantados. Tem ótima sonoridade e afinação. O ensaio continua. Estão lendo Canções de Roda. Enquanto Rhuan continua sua leitura sozinho, a pedido do Cesar, Camila e Thais que se tornaram muito amigas, vão cantando as notas bem baixinho, estudando a parte, sem tocar. Sugerem ao Cesar que todos estudem a parte somente em pizzicato. É pratica iniciar o estudo com pizzicato, então estuda-se somente os dedos nas cordas, e somente pouco som. Cesar pede a Camila que toque sozinha. Ela vai com dificuldade. Quando termina Cesar diz: *bom.* Ela diz: *Posso fazer mais uma vez?* Cesar: *pode.* Ela repete. Cesar diz: *muito bem. Isso. Muito melhor.* Continuam com a leitura.

Na turma de iniciantes o grupo é realmente grande. São vinte e três ao todo. Os grupos que funcionam melhor são até oito integrantes. Mas, como não queremos fazer provas, todos são incluídos. Cesar começa mostrando como segurar o arco. Leva o arco de uma por uma das crianças, e eles, em silêncio vão segurando atentos ao arco que Cesar mostra. “O corpo é eminentemente um espaço expressivo.” (MERLEAU-PONTY,2006:202). Somente um arco para o grupo todo. Esta parte precisa ser explicada com detalhes a cada um dos participantes. Ele coloca os dedos nos lugares devidos , da forma correta,

enquanto vai corrigindo, acertando os dedos, dizendo: *cortar as unhas... cuspir chiclete... relaxa a mão... mão bem molinha... eu coloco sua mão... calma... isso! É com a mão esquerda que você segura o arco? Ah! Com a mão direita... segura assim... relaxa... calma... dedo por dedo....* A aula continua. Um por um vai tentando. Calmo ele sorri. “Mas nosso corpo não é somente um espaço expressivo entre todos os outros. (...) Ele é a origem de todos os outros, (...) aquilo que faz com que elas comecem a existir como coisas (...).”(Idem,2006:202)

O conhecimento acontece por meio e através do corpo. Serres acrescenta: “O verdadeiro conhecimento transforma o corpo e a palavra de quem o recebe e, ao oferece-lo, transforma-se e transforma o corpo dos outros por meio de sua invenção, ardente como uma língua de fogo lançada sobre suas cabeças.” (SERRES,2008:68)

3. 'Eu gosto do som...'



Natal, Rio Grande do Norte, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Departamento de Música. Novembro de 2010. Aula de violoncelo. Estamos os três em uma sala pequena da universidade. Sentada em um canto da sala, de frente para o aluno, vejo o professor em ângulo. Fabio²⁶ pergunta: *o que você vai tocar?* O aluno anuncia. Faz-se silêncio. Sempre há um instante de concentração. O som inicia. O aluno tem os olhos fechados. Seus dedos certos e precisos caminham e correm pelo espelho do instrumento pressionando as cordas, enquanto a mão direita branda, relaxada, segura o arco que desliza sobre a corda construindo os sons que a mão esquerda propõe. Da crina, na pressão do peso do braço sobre o arco, é que nasce o som. Não é força, é leveza. O som é maravilhoso. O som, da mesma forma que a luz, atua mediante a distância estabelecida. Estou frente, como a um fecho de luz, a um fecho de som. O som possui o espaço, possui a ele, possui tudo que o circunda. O professor pulsa enquanto ouve, seu corpo move em pequenos impulsos quase imperceptíveis. Não há qualquer outra coisa neste momento. Diz: *o vibrato puxa o arco... no centro da nota!... no centro do seu som!* enquanto o som circula por todos os lados. Não há palavras exatas que expliquem o que deseja sonoramente. São códigos que tentam dizer a sensação procurada dentro do som. Palavras intrincadas, mas quando ditas junto com o som, sabe-se perfeitamente a que ele se refere. Reporto-me a Morin: “Um jogo combinado de metáforas pode trazer mais conhecimentos do que um cálculo ou uma denotação.” (MORIN,2007:99) Ouve-se com clareza cada nuance diferente.

²⁶ Fabio Soren Presgrave, professor doutor de violoncelo no departamento de música, Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

Enquanto o aluno toca o violoncelo solta-se do corpo, ele afasta-se do instrumento, e depois recolhe-o de volta. O corpo dança, os olhos fechados. Uma certa possessão sonora. Somente um ouvir como se estivesse completamente transformado/transtornado em audição. Todo o corpo torna-se um ouvir. Respira forte em cada início de frase. Terminado o primeiro movimento da peça, instantaneamente os olhos se abrem, o professor também retoma uma postura costumeira, relaxada, olha para ele e começa a mostrar diferenças que podem ser alcançadas tocando, mostrando em seu próprio violoncelo. Enquanto fala olha para o aluno, quando inicia a tocar imediatamente o corpo também transforma-se, perde-se no som e os olhos soltam-se para o sem fim. Enquanto toca, mostrando o que o aluno deve fazer, tem os olhos abertos, mas parados em um ponto qualquer, um ponto no vazio. O som mora na ausência do olhar. Quando o professor toca a afinação é perfeita, a nota queima no ar, arde flamejante, o som é magnífico. Nada mais importa, tudo é beleza.

Naquele momento o tempo fica suspenso. O que toca é a parte solista de um concerto para violoncelo e orquestra. Enquanto toca, canta a parte do tema da orquestra. Diz: *Quando atingir a nota a mão precisa sorrir...* e continua tocando. Rosto esvaziado de expressão e olhos que mergulham novamente dentro do som. Fala novamente com o aluno e os olhos voltam à superfície do rosto. Mais uma parte. Diz: *neste lugar....* recomeça a tocar; olhos fugidios, não fala, somente toca, o aluno sabe o que ele está tentando dizer. O corpo usa o cello, se inclina, dança levando o som. O fascínio de ouvir o instrumentista à sua frente. Diferente do ouvir uma gravação, por melhor que ela seja, não se vê

a construção sonora junto com o corpo de quem está construindo, a condução do som, a reverberação que acontece à volta do corpo.

Terminado o trecho, ambos sorriem. A aula continua. Fabio diz: *continue do compasso...* e o aluno recomeça. Fabio ora canta a parte da orquestra, ora toca a parte da orquestra junto. Fala forte: *...Vai,...Vai!...*, indicando um crescendo, e a frase corre ligeira nas mãos do solista. Tudo vibra com o som do cello: o móvel ao meu lado e a cadeira onde estou sentada. Tudo vibra intenso. Termina. Fabio diz: *voltar sempre aos fundamentos: cordas, mãos, arco, no início! Agora qual é a sua próxima peça?... eu estou pensando em uma peça que puxe por você...para concorrer a um mestrado Dvorak não é aceito para prova...* Aluno: *eu vi num DVD uma peça e estava pensando em fazer...* Fabio: *ok, vamos ver.*

Mais um aluno entra. Não está em um estágio tão adiantado como o anterior. Toca as peças certas. Notas certas. Mas é imóvel. Fabio diz: *como uma estátua você no máximo vai conseguir tocar certo, mas tocar bem você nunca vai tocar... tocar nunca é angular. São círculos de linhas longas... Mova-se! Não é somente uma mise-em-scène, é expressão física também! ...e não fique com o olhar um pouco em cada lugar, porque você verá situações e pessoas diferentes e que vão chamar tua atenção. Fixe o olhar em um ponto e ouça, apenas ouça.*

Levitin comenta que mesmo na elite dos músicos clássicos, ser músico é mais do que ter excelente técnica. Arthur Schnitke e Vladimir Horowitz são considerados dois dos maiores pianistas do século XX, e cometiam erros, pequenos erros técnicos, e com surpreendente frequência. Uma nota errada,

apressada, ou dedilhada incorretamente. Mas apesar disso, Levitin indica um crítico que escreve: “Rubinstein comete erros em alguns dos seus discos, mas prefiro essas interpretações apaixonadas às de um prodígio técnico de 22 anos capaz de tocar perfeitamente as notas, mas não de transmitir o seu significado.” (LEVITIN,2010:235). O que a maioria de nós busca na música é uma experiência emocional.

De volta a São Paulo. A turma dos adiantados está estudando a escala de ré maior em pizzicato. Aline parada à minha frente, espera. Estou fora da sala falando ao telefone. Aline tem 11 anos e é quase da minha altura, bem magrinha, cabelo em trancinhas, olhos grandes, parada me olha e aguarda. Dou-lhe um beijo enquanto estou ao telefone, pensando que é isso que ela deseja. Eles sempre me beijam quando chegam, quando saem. Ela sorri e continua parada. Termino a ligação e digo: *então?* Ela me explica que quer voltar a fazer violino. Ela já iniciou duas vezes, mas foi cortada por causa das faltas. Esta seria a terceira vez e a cada vez que reinicia, apesar de já saber várias coisas, tem que ser na turma dos iniciantes. Não há uma variedade muito grande de horários. Dessa vez o horário da turma de iniciantes coincide com o horário de um curso que ela faz à tarde a pedido da mãe, em uma entidade nas redondezas. Ela espera que eu interceda junto ao professor, que faça alguma coisa para criar uma vaga para ela. Explico: *Aline, há um monte de coisas na vida que a gente quer fazer e não consegue. Seria bom ter mais turmas em horários diferentes para você poder entrar em uma turma do seu nível em outro horário, mas não há.* Parada na minha frente em silêncio, as lágrimas começam a correm pelo rosto mulato. Chora muito. Seguro o corpo magrinho de Aline e ficamos abraçadas. Ela continua chorando. Digo: *tá bom...*

mas por que você quer tanto estudar violino?’ Aline: ‘porque eu gosto...’ eu pergunto: ‘mas exatamente do que você gosta?’ Aline: ‘eu gosto do som...’

Vivemos cercados, submersos num mundo sonoro desde a nossa concepção. Não há como nos desviar dele, não há como cerrar os ouvidos. Ainda que com tampões, sobra um fio sonoro longínquo, e se formos completamente isolados por meios técnicos em uma câmara sem som, ainda assim ouviremos o nosso coração, o movimento da nossa respiração e um leve zumbido agudo que emana do nosso sistema nervoso.

Diante de um cego, nos sentimos profundamente penalizados, ele se locomove com aspecto desamparado. Resta-lhe o som. Através do som tem noção espacial, comunica-se com os demais. O ouvir lhe oferece inúmeras informações. A visão nos mostra o mundo de fora. Quando abrimos os olhos o mundo de fora nos confronta. O ouvir é interior, penetra cada pessoa incessantemente. Quando nos deparamos com um surdo, se ele não foi iniciado em uma linguagem, torna-se perdido. Oliver Sacks, em *Vendo Vozes*, cita o caso de Joseph, que sem ouvir desde o nascimento, sem linguagem de espécie nenhuma, foi atribuído a ele ‘retardo’ ou ‘autismo’. Isolado em seu silêncio, observava os movimentos dos lábios e do corpo, sabia que algo estava acontecendo, mas o que? Mas não era somente a língua que estava faltando, faltava-lhe o senso de passado. Havia uma estranha ausência de senso histórico. Uma vida sem a dimensão autobiográfica. A vida que só existia naquele momento. O cego tem abrangência sonora que o circula. O surdo tem o olhar que não é abrangente, não alcança 360 graus. A visão mostra o mundo de fora. Abrem-se os olhos e com a incidência da luz, tudo brilha à nossa frente e nossos olhos podem distinguir formas, cores, profundidade, aproximação. O

ouvido, este jamais podemos fechar. Ele está inexoravelmente aberto, nos informando tudo o que acontece. O som invade cada pessoa, e cada um sente o mundo sonoro em conversação constante com os sons do mundo interno. Victor Zuckerkandl afirma: “Somente a vida produz som.”²⁷ (ZUCKERKANDL,1973:1;tradução minha)

As crianças, ainda que iniciantes, possuem um incrível senso sonoro. Muitas vezes ainda não sabem como corrigir, não sabem exatamente o que está acontecendo, mas sabem com perfeição que algo está errado, estranho. Karen erra, sempre começa logo com o primeiro dedo, sendo que a primeira nota no exercício sugerido é em corda solta, corda ré. Ela inicia com o primeiro dedo em mi quando todos estão tocando ré, e assim por diante. Quando termina pergunta a Aline que está ao seu lado: *o que está errado?* Ela percebe a dissonância, mas não sabe como corrigir. Exercício em pizzicato entre as notas ré e mi. Aline olha para Karen com um sorriso e mostra o dedo onde colocar, qual o movimento. A aula continua. Cesar sempre calmo, toca um exercício com o violino: ré,ré,ré,ré/mi,mi,mi,mi – semínimas; ré,mi/ ré,mi - mínimas. Também a percepção de pulso em geral é muito clara para eles. Aline entra imediatamente após Cesar. Fazia contagem interna enquanto ouvia e entra com o tempo perfeito. Fazem um por um o mesmo exercício, Aline termina sua série. Gabriela começa na contagem imediatamente após Aline. No final diz: *ai meu dedo!*. A pressão dos dedos nas cordas causa dor nos alunos iniciantes. Lucas tem 7 anos. Quis estudar violino com a irmã Vitória, de 9 anos, que está na mesma turma. Com ele é bastante alto para a idade, Cesar permitiu, mas é sempre um pouco mais lento que os outros, e

²⁷ “ Only life can produce tones,”

também é sempre o último a tocar em virtude do arranjo da sala. Cesar vai acertando os dedos do Lucas na corda. Sorri e diz: *tá suando...*, olhando para a mão do Lucas. Com as mãos suarentas de ansiedade e um jeito sério, Lucas continua, dia após dia.

3.1. Ouvir



“Ouvir é um fenômeno fisiológico; *escutar* é um ato psicológico.” (BARTHES, 2009:235) Desta forma Roland Barthes começa o ensaio *Escuta*. O ser vivo se orienta pela escuta. Os animais mantem atenção constante ao menor rumor – a lebre corre para a toca ao menor ruído do agressor, e o cão doméstico mantém ‘orelhas em pé’ conferindo pequenos barulhos de possíveis invasores. Também nós seres humanos, mesmo ainda bem pequenos, ainda bebês, estamos mergulhados no mundo sonoro. Ouvimos os passos que se aproximam, passos maternos? e nos remexemos à procura, mesmo ainda sem enxergar perfeitamente. Para os animais, os comportamentos nutritivos estão ligados ao tato, gosto, olfato, “mas a audição, essa, parece essencialmente ligada à avaliação da situação espaço-temporal. (...) A apropriação do espaço é ela também sonora.”(Idem, 2009:236). Nós também, equivalente ao território animal, nos apropriamos dos espaços, o som cotidiano da nossa casa e arredores, que com o tempo nem mais escutamos atentamente, mas se em algum momento há um ruído estranho à esse universo, logo, ‘orelhas em pé’, conferimos. Mesmo dormindo, nossos ouvidos permanecem alerta. E se houver algum ruído incomum, ou de grandes proporções, imediatamente despertamos. “O ouvido humano é alerta como o de um animal.”(SCHAFFER,2001:72)

Schafer, em *A Afinação do Mundo*, aponta para a questão da paisagem sonora, o som que nos circunda. Escreve que o homem moderno vive um mundo em que o ambiente acústico é completamente diverso de tudo o que já se viveu até a atualidade. Estamos cercados por uma carga sonora, uma poluição acústica que diferem em qualidade e intensidade daqueles do passado. A poluição sonora se torna um problema mundial.

Escutar também é o que sonda, participa, põe em relação dois sujeitos. “A injunção de escutar é a interpelação total de um sujeito por um outro, (...) cria a transferência: ‘escute-me’ quer dizer: toque-me, saiba que existo.” (BARTHES,2009:241)

Lucia dá aula hoje. O contato com os alunos novos é mais tênue e mais forte com os alunos mais antigos. Quando se refere aos alunos iniciantes pergunta ao Felipe: Como vão seus alunos? Como também dá aulas no Colégio Saint Paul, e tem uma carga grande de ensaios e concertos neste período de final de ano, está muito cansada. Dá para se ver no rosto, está abatida e fica bastante tempo sentada sobre mesa da sala, enquanto dá aulas. Lucia toca junto com os alunos mais adiantados. Ela sempre mostra sonoramente o que deseja. Há uma linguagem do ouvir, é preciso mais que falar, mostrar sonoramente o que deve acontecer, o que pode acontecer de aprimoramento.

