

KESIA PESSOA CORDEIRO

**Postura ativa na aprendizagem da
clarineta:**

**Uma alternativa para o desenvolvimento técnico-
artístico.**

Trabalho de Conclusão de Curso

São Paulo

2021

[Este trabalho deve ser impresso na frente e no verso do papel, ficando as páginas ímpares na frente das folhas e as páginas pares no verso. Assim, é necessário deixar esta página em branco e essa frase deve ser retirada antes da impressão final.]

KESIA PESSOA CORDEIRO

**Postura ativa na aprendizagem da clarineta:
Uma alternativa para o desenvolvimento técnico-
artístico.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Música da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Bacharel em Música com Especialização em Instrumento (Clarinete).

Orientador: Prof. Dr. Luís Antônio Eugênio Afonso

São Paulo

2021

FICHA CATALOGRÁFICA

Cordeiro, Kesia Pessoa Postura ativa na aprendizagem da clarineta: Uma alternativa para o desenvolvimento técnico-artístico. / Kesia Pessoa Cordeiro ; orientador, Luís Antonio Eugenio Afonso. -- São Paulo, 2021. 63 p.: il.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Departamento de Música/Escola de Comunicações e Artes / Universidade de São Paulo.

Bibliografia

1. Música 2. Clarinete I. Afonso, Luís Antonio Eugenio II. Título.

CDD 21.ed. - 780

*À Vanderleia Pessoa Boa Ventura Cordeiro, mãe. (In
memoriam).*

AGRADECIMENTOS

À minha mãe, por se dedicar a vida toda para me proporcionar valores impagáveis, por me apoiar e me incentivar quando nem eu acreditei ser possível, pelas orações e pelo amor que vai me iluminar a vida toda.

Ao meu pai, por ser fonte de força, alegria e determinação, por me apoiar e pela sabedoria de vida que me ajuda a seguir em frente.

Às minhas irmãs e sobrinho pelo amor gratuito, por me ouvirem, pelo apoio, e por cuidarem de mim.

A todos os meus mestres da Rede Pública de Ensino de São Paulo, que me abriram caminhos em meio ao caos.

Ao Montanha, por me proporcionar cinco anos de aprendizado, por ser motivador, pela amizade, pela sabedoria de vida e pelo carinho, respeito e compromisso com a música e com os alunos.

Aos clarinetistas que cederam tempo, dedicação e carinho para responder às entrevistas, Dirceu Leite, Rosa Barros, Alexandre Ribeiro, Luís Afonso “Montanha” e “Zé Pitoco”.

Ao Felipe Sopí, Gustavo Surian, Joyce Pessoa, Matheus Pezzota e Paulo Mantovani, pela dedicação em lerem meu trabalho e me ajudarem nas correções, pelo incentivo e pelo carinho.

Aos músicos parceiros que disponibilizaram material para a elaboração deste trabalho, Joel Barbosa, Efraim Santana, Jessica Gubert, Yumi Yamaga, Patrick Moreira, Diogo Maia, Daniel Oliveira, Alexandre Ribeiro, Nailor “Proveta” e Zé Pitoco.

Ao Toninho Carrasqueira, pela dedicação e amor pela música, pela sabedoria compartilhada, cujos ensinamentos foram essenciais para a elaboração deste trabalho.

Aos professores da Escola do Auditório Ibirapuera, por anos de carinho, cuidado e afeto e por me ajudarem a trilhar o caminho da música.

Aos professores clarinetistas, José Luís Brás e Marco Rochael.

À turma de clarinetes da USP, pela maravilhosa companhia.

Aos funcionários do CMU, pela dedicação e cuidado nesses anos, em especial ao Ricardo pelo carinho.

A todos aqueles que, de uma forma ou outra colaboraram para que este trabalho fosse possível, nesse momento.

A todos meus amigos e alunos, pelas palavras de apoio, incentivo e afeto.

A todos aqueles que vieram antes de mim e se dedicaram à música, para que esse conhecimento seja possível à todos(as).

RESUMO

CORDEIRO, Kesia Pessoa. *Postura ativa na aprendizagem da clarineta: uma alternativa para o desenvolvimento técnico-artístico*. 2021, 63p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Música) – Departamento de Música, Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2021.

Resumo: O presente trabalho busca refletir a respeito da prática musical e algumas metodologias empregadas na formação do clarinetista. Toma-se como ponto de partida, relatos recolhidos em entrevista semiestruturada com alguns clarinetistas profissionais brasileiros, narrando suas experiências vividas durante o período da aprendizagem. Este trabalho também tem como objetivo integrar a essa reflexão, uma compreensão da obra *Divertimentos-Descobertas: Estudos Criativos para o Desenvolvimento Musical Sopros e Cordas Friccionadas* de Antonio Carrasqueira, ponderando a relevância de propostas que estimulem a criatividade e uma postura ativa para o desenvolvimento técnico-artístico. Com base nas propostas e nos dados coletados, é possível considerar que o interesse exploratório do aluno por um conhecimento musical abrangente, posteriormente, pode refletir um domínio técnico mais amplo e flexível, proporcionando uma quantidade maior de resultados positivos na performance, assim como uma relação entre o músico e o seu instrumento mais conectada e sem barreiras.

Palavras-chave: Prática musical. Antonio Carrasqueira. Repertório diversificado. Criatividade. Clarinete.

ABSTRACT

Abstract: This work aims to reflect about musical practice and some methodologies employed in the learning process of the clarinetist. It is taken as a starting point, reports collected in semistructured interviews with some Brazilian professional clarinetists, narrating their experiences lived during the learning period. This work also aims to integrate into this reflection, an understanding of the work “*Divertimentos-Descobertas: Estudos Criativos para o Desenvolvimento Musical Sopros e Cordas Friccionadas*” by Antonio Carrasqueira, considering the relevance of proposals that stimulate creativity and an active posture for technical-artistic development. Based on the proposals and data collected, it is possible to consider that the student's exploratory interest in comprehensive musical knowledge, may subsequently reflect a more comprehensive and flexible technical domain, providing a greater amount of positive performance results, as well as a relationship between the musician and his most connected and barrier-free instrument.

Key-words: Musical practice. Antonio Carrasqueira. Diverse repertoire. Creativity. Clarinet.

SUMÁRIO

Lista de abreviaturas e siglas.....	p.11
Lista de figuras.....	p.12
Introdução.....	p. 13
Capítulo 1: Contextualização.....	p. 16
1.1 Sobre os métodos de ensino.....	p. 17
1.2 Sobre o repertório.....	p. 18
1.3 Música de câmara.....	p. 19
1.4 Elementos não valorizados pela formação tradicional.....	p. 19
1.5 Relatos pessoais.....	p. 21
Capítulo 2: Divertimentos-descobertas de Antonio Carrasqueira.....	p. 25
2.1 Conceitos e Metodologia.....	p. 26
2.2 Mecanismo versus criatividade.....	p. 26
2.3 Ausência da música brasileira no ensino formal de música.....	p. 30
2.4 A predominância da visão sobre a audição.....	p. 32
2.5 Especialização.....	p. 34
2.6 A importância do conhecimento dos acordes.....	p. 35
2.6.1 A prática da transposição.....	p. 38
2.6.2 Emprego da improvisação.....	p. 40
2.7 O contato com a música brasileira.....	p. 42
2.8 O desenvolvimento da proposta de estudo.....	p. 43
Conclusão.....	p. 45
Referências bibliográficas.....	p. 47
Anexo1: Entrevistas realizadas com os clarinetistas.....	p. 49
Entrevista 01 – Dirceu Gonçalves Leite	p. 49
Entrevista 03 – Luis Antonio Eugenio Afonso – “Montanha”	p. 53
Entrevista 02 – José Alves Sobrinho – “Zé Pitoco”	p. 56
Entrevista 04 – Rosa Barros Tossini	p. 58
Entrevista 05 – Alexandre Messias Ribeiro	p. 61

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

I	primeiro grau da escala, tríade maior.
III	terceiro grau da escala, tríade maior.
IV	quarto grau da escala, tríade maior.
V	quinto grau da escala, tríade maior.
VI	sexto grau da escala, tríade maior.
VII	sétimo grau da escala, tríade maior.
EMESP	Escola de Música do Estado de São Paulo.
EMM	Escola Municipal de Música.
Unicamp	Universidade de Campinas.
UNESP	Universidade Estadual Paulista.
USP	Universidade de São Paulo.

LISTA DE FIGURAS

Fig. 1	- Exercícios 1 e 2 do Método Klosé, página 148.....	p. 27
Fig. 2	- Exercício de arpejos de tríades maiores e menores, em um ciclo de 5 ^{as} descendentes.....	p. 28
Fig. 3	- Mandala yin e yang representando o ciclo das quintas – acordes maiores e menores.....	p. 29
Fig. 4	- Melodia da música “Ternura”	p. 31
Fig. 5	- Melodia da música “Seu Lourenço no Vinho”	p. 31
Fig. 6	- Mandala (terças maiores)	p. 32
Fig. 7	- Mandala (acordes diminutos).....	p. 32
Fig. 8	- Melodia da música “Chorinho pra ele”	p. 34

INTRODUÇÃO

No campo musical, torna-se importante entender que as revoluções sociais e a mecanização crescente da Europa ocidental nos séculos XVIII e XIX resultaram em um novo modo de ver o mundo, afetando também as práticas musicais. No Brasil, as metodologias utilizadas em ambientes formais e não formais de ensino no país e o processo de formação de um músico tiveram uma grande influência histórica norte-americana, africana, indígena e principalmente pela tradição musical europeia, desde o processo de colonização. Há espaços de ensino musical que investem em metodologias com uma abordagem semelhante ao modelo tradicional europeu do século XIX (universidades, conservatórios de música, cursos técnicos e escolas), e modelos de ensino que não correspondem ao padrão tradicional, como algumas escolas de música, projetos e outros tipos de ambientes musicais. A partir das narrativas de clarinetistas brasileiros, recolhidas em entrevistas, observamos que assuntos como: o aprofundamento da compreensão das estruturas harmônicas, o estímulo à criatividade e o maior contato com música brasileira não são abordados de maneira efetiva por muitas instituições. Essa observação possibilitou o surgimento de algumas perguntas como: O que consideramos como componentes essenciais no processo de aprendizado musical? Há algum elemento não contemplado pelas formações tradicionais ou não tradicionais? O que há de positivo em ter contato com um repertório diversificado? Essas séries de questões resultaram na elaboração deste trabalho, cuja motivação é instigar o clarinetista a refletir sobre seu caminho de aprendizagem, buscando ter acesso a uma bagagem cultural diversificada a fim de expandir seus saberes.

Nesse sentido, Antonio Carrasqueira, em seu livro *Divertimentos-Descobertas: Estudos Criativos para o Desenvolvimento Musical Sopros e Cordas Friccionadas* (2017), propõe a elaboração de uma metodologia de ensino que visa contribuir para a formação de um músico criativo, instruído a buscar fundamentos que lhe permitam analisar de forma crítica sua atuação musical, se conectando com as realidades e necessidades atuais. Tomando como base os estímulos criativos, o livro explora o entendimento da linguagem musical e o desenvolvimento da consciência harmônica dos instrumentistas melódicos — de sopro e de cordas não dedilhadas. Nessa obra o autor aspira que:

[...] o aprendizado de um instrumento musical deve ser transformador. Mobilizando intelecto e emoção, deve visar ao desenvolvimento pleno do potencial criativo e expressivo do ser humano. Nada justifica que não seja dessa forma (CARRASQUEIRA, 2011, p.189).

O objetivo do primeiro capítulo deste trabalho é refletir sobre possíveis práticas musicais do clarinetista, realizadas durante os processos envolvidos no desenvolvimento técnico-artístico, tomando como ponto de partida os relatos pessoais dos músicos entrevistados. Por exemplo, a respeito dessas práticas em universidades o autor Luís Ricardo Silva Queiroz afirma:

É assombroso olhar para a trajetória do ensino de música nas instituições brasileiras e latino americanas e perceber como a ascensão de determinadas expressões musicais eruditas da Europa teceram, ao longo de cerca de dois séculos de institucionalização oficial da música nesses contextos, um lugar quase exclusivo que, com todas as mudanças do mundo ainda é demasiado dominante. Porém, mais assombroso do que a presença massiva dessa música estrangeira e colonizadora é a ausência das músicas nacionais, entre outras, e a falta de mudanças efetivas nesse cenário (QUEIROZ, 2020, p.159).

Queiroz analisa a atual realidade da colonialidade na educação superior brasileira e propõe estratégias para incorporar perspectivas decoloniais para o ensino musical. Observa também “como o contato com outros universos musicais pode possibilitar uma dimensão mais ampla e transformadora para o ensino e aprendizagem da música” (QUEIROZ, 2004, p.100).

O objetivo do segundo capítulo é uma compreensão sobre a proposta de *Toninho*¹, que ambiciona tornar mais abrangente o conhecimento obtido pelos métodos de tradição europeia utilizados em grande parte de nossas escolas, cuja atenção é a formação do instrumentista melódico (CARRASQUEIRA, 2017, p.13). A elaboração dessa obra é fruto da tese de Doutorado do autor, defendida em 2011, na Universidade de São Paulo, cuja proposta:

[P]retende contribuir para a formação de um músico criativo, capaz de se expressar plenamente e, por isso, mais feliz. Visa prepará-lo para abordar com respeito e competência a música de diferentes culturas, estilos e épocas, pronto para atuar nos diversos segmentos do mercado de trabalho, integrar orquestras, grupos camerísticos

¹ *Toninho*, apelido (conhecido no meio musical) de Antonio Dias Carrasqueira.

de cunho erudito e popular, atuar como solista e como professor (CARRASQUEIRA, 2017, p.14).

A motivação para utilizar esse livro veio do entendimento de que o caminho proposto pelo autor pode contribuir nos estudos musicais do clarinetista, e de outros instrumentistas, estimulando-os a ampliar suas capacidades musicais. Reputamos que o debate e a busca pela diversidade nos levam a olhar para o nosso fazer musical de uma forma mais íntima e investigativa.

CAPÍTULO 1: CONTEXTUALIZAÇÃO

Os principais conceitos que compõem este capítulo são baseados, principalmente, nos relatos pessoais recolhidos em entrevistas semiestruturadas, realizadas com os clarinetistas, Luís Antonio Eugenio Afonso, Rosa Barros Tossini, Dirceu Gonçalves Leite, José Alves Sobrinho e Alexandre Messias Ribeiro. Estes são clarinetistas brasileiros da atualidade com vasta experiência e reconhecimento nacional e internacional.

Entre os músicos citados acima, há clarinetistas que iniciaram seus estudos em ambientes musicais não formais e depois tiveram uma formação acadêmica; clarinetistas que começaram seus estudos musicais de forma autodidata (ou “intuitiva” como descrevem); clarinetistas que começaram em instituições de ensino não formais e atualmente buscam desenvolver práticas de estudo de forma autônoma, principalmente pelas vivências musicais diversificadas, experimentadas após o término dos estudos nas instituições.

Ao todo foram entrevistados cinco clarinetistas que aceitaram responder perguntas sobre a prática musical e as metodologias de ensino empregadas na formação de cada um, identificando os aspectos musicais contemplados e não contemplados durante o desenvolvimento técnico-artístico. Consideramos que essa heterogeneidade de pensamentos e realidades, com diversas formações sendo representadas, nos permite uma reflexão mais ampla sobre a prática musical do clarinetista brasileiro.

1.1 Sobre os métodos de ensino

Em sua maioria, no ensino tradicional, um dos primeiros contatos com a clarineta é feito por meio de métodos de ensino, e os primeiros abordados na iniciação musical do clarinetista geralmente podem ser: Klosé, Baermann, Kroepsch, entre outros. Usualmente abordam conteúdo para desenvolver as técnicas para o domínio que no caso dos instrumentos de sopro podem ser: respiração, embocadura, emissão de som, articulação, variações de dinâmica, dedilhado, sonoridade, etc. Esses elementos técnicos constituem-se como noções básicas necessárias para o desenvolvimento do instrumentista e são predominantemente apresentados aos alunos antes do repertório. Grande parte desses métodos são importantes na formação de gerações de excelentes músicos, porém muitos desses métodos não abrangem aspectos importantes para a formação de um músico nos dias de hoje (CARRASQUEIRA, 2017, p.30).

Em relação aos aspectos não contemplados, Carrasqueira revela que a criatividade é o primordial deles, pois não há estímulo para a experimentação, improvisação ou exploração de outras formas de lidar com o material a ser estudado nesses métodos tradicionais.

Propõe-se um aprendizado engessado, cristalizado e baseado na repetição. O segundo aspecto diz respeito ao estudo dos acordes, que raramente ultrapassa o nível básico e que, da forma como é proposto, não leva o estudante a um entendimento de sua estrutura nem de seu inter-relacionamento (CARRASQUEIRA, 2017, p.30).

Consideramos que o professor e o aluno devem estar atentos ao uso desse material e, conseqüentemente na construção do conhecimento. Observar o desenvolvimento cognitivo no processo de interpretação e organização do estudo do aluno pode ajudá-lo nesse processo, essa conexão com a finalidade didática e a transmissão do conteúdo proposta pelo professor é relatada pela autora Jessica Gubert, em sua dissertação:

O problema não está no conteúdo técnico-musical abordado por Klosé, Baermann, Kroepsch, mas no contexto metodológico e nas finalidades didáticas. A postura ativa e a autonomia do performer, aluno e professor devem fazer parte das escolhas tomadas no cotidiano (SILVA, 2020, p.23).

1.2 Sobre o repertório

A respeito do repertório, há instituições que estabelecem um currículo que todos os professores devem seguir, muitas vezes inflexível não dialogando com as próprias necessidades do aluno. Entretanto, há também o exemplo do Prof. Dr. Luís Antonio Eugenio Afonso, da Universidade de São Paulo, que utiliza uma metodologia de ensino mais flexível, defendendo que “a liberdade nas escolhas das peças se dá em cima da dificuldade de cada um” (AFONSO, em depoimento gravado em entrevista, 2016 apud SANTOS, 2016, p.19). Nessa obra, o autor Efraim propõe uma análise da estruturação dos cursos de clarineta em São Paulo, investigando o currículo musical da USP, UNESP, EMM, Conservatório de Tatuí e EMESP. O autor investiga os diferentes níveis de liberdade curricular oferecida aos alunos, e reflete que:

Nos cursos onde o estudante possui maior liberdade vemos uma influência muito grande do perfil de cada instrumentista na construção de sua formação, fazendo com que esta se dê total ou parcialmente em função do perfil de cada um. Segundo alguns dos professores, essa abertura para o posicionamento e para as escolhas do aluno possibilitam um melhor resultado artístico na educação dos estudantes (SANTOS, 2016, p.19).

Podemos notar com o depoimento do autor, que essa abertura para as escolhas e o posicionamento do aluno gera um resultado artístico benéfico, e apresenta-se como uma alternativa para dialogar com o contexto cultural do aluno e sua identidade. Em grande parte dessas instituições, os estudantes focam também em suas ambições profissionais, estudando o repertório exigido nos testes para vagas em orquestras, bandas, grupos artísticos e processos seletivos para atuarem como professores. Torna-se importante dizer que essas instituições citadas tem diferentes objetivos e representam momentos diferentes do aprendizado do instrumento. Em um curso como o Bacharelado em Música com Especialização em Clarineta, o repertório pode variar muito mas geralmente corresponde a um padrão: repertório erudito europeu, peças do repertório contemporâneo e algumas peças brasileiras.

Entretanto, na pesquisa realizada por Efraim, constata-se que nenhuma das escolas pesquisadas possui uma média que chegue a pelo menos uma peça brasileira por semestre, mesmo nos casos em que há maior quantidade de peças brasileiras trabalhadas durante o curso

(SANTOS, 2016, p.22). Tendo em vista que o ambiente educacional musical brasileiro é diverso, esse cenário nos mostra pouca versatilidade em relação ao repertório abordado nos cursos.

1.3 Sobre prática camerística

Durante a prática camerística é possível exercitar muitas capacidades musicais desenvolvendo aspectos como a percepção auditiva, afinação, ritmo, timbre, como também entrosamento e comprometimento. O instrumentista pode ser um solista e também um acompanhador que dá o movimento à harmonia da música, logo é incitado a ouvir de uma maneira mais ampla não apenas se atentando à própria execução, mas sim ao todo.

As peças escritas para formações como trios, quartetos, quintetos e duos de clarineta contemplam uma variedade de estilos musicais e tanto o repertório quanto as experiências vividas na prática em conjunto podem contribuir para bagagem musical do instrumentista.

1.4 Elementos não valorizados pela formação tradicional

Queiroz (2004), desenvolve o conceito de que a educação musical deve nos proporcionar uma interação com a música de diferentes contextos culturais, expandindo a nossa percepção e nosso próprio discurso musical a partir do contato com outras linguagens (QUEIROZ, 2004, p.3). Nesse sentido, avalia-se que grande parte das propostas musicais dos conservatórios e instituições orientadas por metodologias tradicionais pouco abordam e geram reflexões sobre um repertório diversificado em relação aos cânones de cada instrumento; em relação às obras exigidas; em relação aos regulamentos de provas e outros mecanismos de avaliação de saberes. Colaborando com esse pensamento, Silva (2020), acredita que há uma tendência nesses modelos tradicionais em enaltecer os elementos teóricos e técnicos, colocando os elementos artísticos e interpretativos em segundo plano, “destacando apenas o músico e suas habilidades mecânicas” (SILVA, 2020, p.22).

Acreditamos que esses elementos artísticos e interpretativos que a autora menciona, se conectam com os elementos que Carrasqueira planeja viabilizar em sua metodologia (como criatividade, percepção auditiva, interpretação e criação), que também são encontrados em escolas que investem em um ensino musical amplo. Carrasqueira, acredita que o conteúdo pode ser abordado de forma, sobretudo, técnica, e pode também ser ferramenta para ampliar nosso entendimento sobre importantes questões atuais e de nossa vida cotidiana (CARRASQUEIRA, 2017, p. 23).

Ponderando que o objetivo sustentado por grande parte dessas instituições que seguem o modelo tradicional de ensino musical seja formar músicos para tocarem em orquestras, hoje esse pensamento pode não corresponder as nossas demandas atuais, infelizmente a realidade atual brasileira permeia o sucateamento da cultura e a desvalorização do artista.

Na atualidade, uma parcela significativa dos músicos que atuam no campo da música erudita enfrenta situações de trabalho marcadas pela flexibilidade, instabilidade, informalidade e precarização. Muitos profissionais só encontram espaço no mercado de trabalho quando se submetem a tais condições laborais, já que existem poucas alternativas melhores do que essas disponíveis (BARTZ, 2020, p.1).

Considerando essa realidade, torna-se necessário refletir sobre os impactos dessas condições na vida de artistas brasileiros, realizando também propostas coerentes para o ensino musical que compreendam as circunstâncias atuais. No Estado de São Paulo, extinções de projetos e grupos musicais, cancelamento de oficinas de música e apresentações, são conjunturas que ocorrem com uma frequência assustadora. Não pretendemos ser utópicos em acreditar que uma proposta escrita aqui possa mudar toda uma estrutura estabelecida há tantos anos, mas não é possível deixar de ter anseios de mudança e adaptação.