O som da orquestra afinando me alegra. É familiar, é como chegar em lugar seguro, lugar conhecido. Lugar de acolhimento. Durante a aula Cesar diz: *É legal o que a Camila fez. O violino dela não tem marcação e ela acertou a afinação mesmo assim. Vai ter um tempo que ela não vai suportar uma nota que não seja afinada.* Camila recentemente ganhou um violino e não colou as marcas no espelho do instrumento para diferenciar as notas, como em geral os alunos iniciantes fazem. Umas dez crianças estão ensaiando divididos em primeiros e segundos violinos. Cesar: *Felipe, você está tocando sem óculos!* Felipe: *éh, o óculos está atrapalhando minha orelha.* As crianças dão risadas, Felipe também, um pouco vermelho. Anuncio nossa próxima apresentação: dia

25 de setembro para a diretoria das Escolas Municipais. Eles respondem eufóricos: *Êh! Geral.*

A aula continua. Thais toca sozinha. A afinação da nota ré fica baixa. Ela para e diz: *credo!* Os outros riem. Todos notam que não ficou bom. Cesar diz: *o terceiro dedo ficou para trás. Ele quis ficar com o segundo dedo. É mais para frente.* Todos tocam juntos. Cesar: *melhor, isso ficou melhor. O dedo 1 um pouco mais para frente. Só este compasso novamente.* Eles repetem. Cesar: *bem melhor. Tem que sair! Agora junto com os segundos violinos desde o início da frase.*

Iniciantes. A aula começa com leitura de notas do método. Cesar parte da partitura, do escrito para a dimensão sonora. As crianças começam a leitura e cada um toca uma coisa diferente. Cesar vai passando a parte de um por um, construindo o som a partir da vivência sonora individual. Vai cantando as notas junto enquanto a criança toca. Aline, que está lendo à *primeira vista* - termo utilizado por músicos para designar que nunca leu ou estudou determinada parte antes, de repente para e entrega o violino ao Cesar dizendo: *está desafinado.* Para mim é incrível, que sendo ela tão iniciante, perceba que as cordas soltaram um pouco, e a afinação não é perfeita. Não só ela, todos eles em geral percebem. Ele toma o violino e afina. Vitória toca toda a parte certa. Cesar observa sem cantar junto. No final diz: *está certo. Muito bem.* Henrique começa. Não consegue acertar. Cesar: *Henrique, com que nota começa?* Henrique: *no fá.* Cesar: *então, é no segundo dedo.* Henrique recomeça sem muita firmeza. Cesar observa. Não interfere muito. Permite que ele viva e ouça seu próprio som. Quando termina Cesar diz: *muito bem, agora todos.*

Quatro crianças sentadas em frente ao professor. Exercícios monótonos em torno de três notas: ré, mi, fá, corda ré. Parece um joguinho lento. As três crianças permanecem atentas. Cesar varia a forma dos desenhos. É necessário que eles tenham muitas possibilidades em torno dessas notas, no movimento dos dedos no espelho do instrumento, para que a sequência de notas não pareça apenas uma escadinha, mas que percebam as muitas formas que somente três notas podem ter. As crianças não desanimam, permanecem atentas tentando acertar. É bem monótono, mas elas permanecem. Cesar sentado de frente para elas vai mostrando com os dedos no ar as maneiras de tocar os exercícios. Calmo, como quem constrói cada pedaço do que elas precisam saber.

Quem é competente para ouvir música? A música erudita, ou clássica, como muitas vezes é nominada, em geral é classificada como difícil, monótona, triste, e há várias iniciativas que sugerem que para ouvir música é necessário uma formação para tal, como se precisássemos ser iniciados neste universo singular. Aaron Copland declara com simplicidade: “Há, sem dificuldade, um mínimo exigível ao ouvinte (...): é que seja capaz de reconhecer uma melodia.”²⁸ (COPLAND,1986:140). Reconhecer, não necessariamente cantar. Reconhecer uma melodia entre outras; em um ciclo de melodias, ouvir: *parabéns p’ra você* e reconhecer. Algo tão simples muitas vezes tão dificultado. Tenho um amigo que ouve música com absoluta frequência enquanto trabalha, enquanto lê, enfim, enquanto vive seu dia-a-dia, e não é músico. Percebi que a

²⁸ “ Hay, sin embargo, um mínimo exigible al auditor(...): que sea capaz de conocer una melodía cada vez que oiga.”

maioria do repertório que ouvia era Mozart. Um dia ingenuamente disse: *percebo que você gosta muito de Mozart*, ao que ele respondeu: *Eu?! Não, eu não. Eu gosto de ouvir música*. Anthony Storr lembra que mesmo ouvintes que não tem acesso à leitura da notação musical, e que nunca tiveram contato com instrumentos musicais “podem ser profundamente afetados (por ela e) que, para eles, qualquer dia que passam sem estar seriamente envolvidos com a música de alguma forma, é um dia desperdiçado.”²⁹ (STORR,1992:X; tradução minha). Em outra situação eu estava em um taxi. Tocava no rádio um quarteto de cordas belíssimo, perguntei ao motorista: *você sabe o que está tocando? me referindo à obra*. E o taxista respondeu referindo-se unicamente ao som: *não sei, mas é lindo, não é?* “A música permeia a vida do cidadão não especialista, mesmo que ele não saiba,” afirma Luciano Berio.³⁰ (BERIO,1981: 22)

A música tem a capacidade de nos transladar para espaços emocionais. Somente uma pequena parte, um pequeno ciclo de notas e muda completamente uma cena. Imagine-se sentado em um quarto, lendo um livro, e começa a soar, em algum lugar, algumas notas de uma música conhecida, antiga, e imediatamente tudo é transformado, levado pelo poder misterioso de seu som. “A música, assim como estar apaixonado, pode temporariamente transformar completamente nossa existência.”³¹ (STORR,1992:4; tradução minha). Pode-se ver, na narrativa abaixo, nas palavras do coordenador da Casa de Cultura do Butantã, este mesmo estado de transposição.

²⁹ “(...)may be so deeply affected that, for them, any day which passes without being seriously involved with music is one day or another is a day wasted.”

³⁰ Luciano Berio. Aclamado compositor italiano (Oneglia, 24 de Outubro de 1925 - Roma, 27 de Maio de 2003) do período do vanguardismo na música, destacando-se, sobretudo, no domínio da música experimental.

³¹ “Music, like being in love, can temporarily transform our whole existence.”

10 de setembro, às 20h00, abertura da V Exposição de Artes Plásticas do Butantã, na Casa de Cultura Butantã. Chegamos cedo. A casa de cultura enviou um transporte. Acertamos as cadeiras no espaço estabelecido. É pequeno e apertado, mas está reservado com cuidado. Há iluminação diferenciada, cadeiras sem braço, como necessário, e microfone. Afinamos os instrumentos, passamos duas peças para fazer o reconhecimento acústico. Terminamos o ensaio. As crianças dispersam um pouco e retornam. Demora. Estão esperando um representante municipal que virá. Esperamos.

Finalmente, depois de longa espera, crianças inquietas e um público enorme que se comprime no lugar pequeno e repleto de cavaletes com quadros, vamos começar. Antes haverá uma série de pequenos discursos. Estamos sentados e as crianças agora em silêncio com os instrumentos. O coordenador da Casa de Cultura está visivelmente emocionado. Diz que aquele som dos instrumentos sendo afinados o lembra, que há muitos anos atrás, diariamente ouvia o mesmo som quando trabalhava para a Orquestra do Estado – OSESP. Mesmo depois de tanto tempo, o som permanece gravado em sua memória como belo: a afinação da orquestra. A princípio fico impressionada com a comparação, que um grupo tão diminuto de meninos e meninas tenha despertado nele estas lembranças, mas me dou conta de que realmente, a afinação é a mesma. Instrumentos de cordas: Sons de intervalos de quintas. Depois mais um discurso, o representante do município. Finalmente começamos a apresentação. O público, distribuído por entre as telas expostas, se aperta procurando acomodação. Após a apresentação, quando estamos desmontando as estantes, já nos preparando para a saída, somos convidados a nos locomover para outra sala. Entramos. Há uma mesa realmente grande e

repleta de guloseimas. As crianças ficam excitadas, em sorrisinhos nervosos e agitadas postam-se em pé diante da mesa, começando a comer imediatamente.

Mas, apesar das memórias e da emoção que nos comove, a música em si é intraduzível. Enrico Fubini³² afirma que “as notas, os sons, os agrupamentos significativos de sons não são palavras e, portanto, não são traduzíveis para outra linguagem, nem mesmo para outra linguagem musical.” (FUBINI, 2008:60) Sempre temos a necessidade de dizer que determinada música é triste, alegre, demonstra força, etc. Aaron Copland³³ comenta que, em situações em que é questionado a respeito da música: “A música quer dizer algo? Minha resposta a esta pergunta: Sim. E, pode-se expressar com palavras o que disse a música? Minha resposta será: Não.”³⁴ (COPLAND, 1986:19;tradução minha). As sensações que ela causa são diferentes de situação para situação, e diferente em pessoas e ocasiões diferentes. Sim, ela nos move e nos comove.

Em uma capela pequena, num bairro silencioso e elegante, as pessoas estão separadas em duas alas de bancos, e no centro, criando um caminho de flores, pétalas e folhas, em breve passarão os padrinhos, o noivo e finalmente a noiva. Pequenas velas acesas e o perfume das flores enchem o ar de uma doçura branda. Começa uma música leve e lentamente vão entrando os padrinhos em pequenos sorrisos e alinhando-se no altar, um pouco depois, vem o noivo acompanhado da mãe, vestidos em roupas formais. As portas da

³² Musicólogo e um dos maiores especialistas italianos em Estética.

³³ Aaron Copland (14 de novembro de 1900-2 de dezembro de 1990) Compositor norte-americano de música para filme e concerto e talentoso pianista, nascido em Brooklyn, na cidade de Nova York, que se tornou particularmente conhecido por trabalhos que refletem vários aspectos da vida na América.

³⁴ “ Quiere decir algo la música? Mi respuesta a esto será: Sí. Y, se puede expresar con palabras lo que disse a música? Mi respuesta será: No.”

pequena nave se fecham. Silêncio contido. Expectativa. Dois jovens músicos vestidos em fraque, colocam-se à frente ao altar, empunham clarins com pequenas bandeiras afixadas ao instrumento, que pendem gloriosamente, e tocam a clarinada – o som rasga o ar, anúncio, em pequenos desenhos como no antigo tempo dos imperadores ou para entrada de rainhas. As portas se abrem e tem-se a visão resplandecente da noiva, coberta de branco sob um fino véu, enquanto o órgão e a orquestra toca a música característica de casamentos, entra a noiva. Lágrimas. Emoção. A noiva passa translúcida, entre sorrisos e lágrimas, em sua roupagem branca sob a claridade da luz da manhã. Não sei bem porque, mas também eu choro.

Há pouco tempo vi uma filmagem de um casamento em que o mesmo ritual acontecia, na mesma ordem, flores, velas, a mesma roupagem, mas a música era alegre, dançante, e cada padrinho entrava em grandes requebrados, e quando finalmente a noiva entrou em alarido, rodopiava em passos da dança de discoteca. Ninguém estava emocionado às lágrimas. Havia uma algazarra, gargalhadas soltas e euforia. Como afirma Rodrigues: “É preciso considerar que sentir emoção é também algo que se aprende.” (RODRIGUES,1980:122)

Como falar da música? Para Matinho Lutero³⁵ “a teologia inicia onde a música aponta.”³⁶ (apud ZUCKERKANDL,1973:4;tradução minha), para Michel

³⁵ Martinho Lutero, em alemão Martin Luther, nasceu em Eisleben em 1483. Foi professor de teologia alemã, sacerdote agostiniano e precursor da Reforma protestante. Desafiou a Igreja Católica Romana por ensinar que a Bíblia era a única fonte de conhecimento da divindade revelada. Traduziu a Bíblia para a língua alemã, causando um impacto gigantesco na Igreja e na cultura alemã. Seus hinos influenciaram o desenvolvimento do ato de cantar em igrejas. Seu casamento com Catarina von Bora estabeleceu um modelo para a prática do casamento clerical, permitindo o matrimônio de padres protestantes.

³⁶ “theology begins where music leads to.”

Serres: “A música funda a filosofia.” (SERRES,2001:120). Mas como dizer realmente o que é a música? Não conseguimos. Se dissermos apenas que é um amontoado de notas escritas de sons estabelecidos, isso ainda não é música. É apenas grafia. Podemos dizer somente de como ela nos toca. O prodigioso violinista Yehudi Menuhin afirma que

a música afasta-nos da realidade, (...), ao mesmo tempo defrontando-nos com uma realidade mais desalentadora que aquela da qual julgamos ter escapado. A música é uma verdadeira chave para a compreensão da personalidade de um povo, de uma época ou de um artista. A música é a ordem imposta ao caos. Graças a ela, podemos compartilhar dores e alegrias, a paz e a solidão. A música é um santuário de oração, um confessionário silencioso, um apelo às armas, um leito do rio cujo fluxo serve para mapear nossos níveis subterrâneos da consciência. (PALMER,1993:153)

Sacks afirma na entrevista à Revista Le Nouvel Observateur, que apesar da escrita ser uma invenção recente, ser de grande utilidade, e através dela alcançarmos tantos avanços, há sociedades sem escrita, mas não há sociedades sem música. A música existe em todas as culturas conhecidas. Há flautas encontradas em escavações que remontam a quarenta mil anos atrás. Os humanos são propensos à música - a cantar e a dançar em ritmo, seja em um contexto ritual, em um jogo, no trabalho ou no amor. “A música, além disso, oferece uma oportunidade de comunicação cultural sem equivalente. Ela permite exprimir e comunicar certas emoções com uma intensidade e uma limpidez a qual a linguagem (escrita) não é capaz. A música parece assim ser

mais essencial à vida humana que a linguagem (escrita)".³⁷ (SACKS, 2009:14;tradução minha)

Canções, poemas ritmicamente organizados e palavras, foram o maior repositório de conhecimento nas culturas não literatas. Isto parece ter acontecido porque esta organização de sequências, torna a memorização muito mais simples e exata em relação ao tipo de prosa o qual as sociedades literatas usam em livros. Storr afirma que, além do mais, "as canções transcendem as barreiras da linguagem e constituem o significado de comunicação entre os indivíduos o qual não poderia ser comunicado de outra forma."³⁸ (STORR,1992:20)

A pintura, a escultura, encontram na natureza sua referência. A música, por outro lado, afora o canto dos pássaros, teve que ser inventada. A natureza dos oferece ruídos – o borbulhar das águas, o farfalhar das folhas. Segundo Lévi-Strauss, "os sons musicais não existiriam para o homem se ele não os tivesse inventado." (LÉVI-STRAUSS,1991:30) Geza Révész, em *Introduction to the Psychology of Music*, abordando a relação entre a música e o canto dos pássaros, compara melodias dos *Veddas* da tribo *Sitala-Wannya*, dos aborígenes das Ilhas Andaman, e dos aborígenes da Austrália Central, com o canto de vários pássaros. Révész afirma que aos investigadores que entendem que a música é relacionada ao canto dos pássaros, escapou a percepção do fato de que o canto dos pássaros obedece a uma função específica, tem uma outra estrutura sonora, e obedece a outras leis de evolução em relação à

³⁷ "La musique autorise en outre une communion culturelle sans équivalente. Et elle permet d'exprimer et de communiquer certaines émotions avec une intensité et une limpidité dont le langage n'est pas capable. La musique semble bien être aussi essentielle à la vie humaine que le langage;(...)."

³⁸ "Songs also transcended language barriers and constituted a means of communication between individuals who could not communicate in other ways."

humanidade. Este, em contraste com a música desenvolvida pelos humanos, é invariável, tem meios fixos de expressão e é incapaz de desenvolvimento.

Lévi-Strauss aponta que na música há um molde externo, ou cultural, que é composto das escalas, intervalos e relações hierárquicas entre as notas em relação à tonalidade ou à estrutura proposta, sendo em si objetos culturais em oposição aos ruídos. Há também um molde interno, ou natural, de ordem cerebral e que é ao mesmo tempo ligado aos ritmos viscerais. Para Lévi-Strauss “ na música(..) a mediação da natureza e da cultura, que se realiza no seio de toda linguagem, torna-se uma hipermediação: de ambos os lados as ancoragens são reforçadas. Instalada no ponto de encontro entre os dois domínios, a música faz com que sua lei seja respeitada muito além dos limites que as outras artes evitariam ultrapassar.” (LÉVI-STRAUSS,1991:35)

Storr, abordando as sociedades pré-literatas, afirma que estas tem uma ideia muito estreita sobre a individualidade como uma entidade separada. Elas consideram o individual como parte indissolúvel da família, e a família como parte da sociedade maior. As atividades rituais e estéticas são integralmente parte da sociedade existente, e não super estruturas ou luxo o qual somente os ricos tem recursos para gozar. Na atualidade, tão focados na vivência individual da música, esquecemos seu papel e a importância de forma predominante nas atividades grupais. Porém, o uso nas atividades coletivas, nas cerimônias sociais e nas atividades públicas, ainda permanece em nós da mesma forma que nas sociedades pré-literatas. Na nossa sociedade quem pode imaginar um casamento, um funeral, uma coroação ou cerimônia do Estado sem música?