Vejamos o que diz o etnomusicólogo Luis Ricardo Silva Queiroz, em sua busca por possíveis mudanças nesse cenário:

É evidente que nenhuma proposta de educação musical vai contemplar todos os universos musicais existentes em uma cultura. No entanto, entender processos de transmissão de música em diferentes situações, espaços e contextos culturais permite a realização de propostas coerentes para o ensino musical. Assim, acreditamos que a partir do conhecimento de distintas perspectivas do ensino e aprendizagem da música, o educador estará mais apto para a (re)apropriação e/ou a criação de estratégias metodológicas capazes de abarcar diferentes dimensões da educação musical (QUEIROZ, 2004, p.5).

A prática musical nos permite expressar aquilo que não conseguimos transmitir com palavras, e concordamos com o autor que o caminho apresentado ao estudante pode ser apresentado de diversas maneiras. Vincular a realização musical às práticas de outras áreas de conhecimento, por exemplo, pode ampliar também os espaços de atuação.

1.5 Relatos pessoais

Escolhemos a elaboração de entrevistas semiestruturadas, realizadas com clarinetistas profissionais, cuja motivação é proporcionar embasamento à reflexão proposta neste trabalho. Apoiando-nos pela ideia expressada por Haguette de que a entrevista é “um processo de interação social entre duas pessoas na qual uma delas, o entrevistador, tem por objetivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado” (HAGUETTE, 1992, p. 86 apud SANTOS, 2018, p.15). Elaboramos perguntas que buscaram questionar a formação do clarinetista; as metodologias de ensino usadas durante a formação, e se as finalidades das propostas didáticas eram abrangentes ou não; se o contato com diversas linguagens musicais dialogou com as necessidades técnico-interpretativas dos músicos que buscaram esse contato; no caso dos que tocavam outros instrumentos, além da clarineta, se esse contato proporcionou aspectos musicais benéficos para o estudo da clarineta, e o que consideraram como elemento essencial para os resultados musicais obtidos.

Em relação à formação da maioria dos entrevistados observamos que grande parte dos clarinetistas iniciaram os estudos musicais na banda de música da cidade, ou seja, começaram o processo de aprendizagem de forma prática. Revela-se que a experiência decorrente dessa prática tornou-se uma das alternativas para o desenvolvimento no instrumento, como podemos notar com o depoimento de *Zé Pitoco*²:

“E quando você está em uma ‘estante’ (e a gente ensaiava todo dia, era um trabalho das oito às meio dia), até naturalmente você desenvolve muito porque todo dia tem coisa pra ler e muitas vezes coisas novas quase toda semana, um leque amplo de Dobrado, de Valsas, de ‘peças de harmonia’, vinham coisas da Banda Municipal de Recife, e quer dizer, todo dia ali lendo, lendo, e lendo, você vai se desenvolvendo

² Zé Pitoco ou Zezinho Pitoco, apelido (conhecido no meio musical) de José Alves Sobrinho.

também” (Jose Alves Sobrinho – Em depoimento gravado em entrevista³ para a elaboração desse trabalho, 2021).

Observa-se nesse relato que o desenvolvimento do músico se deu também pelo contato no dia a dia com um amplo repertório, e isso naturalmente resultou em sua apuração musical. Esse processo de aprendizagem para desenvolver o conhecimento de determinados assuntos musicais, visando o aprimoramento técnico-interpretativo “muitas vezes não é na sala de aula”, como *Montanha*⁴ revela em depoimento. E em relação às metodologias utilizadas durante sua formação, diz: “Acho que as metodologias não foram nada flexíveis, foram bem tradicionais e focadas naquela estética a princípio. Acho que a prática que fez essa diferenciação e trouxe um pouco mais de flexibilidade” (Luís Antonio Eugenio Afonso, 2021).

Os músicos notam também que em formações mais tradicionais houve menor contato com repertório amplo, e buscaram suprir essa lacuna durante ou após a formação por diferentes meios. A clarinetista Rosa Barros revela que em oito anos de formação (quatro anos de EMM e quatro anos de graduação), as experiências foram limitadas:

“Todos os métodos que estudei tinham a finalidade de me preparar para essa atuação musical e pra esse repertório, mas tudo que não era relacionado a isso – repertório europeu e tocar em orquestra – me limitava na atuação. Então, todas as experiências em música popular foram difíceis porque eu não tive qualquer preparo pra isso. Tanto na leitura, que eu não conseguia ler as coisas com o mínimo da linguagem que necessitava. Eu sabia a diferença entre um Concerto clássico e um romântico, eu sabia as diferenças de fraseados, as apojaturas, os trinados como deviam ser, mas eu não sabia fazer isso num Choro por exemplo” (Rosa Barros Tossini, 2021).

No decorrer dessa narrativa, Rosa descreve a presença do modelo conservatorial de ensino musical durante seus estudos da clarineta, revelando que pela metodologia não havia outras formas de abordar o instrumento e outros aspectos artísticos. E, conseqüentemente, por não ter um contato com um repertório amplo durante sua formação, a clarinetista relata que teve

³ Neste capítulo, as citações feitas às falas dos clarinetistas Luis Antonio Eugenio Afonso, José Alves Sobrinho, Rosa Barros Tossini, Dirceu Gonçalves Leite e Alexandre Messias Ribeiro, são depoimentos destes músicos gravados em entrevista, transcritos e anexados ao final deste trabalho.

⁴ Montanha, apelido (conhecido no meio musical) de Luis Antonio Eugenio Afonso.

dificuldades quando optou por vivenciar experiências musicais distintas. No entanto, Rosa declara que esse contato foi benéfico:

“A gente tem os amigos que estão estudando música popular, então tinha esse contato com outros estilos musicais durante a formação, mas de forma informal. E esse contato contribuía muito, não só para ter outras referências musicais, contribuía também pra desanuiar – eu ficava imersa naquele repertório (europeu) o tempo todo, então respirar outros estilos, experiências e estéticas musicais era muito delicioso. E contribuiu também inclusive para tocar esse repertório tradicional, quando a gente tem contato com outros estilos a gente acaba tendo mais elementos pra depois construir sua própria interpretação – acho” (Rosa Barros Tossini, 2021).

Alexandre Ribeiro, clarinetista que teve também uma formação com uma abordagem de ensino tradicional, hoje se dedica principalmente ao estudo e a prática da música popular brasileira. Em depoimento, declara que durante sua formação na universidade, nas aulas particulares ou mesmo na banda, assuntos como: repertório, entendimento mais profundo de harmonia e de percepção auditiva foram muitos vagos, “em todos esses lugares esse tipo de aprendizado foi muito vago” (Alexandre Messias Ribeiro, 2021). O clarinetista supõe que se esses conhecimentos fossem abrangidos pelas metodologias utilizadas em sua formação, facilitariam o processo de aprendizagem voltado para a música brasileira. E revela que a maneira encontrada para a compreensão desses assuntos se deu “buscando em livros, em internet muitas coisas, aprofundando o que já tinha aprendido, dando continuidade aos assuntos que já tinha aprendido em outra forma de ensino, de uma maneira autônoma.” (Alexandre Messias Ribeiro, 2021).

Para desenvolver a capacidade de improvisar e a percepção auditiva, Dirceu Leite, revela que paralelo ao estudo formal da clarineta foi necessário se dedicar ao estudo de um instrumento harmônico. “O fato é que essa abrangência, do desenvolvimento do clarinete, é limitada. Você tem que desenvolver um outro caminho, eles não estão juntos, o processo não é junto. Eu acho inclusive, que isso é uma falha dentro do universo acadêmico do clarinete” (Dirceu Gonçalves Leite, 2021).

Dirceu Leite, como todos os músicos entrevistados, reconhece a importância do estudo formal e de como o clarinetista pode se beneficiar desse estudo com uma orientação. Porém,

reflete que o modelo tradicional de ensino focaliza mais nas dificuldades técnicas e de sonoridade do estudante, não explorando o conhecimento de diversas práticas musicais, como o improviso. E mesmo os músicos que tiveram poucas experiências com essas práticas, relatam que se trata de uma consciência que não se estabeleceu de forma a ser consolidada, pela falta de conexão com o que tocavam.

A falta de conexão da prática no instrumento com a percepção auditiva e a consciência harmônica também foi relatada por *Montanha* em depoimento: “mas nada era conectado, então eu não aprendi a tocar sabendo o que estava acontecendo ali “por baixo”, eu tive que aprender a ler do meu jeito” (Luís Antonio Eugenio Afonso, 2021). A expressão “por baixo” é utilizada pelo músico para se referir à harmonia musical. Com esse relato, podemos notar que, o instrumentista assumindo uma postura ativa, buscou estabelecer estratégias para suprir as lacunas no ensino.

CAPÍTULO 2:

DIVERTIMENTOS-DESCOBERTAS DE ANTONIO CARRASQUEIRA

O conhecimento emerge apenas através da invenção e da reinvenção, através da inquietante, impaciente, contínua e esperançosa investigação que os seres humanos buscam no mundo, com o mundo e uns com os outros (FREIRE, Paulo, 1998).

As reflexões apresentadas nesse trabalho demonstram correspondência com a obra *Divertimentos-Descobertas: Estudos Criativos para o Desenvolvimento Musical Sopros e Cordas Friccionadas* (2017), de Antonio Carlos Moraes Dias Carrasqueira, conhecido também como, Toninho Carrasqueira (São Paulo, 9 de setembro de 1952), Doutor em Artes pela Universidade de São Paulo, graduado pelo Conservatoire National de Versailles, e pela Ecole Normale de Musique de Paris, ambos franceses. Atua como flautista e professor brasileiro, trabalhando com a música de variadas vertentes – clássica e popular, tradicional e contemporânea.

Trata-se de uma metodologia brasileira de ensino que pretende ampliar a consciência musical dos instrumentistas melódicos, focalizando nos conceitos não contemplados pela formação tradicional com a proposta de um amplo entendimento da linguagem musical, um maior contato com a música brasileira, desenvolvimento da consciência harmônica e estímulos à criatividade dos estudantes. Não apenas atentando-se no “domínio” do instrumento, mas trabalhando aspectos como percepção auditiva, memorização e afinação. Os temas apresentados a seguir, são alguns dos assuntos abordados pelo autor no livro, escolhidos para a fomentação da reflexão proposta nesta pesquisa.

2.1 Os Conceitos e a Metodologia

Para Carrasqueira, os conceitos que orientam o livro *Divertimentos-Descobertas: Estudos Criativos para o Desenvolvimento Musical Sopros e Cordas Friccionadas* (2017), são diversos, dentre eles: o aprendizado da música sem concessão a qualquer atitude ou rotina protocolar; o incentivo a uma forma criativa de estudar que estimula o aluno a improvisar e compor seus próprios estudos sobre os assuntos apresentados; o entendimento da formação dos acordes e o conhecimento de seus símbolos, as cifras; o estímulo à prática da transposição “consciente” feita sem leitura e a prática da música popular brasileira.

O autor organiza a metodologia do livro em cinco eixos norteadores: tocar/ouvir; cantar (o que foi tocado/ouvido); analisar; improvisar e compor. Sugere também que essa forma de estudar pode ser utilizada na preparação de um concerto ou em um exercício diário de aquecimento (CARRASQUEIRA, 2017, p.55).

2.2 Mecanismo versus Criatividade

Em seu trabalho, Carrasqueira, promove um olhar histórico sobre *mecanicismo versus criatividade*, no qual ele constata que a prática dos músicos pode ter sido afetada pela Revolução Francesa de 1789 e a mecanização crescente e acelerada da Europa Ocidental no século XIX. Carrasqueira diz que a pedagogia dos autores dos métodos musicais, que são utilizados em nossas escolas, é fruto dessa mentalidade mecanicista. Atualmente, o músico se tornou responsável por apenas um aspecto de produção, diferente da prática no século XVIII na qual o exercício da criatividade e a manipulação dos vários elementos da linguagem musical, faziam parte da formação de qualquer músico da época (CARRASQUEIRA, 2020, p.31). Carrasqueira, discorre sobre o fato de que no final do século XVIII, aconteceram mudanças significativas como, por exemplo, os compositores passaram a escrever nota por nota incluindo as dos instrumentos de teclados (cravo ou pianoforte), que antes se encarregavam da “realização da harmonia” indicada por um baixo cifrado. Desse modo, cada vez menos se exigia do músico

um conhecimento musical abrangente, e grande parte dos músicos limitou-se a ler exatamente a partitura, deixando de desenvolver outros aspectos musicais (CARRASQUEIRA, 2017, p.33).

No século XIX, começam a ser inseridas passagens padronizadas nos métodos musicais para serem repetidas diariamente, nomeadas como “exercícios de mecanismo”. Exercícios desenvolvidos sobre escalas, intervalos e acordes, que continuaram presentes nos métodos editados no século XX, e segundo Carrasqueira:

Os exercícios de mecanismo surgem justamente no momento em que se abandona a prática da improvisação e composição de prelúdios, e também o conhecimento da harmonia, necessário para a improvisação. Eles visam principalmente desenvolver a agilidade de dedos e de leitura, mas não o entendimento da linguagem, a consciência auditiva e a criatividade (CARRASQUEIRA, 2017, p.32).

Orientados por tal cenário, na prática atual desses exercícios em nossas escolas de ensino musical, as propostas em relação ao uso dos métodos mostram-se mais conectadas com uma performance focada na valorização da técnica (descrita como agilidade de dedos e de leitura), do que qualquer outro aspecto. Carrasqueira, acredita que, se os elementos musicais desses exercícios forem compreendidos pelo aluno, “poderão ser trabalhados de forma mais criativa, artística e musical, menos mecânica, repetitiva e monótona” (CARRASQUEIRA, 2020, p.32).

Como dito anteriormente, um dos métodos de clarineta utilizados nas escolas e conservatórios brasileiros é o de Hyacinthe Klosé, *Méthode Complete pour la Clarinette*, (Ed. Musicales Alphonse Leduc, Paris 1845). Vejamos em seguida os exercícios de nº 1 e 2 da página 148 (Fig. 1):



Fig. 1 – Exercícios 1 e 2 da página 148, Método Klosé.

Klosé nomeia esse exercício como “*algunos arpeggios en forma de cadências perfectas*”. Observamos que todas as notas dos exercícios são escritas, contendo informações como acentuações e ligadura, porém sem a indicação de um acorde cifrado. Com os acordes implícitos, o desenvolvimento técnico-instrumental geralmente é o principal aspecto a ser trabalhado pelo estudante.

Em seguida, vejamos um exemplo de estudo de arpejos proposto por Carrasqueira, relacionado ao estudo dos acordes de tríades maiores e relativas menores, em um ciclo de 5^{as} descendentes (Fig. 2).

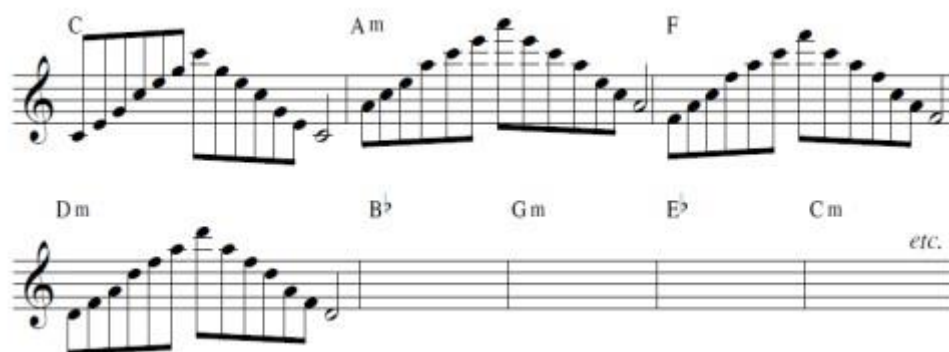


Fig. 2 – Exercício de arpejos de tríades maiores e relativas menores, em um ciclo de 5^{as} descendentes, página 115.

Carrasqueira propõe que o estudante toque as doze tríades maiores e as doze tríades menores, em um ciclo de 5^{as} descendentes, começando cada arpejo pela tônica do acorde (CARRASQUEIRA, 2017, p. 115). Observamos que não se trata de um estudo inteiramente escrito, pois o autor visa instigar o estudante a tocar a continuação do exercício desenvolvendo outros aspectos musicais como: a memorização da estrutura da tríade e a transposição. Para a memorização da sequência dos acordes no ciclo, Carrasqueira sugere que se toque os arpejos olhando para a mandala⁵.

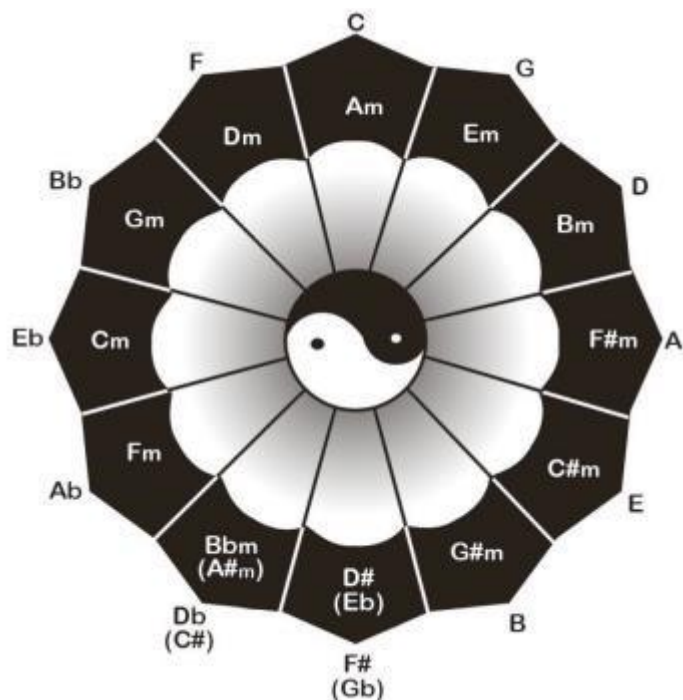


Fig. 3 – Mandala yin e yang representando o ciclo das quintas – acordes maiores e menores.

⁵ A palavra mandala designa uma imagem organizada ao redor de um ponto central. É uma manifestação simbólica da psique humana. Em todas as épocas os homens criaram mandalas: planos de cidades, decoração de armas, jóias, vestidos e rosáceas de catedrais. Numerosos exemplos de mandalas se encontram na natureza, desde a organização das flores até o sistema solar. As crianças as desenham espontaneamente; é a expressão da unidade do seu ser. A mandala tem uma eficácia dupla: por um lado, reestabelece e conserva a ordem psíquica; por outro, a lembrança do centro, implícito em todo momento, reúne e reequilibra (PRÉ, M. Mandalas para crianças; uma nova ferramenta. São Paulo: Vergara & Riba Editoras, 2007 apud CARRASQUEIRA, 2011, p.42).

Comparando os dois exemplos refletimos que a proposta de abordagem do conteúdo, a metodologia, a escrita e a elaboração do exercício, podem gerar resultados diversos no processo de aprendizagem do estudante. Como dito no primeiro capítulo, o problema não está no conteúdo abordado pelos métodos, mas sim nas finalidades didáticas e a metodologia utilizada, pois há muitas formas de praticar os exercícios não apenas visando o desenvolvimento técnico-instrumental.

É muito comum ouvir um aluno dizendo “vou estudar tal método para ganhar mais técnica”, e notamos que esse objetivo pode não corresponder somente ao uso do método, é possível também estudar a técnica por meio do repertório. Ademais, um amplo repertório, em grande parte de Choros e Frevos há uma alta exigência técnica, e no caso do clarinetista, essa exigência é mais notória ainda quando são escritos por compositores clarinetistas. Em contrapartida, Carrasqueira também menciona que “é preciso ressaltar que a repetição é necessária, pois sem ela o aprendizado de um instrumento musical não se realiza” (CARRASQUEIRA, 2017, p.34).

2.3 Ausência da música brasileira no ensino formal de música

Não quero que a minha casa seja murada por todos os lados nem que as minhas janelas estejam fechadas. Quero que as culturas de todas as terras sejam sopradas para dentro da minha casa, o mais livremente possível. Mas recuso-me a ser desapossado da minha, por qualquer outra⁶ (GANDHI, 1921 apud QUEIROZ, 2020, p.2).

Mahatma Gandhi nos inspira, por meio desse texto, a refletir sobre nosso interesse em explorar e conhecer a nossa própria cultura, nos fazendo considerar se estamos nos despossando da nossa própria cultura musical. Em *Divertimentos-descobertas: Estudos Criativos para o Desenvolvimento Musical Sopros e Cordas Friccionadas* (2017), entendemos que o desconhecimento da música brasileira pode gerar preconceito e a tendência de discriminá-la e subestimá-la, como relata Carrasqueira. O autor diz que “nesses mais de

⁶ “I do not want my house to be walled in on all sides and my windows to be stuffed. I want the culture of all lands to be blown about my house as freely as possible. But I refuse to be blown off my feet by any.”

quinhentos anos de Brasil, nossa cultura popular e tradicional sempre foi menosprezada pela elite, quando não, reprimida” (CARRASQUEIRA, 2017, p.34). Essa perspectiva crítica, nos remete ao samba enredo (2019) da “Estação Primeira de Mangueira”⁷, no qual a letra propõe recontar a história do Brasil: “[...] Desde 1500, tem mais invasão do que descobrimento. Tem sangue retinto, pisado; atrás do herói emoldurado” (MANGUEIRA, 2019 apud QUEIROZ, 2020, p.2). Conectando essa ideia ao cenário musical atual, somos instigados a considerar se fomos afastados das nossas próprias formas de criação e interpretação e refletir também se tendemos a valorizar o “herói emoldurado” em detrimento de nossos próprios heróis e heroínas nacionais.

Em nossa cultura musical popular, o Choro, o Samba e as Modas de viola foram historicamente vítimas de preconceito, além disso, o autor expõe que:

Manifestações musicais e coreográficas como o jongo, a umbigada, o lundu, o maracatu e o congado continuam sendo discriminadas e mal vistas pelas elites e por seitas religiosas preconceituosas, que, recentemente, tentaram proibir os ensaios de maracatu rural em Pernambuco. [...] Isso vem causando o desaparecimento de tradicionais grupos de reisado, congado, maracatu e outras folias (CARRASQUEIRA, 2017, p.35).

Queiroz nomeia esse desaparecimento de grupos tradicionais como “assassinatos simbólicos” que geram intolerâncias e massacres, resultando também em assassinatos físicos, e os que pouco ganham atenção no âmbito da nossa sociedade são os físicos. Desse modo, combate-se os efeitos da doença, mas raramente a causa, que permeia as dimensões simbólicas e nesse sentido a música tem muito a ver com essas lutas (QUEIROZ, 2017, p.107).

Provavelmente por terem suas origens nas camadas populares, muitas manifestações musicais brasileiras são perseguidas e inferiorizadas, contudo em oposição ao interesse de quem pratica esse preconceito, essas práticas são sobretudo, resistentes. Há atualmente, um grande interesse das novas gerações em estudar e conhecer os gêneros musicais que fazem parte da

⁷ A “Estação Primeira de Mangueira” é uma tradicional escola de samba do Rio de Janeiro, em atividade desde 1928. Ao longo de sua história, se tornou uma das mais populares escolas do carnaval carioca.

nossa cultura nacional, e mesmo que ainda escasso há também o interesse de algumas editoras, e trabalhos acadêmicos em pesquisar e divulgar esse conhecimento.

Queiroz, analisando as marcas do colonialismo em vinte importantes Universidades do Brasil, apresenta um cenário que nos instiga a refletir sobre a dimensão que esse marco deixou.