Também ainda cantamos em grupo. Storr, aponta para uma pesquisa feita com os primatas Gelada. Neste grupo há uma variedade de sons de diferentes pulsos, acentos e tipos de vocalização que acompanham toda a sua interação social, resolvendo tensões entre existências individuais. Referindo-se aos humanos, continua sugerindo que da mesma forma que os primatas, o som quando é cantado em grupo, fornece uma forma de compartilhar a emoção. Durante o curso de uma canção, que transporta seus participantes a uma experiência particular, seus corpos respondem emocionalmente em formas muito similares. O curso deste sentimento de solidariedade e bem estar, acontece também quando um coral está cantando: as pessoas estão fisicamente e emocionalmente em sincronia e harmonia. Também quando falamos cantamos, pois sem cantar, seria sem emoção, seria uma fala monótona – em um só tom, assim como os computadores, em que não conseguimos manter nossa atenção por muito tempo.

O som encanta a todos. Quando entro na escola tudo está escuro, as crianças estão pelos corredores e correm até mim: *não tem energia! Teremos ensaio?* Nossas apresentações são esta semana. Precisamos ensaiar. Depois de um tempo vejo que no pátio é bem iluminado por luminosidade natural, e como todos os outros alunos da escola foram dispensados, podemos ensaiar sem problemas. Arrumamos as cadeiras no pátio em frente à parte mais iluminada e começamos o ensaio. Todo corre como sempre. Começo a notar a aproximação de outras crianças que vão se ajeitando atrás de mim olhando o ensaio. Ficam paradas, quietas, olhando. Quando levanto os olhos do grupo e da partitura vejo um homem, funcionário da limpeza, também encostado em uma porta olhando, olhando quieto por muito tempo o ensaio. É negro, magro,

de uniforme do grupo de limpeza, ali parado assistindo, atento. Sorrio para ele. Ele retorna o sorriso. Continua até que o ensaio acaba. Então sai.

Se a música veio antes da fala, ou junto a ela, nunca saberemos. Sacks acrescenta que apesar de sabermos dos poderes terapêuticos da música em doenças como Mal de Alzheimer, Parkinson, Síndrome de Tourette, Afasia, Amnésia, não entendemos a dinâmica da música. O que realmente acontece. Afirmo que atualmente dispomos de técnicas de imagem cerebral extraordinárias, e um dia elas ainda serão mais extraordinárias, mas isso ainda não será suficiente para nos fazer compreender o seu poder. Sabemos que a música provoca arrepios, nos relaxa, nos torna tristes, alegres, ou até ao êxtase das catarses, relacionada a tempos, história e culturas diferentes. Mas seu poder ainda é misterioso.

Porque procuramos sempre por significados e interpretações para a música? a música é absolutamente abstrata, não possui nenhum poder formal de representação. Nela “(...) há uma espécie de *ur*-linguagem³⁹, a linguagem original, que funda a sua eficácia justamente nessa vertente pré-linguística e provavelmente até pré-artística.” (FUBINI,2008:49) Quando assistimos a uma peça de teatro, sabemos que ela fala de traição, de ciúme, vingança, ausências, amor, mas uma sinfonia, ou mesmo uma peça instrumental de pequenas proporções sonoras, e de perfeição sonora maravilhosa em sua forma, pode nos emocionar, mas nada pode nos dizer destas coisas, ela não nos fala de amor, ou de ciúme. Mesmo que tenha a leveza e delicadeza de uma grande interpretação, ainda assim, aí é o seu limite. Ela não tem poder de demonstrar nada. Podemos recordar alguma música e através dela acender

³⁹ *Ur*-linguagem - o prefixo *ur* da língua alemã: linguagem primordial ou primária.

emoções há muito esquecidas, podemos dar-lhe vida na imaginação e imaginar cenas cinematográficas, mas algo escapa. “A música, dentre as artes , é a única ao mesmo tempo completamente abstrata e profundamente emocional. Não tem poder de representar nada que seja específico ou externo, mas tem o poder exclusivo de expressar estados íntimos ou sentimentos.” (SACKS, 2007:288) Nela encontramos alívio, encontramos alegrias, encontramos companhia para nossos momentos mais íntimos. Sir Thomas Bown: “a alma (...) é harmônica, e possui uma afinidade particular com a música”⁴⁰.(apud SACKS,2009:14;tradução minha). E ainda Lévi-Strauss: “O mundo das sonoridades, por sua vez, abre-se para as metáforas. Prova disso são ‘ o pranto logo dos violinos – do outono’, ‘a clarineta é a mulher amada’, etc. Sem dúvida, a cultura descobre, às vezes, cores que não lhe parecem emprestadas à natureza.” (LÉVI-STRAUSS,1991:30)

O músico é treinado a ouvir, desde o início de sua convivência com um instrumento. Ouvir a afinação, ouvir cada frase da melodia, seus recortes, ouvir a harmonia como um todo, ouvir os outros músicos. Isso salta aos olhos neste compromisso que o grupo assume: tocar na inauguração do CEU – Jaguaré. Mais uma vez estamos à entrada da escola dividindo as crianças pelos carros a caminho, desta vez, do evento de inauguração do CEU – Jaguaré. É próximo à escola, mas vamos juntos. Ao nos aproximarmos já ouvimos o ruído das caixas de som que alcança até a avenida em frente. Entramos. Há um local denominado camarim, na verdade são salas de aulas comuns separadas para nós e para todos os outros participantes do evento, com nome de cada um colado à porta. O barulho é enorme. São muitas atividades diferentes

⁴⁰ “ L’âme (...) est harmonique, et possède une affinité particulière avec la musique.”

participando do evento. Nosso horário de apresentação é 14h00. No espaço da escola, que é bastante amplo, há várias atividades acontecendo ao mesmo tempo, enquanto a população se espalha por todos os lados. Logo somos avisados que em trinta minutos entraremos no palco. Fico em pânico porque o palco indicado é um espaço ao ar livre, sem ampliação sonora necessária ao nosso grupo, em caso de apresentações ao ar livre : este conta somente com dois microfones que captam somente o som que acontece em frente, e duas caixas de som enormes. Não é, de forma alguma, o que precisamos. Neste local a apresentação seria no mínimo uma calamidade. As crianças estão constrangidas com o ruído enorme que emana por toda a parte, reclamam da dificuldade em afinar os instrumentos, e de ouvirem a si mesmos enquanto tentam tocar algo para aquecer e concentrar.

Rita chega atrasada com a mãe que tira fotos todo o tempo com seu celular. Faz gravações de Rita tocando, ou com os amigos, e aos poucos as crianças mais relaxadas com este episódio, passam a divertir-se com ele, posando ao lado de Rita e tocando também, mesmo sem ouvirem direito. Peço à dirigente que nossa apresentação seja transferida para o auditório. A confusão aumenta. Esperamos. Finalmente somos comunicados que nossa apresentação será no auditório. Esperamos, e mais demoras. São oferecidos a nós lanches e suco de caixinha. Esperamos. Finalmente somos levados ainda para outro espaço e finalmente nos conduzem ao auditório. Quando entramos o público já nos espera. São pessoas que assistiram às apresentações anteriores de dança. Há um calor insuportável e as portas do teatro são mantidas abertas para tornar possível a permanência. O ar condicionado não funciona. Das portas abertas entra todo o som das caixas de amplificação da

apresentação que acontece lá fora. Mal conseguimos nos ouvir ao afinar os instrumentos. As crianças estão caladas, me olham apreensivas. Tomo o microfone e aviso que tocaremos somente duas peças em respeito às pessoas que estão ali, mas que o excesso sonoro não nos permite tocar tudo o que poderíamos. Tocamos uma pequena peça. A segunda peça, como é final de ano, é *Jingle Bells*. Quando iniciamos o público começa a aplaudir nos acompanhando no tempo, como num *show de natal*. As crianças estão petrificadas. Ninguém escuta nada. O ruído das caixas de som e agora acrescido das palmas nos esmaga. Os professores que tocam em cada naipe sorriem do que estamos vivendo e eu sorrio também, constrangida; mas as crianças não, permanecem sérias e aborrecidas. Terminada a apresentação saímos e a frustração é geral. *Nunca mais quero tocar aqui!* diz Vitor irritado. Ramon, sempre aberto em sorrisos, sério e também em silêncio, está visivelmente decepcionado. Guardamos os instrumentos nas caixas. Há uma insatisfação geral. Saímos da escola, e aos poucos o som vai ficando cada vez menor, até desaparecer. Silêncio.

O músico desde a mais tenra idade torna-se um ouvinte incessantemente atento, como se transformasse em uma orelha enorme: “Sou completamente ouvidos!” Em uma sala repleta de alunos concentrados, todos acompanham a leitura do texto de Lévi-Strauss: *O Cru e o Cozido*. Somente eu não tenho o texto em mãos. Uma pessoa ao meu lado que tem o texto diz gentilmente: *quer acompanhar a leitura comigo?* A resposta me salta de imediato e sem controle: *não, obrigada, eu ouço bem*. Logo após percebo que pode ter soado estranha esta resposta, mas para mim, *ouvir* a leitura é suficiente. No cotidiano, este exercício da escuta aparece de forma clara no

volume do som do carro, dos passantes, que em seus fones escutam em volume tão alto que me impressionam, da televisão, que sabemos nitidamente a quantidade sonora, ao telefone, quando reconhecemos de imediato a som da voz de alguém conhecido, mesmo antes que a pessoa se identifique. Quando meus filhos eram pequenos, enquanto assistiam televisão e eu no quarto lendo, estudando, eu ia até a sala e colocava um volume que não me atrapalhasse e voltava para o quarto. Aos poucos eles iam, matreiramente, aumentando o volume lentamente. Um pouco depois, eu do quarto falava: *não aumentem o volume...estava no nove e agora já está no quatorze*. Comentei este fato com uma amiga violista que vivia a mesma situação.

Por este motivo os músicos adoram o silêncio. Um amigo me conta que sua mãe, certamente querendo agradá-lo, pergunta: *de que música você gosta?* Ele responde: *mãe, músico gosta de silêncio!* Ele completa: *acho que fui meio grosseiro, mas eu estava tão cansado...* Músico precisa de descanso. Descanso de som. “O silêncio é a condição do som assim como o sono é a condição para a vida.”⁴¹ (ZUCKERKANDL,1973:2). Apesar da impossibilidade do silêncio absoluto.

O silêncio muitas vezes é sentido como algo que causa tensão. Se estamos em um consultório médico, ou em um dentista, há um som tênue, alguma rádio de música popular leve, que soa constantemente. O som utilizado para tranquilizar. Schafer (2001) afirma que o homem teme o silêncio, ele utiliza o som para lembrar que não está só. Ele teme a ausência do som assim como teme a ausência da vida. O silêncio é tido como negativo, um vácuo, interrupção da comunicação. “O som corta o silêncio (morte) com sua vida

⁴¹ “silence is a condition of sound as sleep is a condition of life.”

vibrante. Não importa o quão suave ou forte ele está dizendo: 'estou vivo'." (SCHAFFER,1991:73). De outra forma, vários grupos estão à procura do silêncio. Místicos pregam o silêncio como um retorno a si mesmo, como encontro – o silêncio e a eternidade confinam em si a união mística – silenciar o barulho da mente.

Para os estudantes de música o silêncio é absolutamente necessário. As crianças são absolutamente acostumadas com o silêncio. O silêncio faz parte do cotidiano dos estudos. A preocupação do padre Oliveira na nossa próxima apresentação, em relação ao comportamento do grupo, por serem crianças, pode ser acertada, mas não em relação a este grupo. Um pouco antes das 15h00, estamos, como combinado, à porta da escola para mais uma apresentação. Desta vez na Paróquia de São Francisco, situada bem perto da escola. O padre Oliveira, pároco desta paróquia, me parecia um pouco distante e indiferente quando marquei esta data. Eu estava bem preocupada que ao final da missa, ele simplesmente fizesse uma pequena alusão ao concerto que aconteceria após, ou nem isso. Quando disse por telefone que chegaríamos um pouco antes da apresentação ele arrematou: *não façam barulho, não atrapalhem a missa*. Eu estava preocupada.

Vou um pouco antes para a igreja, na tentativa de falar com o padre antes que a missa começasse. Não chego a tempo. Quando entro na nave da igreja o padre já estava há uns cinco passos à minha frente entrando. A missa começa. Fico sentada num banco ao fundo acompanhando a missa. Um pouco antes da 16hs00 as crianças chegam. Ficam um pouco na parte de fora esperando, mas sem muito barulho. Quando percebi que já estávamos no final da missa, fiz sinal para que entrassem. Entraram e quietos sentam nos bancos.

O padre sorri para mim e no final da missa diz: *não saiam porque agora teremos uma apresentação*. Ninguém saiu. Há um silêncio enquanto nos encaminhamos para a frente da igreja. O padre, que está sentado nos primeiros bancos diz: *podem se acomodar no altar! Não me importo!* Algumas mães trazem cadeiras e bancos retos. Vamos nos acomodando devagar. Afinamos os instrumentos e começamos. Faço as apresentações de sempre. Começamos. As crianças novamente sérias e compenetradas. Hoje estão um pouco mais relaxadas. Tocar na igreja e para um público menor parece mais confortável.

Ao final fomos novamente aplaudidos de pé. Tenho a mesma sensação anterior de que aplaudir de pé faz parte de um ritual que o público tem que cumprir. Fazemos uma peça como *bis*. Mais aplausos efusivos em pé. As crianças descontraídas querem repetir o mesmo *bis*. Terminamos. As crianças se dispersam guardando os instrumentos nas caixas. Muitos cumprimentos. O padre está em sorriso franco. Uma pessoa da igreja me procura e diz: *não estávamos preparados! Não temos nada para oferecer, somente uns pãozinhos abençoados pelo padre*. Respondo: *é muito gentileza, muito obrigada!* Ela sai e rapidamente volta com uma bandeja com pequenos pãozinhos que foram distribuídos entre as crianças que comiam felizes. Procurei o padre para agradecer. Ele fala de sua admiração e que gostaria que retornássemos no final do ano. Uma senhora me diz: *fico tão emocionada! É tão importante ensinarmos coisas a estas crianças! É importante que eles saiam das ruas*. Fiquei pensando um pouco se ela se referia às crianças de escola pública: ‘essas crianças da favela precisam sair do mau caminho’. Outra senhora vem

ao meu encontro e canta parte de uma música do repertório. Diz que conhecia do tempo em que era criança quando cantava na escola.

A música é uma arte temporal, desenvolve-se no tempo. Necessita de interpretação para poder voltar a viver, reviver como no momento em que foram criadas. Fubini, em *Estética da música*, lembra-nos que o desenvolvimento da música no tempo segundo ritmos, nada tem a ver com a regularidade do relógio, tem antes uma afinidade com nossos ritmos interiores, com o nosso modo de experimentar o fluir do tempo. “Jamais tivemos outra coisa a não ser a música para exprimir o tempo: o tempo *allegro*, *vivace* ou *largo*.” (SERRES,2005:163). É no fluir do tempo que assistimos concertos, grandes sinfonias, passamos longo tempo estudando. A música divide o tempo em rápido, lento, andante, vagaroso, rápido.

3.2. Talento, virtuosos e treinamento



Sobre o talento musical, há uma constante relação entre as palavras: sagrado, fé, milagre e gênio. Zuckerkandl faz essa contundente afirmação: “Para ser exato, a música apela aos sentimentos, somete aos sentimentos. Assim como a fé.”⁴²(ZUCKERKANDL,1973:6). Para ele nós não podemos nos privar da fé, quando temos fé não é através do pensamento, mas através do que sentimos, não é concernente ao conteúdo da fé, é relativo ao que ela nos move. Para ele música é um milagre incompreensível na estrutura do modo dominante do pensamento contemporâneo. O propósito não é a racionalização a respeito do milagre, e isto não anula seu caráter prodigioso. Há uma névoa penetrante em torno dela que a traz da escuridão para a luz.

Para Lévi-Strauss,

a música coloca um problema muito mais difícil, já que ignoramos completamente as condições mentais da criação musical. Em outras palavras, não sabemos qual é a diferença entre esses espíritos raros que secretam música e aqueles, incontáveis, em que o fenômeno não ocorre, embora se mostrem geralmente sensíveis a ele. (...) faz do criador de música um ser igual aos deuses, e da própria música o supremo mistério das ciências do homem. (LÉVI-STRAUSS,1991,26)

Mozart foi considerado um milagre, Yehudi Menuhin foi considerado um milagre. Quando algo se anuncia além do que se pode explicar - uma criança de seis anos que compõe ou que toca *maravilhosamente, divinamente*, carrega em si algo de sagrado. Para Lewis Hyde “o espírito de um artista tem o

⁴² “ To be sure, music appeals to feeling – to feeling too. So does faith.”

dom de despertar o nosso. A obra nos alcança (...) em uma parte do nosso ser que é também um dom, algo que não é uma aquisição.”(HYDE,2010:15) Para ele, no momento em que a nossa emoção é tocada pela arte, sentimo-nos gratos pelo fato daquele artista existir, grato por ele estar trabalhando a serviço dos seus dons.

O artista, o gênio e o sagrado se misturam. É no movimento romântico que aconteceu a gênese da sacralização da arte. Jacques Amblard, em *Le XX. Siècle et le cult du génie*, indica que “mais precisamente, poderia-se pensar que o culto da arte se encarna de modo mais passional através de uma personalidade artística deificada, o que chamamos de gênio”⁴³. (AMBLARD,2003:33;tradução minha). Neste artigo Amblard discute a sacralização da arte na século XX, apontando para o fato de que as sociedades modernas dissimulam sua religião politeísta, no culto dos grandes artistas consagrados pela história. Amblard continua apontando que “ mais que uma admiração ou sentimento de reconhecimento, é uma ‘devoção’ dedicada ao grande artista.”⁴⁴ (Idem,2003:33;tradução minha)

Todo o músico vive a angústia de não ser considerado, em algum momento como talentoso. As palavras talento e genialidade cercam o artista. Poucas vezes, quando pensamos, por exemplo, em Mozart, pensamos em um homem que gradualmente vai se transformando em um grande artista, num movimento que vem todo do interior, uma técnica que aos poucos vai sendo aprimorada. O gênio Mozart infantil, é um instrumentista que toca de lugar em

⁴³ “ Plus précisément, on pourrait penser que ce culte de l’art s’incarne de façon plus passionnelle, à travers une personnalité artistique dédifiée, ce que l’on appelle un génie.”

⁴⁴ “avantage qu’une admiration ou un sentiment de reconnaissance, c’est bien une ‘dévotion’ qui est due au très grand artiste.”

lugar, mas o que o imortalizou são as composições da maturidade. Descartamos o período de maturação ao nos depararmos com o gênio. Norbert Elias em *Mozart, sociologia de um gênio* escreve: 'Uma personalidade só revela seu desenvolvimento quando pronuncia palavras sábias, elabora uma abrangente visão filosófica do mundo, bem como óperas e fantasias.'(ELIAS, 1995:54)

Inicialmente é importante entender, mais do que no conhecimento comum, o que é talento. Para a ciência o mundo do talento indica para várias conotações. Muitas vezes talento é sinônimo de atitude, disposição e também capacidade madura de expressar a si mesmo em determinada espécie de valor. Geza Révész (2001) faz uma considerável comentário a respeito das diferenciações entre os campos significativos: atitude e talento, abrindo caminhos de compreensão e diferenciação entre atitude e diferentes formas talento musical.

Como atitude, Révész conclui que é uma aptidão inata, em que uma pessoa tem a habilidade de realizar e desenvolver algum tipo de comportamento, capacidade geral ou específica. A aptidão de dar expressão concreta e efetiva, através de maturidade, crescimento e desenvolvimento intelectual. Atitude significa simplesmente uma propensão natural, um potencial de habilidade com certas propriedades, capacidades e força produtiva para realizar, através de uma operação que conta com fatores ambientais e de treinamento sistemático. Uma grande atitude não é suficiente em si mesma se o objetivo, plano, determinação, zelo, paixão e estudo não estiverem juntos.

Enquanto atitude indica aptidão para performance, talento indica capacidade acima da média em um campo especial da atividade humana. Révész afirma que até hoje não houve demonstração de nenhuma pessoa com excepcional talento em todos os campos. Em geral, o talento que alcança grande sucesso em diferentes domínios, aponta para duas direções como: Leonardo da Vinci, grandes conhecimentos na pintura e na técnica; Michelangelo, pintor e escultor; Descartes e Leibniz filósofos e matemáticos. O talento, tanto na ciência quanto na arte, cobre um determinado campo. Em relação aos compositores, estes compõem diferentes gêneros de música: música, vocal, orquestral, grupos de câmara, instrumento solo, etc.

Para Révész, na música há dois tipos diferentes de talento: talento criativo e talento reprodutivo-interpretativo. Com poucas exceções, nenhum grande pianista, organista, violinista, tornou-se um grande compositor. Em geral falta a eles originalidade. Importantes instrumentistas encontram dificuldade de produzir pela simples razão de que o performance virtuoso procura uma grande subordinação e absorção completa à peça escrita, relativo ao compositor e ao momento histórico em que foi criada, além de técnica especializada, gastando grande energia para o desenvolvimento da forma criativa de execução. O contrário acontece em relação aos compositores, que revelaram seus talentos através do estudo e reprodução de outros artistas. Também grandes compositores foram grandes instrumentistas, alcançando performances virtuosas através de suas composições.

Tem-se observado que a atitude musical, aparece claramente nos primeiros anos. Para Révész é significativo notar que a música é a única entre as artes que se manifesta claramente na infância. Porém deve-se ter cuidado

no julgamento das performances de talento infantil e jovens. No caso do talento criativo infantil é muito raro. No caso de Haydn a admirável habilidade pianística manifestou-se bastante cedo. O mesmo acontecendo com Mozart. Porém a capacidade de compor, embora tenha aparecido também bem cedo, acontece bem mais tarde com maturidade. Mozart escreveu sonatas para violino, piano e cello assim como para pequena orquestra somente aos dezoito anos. Schubert, só depois dos dezoito anos passou a compor seu longo ciclo de canções, Chopin também escreveu suas peças para piano aos dezoito anos, e aos vinte anos tinha desenvolvido seu próprio estilo.

Apesar de todos os tipos de talento instrumental aparecerem na infância, seu completo desenvolvimento musical acontece entre os vinte e trinta anos. As grandes obras de Bach foram escritas aos trinta anos, Handel aos trinta e cinco anos, Haydn aos vinte anos, a genialidade de Mozart aparece realmente amadurecida aos vinte e nove anos, Beethoven aos trinta e três anos e Wagner aos trinta anos.

Pablo Casals quando questionado a respeito de 'vocação musical', afirma que acha impróprio falar sobre vocação musical em relação a ele, pois seus primeiros anos de música, não tiveram nada de extraordinário. Morava em um pequeno lugarejo. Conta que aos três anos, quando o pai tocava piano, gostava de deitar-se no chão com a cabeça encostada no piano para ouvir melhor o som. Com cinco anos, começou a cantar no coro da igreja. Depois, começou a estudar piano, e após violino, fato que não causava grandes assombros, sendo ao contrário, ponto de chacota dos amigos que diziam que ele tocava como os pobre cegos e mendigos que algumas vezes passavam pelo lugarejo. Somente um pouco mais tarde largou o violino quando conheceu

o violoncelo, aos onze anos. Pelo povoado passaram alguns músicos ambulantes, e um deles tocava algo parecido com um violoncelo. Casals ficou completamente fascinado. E sua insistência foi tanta que seu pai pediu ao barbeiro do vilarejo que construísse um para ele. Seu primeiro violoncelo. Ele afirma que tinha inclusive um som bastante razoável.(CORREDOR,1975)

Há muitas faces do 'gênio musical' que não são misteriosas como: uma grande dose de trabalho árduo, disciplina e treino. Inclusive, como indica Hargreaves (1986) temos muitos exemplos de compositores famosos que não eram prodígios, tornando-se músicos relativamente tarde, inclusive depois de outra profissão – Borodin foi químico, Mossorgsky militar, Chambrier trabalhador comum.

A música exige alto grau de especialização, inclusive, por longo período a música esteve separada do percurso das outras obras de arte, em virtude do alto grau de especialização técnica, exigida tanto do compositor como do intérprete. Fubini, em *Estética da Música*, indica que um poeta pode ter frequentado a mesma escola de ensino fundamental como qualquer outra pessoa e tornar-se um grande poeta, ao passo que um músico, ainda que medíocre, precisa frequentar por anos uma escola especializada que lhe ensinem os rudimentos do ofício.

Como alguém se torna um músico altamente qualificado? Durante o período que acompanho as crianças, das turmas iniciantes de violino em 2007, somente três continuam durante todos estes anos: Lucas, Vitor e Rhuan. Foram mais de cem crianças que passaram e continuam passando pelas

turmas de violino. Cada ano, abrimos novas inscrições e o número de inscritos que começam o estudo gira em torno de 25 a 30 crianças. Este número mostra também uma realidade mais abrangente. Quantas pessoas estudaram música quando eram crianças? Mas relativamente poucas continuam até a idade adulta. Quando as pessoas me perguntam qual a minha profissão, ouço muitas vezes a frase: *Nossa! Que lindo! minha frustração é não ter continuado a fazer música, eu queria tanto tocar um instrumento*. Na verdade em nossa cultura há um enorme abismo entre os especialistas em música e os *outros*. Isto acarreta em um estado de desânimo diante dos 'grandes monstros sagrados'. É curioso porque isso não se transpõe para outras áreas. Jamais serei uma campeã olímpica de natação, mas adoro nadar, e não me sinto intimidada pelas marcas que o atual nadador Cielo alcança. Quando vemos um time jogando futebol na rua, ou nos parques, jamais exigimos que sejam *experts* como os grandes talentos de futebol, mas eles continuam jogando animados em seus times de final de semana.

Small indica que em 1842 foram criadas as duas primeiras orquestras a trabalhar em tempo integral: Orquestra Sinfônica de Viena e a Orquestra Filarmônica de Nova York, e continua: "em torno de 1850 músicos amadores, mais ou menos, desapareceram da vida pública do grande centro musical na Europa, e um pouco mais tarde, dos Estados Unidos da América."⁴⁵ (SMALL,1998:72) Foram praticamente eliminados os músicos amadores e também os compositores amadores. Os músicos que tocavam se tornaram ouvintes. O preço foi que a maioria das pessoas eram consideradas sem

⁴⁵ "by around 1850 amateurs had more or less disappeared from the public stages of the great musical centers of Europe and, a little later, of the United States of America."

habilidades suficientes para tocar com a perfeição desejada. Isso foi dedicado somente ao ‘mundo mágico dos músicos’, separados nas salas de concerto.

Sennett acentua que referente ao talento, os registros remanescentes das guildas da Idade Média mostram que o talento granjeava um respeito local. Os príncipes do Renascimento honravam os artistas de talento. A grande diferença na atualidade é a construção de uma burocracia mais generalizada do talento. O ‘talento’ parecia cada vez mais um fenômeno que podia ser posto em exibição pública e formal. O termo virtuoso, no início do século XVIII, denominava alguém com diversos interesses, palavra absorvida igualmente por velhas pinturas, melhorias na agricultura e inovações nas perucas – um homem ou mulher de muitos papéis, um amador. No início do século XIX, ‘virtuoso’ referia-se a alguém com muita habilidade especializada exibida no palco a um público deslumbrado. Veio então uma desigualdade cada vez maior entre o virtuose e seu público, “porque suas habilidades não podiam ser compreendidas, aqueles sobre quem ele tinha domínio podiam apenas ser seus espectadores, seus súditos.”(SENNETT, 2004 : 94)

Esta visão é confirmada em afirmações como: “Isso é cruel, mas nesta profissão aquele que não foi beijado pelas musas, jamais será músico.” (HARNONCOURT⁴⁶, 1998: 125) ou ainda: “A ideia de que toda a música é para todo mundo é ridícula. (...) Certas pessoas simplesmente respondem

⁴⁶ Conde Johann Nicolaus de la Fontaine und d'Harnoncourt-Unverzagt, mais conhecido como Nikolaus Harnoncourt (Berlim, 6 de dezembro de 1929), é um regente conhecido por suas performances de obras dos períodos clássico e anteriores.

melhor aos sons.” (STOCKHAUSEN⁴⁷, 2009: 39). Ficamos massacrados diante dessa certificação.

Levitin indica um estudo levantado por Michael Howe que desencadeou um grande debate internacional em torno do conceito leigo sobre talento. Neste estudo eles partiram do pressuposto de que existe a seguinte dicotomia: altos níveis de realização musical baseiam-se em estruturas cerebrais inatas ou resultam simplesmente de estudo e prática? Eles definiram então talento como algo que, 1. Tem origem em estruturas genéticas; 2. Pode ser identificado desde as primeiras manifestações por pessoas treinadas; 3. Pode ser usado para prever que tem probabilidades de se destacar; 4. Pode ser encontrado somente em uma minoria. Deve-se então dar ênfase na detecção precoce, significando que devemos estudar o desenvolvimento das capacidades nas crianças. Num terreno como o da música, o talento pode manifestar-se de formas diversas, mas que tornar-se um músico famoso é algo completamente diferente e pode não ter muito a ver com fatores intrínsecos ou com capacidade, mas sim com carisma, oportunidade e sorte. Mas “é importante frisar um ponto essencial: todos nós somos especialistas na audição musical, capazes de estabelecer diferenciações muito sutis entre o que gostamos e não gostamos, ainda que não possamos articular os motivos.” (LEVITIN,2010:248)

Apesar de termos em alta conta a tese de que certas pessoas simplesmente adquirem certas habilidades mais rapidamente que outras, os

⁴⁷ Karlheinz Stockhausen (Mödrath, 22 de Agosto de 1928 — Kuerten, 5 de Dezembro de 2007) foi um compositor alemão de música contemporânea. Foi colega de Pierre Boulez e ambos estudaram com o compositor e organista Olivier Messiaen. Considerado um dos maiores compositores do final do século XX, foi o responsável por trabalhos artísticos de grandiosidade indiscutível. As suas obras revolucionaram a percepção de ritmo, melodia e harmonia.

indícios mostram que a habilidade é altamente ligada à quantidade de treinamento a que efetivamente se submetem os especialistas e as pessoas que alcançam altos níveis de realização. Demonstra que em vários estudos, constatou-se que os alunos que detinham melhores performances em conservatórios e escolas de música, eram os que estudavam às vezes duas vezes mais dos que não eram considerados tão bons. “ Quando dizemos que alguém é talentoso, consideramos que a pessoa tem uma predisposição inata para se destacar, mas no fim das contas só usamos o termo retrospectivamente, depois de surgirem resultados significativos.” (LEVITIN,2010:222)

O compositor Gilberto Mendes⁴⁸. Em seu texto *Viver sua música: Com Stravinsky em meus ouvidos, rumo à Avenida Nevskiy*, refere-se a esta questão indicando o trabalho de Rosemara de Barros Zago⁴⁹, na qual ele se auto define como bancário que compôs nas horas vagas durante a sua juventude. Ele escreve:

“ Ela (Rosemara) conseguiu reunir desde um velho caderno meu de anotações musicais, até papeis avulsos de toda espécie, como impressos bancários para depósitos, retiradas, aberturas de contas – que eu tinha, para minha surpresa, em grande quantidade – no verso dos quais eu anotava temas e pensamentos teóricos e planos de formas musicais que me vinham à cabeça enquanto trabalhava como tesoureiro na Caixa Econômica Federal, entre um atendimento de cliente e outro.” (MENDES,2008:212)

⁴⁸ Nascido em Santos, São Paulo, em 1922, Gilberto Mendes é praticamente autodidata em composição, compôs sob orientação de Cláudio Santoro e Olivier Toni, e frequentou Ferienkurse fuer Neue Musik de Darmstadt, Alemanha, em 1962 e 1968. É um dos signatários do Manifesto Música Nova, publicado pela revista de arte de vanguarda *Invenção*, de 1963.