Apesar de o Brasil oficialmente ter se libertado do colonialismo português, e da hegemonia européia imposta oficialmente na América Latina até o final do século XIX, a dominação cultural e a referência elitista dos colonizadores ainda ressoam fortemente na colonialidade que modela as referências de família, raça, gênero, classe social, cultura, música, entre muitas outras categorias. E, dois séculos após a chamada independência, ainda é utópico pensar um Brasil decolonial (QUEIROZ, 2020, p.156).

Guiados por tal cenário, concordamos que há muito o que investigar e aprender sobre a cultura musical brasileira e seus contextos sociais. Todavia, influenciados por esses pensamentos, acreditamos que se trata de um erro e uma política de perseguição a carência da música brasileira nas instituições de ensino do Brasil.

2.4 A predominância da visão sobre a audição

Carrasqueira, revela que a maioria dos métodos de ensino de música é baseado na leitura e o fato de serem integralmente escritos, gera uma execução que pode não contribuir para o desenvolvimento da percepção auditiva e da memória⁸. Cria-se então, uma certa dependência da escrita, diferente do ensino baseado na escuta.

O aprendizado baseado na escuta, “tirar músicas de ouvido”⁹, é característico das culturas populares “orais”¹⁰, sem suporte de notação. Essa prática nos possibilita transcrever, cantar e/ou tocar e memorizar um tema musical utilizando apenas a escuta como base, e o autor

⁸ A palavra “memória” nesse contexto relaciona-se à memória auditiva.

⁹ A expressão “tirar de ouvido” significa aprender a reproduzir uma música apenas ouvindo-a, sem a necessidade de ler a partitura.

¹⁰ As mensagens ou testemunhos são verbalmente transmitidas em discurso ou canção.

evidencia que “a requintada capacidade de memória auditiva dos músicos populares vem justamente do fato de que seu aprendizado é feito *tirando as músicas de ouvido*” (CARRASQUEIRA, 2017, p. 37).

Considerando esse pensamento, o Prof. Dr. em Ciências da Comunicação pela Universidade Livre de Berlim, Norval Baitello Junior diz que:

A onipresença e a onipotência da imagem nos compelem a um universo descartável. Daqui a um ano, ninguém mais vai se lembrar do cartaz deste evento, de sua visibilidade. Mas seguramente, todos nós vamos nos lembrar do que conversarmos, do que falarmos, do que experimentarmos durante o evento (JUNIOR, 1999, p.8).

Em *A cultura do ouvir*, o autor detecta um predomínio do visual sobre o auditivo nas esferas da atividade e da cultura contemporânea, Norval Baitello, acredita que nossa sociedade oferece muito mais credibilidade para a informação contida na escrita do que na auditiva. Porém, diz que a visibilidade tem um tempo consideravelmente mais curto e mais veloz do que o tempo da audição (JUNIOR, 1999, p.8). E, com essas considerações, reflete que essa exaltação da imagem está associada à ideia contemporânea de um “universo descartável”.

Os sistemas de avaliação são todos fundados sobre a escrita, que pertence ao reino da visualidade, a mesma escrita que nasceu das formas mais arcaicas de conservação da informação. Não importa se a informação auditiva também pode ser conservada por meio de fitas magnéticas, discos ou outros suportes, ela não tem o mesmo valor documental de um texto escrito (e apenas muito recentemente começou a se aceitar uma gravação como prova ou documento) (JUNIOR, 1999, p.4).

Denominando a sociedade como “sociedade da imagem” Norval impulsiona os seguintes questionamentos: “Se fizermos uma avaliação sobre o que vale mais hoje: a palavra ou o documento? O que custa mais caro, a televisão ou o rádio? O que tem maior valor, o que se fala ou o que se publica?” (JUNIOR, 1999, p.4). Esses são questionamentos que poderíamos trazer para o contexto musical e para o nosso cotidiano, almejando valorizar a capacidade de sermos cada vez mais aptos a escutar e compreender pontos de vista diversos.

2.5 Especialização

De acordo com o Dicionário Online de Português Dicio, a palavra especialização significa: “Ação de especializar, de passar a possuir conhecimentos ou habilidades em determinada área; Diferenciação profissional no processo de divisão do trabalho”.

Observando os impactos da especialização, Carrasqueira denota que até o final do século XVIII, era normal para um músico ser não somente instrumentista mas também multiinstrumentista, compositor, e muitas vezes também regente. Era comum até o advento da Revolução Industrial (1760), haver pessoas dominando várias áreas do conhecimento humano, um indivíduo estudava engenharia, arte e filosofia ao mesmo tempo.

Assim, também nas Ciências, nas Artes e em outras áreas do conhecimento humano, os estudos foram pouco a pouco direcionados para a especialização. Surgiram especialistas que, se são muito proficientes em um aspecto, são muito fracos ou mesmo nulos em outros (CARRASQUEIRA, 2017, p. 38).

Em relação à música, o nível de virtuosidade instrumental obteve grandes conquistas, porém “surgiram compositores e regentes incapazes de tocar razoavelmente um instrumento, e muitos instrumentistas incapazes de harmonizar uma melodia, por mais simples que ela fosse” (CARRASQUEIRA, 2017, p.38). Essa visão nos mostra uma cultura estreita e de certa forma limitadora, pois não visa uma formação integral e ampla que estimule diversas capacidades musicais e não apenas o “domínio” do instrumento. A respeito dessa conclusão, no livro, Carrasqueira cita uma ideia escrita pelo físico Albert Einstein, que transcreve uma insatisfação pessoal em relação à especialização:

Não basta preparar o homem para o domínio de uma especialidade qualquer. Passará a ser então uma espécie de máquina utilizável, mas não uma personalidade perfeita. O que importa é que venha a ter um sentido atento para o que for digno de esforço, e que for belo e moralmente bom. De contrário, virá a parecer-se mais com um cão adestrado do que com um ser harmonicamente desenvolvido, pois só tem os conhecimentos da sua especialização. Deve aprender a compreender os motivos dos homens, as suas paixões, para tomar uma atitude perante a si, cada um dos seus semelhantes e perante a comunidade. São ainda esses valores que tenho em mente, quando recomendo, como algo de importante, as “humanidades”, e não o mero tecnicismo árido (EINSTEIN, 1981, p.29 apud CARRASQUEIRA, 2017, p. 39).

2.6 A importância do conhecimento dos acordes

Uma das possibilidades para um instrumentista melódico tocar um acorde é arpejando uma nota após a outra, esse estudo é baseado na leitura linear/melódica. Carrasqueira diz que por consequência dessa leitura, “os instrumentistas melódicos raramente desenvolvem o que chamamos de consciência harmônica, ou seja, não têm uma clara percepção das estruturas verticais sobre as quais se constrói a música no sistema tonal” (CARRASQUEIRA, 2017, p. 42).

Em sua grande maioria, as melodias de uma peça são formadas por notas de determinados acordes como verifica-se, por exemplo, no Chorinho “*Ternura*” do clarinetista K-ximbinho¹¹, no qual as notas da primeira frase melódica correspondem perfeitamente ao acorde de Dó menor (Fig. 4). “Assim, quanto mais conhecermos os acordes, mais facilmente os reconheceremos, memorizaremos e mais preparados estaremos para tocar novas obras” (CARRASQUEIRA, 2017, p. 43).

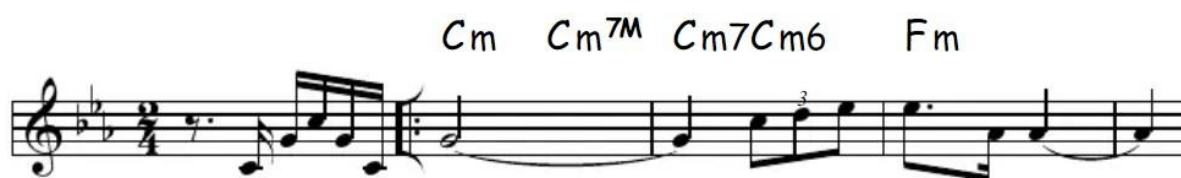


Fig. 4 – Melodia da música “Ternura”, Choro composto pelo clarinetista K-ximbinho.

¹¹ K-Ximbinho, nome artístico de Sebastião de Barros (1917 — 1980, Rio de Janeiro), foi um compositor, arranjador, clarinetista, saxofonista e maestro brasileiro.

O mesmo ocorre na melodia de “Seu Lourenço no Vinho”, Choro de Pixinguinha¹², construída com as notas dos acordes de Sol maior com a sétima menor, e Dó maior (Fig. 5).



Fig. 5 – Melodia da música “Seu Lourenço no Vinho”, composta por Pixinguinha.

O desconhecimento da formação dos acordes limita o músico do entendimento e da absorção dos elementos básicos da composição musical, “e, obviamente, quanto mais elementos tivermos para a compreensão do texto musical, melhor poderemos enunciá-lo” (CARRASQUEIRA, 2017, p.43). Para isso, Carrasqueira utiliza gráficos circulares, resultando em mandalas, para auxiliar no processo de compreensão dos acordes e escalas, esses símbolos estimulam também a concentração (Fig. 6 e 7).

¹² Pixinguinha, nome artístico de Alfredo da Rocha Vianna Filho (Rio de Janeiro, 1897 – Rio de Janeiro, 1973), foi um compositor, instrumentista, orquestrador e maestro.

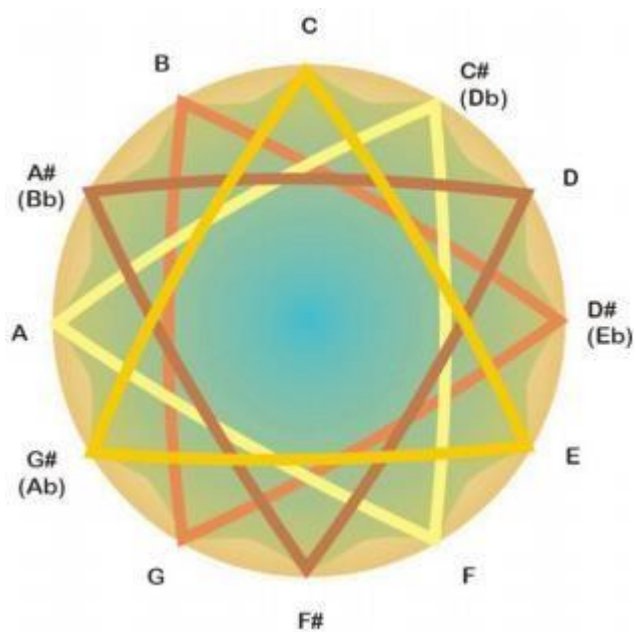


Fig. 6 - Mandala representando os diferentes ciclos de terças maiores.

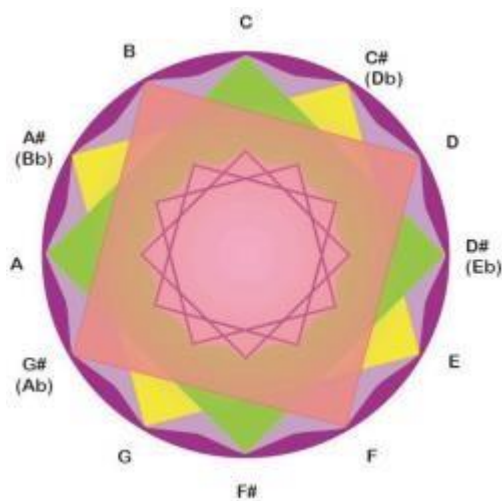


Fig. 7 - Os quadrados superpostos permitem visualizar os três acordes diminutos.

O autor acredita que a improvisação (assunto a ser elaborado a seguir) torna-se também uma ferramenta muito valiosa para a compreensão dos acordes, pois para improvisar é importante que o músico esteja familiarizado com esses elementos.