⁴⁹ Rosemara de Barros Zago. 2002. *Relações Culturais e Comunicativas no processo de criação do compositor Gilberto Mendes*. tese de doutorado – PUC-SP

Nestas horas, entre recibos bancários e anotações de ideias musicais, quem poderia prever que ele realmente seria um compositor tão reconhecido anos depois?

Levitin afirma que dez mil horas são necessárias para alcançar alto nível de maestria associado aos especialistas de categoria internacional de qualquer campo. Dez mil horas equivalem a três horas por dia, ou vinte horas de prática por semana, durante dez anos. Apesar deste número não representar como certo de que esta prática fará da pessoa um especialista, o contrário tem-se como confirmado: os especialistas praticam incessantemente. Parece que o cérebro precisa de um tempo para assimilar tudo o que precisa saber para alcançar verdadeira maestria. Podemos constatar em todas as autobiografias dos grandes instrumentistas. Cito o violinista Isaac Stern⁵⁰.

Isaac Stern em sua autobiografia, *My first 79 years*, começa o livro descrevendo sua primeira grande crise como violinista, aos dezessete anos. Narra sua infância como algo muito próximo do que conhecemos cotidianamente: a mãe cantava em casa, o pai tocava piano, então ele começou a estudar piano. Mas o vizinho na casa em frente, filho da família Koblick, tocava violino. Ele então tinha oito anos e também queria estudar violino. Não se lembra ao certo quando ganhou seu primeiro violino, mas revela que certamente foi comprado pelos pais. Teve vários professores diferentes, não tendo exatamente um exuberante destaque, e comenta que na verdade ele

⁵⁰ Stern, consagrado violinista, nasceu de uma família judaica em Kremenetz, na Ucrânia. Tinha catorze meses de idade quando sua família se mudou para São Francisco. Nos círculos musicais, Stern se tornou conhecido tanto pelas suas gravações e pelo apoio que deu a certos músicos iniciantes. Entre suas descobertas estavam os celistas Yo-Yo Ma e Jian Wang, e os violinistas Itzhak Perlman e Pinchas Zukerman. Também teve um papel crucial no resgate do Carnegie Hall, de Nova York, que estava prestes a ser demolido na década de 1960, e posteriormente teve seu principal auditório receber o nome de Stern, em sua homenagem.

queria estudar violino, não porque se achava muito musical, mas porque o vizinho, Nathan Koblitz tocava. Seu desenvolvimento está ligado a uma série de fatos: porque era bom aluno de hebraico, em pouco tempo tornou-se o melhor da classe, e de alguma forma ele também em pouco tempo estava envolvido em uma reforma proeminente na sinagoga. O cantor do templo era um homem de nome Reuben Rinder. Ele era um ótimo cantor da escola antiga, e amava música. Um dia em uma ocasião Isaac tocou violino no templo. O cantor Rinder o ouviu e de repente percebeu que ele tinha talento. Ele sabia que a família de Isaac não tinha condições de pagar um bom professor. Então ele indicou uma mulher, Sra. Lutie D. Goldstein, que passou a ser sua protetora, adotando-o financeiramente e pessoalmente.

Aos dezessete anos, ele já havia tocado em vários lugares em São Francisco e no entorno, e as pessoas diziam que ele realmente tinha talento e que ele deveria ir para New York fazer sua estreia. Conta que a idéia de tocar em New York estava nos sonhos de qualquer família. Lá você prova seu valor. Ainda era muito cedo para tocar no Carnegie Hall, com seus 2.800 lugares, mas o segundo lugar, Town Hall, era lindo e a acústica maravilhosa, com seus 1.500 lugares.

Lutie Goldstein procurou um expert em violinos e perguntou sobre um bom violino para Isaac tocar, e ele aconselhou-a a comprar um Giovanni Battista Guadagnini⁵¹ por seis mil e quinhentos dólares. Então ela comprou o

⁵¹ Guadagnini nasceu em Borgonovo Val Tidone, vila localizada nas cercanias de Piacenza, na região da Emília-Romanha, em 1711. Aprendeu o ofício ainda jovem, começando a fabricação dos instrumentos com 18 anos e exercendo-a até sua morte. Giovanni Battista veio de uma família com tradição na área da fabricação de instrumentos. A obra de Guadagnini se divide em quatro períodos, normalmente relacionados com as cidades em que viveu e trabalhou, sendo elas na ordem: Piacenza, Milão, Parma e Turim. Destaca-se dentre todas, sua última fase em

deu de presente a Isaac. Alguém entrou em contato com uma companhia de New York para alugar o espaço, imprimir os tickets, contato com a publicidade e com os críticos. Pessoas em São Francisco escreveram para amigos em New York para irem ao concerto. Muitas pessoas estavam 'empurrando entradas'. Críticos eram convidados e persuadidos a estar atentos. Muitas entradas gratuitas foram distribuídas para criar audiência.

Os comentários dos críticos começaram a chegar no outro dia. Naquele tempo os comentários eram recebidos logo após ao dia do concerto, conta Isaac. Ele levantou cedo na manhã daquele dia e comprou os jornais para ver os comentários, e eles eram amargamente desapontadores dizendo que ele não tinha atravessado as portas do reino divino dos artistas; que o concerto era equivocado. Isaac saiu de casa e vagueou sem rumo pela cidade, não sabe bem por quanto tempo. Durante todo o dia ninguém sabia onde ele estava, nem ele mesmo. Ele conta:

finalmente disse a mim mesmo, ' Caramba'. Eu investi tanto tempo da minha vida em música, eu não posso parar agora. Eu vou tentar. Eu terei minha carreira em um ano ou em dois anos. Eu vou voltar para São Francisco e treinar, treinar, treinar e tocar. E vou retornar ao Town Hall uma segunda vez.⁵² (STERN, 1999:25;tradução minha)

Stern tinha, neste ponto, recebido vários convites de orquestra, onde ele participaria como integrante, mas ele, ao tomar a decisão de continuar

Turim, onde os instrumentos fabricados são considerados os melhores exemplares do estilo Guadagnini.

⁵² "I recall finally saying to myself, 'what the hell.' I had invested so much in my life in music, I couldn't quit now. I would keep trying. I would give the career another year, another two years. I would go back to San Francisco and practice, practice, practice, and play. And I would return to Town Hall for a second chance."

estudando para se tornar um concertista, se pergunta: “Como eu poderia estar certo que teria sucesso na próxima tentativa?”⁵³ (Idem,1999:25) O sucesso só é confirmado depois de conquistado. Antes, não há segurança, não há como afirmar.

Treinar é a palavra de ordem. A aula começa. Cesar: Agora a próxima. *Marcha*. Todos: *Aêh!* Tocam até o fim. Cesar: *é, essa não saiu muito bem. É que na última aula a gente não fez a Marcha*. Vitor, irmão do Lucas: *éh! Meu dedo enferrujou. Eu queria que ele tocasse, mas ele não foi!* Cesar: *Vamos fazer a valsinha. Depois a gente acerta o ré da escalinha na Marcha*. Thais pergunta: *professor, fazemos ligado?* Cesar: *não. Vamos do quarto compasso. Isso, um antes do sol*. Cesar passa somente pequenas partes onde há problemas enquanto vai cantando junto. Felipe pergunta: *professor, toca essa nota também? Ela está meio escondidinha...* Cesar: *toca sim*. Lucas: *com o quarto dedo na frente?* Cesar olha a partitura. Estuda a melhor forma. Responde: *tá bom, corda solta. Certo! Da capo*. Cesar conta 1,2,3 e eles começam. Quando terminam Cesar diz: *Vitor, eu já disse para você melhorar a sua postura. Você precisa acertar isso sozinho porque eu já falei muitas vezes*. Segundos violinos: *essa música é chata...* Cesar: *por hoje é só. Foi um bom ensaio depois de um tempo parados*. Todos: *Êeh!*

Para Sloboda “o treinamento musical é o meio de aquisição de habilidades específicas que tem como base a enculturação.” (SLOBODA, 2008:284). Enculturação, ele entende como uma série de habilidades musicais: habilidade de lembrar canções conhecidas e aprender outras novas; a habilidade de distinguir tipos de músicas diversos; a habilidade de usar

⁵³ “ How could I be certain that I would succeed even then?”

elementos subjacentes, tais como compasso e tonalidade, na organização da performance. E esta fase de 'treinamento', que pode sobrepor-se à enculturação e estender-se indefinidamente prosseguindo pela idade adulta adentro. No início da aprendizagem instrumental encontra-se mais dificuldade porque duas 'metades' da habilidade – perceptiva e motora- são aprendidas ao mesmo tempo.

Sloboda não defende uma visão ingênua da repetição. Para ele um sistema adaptativo é necessariamente conservador e ele não acrescentará uma nova regra específica de produção ao seu repertório, a menos que exista uma evidência de que terá utilidade geral. Isso acontece porque, uma vez inserida no sistema, uma regra de produção torna-se imensamente poderosa. Ela automaticamente 'assume o controle da situação'. O sistema tem de estar bem certo de que quer dar esse tanto de controle para uma única regra, antes de incorporá-la. As técnicas pedagógicas de ensaio, exercício, etc., são extensões dessa necessidade natural de repetir, não imposições totalmente externas. Muitos músicos *experts* testemunharão que, normalmente, o processo rápido só é alcançado mediante um grau de pratica repetitiva, e que não é exatamente prazeroso ou intrinsecamente gratificante. Para alcançar os objetivos valorizados, o aprendiz precisa frequentemente encontrar formas de transformar o esforço intrinsecamente desagradável em agradável, ou, ao menos, suportável. Grande parte das técnicas de ensino e aprendizagem diz respeito a esse problema.

Recomeçam a aula. Estudam variações em torno da escala de ré maior com misturas entre notas com pizzicato e com arco. Cesar vai oscilando os lugares do pizzicato na escala e eles vão respondendo aos desafios. São 13

alunos. Cesar divide em três grupos. Cada pequeno grupo vai fazendo enquanto os outros escutam. É estabelecido um clima de: *consegui!* Mas sem o clima de competição. Não é diretamente: *fiz mais que você!* É algo mais perto de: *ach! consegui!* Thaís, que está no segundo grupo diz brincando: *Agora é nós!* Depois que o primeiro grupo termina. Ficam agitados e alegres com o fato de conseguirem. Cesar chama a atenção de Tieska que fez de forma cômoda, passiva, sem se importar com a perfeição. Cesar mostra o movimento que Tieska fez enquanto estava tocando, e as crianças respondem tentando imitar: *Como? Que loco! Eu não consigo fazer isso com a mão!* Cesar diz para Tieska: *tem que fazer perfeito também, se esforce!*

Cesar: *Vitor, você estudou?* Vitor ri. Lucas responde: *ele não estudou!* *Eh! Você ia mentir heim Vitor!* Todos riem. Cesar chama atenção de todos para o fato de que precisam estudar, e pergunta: *vocês vão estudar?* Todos respondem: *'vamo'!*

Desta forma é completamente natural para o músico passar infinitas horas treinando durante a vida inteira. Formam-se calos nos dedos, calos nas mãos. Mas o que importa? O que importa é o som que sai depois e durante este tempo. Maria Carolina tem dez anos. É muito aplicada, séria enquanto toca, embora bastante falante e extrovertida. Termina a aula. Enquanto ela guarda o violino, vira-se para mim com o dedo indicador da mão esquerda em riste e diz sorrindo: *coitado do bichinho... ficou vermelho...*

O músico precisa constantemente trabalhar a memorização, a auto-observação, a concentração. A música exige a totalidade da pessoa.

O intérprete manifesta na sua própria execução o contato a nível quase físico, instintivo, com a obra musical; o ímpeto da criação, os seus ritmos interiores, o fluxo melódicos de suas vibrações, com suas pausas, suas inflexões, tornam-se do intérprete que os vive *fisicamente* na primeira pessoa e os torna reais, audíveis, palpáveis através do exercício concreto de sua arte, uma operação simultaneamente física e mental. (FUBINI,2008:51)

No desenvolvimento de qualquer talento, há o elemento da habilidade de um artesão, de fazer alguma coisa em benefício próprio. Não é exatamente tomar a dianteira em alguma coisa, mas de sentir-se bem interiormente. Richard Sennett inicialmente foi músico, violoncelista, e descreve esta vivência:

“(...) este acontecimento (conseguir um vibrato no cello) teve dois lados: o respeito que se ganha dos outros por fazer bem alguma coisa, e o ato de explorar como fazer alguma coisa. Há satisfação nisto – foi construindo um som livre e apurado que experimentei um profundo prazer em e por si mesmo, um senso de valor pessoal que não dependia de terceiros.” (SENNETT,2004:29)

Percebo muitas vezes nas crianças o que Sennett acaba de indicar: um profundo prazer em si mesmo e um senso de valor conquistado. Neste relato encontro esta sensação em Felipe e em Vitor. A primeira fila de violinos brinca enquanto os outros tocam. Cesar: *Vocês aqui na frente parem de gracinhas e acompanhem os outros*. As meninas da primeira fila sorriem e continuam acompanhando e indicando com o arco do violino. Cesar: *ok... todo mundo*. O grupo todo: *Êba!* Cesar, aluno, está cansado. Com os olhos perdidos bate com a ponta do arco no chão devagar. Cesar: *não bate que quebra*. Rhuan precisa sair. Vai para aula de xadrez. Cesar: *agora somente o Felipe*. Felipe se apruma na cadeira, a perna vibra involuntariamente. Ele adquiriu este hábito involuntário, de vibrar a perna, entre tenso, ansioso e atento. Faz a parte com

perfeição. Cesar: *Muito bem, agora mais uma vez, todo mundo.* Amanhã terão aula extra porque a escola esteve fechada nos feriados. Todos estão animados com a aula de amanhã. A maioria vem, dizem animados. Final da aula. Cesar continua dando avisos. Lucas continua sentado estudando em pizzicato sua parte enquanto todos levantam e guardam o violino nas caixas. Felipe pede para levar a parte para casa e estudar sozinho. Felipe é um dos poucos que tem seu próprio violino. Na dispersão das crianças, Vitor, irmão do Lucas, vem em minha direção tocando o tema da nona sinfonia de Beethoven. Sorrio para ele admirada: *Que legal!* Ele sai orgulhoso. Vai guardar o violino que não é dele. Fico pensando. Em que momento ele estudou isso sozinho? Ele não tem violino.

E se há necessidade de tantas horas de estudo, mais cedo ou mais tarde o músico irá enfrentar a pergunta: quem irá pagar as contas de luz, água, alimentação, moradia, transporte? Para o estudo dos filhos muitas famílias sacrificam-se. A mãe de Casals abandona o lugarejo sozinha com ele, que tem então onze anos, para encontrar melhores espaços para que ele possa se desenvolver. O pai de Lang-Lang sai do lugarejo em que moravam e parte para uma cidade maior à procura de professores mais capacitados. A mãe permanece na cidade onde trabalha, ganhando um salário pequeno, e praticamente passando fome, os sustenta. Um violonista meu amigo, André Simão, que atualmente mora na Europa e cumpre concertos em lugares importantes, economizou por vários anos seguidos para poder pagar sua passagem e estadia inicial, ao receber bolsa de estudos na Alemanha.

Lewis Hyde afirma categoricamente: “toda obra de arte é uma doação, não uma mercadoria”⁵⁴. (HYDE,2010:13) Hyde trabalha a dádiva como *gift*, tendo como um dos suportes bibliográficos a obra clássica *Ensaio sobre a dádiva*, de Marcel Mauss. Para Hyde o componente de pura doação, existente na obra de arte, não se enquadra no conceito de mercado. Assegura: “Em uma cultura na qual o nosso valor é aquilatado por nossas aquisições, as doações daqueles que exercitam seus dons são impotentes para fazer deles uma pessoa de valor.” (HYDE,2010:17)

Músicos muitas vezes precisam lidar com os limites que sua arte lhes impõe. Uma limitação financeira alimentada por expectativas de aprimoramentos e de satisfação pessoal. O pai de Casals não apoia que ele seja violoncelista. Acreditava que a música não daria condições suficientes para que ele sobrevivesse. Na opinião dele, Casals deveria aprender um ofício. Fernanda Vieira me indica que ainda hoje, morando na Alemanha, quando é questionada a respeito de sua profissão, ela responde: *violista*. E as pessoas acrescentam: *mas como você ganha a vida? Como ganha dinheiro?* “Uma vez despertado o dom dentro de nós, cabe a nós desenvolvê-lo. (...) O dom continuará a liberar sua energia desde que nos disponhamos a cuidar dele.” (Idem,2010:93)

Mas “as coisas doadas devem estar sempre em movimento.” (HYDE,2010:30) Isto é fácil encontrar no universo musical. Quando encontramos alguém com talento e que se debruça ao estudo com seriedade, investimos nele. Quantos artistas podemos apontar que deram e dão aulas

⁵⁴ Em contraponto à Hyde, Sarah Thornton em *Sete Dias no mundo da arte. Bastidores, tramas e intrigas de um mercado milionário*, mostra como o universo da arte é recheado de valores estupendos disputados em leilões e feiras. Mas este não é o mercado dos músicos.

gratuitamente a um estudante dedicado que não tem como pagar? Muitos. Cesar, que dá aulas para as crianças de violino, começou a estudar violino na igreja, gratuitamente. Posteriormente, procurando por meios mais amplos de conhecimento, encontrou em um projeto social Lucia, professora de violino no projeto na época, que percebendo seu empenho, o adotou musicalmente. Desde então dá aulas gratuitamente a ele, o acompanha, indica melhores caminhos, e há um ano, sugeriu que ele mudasse de instrumento, passasse a estudar viola, que seria mais conveniente para ele, inclusive por porte físico. E comprou uma viola e a deu de presente. Hoje Cesar integra uma das orquestras de São Paulo como violista, cursa uma faculdade de música, e dá aulas para as crianças na escola. Como ele mora na região, e estudou no mesmo círculo de escolas públicas, conhece bem a situação das crianças que frequentam as aulas. Para os três alunos mais adiantados – Lucas, Vitor e Rhuan, propôs aulas gratuitas individuais na casa dele aos sábados de manhã, para que ele possa trabalhar melhor com eles questões técnicas, porque não há tempo nas aulas na escola. Como são crianças, propõe que levem os pais para que os acompanhem e possam colaborar também nos estudos em suas próprias casas.

Neilson tem onze anos, é tímido, escondido e miúdo. Estuda cello. Parece que sempre quer sumir atrás de si mesmo. Aos poucos tem se tornado mais expressivo, mais aberto, já fala nas aulas e dá beijos em mim e na Camila antes de ir embora, no final dos ensaios. Hoje pergunta a mim: *já podemos abrir os instrumentos?* Respondo que sim. Ele pega o cello 'dele', que é o menor, e começa a tocar qualquer coisa, fazendo tentativas, com um pequeno sorriso discreto de satisfação pela liberdade.

É de extrema importância a familiaridade com o instrumento. Esta familiaridade não é marcada pelo estudar carrancudo, obrigado e aborrecido, mas por uma certa intimidade estabelecida com o instrumento e com o som que dele emana. Converso com uma estudante de contrabaixo. Conversa solta, falamos das coisas cotidianas de uma mocinha de 17 anos. Em determinado momento ela cita uma amiga e diz: *ela quer fazer medicina...tenho pena dela...ela estuda tanto...* Eu pergunto: *mas você também não tem pena de você? Você também estuda muito contrabaixo.* Ela olha para mim assustada e responde de pronto: *não!*

Desta intimidade nasce uma nova maneira de encarar o instrumento e o estudo. “Certamente só compreendemos aquilo que incorporamos e só inventamos se houver uma externalização.” (SERRES,2008:69). Isaac Stern descreve este momento:

Um dia, quando eu tinha dez anos, eu de repente descobri que eu poderia fazer coisas por mim mesmo com o violino, coisas que ninguém havia me ensinado antes – mover o arco de certa forma diferente; sentir meus dedos nas cordas; fazer nuances de som. (...) Estes momentos diferem de criança para criança; ele depende muito a que tipo de exposição a criança recebe. No meu caso, de repente um dia eu me tornei meu próprio mestre.⁵⁵(STERN,1999:12-13;tradução minha)

Pablo Casals narra uma experiência muito semelhante:

Com tudo, já nas primeiras lições, me chocou o que me pareciam extravagâncias e convenções absurdas. Seguiu os cursos com a maior atenção, mas quando estava sozinho, em minha casa, empreendia um paciente trabalho de revisão e investigação, e me empenhei em criar uma nova técnica para meu uso próprio. Ao

⁵⁵ “One day when I was ten years old, I suddenly discovered that I could do things on my own with the violin, things no one had taught me – move the bow in certain new ways; feel my fingers on the strings; bring fourth shades of sound. (...) These moments differ from child to child; they depend so much on what the child has been exposed to. In my case, suddenly one day I became my own master.”

saber deste meu 'desvio', meus amigos me diziam: 'O que você está fazendo? Mais tarde você vai ver o que vai acontecer!' Estas palavras não me desanimavam. Eu queria eliminar da execução instrumental todas as coisas inúteis, todas as convenções que a meu entender, não procediam de uma necessidade evidente. (...) (meus amigos diziam:) 'um menino de doze anos que elabora uma nova técnica de violoncelo, uma técnica que com o passar do tempo será ensinada em todos os conservatórios do mundo!'⁵⁶ (CORREDOR,1975:30-31;tradução minha)

Stravinsky, ainda adolescente, dedicava-se constantemente a adquirir técnicas de composição, e se entregava a isso, mais como diversão, e com um espírito muito particular de investigação.

Sempre preferi (...) e continuo preferindo, realizar minhas ideias e resolver os problemas que se me apresentam ao longo do meu trabalho, unicamente com a ajuda de minhas próprias forças, sem recorrer a procedimentos estabelecidos que, ainda que facilitem a tarefa, requerem tempo de ser estudados e logo recordados. (*apud* SHIOHAN,1983:11;tradução minha)⁵⁷

Mas há um momento em que o estudo do instrumento é mais que somente o instrumento. É necessário ser completo. Mais que o virtuosismo individual e a estandardização da técnica. Alexandre , professor de contrabaixo me diz: *me preocupa que eles passem tanto tempo só estudando contrabaixo.*

⁵⁶“Con todo, ya en las primeras lecciones me chocó lo que me parecieron extravagancias y convenciones absurdas. Seguía los cursos con la mayor atención, pero a solas, em mi casa, empecé a crearme una técnica para mi propio uso. Al enterarse de este 'desvío', mis compañeros me decían: 'pero, ¿qué haces? ¡Ya verás más tarde lo que te pasará!' Estas palabras no me arredaban. Yo quería eliminar de la ejecución todas las trabas inútiles, todas las convenciones que, a mi entender, no procedían de una necesidad evidente. (...) – ¡ Un muchacho de doce años que elabora una nueva técnica del violoncelo, una técnica que andando el tiempo se enseñaría en todos los conservatorios del mundo!”

⁵⁷ “Siempre he preferido (...) y continuo prefiriendo, realizar mis ideas y resolver los problemas que se me presentan a lo largo de mi trabajo, únicamente con la ayuda de mis propias fuerzas, sin recurrir a procedimientos establecidos que, aunque faciliten la tarea, requieren primero ser estudiados y luego recordados.”

Uma das alunas passou na orquestra mas perdeu o ano na escola. Na minha opinião isso não pode acontecer. Fabio, professor de violoncelo, pergunta constantemente aos seus alunos: *qual o último livro de literatura que você leu?*

Casals conta que seu professor tinha um modo muito peculiar de sistema pedagógico. Para que Casals desenvolvesse uma expressão clara e precisa ao tocar, o professor o fazia visitar a cada semana o *Museo del Prado*, e também o fazia assistir, uma vez por semana, seções da Câmara Municipal local. E, após tudo isso, relatar em forma de redação tudo o que havia observado, tanto no museu, como no que foi dito pelos parlamentares.

Lang-Lang comenta que, ao chegar nos Estados Unidos aos 14 anos, ganhou uma bolsa de estudos para um acampamento musical de verão em Walnut Hill. “O acampamento ampliou meus horizontes em caminhos que vão muito além do conhecimento musical.” (LANG-LANG,2009:151) aprendeu a nadar e descreve a liberdade na sensação do deslizar na água, jogar tênis, e completa: “Por um mês inteiro fiz o que os adolescentes normais fazem durante o verão.”(Idem,2009:151). Estando na América, pela primeira vez ele tinha um professor que não o incentivava a vencer concursos, e lhe dizia: “Obras sublimes, ou seja, as de Mozart e Liszt, não foram escritas para serem o foco de um evento esportivo. Elas foram escritas para tocar o coração humano. Nós estamos lidando com poesia.” (Idem,2009:174) e Lang-Lang continua: “ se eu queria ser um artista bem formado, eu sabia que tinha que aprender mais do que música.” (Idem,2009:182)

Para Small o ato de tocar um instrumento é um ato de exploração, e que desde o momento em que conhecemos o instrumento instaura-se o começo

desta exploração, não só do instrumento, mas da cultura onde ele nasceu, além da exploração de nós mesmos. “ Começar a tocar um instrumento é iniciar uma viagem de exploração que não tem fim, e por isso, não tem objetivo; devemos pensar, não no virtuosismo futuro, mas somente na experiência presente.”⁵⁸(SMALL,1989:202)

⁵⁸ “Empezar a tocar un instrumento es iniciar un viaje de exploración que no tiene fin, y por ende, no tiene objetivo; es lo que debemos pensar no es en el virtuosismo futuro, sino sólo en la experiencia presente.”

3.3. Tocar porque gosta



A apresentação está próxima e a partir de agora passo a reger os ensaios. Todos querem tocar. Kathelin erra e não consegue retornar junto com o grupo. Olho para ela e digo incentivando: *continue!* Ela tem um olhar perdido e não consegue se concentrar no que está sendo feito, não consegue reatar com o grupo. Depois a aula de violinos continua com o Felipe e me sento ao lado. Depois de passado um tempo, Kathelin ainda não parecia bem. Fui até ela e perguntei: *o que há?* ela desatou a chorar! Abracei-a de leve e continuei dizendo a ela que não se preocupasse, que tudo daria certo, que ela sabia a partitura e que poderia ficar tranquila com isso. Ela ainda não parava. Fiquei ainda por um tempo na mesma posição, até que ela se acalmasse. Mais tarde Thaís me disse que ela, Kathelin, não estava muito segura em relação a um pequeno pedaço de uma música.

Primeiro ensaio geral. Violinos e violoncelos. Há um ar compenetrado. Todos estão muito sérios. Lucia não vem hoje. Camila afina os instrumentos. Para eles parece ser um dia muito sério. Nunca tocaram juntos antes. Percebem que tudo está diferente agora. Depois de uma rápida conversa, saio com os violinos para ensaiar no pátio porque os cellos ainda precisam passar sozinhos uma parte. Os violinos ficam muito ansiosos. Os cellos são uma turma nova e tocam poucas notas e somente em pizzicato, mas o efeito é ótimo. Vamos para o pequeno palco onde será a apresentação. Todos mantêm o ar sério. Lucas e Thais, mais excitados, tocam sem parar. Sergio se torna mais distante. Erra um pouco enquanto ensaiamos.

À medida que terminamos cada peça estou surpresa com a atitude magnética deles. Logo na primeira peça, Camila professora de cello fica completamente emocionada. Às lágrimas. Termino o ensaio como em um concerto. Agradeço a todos pelo empenho, cumprimento o spalla e imediatamente todos começam a se dispersar. Descanso. Kathelin, sempre muito tímida se mostra ainda insegura, embora tenha tocado muito bem. Me procura e diz: *obrigada pela paciência que você tem comigo*. E repondo: *Parabéns! Você foi muito bem! Eu sempre, sempre terei paciência com você*. Thais vem em minha direção e me abraça dizendo: *estou muito nervosa!*

Israel se aproxima e me pergunta sobre o patrocinador. Pergunta: *como é o nome do patrocinador?* Eu respondo: *a empresa é IRSA e o nome do senhor é Celso*. Ele pensa um pouco e diz: *a gente vai ter que tocar para ele, né?* Eu respondo: *No final do ano vamos à empresa e vamos tocar para todo mundo lá*. Ele pensa mais um pouco: *Ele vai querer saber se a gente está estudando mesmo, porque ele que está pagando os professores, né?* Eu digo que acredito que isso é importante para ele também. Ele diz: *eu queria conhecer ele*. Digo: *Nós vamos conhece-lo no final do ano*. Israel sai pensativo. Depois de um tempo retorna e pergunta: *como é mesmo o nome dele?* Respondo: *ai! Israel esqueci, estou centrada em outra coisa agora*. Ele: *você tem que lembrar, tem que ter boa memória*. Respondo: *é Celso*. Depois falamos disso. Ele sai novamente. Passado um pouco volta: *pensei que você não fazia nada. Ficava só ali olhando. Mas você é maestra*. Respondo: *Éh!* e sorrio. Ele sai novamente. Continuo anotando em meu diário. Ele retorna: *hoje não vai ter solista? Como é que chama isso?* Eu respondo: *improvisação*. Não, *hoje não teremos improvisação*. Eles em uma aula fizeram exercícios de

improvisação e vários foram muito bem, entre eles o Israel. Digo a ele: *um dia você também vai sentar aqui no lugar do Rhuan e vai ser spalla também*. Ele diz: *não quero. Quero ser solista!* Um pouco depois volta o Israel. Fica parado, depois diz: *não estou nervoso. Na igreja é mais difícil, tenho que cantar. Aqui tem o violino*. Sai novamente.

O ensaio começa com os iniciantes, na forma em que será o concerto. Digo: *isso não é um ensaio, é somente uma passada. Então não vou ficar parando para corrigir*. Já no início da primeira peça tenho que parar. É uma confusão sonora! Digo: *vocês estão nervosos. Calma. Se você estiver nervoso, apenas respire fundo*, e todos começam a respirar fundo. Os mais antigos observam no fundo e na parte lateral da sala. Estão sentados observando a aflição dos iniciantes. Israel diz: *eu não estou nervoso, somente meu coração está batendo acelerado*. Tainá rói as unhas com um olhar ansioso. Olho para ela e sorrio. Ela sorri de volta com sorriso amplo e olhos brilhantes. Israel: *eu me perdi olhando para a Estefani. Ela vai para cima, eu vou para baixo. Me perdi*. Está se referindo às arcadas que são diferentes entre violoncelos e violinos. Digo: *Não olhe os violoncelos. Olhe para os violinos somente*. Repasso as explicações brincando um pouco e eles dão gargalhadas. Melhoram um pouco da ansiedade. Tudo vai bem.

Em um outro momento, estou na Sala São Paulo. Os músicos entram em fila no palco. Todos usam roupas muito formais – homens de terno preto e camisa branca, gravatas discretas, mulheres em longos vestidos pretos. Em sua maioria levam nas mãos os instrumentos, exceto os que tocam

instrumentos maiores, que permanecem no palco durante os ensaios e concertos. Portando seus instrumentos pelo mundo, parecem estar em outro universo, além deles mesmos, além dos instrumentos, um mundo à parte, como se fosse extensão deles mesmos e de seus corpos. Eles têm uma atitude contida, mas casual. A regra é entendida, silêncio, tranquilidade. Não há gestos expansivos, não há roupas exorbitantes. Também a plateia não reage à sua entrada, enquanto eles se colocam em seus lugares já anteriormente marcados, comportando-se como ignorando as mil e quinhentas pessoas da plateia que os olham. Eles realmente estão em um lugar inabitado e separado do mundo da audiência, que os olha à distância.

Depois de sentados, eles falam com colegas, afinam seus instrumentos, tocam escalas e pequenas frases de melodias, talvez praticando alguma dificuldade ou uma parte que preferem. Nos poucos minutos que antecedem a entrada do maestro, o lugar da orquestra é o território dos músicos seu *playground*, e eles parecem se divertir nele. O som no geral é descoordenado, caótico, mas é divertido ouvir toda essa mistura sonora. Esse momento é somente deles, não para a audiência, eles estão brincando. O *playground* é privado, não é negócio para a audiência. Apesar do ruído, cada um ouve o som particular do seu instrumento neste emaranhado sonoro.

A distância do performer em relação à plateia não acontece somente com a orquestra, mas também com o teatro, os eventos esportivos e mesmo os concertos populares. A separação mantém o desejo de proteger a força misteriosa da *performance*. Assim como a força misteriosa e sagrada dos chamãs.

Em suas roupas escuras, mesmo que sendo alinhadas, percebe-se que é um uniforme. Nele, uniforme - uma forma, se dissolve o individualismo, subordinando o individualismo ao coletivo. Em um uniforme as atitudes das pessoas não representam mais a si mesmas, mas à organização a que pertencem, seus atos e responsabilidades estão submissos ao grupo de pertencimento. A natureza do uniforme diz algo sobre a natureza da identidade coletiva. Na antiguidade os músicos usavam uniformes que mostravam que serviam a determinada autoridade, família poderosa. O uniforme enfatizava seu baixo status. Perto dos servos. O uniforme dessa noite tem uma natureza ambígua. Por um lado é elegante, mas por outro é um traje de trabalho. Roupa de concerto para os músicos é sempre preta.