2.6.1 A prática da transposição

Carrasqueira considera que a prática da transposição exige um cálculo racional, que estimula a intuição e desenvolve a percepção auditiva, fazendo uma crítica à escrita da maioria dos métodos e cadernos de estudos que não explicam a harmonia subjacente as frases e sequências do conteúdo. “Como a transposição para outras tonalidades é sempre escrita, os estudantes não são estimulados a pensar, nem a ouvir” (CARRASQUEIRA, 2017, p. 45).

Constatamos que, a não ser pelo fato de a clarineta ser um instrumento transpositor, e nos exigir em alguns momentos a realização da transposição, essa prática não costuma ser incentivada e aplicada. A clarineta mais popularmente usada é afinada em Si $\flat$ (Si bemol), um tom abaixo do tom de outros instrumentos. Por consequência da construção própria do instrumento, a altura da nota escrita na partitura é diferente da que realmente soa, fato que a caracteriza como instrumento transpositor. O processo de transposição é uma possibilidade de estudo para o desenvolvimento auditivo e de memorização, contudo em grande parte do repertório escrito as notas já estão transpostas.

[...] se os acordes implícitos na frase a ser transposta forem compreendidos pelo instrumentista, ele terá fundamentos para realizar essa transposição sem a necessidade de leitura. Esse procedimento propiciará, por um lado, um pequeno e benéfico trabalho intelectual. Por outro, desocupando o sentido da visão, permitirá mais atenção auditiva, fazendo com que o estudante possa atentar para detalhes que antes lhe passavam despercebidos (CARRASQUEIRA, 2017, p. 45).

O autor utiliza a introdução de *Chorinho pra ele*, de Hermeto Pascoal¹³ (que diz ser um dos aquecimentos do clarinetista Paulo Sérgio Santos¹⁴, do Quinteto Villa-Lobos¹⁵), como exemplo para um possível estudo de transposição de uma sequência harmônica: cinco acordes maiores num ciclo de quartas, sendo que o quinto acorde (VI $\flat$) serve como dominante da dominante (que é o próximo acorde), que por sua vez resolve na tônica. (CARRASQUEIRA, 2011, p.162):

F-B $\flat$ / E $\flat$ -A $\flat$ / D $\flat$ -C / F-F, ou seja, I-IV / VII $\flat$ -III $\flat$ / VI $\flat$ -V / I-I (Fig. 8).

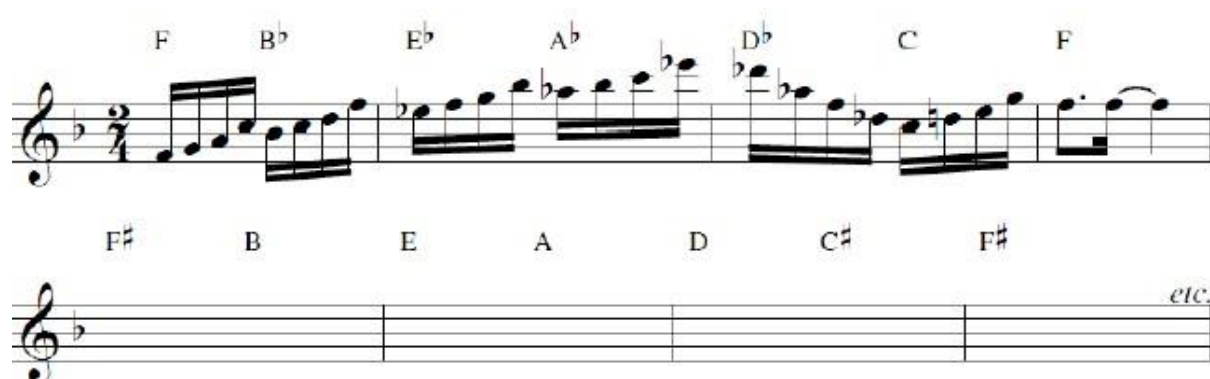


Fig. 8 – Introdução da música “Chorinho pra ele” de Hermeto Pascoal.

Desse modo, a prática da transposição pode ampliar nossos conhecimentos musicais se for trabalhada de forma aprimorada, como retrata o autor, evidenciando também a importância de utilizar o conhecimento dos acordes para facilitá-la.

¹³ Hermeto Pascoal, (Lagoa da Canoa ou Olho d'Água Grande, 22 de junho de 1936), é um compositor, arranjador e multi-instrumentista brasileiro.

¹⁴ Paulo Sérgio Santos, (Rio de Janeiro – RJ, 08 de Julho de 1958), é um clarinetista e saxofonista brasileiro.

¹⁵ Quinteto Villa-Lobos é um quinteto de sopros brasileiro, fundado em 1962 com a proposta de difundir a Música de Câmara brasileira.

2.6.2 Emprego da improvisação

Carrasqueira entende que a improvisação é natural no comportamento do ser humano, pois vivemos constantes e contínuas surpresas a cada dia. O autor avalia que quando tomamos a atitude de reagir à novas situações, estamos improvisando.

Em geral, a improvisação na prática musical é mais conhecida no repertório de música popular, e se encontra presente no Jazz, Choro, Carimbó, Forró, Cúmbia, entre outros gêneros musicais. Contudo, um fato importante que Carrasqueira expõe é que:

Há quem pense que não se improvisa quando se toca uma peça do repertório clássico, mas isso não corresponde à realidade. Mesmo quando se toca um concerto de Wolfgang Amadeus Mozart, a improvisação está presente o tempo todo. Em cada ataque, no vibrato do violinista e do oboísta, na execução da frase, o músico improvisa conscientemente, com parâmetros como timbre, apoios, intensidade, articulação e andamento. Isso faz com que a peça seja tocada de forma diferente por cada músico, e diferentemente a cada execução pelos mesmos artistas. Por mais que a toquem com uma concepção de interpretação preestabelecida, eles nunca tocarão a mesma obra da mesma maneira. Isso é humanamente impossível, é uma lei da natureza da vida: não se cruza o mesmo rio duas vezes (CARRASQUEIRA, 2017, p.46).

O autor refere esse aspecto da improvisação inerente à execução musical, entretanto, reconhece que há outro no qual os músicos criam melodias ou sons inesperados, não escritos previamente. Esse segundo tipo de improvisação se encontra presente na música popular, “quando utilizado no aprendizado de um instrumento musical e de determinada linguagem (atonal, modal ou tonal), amplia sobremaneira as possibilidades de experimentação” (CARRASQUEIRA, 2017, p. 46). Para Carrasqueira, assim como é importante ter um vocabulário de substantivos, adjetivos, verbos, etc, para expressar nossos pensamentos é necessário que haja o conhecimento de escalas e acordes, entre outros parâmetros, para praticar a improvisação, e “[...] com a prática, conseguem fazê-lo dentro de uma métrica preestabelecida, como poetas repentistas” (CARRASQUEIRA, 2017, p.46).

Como vimos anteriormente, o aprendizado de forma oral pode resultar no aprimoramento da percepção auditiva do músico. Como exercício, muitos instrumentistas

aprendem a tocar solos improvisados através de gravações, fazendo transcrições ou simplesmente tentando reproduzi-los ao instrumento.

A tradição oral é um componente importante dentro de numerosos gêneros de música no mundo. Suas estruturas musicais complexas, incluindo sistemas altamente desenvolvidos de afinação e ritmo e brilhantes técnicas de interpretação que a definem, são aprendidas freqüentemente de maneira auditiva (inteira ou parcialmente) e em seguida improvisadas. [...] Seu repertório é parcialmente preservado em partitura, mas a essência da música está trancada na tradição oral e intimamente ligada à habilidade criativa do intérprete (CAMPBELL, 1991, apud FALLEIROS, 2006, p.45).

Falleiros (2006), analisando o processo criativo musical do clarinetista, saxofonista, arranjador e compositor Nailor Azevedo “Proveta”, considera que o fato mais peculiar do estilo do músico é a presença constante da improvisação musical em suas obras:

Esse "talento natural", contudo, é o resultado daquilo que foi adquirido por Nailor ao longo de anos, através dos estudos formais ou informais nas diversas áreas de conhecimento da música, como técnica no instrumento, interpretação, orquestração, composição e improvisação, história da música, percepção, e que não se atém aos limites de gênero ou estilo musical. Seus estudos de música incluem uma série de transcrições de solos improvisados de grandes jazzistas (uma prática comum na metodologia do ensino do jazz), mas também, a fim de se aprofundar em outros estilos, Nailor transcreveu obras sinfônicas e, na verdade, transcreveu e analisou tudo o que lhe instigava (FALLEIROS, 2006, p.43).

De acordo com os depoimentos do clarinetista Nailor Azevedo, recolhidos por Falleiros, há muitos conceitos que considera relevantes para a realização da improvisação. Porém, é importante ressaltar que ele entende a improvisação essencialmente como uma maneira de se conectar e se comunicar com as pessoas que transcende explicações técnicas.

No Brasil, há inúmeras manifestações culturais como o jongo, capoeira, cavalomarinho, sambas de partido-alto, bumba-boi, folias de reis, como exemplos da criatividade e da capacidade de improvisação, que Carrasqueira considera como características do brasileiro. O emprego da improvisação como ferramenta de experimentação durante o ensino musical tornase uma alternativa para estimular a espontaneidade, autonomia, imaginação e a criatividade do estudante.

2.7 O contato com a música brasileira

Evidencia-se uma lacuna no panorama atual do ensino musical das escolas brasileiras: a ínfima presença, ou como diz o autor, a quase total ausência da música brasileira nos programas de ensino musical. *Toninho* acredita que isso representa um equívoco, “consequência de uma visão eurocêntrica e limitada, herança de uma mentalidade colonizada” (CARRASQUEIRA, 2017, p.48). O autor pontua que:

Os alunos brasileiros estudam a música dos mestres europeus, mas passam ao largo da música de Joaquim Callado, Angelino de Oliveira, Ernesto Nazareth, Pixinguinha, Anacleto de Medeiros, Jacob do Bandolim, Luiz Gonzaga, Jackson do Pandeiro, Capiba, Nelson Ferreira e outros mestres da música popular brasileira (CARRASQUEIRA, 2017, p.48).

Não podemos deixar de observar que a respeito da escolha dessa lista de intérpretes e compositores brasileiros, não há nenhuma mulher. Incluiríamos também mulheres como Chiquinha Gonzaga, Marinês, Inezita Barroso, Clementina de Jesus, Aparecida e Dona Ivone Lara, entre tantas outras, representando as mulheres compositoras e intérpretes da música brasileira, importantes no desenvolvimento e no fomento de nossa música. E o autor desfecha, concluindo:

Por não terem familiaridade com esse tipo de música, os alunos não têm o gesto rítmico necessário para a interpretação da música de compositores como Heitor VillaLobos, Camargo Guarnieri, César Guerra Peixe, Cláudio Santoro, Lorenzo Fernández, Francisco Mignone, Edino Krieger e Radamés Gnatalli, por exemplo (CARRASQUEIRA, 2017, p.49).

Considerando a variedade e a riqueza das inúmeras práticas musicais que permeiam o Brasil, ainda há muito o que se estudar sobre a música brasileira, entretanto, nós podemos interagir e aprender com as suas particularidades.

O aprendizado de nossos choros, sambas, forrós, catiras, frevos e serestas, a compreensão de suas formas e de seus caminhos harmônicos e melódicos certamente facilitam o entendimento da música de compositores clássicos europeus, mesmo porque as matrizes formais, melódicas e harmônicas de muitas dessas formas populares brasileiras são europeias. O choro, nossa primeira música instrumental popular urbana, que viria a influenciar praticamente toda a música brasileira, é descendente direto da polca, que chegou ao Rio de Janeiro por volta de 1845, vinda da Europa (CARRASQUEIRA, 2017, p. 49).