Esta noite nos lembra que este grupo é um grupo de virtuosos, mestres no seu instrumento, que possuem árduo trabalho sonoro individualmente para conseguir maestria necessária a pertencer a um grupo como este, mas estão mergulhados num todo sonoro. Apesar de sua maestria, nenhum deles é solista. Eventualmente há partes solistas, pequenas frases que são executadas por instrumentos de sopro, muito eventualmente por algum instrumentista das cordas.

Small (1998) sugere que os músicos das orquestras do ocidente são considerados, e consideram a si mesmos, tendo um tipo sacerdotal, que devem preservar algo de sagrado e eterno, algo que transcende o tempo da vida humana, guardiões de uma grande tradição. Sua profissão guarda um status social e certo glamour.

Apesar disso, músicos de orquestra raramente falam sobre isso. Em um intervalo de ensaio de orquestra fala-se das habilidades ou dos erros de determinado maestro ou dos colegas, ou quem estava dormindo durante o último ensaio. Falam de ignorância de determinado compositor sobre as bases elementares da escrita violinística, e mesmo dos grandes compositores que não ficaram imunes a isso. Falam a respeito do pagamento dos salários, a escandalosa distância entre o que eles ganham e os maestros e solistas recebem, sobre subsídios que a orquestra tem, sobre os cachês em outras atividades em que atuam. Falam dos filhos, se estudam música, os resultados que tem conseguido. Na verdade, eles lembram qualquer grupo de qualquer outra ocupação, e falam, dão risadas e fazem piadas a respeito uns dos outros como em qualquer grupo.

A atitude geral do músico é mais próxima à do artesão, que do artista autônomo. Ele tem responsabilidade sobre seu próprio instrumento e sua parte, sua partitura. Em geral ele participa da orquestra mediante um concurso, e semanalmente obedece a um ciclo de horários entre ensaios e concertos, como funcionário de uma entidade. Ele toca o que recebe, a partitura colocada à sua frente, que deve estar de acordo com sua capacidade. Esta é sua responsabilidade: tocar o que lhe é fornecido. A orquestra é montada de acordo com uma hierarquia. Abaixo do maestro está o spalla, quem o maestro cumprimenta logo após entrar, que é o mediador entre os músicos e o maestro. Abaixo do spalla, cada naipe/grupo tem também uma hierarquia: spalla dos violoncelos, concertino dos violoncelos, primeira flauta, segunda flauta, e assim por diante.

A orquestra é um grupo indiferenciado, reconhecido como um som coletivo. Os instrumentistas e suas personalidades estão fora do palco, submersos na performance coletiva. E isto é de tal forma enraizado, que nos referimos ao primeiro violino, ou segundo oboé, e não ao primeiro violinista, ou segundo oboísta, como se os instrumentos tocassem sozinhos.

Todos os músicos estão sentados, faltando somente um – o maestro. Aguardamos a entrada. Temos uma imagem quase completa da forma e arquitetura do universo sinfônico, rico em cores. A luz morna da sala de concertos reflete no brilho da madeira dos instrumentos de corda, nas chaves de metal dos instrumentos de sopro - flautas, clarinetes, oboés, fagotes, e no dourado dos instrumentos de metal - trompas, trompetes, trombones e tuba. Podemos ver como em uma pintura de uma arquitetura planejada – elegante, discreta, opulenta, rica e confiante.

Apesar da performance do trabalho musical, ir a um concerto também é um evento social. Nada do que acontece neste espaço é insignificante, mesmo as coisas mais triviais são construídas: os tíquetes de entrada com frisos dourados, mais parecem cédulas financeiras, indicando o lugar; o lugar onde você senta é definido por valores, então ficamos distribuídos dentro do salão pelo preço da entrada. Os lugares privilegiados em acústica e visão, os de valor mais alto, os distantes e os muito distantes, valores menos e menos elevados. As pessoas que nos revelam os lugares, segundo os tíquetes, são paramentadas e agem com extremo decoro e polidez. No intervalo os drinks, vinho, ou até uma simples água são servidos em taça. Ir a um concerto não é somente a música, não é como sentar na sala de casa e ouvir a mesma peça em um CD, é um ritual.

É claro que todos os músicos, algum dia, pensamos em ser grandes músicos e vivermos de cidade em cidade, nas grandes metrópoles do mundo em concertos magníficos. Mas na verdade somos este grupo: músicos. Que além dos grandes concertistas e grandes orquestras, músicos trabalham em calças jeans, camiseta e tênis; estudam desesperadamente, músicos tocam nas noites em shows que varam madrugadas, músicos tocam em bandas de carnaval, músicos fazem gravações em estúdios, dão inúmeras aulas particulares para complementar o salário da orquestra ou qualquer outro salário conseguido, músicos trabalham dando aulas em escolas de música, escolas de ensino básico e médio, em escolas particulares, escolas públicas, em universidades. Músicos regem coros de igreja, coros de empresa, coros independentes, orquestras independentes à procura de patrocínios. Músicos acompanham outros músicos, se juntam, fazem grupos pequenos, quartetos, ou grupos um pouco maiores de formações variadas e fazem concertos com poucos ganhos, concertos gratuitos. Músicos tocam e cantam em inúmeros casamentos. Músicos compõem para peças de teatro, para outros grupos menores em que trabalham, e em raras encomendas. Músicos tocam para sobreviver com a música. Um dia, sentada com um percussionista, nos divertíamos citando quais as coisas mais ridículas que já fizemos como músicos, ou soubemos que alguém fez. Ele ganhou: citou um amigo que aceitou um cachê e ao chegar ao local, soube que teria tocar fantasiado. Ele reagiu, esbravejou. Por fim, tocou vestido de músico, mas teve que tocar com uma máscara de tigre e dentro de uma jaula, em uma casa noturna. Como afirma Maffesoli, “podemos dizer que o artista é alguém que tem a coragem de dizer sim. (...) Dizer sim, apesar de tudo, à vida!” (MAFFESOLI,2003:190)

O artista não é um ser isolado, mas alguém inserido e afetado pelo seu tempo e seus contemporâneos. “O tempo e o espaço do objeto em criação são únicos e singulares e surgem de características que o artista vai lhes oferecendo, porém se alimentam do tempo e espaço que envolvem sua produção.” (SALLES, 2004:38). Toda arte é social. É um fenômeno de relação entre os seres humanos. O processo de criação é uma tendência para o outro, e na sua essência está a necessidade do produto ser compartilhado. O artista é um receptáculo de emoções. Por ele passam as obras do passado que são transformadas em vida, sempre revividas a cada momento em que é refeita, tocada, ressuscitada, trazida de volta à vida. Por esse motivo o artista, o músico, lida com sua obra em constante inacabamento. Ao terminar, o som se esvai, tudo acaba, esperando um novo recomeço. Barenboim nos aponta que “toda a grande obra de arte tem duas faces: uma voltada para sua própria época e outra voltada para a eternidade.” (BARENBOIM, 2003:64)

O entrevistador pergunta a Boulez, citando Nietzsche, se a vida sem a música seria um erro, e Pierre Boulez responde:

Se eu escolhi fazer música, é que minha vida está concentrada nela. Ela seria realmente um erro sem a música. Se eu não fizesse música, aliás, eu não sei que outra coisa eu poderia fazer bem. É verdade que a música desenvolve em todas as pessoas que a frequentam ou a praticam, toda uma paisagem, uma riqueza absolutamente inatingível sem ela. Somente ela pode provocar certas experiências de percepção, de imaginação, de criação que são únicas. Eu creio que seria um erro irremediável viver se privando da música.⁵⁹ (BOULEZ, 2002:497-498; tradução minha)

⁵⁹ “ Sans la musique ma vie serait une erreur” a dit Friedrich Nietzsche. Pouvez vous developper cette pensée? Pierre Boulez: Si j’ai choisi de faire de la musique, c’est que ma vie est centrée là-dessus. Elle serait vraiment une erreur sans la musique. Si je ne faisais pas de la musique je ne sais pas d’ailleurs ce que je pourrais bien faire. C’est vrai que la musique développe en chacun de ceux qui la fréquentent ou

De todas as crianças que passaram pela classe de violino nesses anos, os mais antigos são Lucas, Vitor - que são irmãos, e Rhuan. São, naturalmente, os mais adiantados do grupo atual. Lucas brinca com o som, Rhuan transpira com o som, Vitor, mais malandro, vai meio estudando, meio tocando, às vezes tocando até bem. Ele tem duas coisas que andam juntas: um senso de afinação bastante refinado e uma preguiça languida, acompanhada por um sorriso que não dá para resistir, e acabo sorrindo também. Digo ao Lucas: *Olha só! Você brinca com o som e isso é ótimo! Porque o som é brincadeira mesmo. Mas precisa manter-se atento à afinação. Todo mundo escuta, e escuta muito bem! Se você tocar uma nota com a afinação, pouquinho coisa que não seja a exata, todo mundo vai escutar, e você tem que perceber isso antes, quando está estudando. Todo mundo escuta, mas não sabe bem o que é, eles ficam pensando: tem uma coisa estranha...mas o músico sabe: a afinação não está correta - está um pouco baixa, ou está um pouco alta. Ele comenta: meu irmãozinho pequeno, toda noite pede para que eu toque para ele dormir. Eu sento do lado da cama e fico tocando as canções de roda...Cai,cai, balão... Atirei o pau no gato...respondo: que lindo! E continuo: Rhuan precisa brincar mais. Você toca seriamente! É como comer um bolo de chocolate pensando que ingredientes o bolo tem. Se levou ovos, manteiga... parece que a gente não sente o gosto direito. Que tal tocar sem as partituras? Assim você pode ouvir melhor. Que tal tentar tocar coisas que você nunca estudou aqui, mas que você ouve, uma música qualquer! Ou um ruído! Que tal inventar uma música do mosquito? Uma do*

la pratiquent tout um paysage, une richesse absolument inatteignable sans elle. Elle seule peut provoquer certaines expériences de perception, d'imagination, de création qui sont uniques. Je trouve que ce serait une erreur irremédiable de vivre en s'en privant. »

cabrito!? E Vitor: ok, a gente sabe...você precisa mesmo é estudar, porque você é ótimo, mas sem estudar...?! não vai....

A entrevistadora pergunta a Oliver Sacks se a vida seria um erro sem a música e ele responde:

Eu teria muitas dificuldades em viver sem música. Eu tenho necessidade de escutar música e de tocar todos os dias. E se eu não disponho de uma fonte musical exterior, meu espírito fornece sua própria música. Meus únicos períodos de silêncio interior correspondem às fases de traumatismo ou depressão, após as quais, o retorno desta música interior sempre me proporcionou uma grande alegria.⁶⁰ (SACKS, 2009:14,15)

Os grandes músicos podem dizer por todos nós: “ Quando se exerce uma profissão que é mais que uma profissão, é um estilo de vida – vai além do horário das nove às cinco (...).”(BARENBOIM, 2003 : 24). Também Isaac Stern: “Ser músico, no serviço da música não é um trabalho, é uma forma de vida.”⁶¹ E conclui: “Duas coisas são necessárias para ser músico: uma ideia clara do que deseja ser, e a arrogância de perseguir isso.”⁶² (STERN,1999:3;tradução minha).

⁶⁰ Oliver Sacks: J'aurais beaucoup de mal à vivre sans musique. J'ai besoin d'en écouter et d'en jouer tous les jours. Et si je ne dispose pas d'une source musicale extérieure, mon esprit fournit sa propre musique. Mes seules périodes de silence intérieur correspondent à des phases de traumatisme ou de dépression, après quoi le retour de cette musique intérieure m'a toujours procure une grande joie.

⁶¹ “ To be a musician in the service of music is not a job; it is a way of live.”

⁶² “ Two things are necessary for a live in music: a clear idea of what you want to be, and the arrogance to pursue it.”

Conclusão



As crianças estudam violino porque é um brinquedo, um desafio, e um prazer. Na sua relação com os outros há várias dimensões: há um valor neste estudo, indicado principalmente por alguns adultos, há um estranhamento por alguns amigos, ou uma naturalidade da maioria das crianças que veem nesta escolha, algo tão natural como qualquer outra. Natural e intrigante. Natural porque é algo que acontece semanalmente na escola, e intrigante quando soa. O som que elas vivenciam na vida diária é reproduzido, não executado. No estudo de violino as crianças encontram o particular e o plural. Franz Lizst afirma: “ as artes são o meio mais seguro de se esconder do mundo, mas também o meio mais seguro de unir-se a ele.” (*apud*, MORIN,2007:135)

Muitas vezes sou questionada se durante este período, tenho mostrado imagens e gravações de concertos e solistas famosos às crianças que estudam violino. Na verdade, sempre me absolvi desta tarefa, porque acredito que a música em si é suficiente. Eles conhecem orquestra, através da televisão, dos concertos em parques que acontecem em São Paulo, ou mesmo já foram a concertos, durante este período levados pela escola, ou pontualmente por um professor. Com tranquilidade assumo que isto já é presente, e tomo meu papel mais como um arauto da música, música completamente. O instrumento é perfeito em equilíbrio sonoro e riqueza de nuances a se perceber e construir. O som é magnífico, mesmo uma sonoridade tão simples quanto o da corda solta é algo absoluto, um som que se desdobra em coloridos e reverberações. Ter a possibilidade construir um som, atento e ao mesmo tempo deliciando-se dele e com ele. Pode-se abrir mão de priorizar o sonho de ser um grande artista, um músico respeitável e conhecido, famoso; e abrir espaço para o fazer musical,

porque muito antes ou depois disso, fazer música é bom. “O estado poético não poder ser considerado como um epifenômeno, uma superestrutura, um divertimento da verdadeira vida humana. É, ao contrário, o estado pelo qual nos sentimos na verdadeira vida.” (MORIN,2007:139)

Muitas crianças começam e poucas continuam, é verdade. Mas é verdade também que todo brinquedo oferece múltiplas possibilidades. Podemos jogar e brincar por um tempo e depois nos cansarmos e não querermos mais, e mudar de brinquedo. Quebra-cabeça é um brinquedo, um jogo, e as crianças começam a montar entre dois e três anos. Inicialmente são somente quatro peças. Rafael nunca teve interesse maior em montar quebra-cabeças, que algo passageiro, em tardes chuvosas. Felipe aos três anos, encontra tamanha alegria em montar, que das simples quatro peças, passou para desafios maiores, e atualmente monta, com alguma ajuda, quebra-cabeças de 36 peças. Assim cada criança que começa a estudar violino. É um tipo de brincadeira que dura cinco aulas ou alguns meses. Mas algumas crianças encontram tamanho prazer, que brincam pela vida inteira. Alcançam uma técnica muito apurada ou não, tornam-se grandes concertistas ou não, mas *jogam, brincam (play violin, Geiger spielen, joueur violon)* com o instrumento durante toda a vida; este torna-se extensão de si mesmos, companheiro inseparável.

Não é minha proposta, neste momento, levantar questões referentes às modificações que a música erudita vem enfrentando, nem em relação à didática referente ao ensino de música, nem tampouco quanto ao papel da orquestra e o lugar da música sinfônica de concerto como um fenômeno moderno que acompanhou o desenvolvimento do poder da classe média

ocidental e a articulação de seus valores. Minha abordagem da música, apesar de usar o violino, instrumento que caracteriza a música erudita, é a relação entre a pessoa e o instrumento, com o som, o esforço, e o prazer que essa aproximação estabelece, pois como afirma Morin, “ as ciências humanas têm (...) ignorado uma dimensão antropológica capital: O ser humano não vive só de pão, não vive só de mito, vive de poesia. Vive de música, de contemplações, de flores e de sorrisos.” (MORIN,2007:137)

Dentro da história, atravessando o tempo, a música triunfa, amplia-se, transborda. No início século XVIII a música de igreja era dominada pelo órgão, e a música secular pelo cravo. Para ouvir música alguém precisava cantar ou tocar algum instrumento. Vivíamos imersos no silêncio da música. Nossos ouvidos, muito apurados nos ruídos cotidianos, deleitavam-se na música somente em ocasiões especiais. Se em 1763, em Viena, o *piano forte* foi apresentado em público pela primeira vez, e setenta anos mais tarde toda a família vienense possuía um piano. Era possível ouvir moradores de prédios inteiros praticando ao mesmo tempo. O piano passou a ocupar tal lugar, que somente os violinistas desfrutavam de prestígio igual aos pianistas. Ninguém precisava ser um gênio para tocar piano toleravelmente. Um aprendiz podia extrair sons agradáveis já no primeiro dia, ao contrário do aspirante a violinista, que continuava incomodando a vizinhança por meses ou mesmo anos. A música expande-se. Qualquer que fosse o instrumento tocado, o sucesso dos virtuosos itinerantes demonstrou o grau de penetração da música na esfera pública no início do século XIX. No início do século XX o gramofone surgiu e a produção de discos explodiu. Porque aprender a tocar piano ou um instrumento, se o gramofone oferecia desempenho musical superior e por

muito menos dinheiro? E continuando a expansão rapidamente vem o rádio, seguido da televisão. A música alcança o cotidiano por tempo ilimitado. O mundo desenvolvido passa a ser envolto em música através dos computadores, telefones celulares, iPods e todos os demais relativos. Não há mais silêncio. Atualmente milhares de pessoas caminham pelas cidades, imersos em som, com seus pequenos fones nos ouvidos. Não há mais um só lugar em que estejamos em silêncio. Há sons por toda parte de muitas linguagens diferentes: cantores em muitos estilos, instrumentos e ritmos incrivelmente variados. Em um punhado de anos, avançamos vertiginosamente dos *mestréis* da Idade média ao YouTube na atualidade.