Buscando ilustrar a participação da clarineta dentro do contexto da música popular brasileira, notamos que ela se encontra presente em diversos estilos musicais. Temos grandes exemplos de clarinetistas que se tornaram referências: Nailor “Proveta”, Abel Ferreira, Severino Araújo, Paulo Moura, Netinho, K-ximbinho, Jair Pimentel, entre tantos outros. No choro, por exemplo, a clarineta popularizou-se principalmente por se tratar de um gênero majoritariamente instrumental, e no frevo, ganhou destaque com composições de clarinetistas, como descreve o autor Jailson Raulino da Silva:

Os frevos para clarineta, tendo os primeiros surgidos na década de 1960, vieram como ato de resistência. Devido ao crescente uso do saxofone em detrimento da utilização da clarineta, seus compositores, em geral clarinetistas, procuraram estabelecer uma auto-afirmação como instrumentista e, ampliar seus espaços de atuação (SILVA, 2008, p.118).

Orientados por tal perspectiva, é significativo constatar que o clarinetista relatado nesse contexto não atuava apenas como um instrumentista, essa atuação como compositor, arranjador e instrumentista se mostra importante para a popularização do instrumento e para a ampliação dos espaços musicais.

2.8 O desenvolvimento da proposta de estudo

Estudar de maneira prazerosa e lúdica geralmente é uma ideia ligada à iniciação musical para crianças e adolescentes, infelizmente com o passar do tempo muitos músicos não dão importância ao prazer e à “brincadeira” durante o processo de estudo. Nesse sentido,

acreditamos que uma proposta de estudo que envolva o prazer e a ludicidade, pode tornar-se oportuna e atual.

Se você acreditar que o hábito ruim o controla, sentirá a necessidade de se livrar dele. Uma criança não elimina o hábito de engatinhar, já que ela não considera aquilo algo ruim. Ela deixa de engatinhar quando percebe que andar é mais fácil (GALLWEY, 2016, p.92).

Observando também o processo de desenvolvimento das crianças, Carrasqueira diz que “é brincando que as crianças aprendem e desenvolvem suas habilidades, [...] percebo que intuitivamente, elas criam brincadeiras para desenvolver justamente as habilidades mais necessárias ao seu desenvolvimento” (CARRASQUEIRA, 2017, p. 56). Nota-se que o autor ambiciona incentivar um prazer exploratório, algo que faça com que o sentimento gerado pelo brincar e pelo criar seja um aliado contra nossas aflições e dificuldades desenvolvidas ao longo do aprendizado da linguagem musical. A utilização das mandalas é, também, uma das alternativas que o autor encontrou para incentivar a criatividade e ludicidade durante os estudos musicais.

CONCLUSÃO

No decorrer dessa pesquisa buscamos refletir sobre as possíveis práticas musicais do clarinetista durante sua formação, utilizando as experiências narradas por clarinetistas entrevistados, e as propostas de ensino criadas por Antonio Carrasqueira, na obra *Divertimentos-Descobertas: Estudos Criativos para o Desenvolvimento Musical Sopros e Cordas Friccionadas* (2017). Como consequência da mentalidade gerada pelas mudanças ocorridas durante o século XIX, as metodologias musicais foram modificadas e a formação de um músico instrumentista passou a ser limitada. No modelo de ensino musical brasileiro, tanto com experiências em espaços formais como nos não formais, observamos que há alguns assuntos importantes que não são contemplados durante o processo de aprendizagem. Compreendemos que assuntos como percepção auditiva, o aprofundamento da compreensão das estruturas harmônicas e a criatividade não são desenvolvidos de maneira eficaz, principalmente na formação de instrumentistas melódicos. A improvisação decorrente da experimentação é outro elemento que não é estudado, sobretudo em um ensino com abordagem tradicional. Importante enfatizar que esses aspectos evidenciam lacunas no conteúdo proposto durante a formação e que só puderam ser supridas por alguns músicos entrevistados, com atividades musicais diversificadas, experimentadas após o término dos estudos nas instituições, por meio da autonomia gerada quando se assume uma postura ativa.

Acreditando que o aprendizado deve se realizar com a criação de conteúdo gerando espaço para desenvolver a autonomia e personalidade artística, Antonio Carrasqueira, autor da obra *Divertimentos-Descobertas: Estudos Criativos para o Desenvolvimento Musical Sopros e Cordas Friccionadas* (2017), apresenta estudos que não visam ser tratados exclusivamente com o foco no desenvolvimento mecânico, mas também como possibilidades de estímulo da criatividade artística. Carrasqueira propõe um ensino do instrumento melódico que supere o problema das lacunas observadas, contribuindo tanto para uma compreensão mais efetiva da linguagem musical, como para a formação de um músico criativo, instruído a buscar fundamentos que lhe permitam analisar de forma crítica sua atuação musical, se conectando com as realidades e necessidades atuais.

Consideramos importante que sejam oferecidas novas possibilidades para que no processo de educação musical, a música seja experimentada de forma significativa e transformadora pelo músico, pois ao longo do trabalho vimos que a prática demasiadamente mecanicista, os impactos da especialização e a limitação no repertório durante o processo de aprendizagem, podem refletir diretamente em nossos resultados musicais. E por essa razão, a motivação dessa pesquisa é instigar o clarinetista a refletir sobre suas práticas de estudos e o desenvolvimento de sua autonomia nos processos de aprendizagem a fim de expandir seus saberes.

Reputamos que para o músico aprimorar suas expressões é importante que questione a predominância de práticas que não oferecem vivências musicais distintas, interação com diferentes culturas, conteúdos abrangentes que se conectem com a realidade atual, e principalmente, o respeito pela diversidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAITELLO JUNIOR, Norval. *A cultura do ouvir*. In: ZAREMBA, Lilian; BENTES, Ivana. Constelações da Radiofonia Contemporânea 3. Rio de Janeiro: UFRJ, ECO, Publique, 1999.

BARTZ, Guilherme Furtado. Identidade profissional e música erudita: músicos de orquestra, trabalho flexível e os dilemas da profissão. *Opus*, v. 26 n. 1, p. 1-23, jan./abr. 2020.

CARRASQUEIRA, Antonio Carlos Moraes Dias. *Estudos criativos para o desenvolvimento harmônico do instrumentista melódico: uma contribuição para a formação do músico*. 2011. Tese (Doutorado em Processos de Criação Musical) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

CARRASQUEIRA, Antonio Carlos Moraes Dias. *Divertimentos-descobertas: Estudos Criativos para o Desenvolvimento Musical Sopros e Cordas Friccionadas*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2017.

ESPECIALIZAÇÃO. In: DICIO, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2020. Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/especializacao/>>. Acesso em: 27 fev. 2021.

FALLEIROS, Manuel Silveira. *Anatomia de um improvisador: o estilo de Nailor Azevedo "Proveta"*. 2006. 164p. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes, Campinas, SP. Disponível em:

<<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/284042>>. Acesso em: 28 fev. 2021.

FREIRE, P. (1998). *Pedagogia do Oprimido*. 25^a ed. (1^a edición: 1970). Rio de Janeiro: Paz e Terra.

GALLWEY, W. Timothy. *O jogo interior do tênis: O Guia Clássico para o lado mental da Excelência no Desempenho*. Tradução: Alexandre Sanches Camacho. São Paulo: SportBook; 2016.

MANGUEIRA, Estação Primeira. *História pra ninar gente grande*. Samba-enredo do carnaval de 2019 composto por Deivid Domênico; Tomaz Miranda; Mama; Marcio Bola; Ronie Oliveira; Danilo Firmino. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=7SObzDOug_A>. Acesso em: 17 mar. 2021.

POETAS do Repente, tecendo o Repente. Direção: LACERDA, Hilton; FALCÃO, Cynthia; IURI, Roberto. Pernambuco: Fundação Joaquim Nabuco. 2006. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=kr1Q6QAm9q8>> . Acesso em: 19 mar. 2021.

PRÉ, M. *Mandalas para crianças; uma nova ferramenta*. São Paulo: Vergara & Riba Editoras, 2007.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. *Até quando Brasil?*. PROA Revista de Antropologia e Arte, v. 1, n. 10, ago. 2020.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. *Formação intercultural em música: perspectivas para uma pedagogia do conflito e a erradicação de epistemicídios musicais*. InterMeio: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, Campo Grande, v. 23, n. 45, p. 99-124, 2017a.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. *Educação musical e cultura: singularidade e pluralidade cultural no ensino e aprendizagem da música*. Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 10, 99-107, mar. 2004.

SANTOS, Eduardo Gonçalves dos. *Aprendizado e desenvolvimento da improvisação da clarineta no choro: Estudo realizado com quatro clarinetistas brasileiros da atualidade*. Tese (Doutorado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador - Bahia, 2018.

SANTOS, Efraim Santana dos. *A música brasileira no ensino da clarineta: Uma proposta pedagógica*. São Paulo: Universidade de São Paulo, Escola de Comunicações e Artes, 2016.

SILVA, Jailson Raulino. *Frevos para Clarineta: uma história de resistência a cada passo*. Tese (Doutorado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador - Bahia, 2008.

SILVA, Jessica Gubert. *Espaços expandidos: Diálogos entre a tradição musical e a contemporaneidade*. Dissertação (Mestrado em Música) Programa de Pós-Graduação em Música, Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020.

ANEXO 1: ENTREVISTAS REALIZADAS COM OS CLARINETISTAS

ENTREVISTA 01

Clarinetista entrevistado: Dirceu Gonçalves Leite - Dirceu Leite

Depoimento gravado em entrevista realizada em 21/04/2021

Kesia: Em consideração às suas experiências com a clarineta, seu processo de aprendizagem se desenvolveu por qual tipo de instituição/formação?

Dirceu Leite: Em 1982, eu era um músico profissional muito novo/recente, mas já trabalhava profissionalmente como flautista, e comecei a estudar o clarinete muito sem compromisso e tudo mais, comecei a levar a sério e fui intuitivamente. Quando eu comprei o clarinete veio junto o Klosé, então eu comecei a estudar pelo Klosé e também muito com informação de outros clarinetistas. Quando tocava em alguma orquestra, eu sempre levava umas questões pra alguns músicos que tocavam, que eram amigos que trabalhavam comigo em outras situações. Então foi assim, de uma forma muito intuitiva. Embora eu já tivesse uma formação musical um pouco sólida, já tinha estudado harmonia, conhecia muito bem leituras, escalas e etc. E com isso eu contrabalançava também, fazia uma mediação entre os estudos do Klosé com os estudos do Taffanell, que seria o “Klosé do flautista”, vamos dizer assim, um método muito importante pra todo flautista. Como eu tinha muita intimidade com o Taffanell, eu adaptava muitos exercícios do Taffanell pro clarinete, fazia umas adaptações de escalas e oitavas. Mas, a primeira formação, a mais importante que eu tive, que foi a mais importante de todas que foi uma só, foi estudando com o Paulo Moura. Eu ia na casa dele e tinha aula com ele, mas aí já tocava clarinete profissionalmente. Então, na verdade ele consertava alguns vícios, que não eram legais, que eu estava fazendo em função de ter aprendido sozinho e me deu um norte na questão de estudos melódicos, de repertório de música clássica, o que eu tinha que estudar, os quartetos e tudo mais. Então, o Paulo Moura foi muito importante pra mim nesse sentido. Agora, os entre-meios tiveram outros professores. Durante o tempo da minha fase de aprendizagem, eu não tinha uma aula formal, eu chamava de “workshop”, eu até brincava dizendo assim: “ – Posso fazer um workshop com você hoje?”, “ – Ah! pode vamos lá, no intervalo”. Eu fiz muitos “workshops” com os amigos que tocavam clarinete, e me ensinaram muita coisa. Eu aprendi bastante e aproveitava a rotina e a dinâmica de estudos que eu tinha com a flauta, que essa sim foi um estudo bem formal, com professor e tudo mais, para formatar os meus estudos com o clarinete. Foi basicamente isso. E com muito repertório de música clássica e de choro. Um detalhe muito importante: embora os estudos que eu utilizei do Taffanell, eu adaptei ao clarinete, mas jamais misturei os repertórios dos outros instrumentos. Quando eu tocava clarinete, eu pensava no universo do clarinete, nos instrumentistas clarinetistas, eu fazia questão de ter essa realidade de uma certa forma “esquizofrênica”, vamos dizer assim, eu pegava o clarinete e virava clarinetista; pegava flauta, e virava flautista; pegava o saxofone, virava saxofonista. Eu fiz

questão disso pra poder desenvolver o estilo e a sonoridade do clarinete propriamente dito e dos outros instrumentos (do saxofone), porque a flauta eu já tinha isso “dentro da manga”. Mas, o clarinete foi assim, então eu não misturava os repertórios e até hoje é assim, o que eu toco no clarinete eu não toco nos outros instrumentos. E faço questão que seja assim pra preservar justamente o universo e o espectro de atuação do instrumento.