Nós testemunhamos, maravilhados, o crescimento da indústria fonográfica, com seus milhares de lançamentos de sempre novas e ainda mais completamente maravilhosas interpretações. Parecia nunca ter mais fim em novidades torrenciais. E, de um momento para o outro, estarrecidos, assistimos a esmagadora decadência da mesma. Hoje, via internet - YouTube, assistimos excertos de concertos e gravações dos maiores intérpretes de nosso tempo. Um concertista de instrumento de cordas que declara: *o que vamos tocar agora, depois que todos os 'deuses' de nosso tempo já interpretaram o repertório mais considerado? Sempre haverá uma comparação entre eu e a gravação do brilhante instrumenta que já executou e gravou anteriormente. Somente na música contemporânea encontramos um lugar ainda inocente, ainda imaculado, para poder nos expressar com liberdade.*

Apesar de toda a tecnologia, ainda é uma delícia ouvir um instrumento soando à minha frente. As combinações perfeitas das notas afinadas, com encaixes harmônicos onde meu corpo descansa e se deleita. Small (1989) afirma que como nós descrevemos algo mostra quem somos. Cada modo do nosso pensar e especificar o ser humano, envolve nossa relação com os outros. Nossas relações nos definem; elas mudam se nós mudamos, e nós mudamos se elas mudam. Quem somos é como nos descrevemos. Então é isso que afirma e celebra nossa relação através do fazer musical, especialmente na companhia de pessoas que sentem como nós. É explorar e celebrar nosso senso de quem nós somos, para nos fazer sentir completamente a nós mesmos. Enfim, sentirmo-nos bem.

Tendo como terminada minha tarefa proposta, por anos modelada e sendo acompanhada por ela, agora seu resultado solta-se de mim e sai pelo mundo para tentar a sorte. Passa a ter vida própria. Sinto-me como Vargas Llosa, que descreve:

“ Quando se termina um romance, se sente um vazio, uma nostalgia, e também um incômodo, porque um romance chega a fazer parte da vida da gente, é algo que integra-se inteiramente à nossa experiência. E, de uma hora para outra, a gente se vê privado disso.(...) Há algo que não era apenas um ingrediente, mas sua vida inteira, e que de um momento para o outro lhe foi arrebatado.” (LLOSA,1986:100,101)

Bibliografia

- . AMBLARD, Jacques.2003. *Le XX. Siècle et le culte du génie. Um 'polythéisme' inconsciente de l'après des sociétés modernes?*. L'éducation Musicale. Mai.Juin.
- . ANDRIEU, Bernard.2004. *A Nova Filosofia do Corpo*; tradução Elza Pereira. Lisboa: Instituto Piaget.
- . ANDRADE, E. Q. de, e FONSECA,J.G.M. 2000. *Artista-atleta: reflexões sobre a utilização do corpo na performance dos instrumentos de corda*. Belo Horizonte: Revista Per Musi. V.2.
- . BARENBOIM, Daniel .2009. *A música desperta o tempo*; tradução do inglês Eni Rodrigues; tradução do alemão Irene Aron. São Paulo: Martins.
- . _____. 2003. *Mi vida en la música*; traducción Alejandra Devoto.Buenos Aires: El Ateneo.
- . BAREMBOIN, Daniel; SAID, Edward . 2003. *Paralelos e Paradoxos. Reflexões sobre música e sociedade*; tradução Hidalgart Feist. São Paulo: Companhia das Letras.
- . BARTHES, Roland. 2009. *O óbvio e o obtuso*; tradução Isabel Pascoal. Lisboa: Edições 70.

- . BERIO, Luciano. 1981. *Entrevista sobre música contemporânea*. Entrevista realizada por Rossana Dalmonte; tradução Álvaro Lorencini e Letizia Zini Nunes. Civilização Brasileira.
- . BLANNING, Tim . 2011 . *O triunfo da música: A ascensão dos compositores, da música e de sua arte*; tradução Ivo Korytowski. São Paulo: Companhia das Letras.
- . BOULEZ, Pierre.2002. *Une vie, une passion, la musique*. Revista L'éducation musicale. Décembre.
- . COPLAND, Aaron. 1986. *Como escuchar la musica*; traducción de Jesús Bal Y Gay. México: Fondo de Cultura Económica.
- . CORREDOR, José M. 1975. *Pablo Casals cuenta su vida. Conversaciones com el maestro*. Barcelona: Editorial Juventud.
- . COSTA, Cristina Porto. 2003. *Quando tocar dói: Análise ergonômica da Atividade de Violistas de Orquestra*. Tese de mestrado Universidade de Brasília. Brasília.
- . CYRULNIK, Boris. 2009. *De corpo e alma. A conquista do bem-estar*; tradução Claudia Berliner. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes.
- . DAMÁSIO, António . 2004. *Em busca de Espinosa: prazer e dor na ciência dos sentimentos*; tradução Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras.

.EKMAN, Paul. 2011. *A linguagem das emoções. Revolucione sua comunicação e seus relacionamentos reconhecendo todas as expressões das pessoas ao redor*; tradução Carlos Szlak. São Paulo: Lua de Papel.

. ELIAS, Norbert. 1995. *Mozart, sociologia de um gênio*; tradução, Sergio Goes de Paulo, Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora.

. _____. 1994. *A Sociedade dos indivíduos*; tradução Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora.

. FONTERRADA, Marisa Trench de Oliveira . 2005. *De Tramas e Fios. Um ensaio sobre música e educação*. São Paulo: Editora UNESP.

. FRAGELLI, T.D.; GÜNTER,O. 2009. *Relação entre dor e antecedentes do adoecimento físico ocupacional: um estudo entre músicos e instrumentistas*. Per Musi. Belo Horiaonte, n. 19.

. FUBINI, Enrico. 2008. *Estética da Música*; tradução Sandra Escobar. Lisboa: Edições 70.

. GIL, José.1997. *Metamorfoses do corpo*. Lisboa: Relógio D'Água.

. GOFFMAN, Erving . 1996. *A representação do eu na vida cotidiana*; tradução Maria Célia Santos Raposo. Petrópolis: Vozes.

. GRUEN, John . *The private word of Leonard Bernstein*. New York: The Viking Press.1968.

. HARGREAVES, David J., North, Adrian C. 2000 . *The Social Psychology of music*. New York: Oxford University Press.

- . _____. 1986. *The developmental psychology of music*. Cambridge University Press.
- . HARNOUNCOURT, Nikolaus. 1998. *O discurso dos sons: caminhos para uma nova compreensão musical*; tradução Marcelo Fagerland. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora.
- . HYDE, Lewis. 2010. *A dádiva. Como o espírito criador transforma o mundo*; tradução Maria Alice Máximo. Rio de Janeiro: Civilização.
- . KARAJAN, Herbert Von. 1992. *Conversando com Karajan. Entrevista com Richard Osborne*; tradução J.E. Smith Caldas. São Paulo: Editora Siciliano.
- . KEMPTER, Susan . 2003. *How Muscles Learn: teaching the violin with the body in mind*. Miami: Warner Bros. Publications.
- . LANG - LANG; RITZ, Daniel. 2009. *Uma jornada de mil milhas*; tradução Elaine Alves Trindade. São Paulo: Manole.
- . LEBRECHT, Norman. 2008. *Maestros, obras-primas e loucura*; tradução Rafael Sando. Rio de Janeiro: Record.
- . LE BRETON, David. 2006. *A sociologia do corpo*; tradução Sonia M.S. Fuhrmann. Petrópolis, RJ: Vozes.
- . _____. 2003. *Adeus ao corpo: Antropologia e sociedade*; tradução Marina Appenzeller. Campinas, SP: Papirus.
- . LEHMANN, Andreas C.; SLOBODA, John A.; WOODY, Robert H. – Psychology for musicians. Understanding and acquiring the skills. New York: Oxford University Press. 2007.

.LÉVI-STRAUSS, Claude.1991. *O cru e o cozido*; tradução Beatriz Perroni Moisés. São Paulo: Brasiliense.

._____.1976. *As estruturas elementares de parentesco*, capítulo: Natureza e Cultura; tradução Beatriz Perroni Moisés. Rio de Janeiro: Editora Vozes, São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo.

. _____.1973. *Antropologia Estrutural*; tradução Beatriz Perroni Moisés. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro.

. _____.1952. *Raça e História*; tradução Beatriz Perroni Moisés. Lisboa: Editorial Presença.

. LEVITIN, Daniel J. .2010. *A música no seu cérebro. A ciência de uma obsessão humana*; tradução Clóvis Marques. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

. MAFFESOLI, Michel. 2007. *O ritmo da vida. Variações sobre o imaginário pós-moderno*; tradução Clóvis Marques. Rio de Janeiro. Record.

. _____. 2003. *O Instante Eterno. O retorno do trágico nas sociedades pós- modernas*; tradução Rogério de Almeida e Alexandre Dias. São Paulo: Zouk.

. MACONIE, Robin. 2009. *Stockhausen sobre a música. Palestras e entrevistas compiladas por Robin Maconie*; tradução Paulo Alencastre. São Paulo: Madras.

. MALINOWSKI, Bronislaw.1976. *Argonautas do Pacífico Ocidental. Um relato do empreendimento e da aventura dos nativos nos arquipélagos da Nova*

Guiné melanésia; tradução Anton P. Carr e Lígia Aparecida Cardieri. São Paulo: Editora Abril.

. MATTOS, Sandra. 2010. *A linguagem musical numa caminhada no parque*. Revista Ponto-e-Vírgula, vol. 7: 178-185.

. MAUSS, Marcel .2003. *Sociologia e antropologia*, capítulo: As técnicas Corporais; tradução Paulo Neves. São Paulo: Cosac Naify.

. MENDES, Gilberto. 2008. *Viver sua música: com Stravinsky em meus ouvidos, rumo à Avenida Nevskiy*. São Paulo: EDUSP.

. MERLEAU-PONTY, Maurice.2006. *Fenomenologia da percepção*; tradução Carlos Alberto Ribeiro de Moura. São Paulo: Martins Fontes.

. MORIN, Edgar . 2007. *O método 5: a humanidade da humanidade*; tradução Juremir Machado da Silva. Porto Alegre: Sulina.

. MOZART, Wolfgang Amadeus. 2006. *Cartas de Mozart*. Compiladas por Willi Reich; tradução Semíramis Lück. Niterói: Editora da Universidade Federal Fluminense. Secretaria de Estado da Cultura do governo do Paraná.

.PAHLEN, Kurt. 1991. *Mozart. Crônica de vida e obra*; tradução Dante Pignatari. São Paulo: Melhoramentos.

. PAIS, Machado. 2003. *Vida Cotidiana. Enigmas e revelações*. São Paulo: Editora Cortez.

. PALMER, Tony. 1993. *Yehudi Menuhin. Retrato de família*; tradução Clóvis Marques. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.

- . PASSETTI, Dorothea Voegeli. 2008. *Lévi-Strauss, Antropologia e Arte: o minúsculo – incomensurável*. São Paulo: Edusp: Educ.
- . RÉVÉSZ, Geza. 1954. *Introduction to the Psychology of Music*. New York: Dover Publications.
- . RODRIGUES, José Carlos. 1980. *Tabu do corpo*. Rio de Janeiro: Achiamé.
- . SACKS, Oliver. 2010. *Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos*; tradução Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras.
- . _____. 2009. *La Musique, le cerveau et nous*. Le Nouvel Observateur. Janvier.
- . _____. 2007. *Alucinações Musicais*; tradução Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras.
- . SAID, Edward, W. 2005. *Representações do intelectual. A conferências Reith de 1993*. São Paulo: Companhia das Letras.
- . SALLES, Cecília Almeida. 2004. *Gesto Inacabado: processo de criação artística*. São Paulo: FAPESP: Annablume.
- . SCHAFER, R. Murray. 1991. *O ouvido pensante*; tradução Marisa Trench Fonterrada, Magda R. Gomes da Silva, Maria Lúcia Pascoal. São Paulo: Fundação Editora UNESP.
- . _____. 1977. *A afinação do mundo. Uma exploração pioneira pela história passada e pelo atual estado do mais negligenciado aspecto do nosso ambiente: a paisagem sonora*; tradução Marisa Trench Fonterrada. São Paulo: Editora UNESP.

- . SENNETT, Richard .2004. *Respeito .A formação do caráter em um mundo desigual*; tradução Ryta Vinagre. Rio de Janeiro: Record.
- . SERRES, Michel. 2008. *Ramos*; tradução Edgar de Assis Carvalho e Mariza Perassi Bosco. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- . _____. 2005. *O incandescente*; tradução Edgar de Assis Carvalho e Mariza Perassi Bosco. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- . _____. 2004. *Variações sobre o corpo*; tradução Edgar de Assis Carvalho e Mariza Perassi Bosco. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- . SERRES, Michel. 2001. *Os cinco sentidos*; tradução Eloá Jacobina, Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil.
- . SETTI, Ricardo A.1986. *Conversas com Vargas Llosa*. São Paulo: Brasiliense.
- . SIOHAN, Robert. 1983. *Stravinsky*; tradução Ana Ángel. Barcelona: Antoni Bosch Editor.
- . SLOBODA, John A.2008 . *A mente musical. A psicologia cognitiva da música*. Londrina: EDUEL.
- . SMALL, Christopher. 1998. *Musicking. The meanings of performing and listening*. Midletown: Wesleyan University Press.
- . _____. 1989. *Música, Sociedad, Educación. Um examen de la función de la musica em las culturas occidentales, orientales y africanas, que estudia su influencia sobre la sociedade y sus usos em la educación*; tradução do inglês John Cálder. Madrid: Alianza Editorial.

- . SONTAG, Susan. 2005. *Questão de ênfase: ensaios*; tradução Rubens Figueiredo. São Paulo: Companhia das Letras.
- . STERN, Isaac; POTOK, Chaim. 1999. *My first 79 years*. New York: Alfred A. Knopf.
- . STORR, Anthony. 1992. *Music and the mind*. New York: Ballantine Books.
- . STRAVINSKY, Igor. 1996. *Poética Musical em seis lições*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- . SWANWICK, Keith. 2003. *Ensinando música musicalmente*; tradução Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna.
- . THORNTON, Sarah. 2010. *Sete Dias no mundo da arte: Bastidores, tramas e intrigas de um mercado milionário*; tradução Alexandre Martins. Rio de Janeiro: Agir.
- . VELHO, Gilberto .2004. *Individualismo e Cultura. Notas para uma Antropologia da Sociedade Contemporânea*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.
- . VIGARELLO, Georges .2008. *Treinar. In História do Corpo. As mutações do olhar. O século XX*. Sob direção Alain Corbin; tradução Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes.
- . WACQANT, Loïc . 2002. *Corpo e Alma. Notas etnográficas de um aprendiz de boxe*; tradução Angela Ramalho. Rio de Janeiro: Relume Dumará.
- . ZHU, Xiao-Mei . *O rio e seu segredo. A pianista que desafiou Mao*; tradução Rejane Janowitz. Rio de Janeiro: Objetiva. 2008.

.ZUKERKANDL, Vitor. 1973. *Sound and symbol. Music and the external world; translated from the Germany by Williard R. Trask*. Princeton: Princeton University Press.