K: Em relação à metodologia(s) de ensino usada(s) em sua formação, você considera que as finalidades das propostas didáticas eram abrangentes e flexíveis?

D.L: Apesar de ter sido no início intuitivo, depois se tornou um processo tradicional. Porque eu quis entrar dentro desse processo tradicional, mesmo que por minha conta durante um tempo e depois já com o Paulo Moura já dando essa responsabilidade. O que acontece na formação do clarinetista é que ele não te dá esse aporte, essa abrangência toda, ele mexe muito e especificamente e hermeticamente dentro do universo das dificuldades do instrumento, mas ele não se comunica harmonicamente com o universo da improvisação e tudo mais. Principalmente o estudo tradicional, ele se preocupa muito com as dificuldades, com a sonoridade, com as dificuldades de passagens, as grandes dificuldades de digitação, os arpejos, as escalas maiores/menores/melódicas/harmônicas/naturais e tudo mais. Ele fica muito preso a esse universo do clarinete, propriamente dito e ele não se expõe, então nesse universo, como não fiz universidade de clarinete, não tive oportunidade de tocar em orquestras durante a minha formação (fui tocar depois de profissional, como músico contratado). Então, essa experiência harmônica – porque só através dela que a gente tem a capacidade de improvisar – foi criada e foi desenvolvida paralelamente a esse estudo formal que eu tinha com o clarinete. Eu estudava pelos professores de harmonia, pelos professores de improvisação que eu tive e aí aproveitava o instrumento como o clarinete, até mesmo os outros (flauta e saxofone), para poder desenvolver a capacidade de improvisar. E também estudando um instrumento harmônico, porque é quase impossível você aprender a improvisar no instrumento melódico, sem ter uma experiência com o instrumento harmônico, seja ele piano ou violão.

K: Você considera que essa inflexibilidade gerou alguma dificuldade no seu desenvolvimento musical?

D.L: O fato é que essa abrangência, do desenvolvimento do clarinete, é limitada. Você tem que desenvolver um outro caminho, eles não estão juntos, o processo não é junto. Eu acho inclusive, que isso é uma falha dentro do universo acadêmico do clarinete. Ele deixa muito por conta, porque dentro da faculdade você tem aquela orquestra de estudantes, uma orquestra que fica própria ali pros estudantes poderem praticar e “arrebó” que eles desenvolvem um senso harmônico, também tem as aulas de harmonia e tudo mais paralelamente. Agora, os estudos do instrumento te dão pouca base na questão da improvisação.

K: Você disse que teve contato com diversas linguagens musicais durante a sua formação, esse contato dialogou com as suas necessidades técnico-interpretativas? De qual forma?

D.L: Eu sou do tempo que os instrumentistas não misturavam os estilos e repertórios. O músico clássico só tocava música clássica, e o músico popular só tocava música popular. Os únicos que tocavam as duas coisas eram os músicos de banda, os militares e tudo mais, que tinham uma vivência no universo popular e clássico. Os músicos (clássicos) que se atreviam a tocar popular, eram na hora denunciados pela própria forma de tocar, pelo estilo de tocar a música popular, que era diferente. Então os músicos populares já “sacavam” logo “esse cara toca música clássica, ele não toca popular”. E muitas vezes amigos meus, da minha geração, deixavam de tocar música popular pra poder se especializar efetivamente. O Professor proibia ele de tocar música popular, pra poder se dedicar integralmente ao clássico. E, no popular, não existia isso. Mas eu vi e presenciei alguns amigos meus (instrumentistas) que deixaram de tocar música popular por um bom tempo pra não “poluir”, vamos dizer assim, a técnica deles e tudo mais (risos). Mas, acho que hoje em dia não tem mais isso porque quem fez esse elo entre o popular e o clássico atualmente foi o Jazz. O Jazz simplesmente uniu os dois grandes estilos de se tocar, e o Choro também, aqui no Brasil. Vamos dizer que a gente tem que dividir esse mérito do Jazz com o Choro propriamente dito. Esses estilos acabaram sendo elos de ligação interpretativos entre a música clássica e o popular. Mas, mesmo assim, mesmo o instrumentista que vem do clássico para tocar popular, ele passa por um período experimentando o choro e o jazz, ele passa por um período de adaptação, que o tipo de “swingue”, a respiração, o tratamento das síncopas, o tratamento de algumas células rítmicas é muito difícil pro músico clássico – que tem uma formação muito sólida no universo clássico – de tocar isso no popular. E vice-versa, essa “malemolência”, esse excesso de “swingue” do músico popular, prejudica um pouco na hora que ele vai sentar numa cadeira da orquestra. Porque o tempo é outro, o ritmo é outro, é muito diferente. Então, realmente é necessário que haja uma experiência cronologicamente importante pra que ele se desenvolva tecnicamente pra tocar esses dois estilos, sobretudo na questão da música popular e o clássico, por mais que o jazz e o choro sejam elos de ligação desses dois universos tão diferentes e tão parecidos e tão próximos.

K: Além de tocar clarineta, você toca o sax e a flauta também. Você considera que esse contato com outros instrumentos de sopro te proporcionaram aspectos musicais benéficos para o estudo da clarineta?

D.L: Costumo dizer nos meus workshops que o clarinete é tudo que a flauta queria ser e não conseguiu e não consegue até hoje (Risos). A flauta está sempre buscando ser um clarinete e não consegue. Então, eu acho que eles se completam inteiramente porque são instrumentos muito parecidos, com uma digitação muito próxima, e uma expectativa de som – embora as embocaduras sejam diferentes – muito próximas também. E isso faz com que quando você tem um certo domínio sobre os três (flauta, clarinete e saxofone), haja um diálogo de fraseados sobretudo e tudo mais. Mas é aquilo que te falei, o perigo é justamente quando você mistura esses instrumentos na sua formação, tem que haver essa "pseudo-esquizofrenia" de você pensar quando você estiver estudando e tocando no clarinete, como clarinete. Você pode, intuitivamente, aproveitar-se da estrutura e do universo do saxofone e da flauta, mas nunca deve perder o estilo do instrumento, as particularidades do instrumento propriamente dito.

K: O que você considera que foi essencial para os seus resultados musicais obtidos hoje?

D.L: Essencial... O que me vem à cabeça na hora é justamente a disponibilidade de tempo, e a persistência, a gana de estudar cinco, oito, dez horas por dia. Isso é fundamental: a convivência

com o instrumento. A música, embora seja uma coisa intuitiva, ela não é natural. A música é natural sim, mas o estudo da música, o estudo do instrumento não é um processo natural, é um processo imposto por nós. Tanto é que, na música existe a “involução”, coisa que em outras práticas da nossa existência não existem “involução”. Villa Lobos dizia: “se você abandona a música, a música abandona você.” Então ela não é natural, quanto mais tempo – principalmente no momento inicial – você tiver com o seu instrumento na mão e tocando, melhor pra você. Então, eu acho que a disponibilidade e a persistência em praticar o instrumento é fundamental pra sua formação, de forma prática. Até, mais ou menos, poucos anos atrás, eu quando participava de turnês e tudo mais – hoje em dia eu não faço mais isso, hoje em dia sou mais econômico – mas já houve tempo. Quando eu toquei, por exemplo, com o Ney Matogrosso, durante dois anos a gente fazia turnês longas pelo Brasil; quinze, vinte dias viajando, eu levava nove instrumentos. Era até motivo de risos, as pessoas me achavam meio maluco porque eu chegava nos hotéis, eu pedia uma sala pra estudar e ficava o dia inteiro estudando, só saía na hora de passar o som, de fazer o som. E voltava no dia seguinte, estudando de novo. Isso todos os dias durante a turnê. Então era uma coisa assim meio obsessiva. Mas é muito prazeroso, acho que o músico que se dá bem é aquele que gosta de estudar, aquele que gosta de conviver com o instrumento. Você vê um sorriso na sonoridade, na expressão e tudo mais. Aquele que curte certamente convive com o instrumento durante muito tempo e de uma forma prazerosa, isso é muito importante.

ANEXO 1: ENTREVISTAS REALIZADAS COM OS CLARINETISTAS

ENTREVISTA 02

Clarinetista entrevistado: Luís Antonio Eugenio Afonso – “Montanha”

Instituição de ensino: Universidade de São Paulo

Depoimento gravado em entrevista realizada em 22/04/2021

Kesia: Em consideração às suas experiências com a clarineta, seu processo de aprendizagem se desenvolveu por qual tipo de instituição/formação?

Luís Afonso: Eu iniciei na Banda de Americana, de uma maneira bem tradicional pela flauta doce, fiquei uns meses com a flauta doce só para aprender a ler (partitura) e depois, quase sem ainda nenhuma experiência em música, o clarinete foi colocado na minha mão, também não foi escolha minha, só porque a banda precisava. E com poucos meses com a clarineta, quase sem saber nada, também fui colocado pra tocar na Banda. Então, tudo meio choque térmico (risos). As coisas lá eram o mais tradicional possível, aquela formação bem básica, informações bem simples. Durante esses anos ainda tive a sorte de ter o Márcio Beltrami, que era um cara que tinha se formado pelo Conservatório de Tatuí. Então a gente teve um pouco de sorte em Americana, de ter tido esse pessoal que se formou em Tatuí e por um tempo passou por ali. E ali dentro de Americana o lance foi mesmo prática, o que teve que aprender, aprendeu fazendo ali na Banda “apanhando”, escutando, às vezes um ou outro do naipe “passava” junto uma coisa ou outra. Mas, um zilhão de coisas fui aprendendo só olhando mesmo o lance da Banda, inclusive acho que essa minha fobia veio daí (risos), porque acho que fiz um ensaio (não lembro se era quarta-feira) e de repente no final de semana tinha concerto, então você imagina que para um menino que não sabia nada, de repente está num palco com um zilhão de pessoas olhando (risos). Então foi desse jeito, tudo no choque mas de uma maneira bem tradicional, dentro do que era possível naquele lugar. Tinha a Banda Jovem, esses caras de Tatuí conseguiram vir com uma ideia de “tem que tocar”. O Márcio criou uma Banda Jovem, já existiam Orquestras, mas foi criada a Orquestra Jovem, o Márcio criou o grupo de clarinetas pra tocar junto com “batera”. Era bem gostoso, na verdade, era coisa de amigo mesmo, só estava ali por causa das amizades, do grupo, enfim, não estava muito estabelecido o que queria e o que não queria. Acho que o negócio deu uma virada quando eu já estava fazendo uma coisa ou outra ainda na Orquestra de Americana, tinha os caras da Orquestra de Campinas que vinham fazer cachê, e um desses caras (o contrabaixista) falou que o Maurício Loureiro – que na época a gente não sabia quem era – tinha acabado de chegar. E, não lembro se foi eu, se foi o Márcio, ou se foi esse próprio cara que fez a intermediação da coisa e aí surgiu um curso de extensão na UNESP (porque mesmo morando em Campinas, o negócio dele já era mais acadêmico), então ele criou o curso de clarineta na UNESP. Acho que comecei em mil novecentos e oitenta e um, oitenta e dois,

alguma coisa assim. E aí que a gente (eu e o Márcio) veio pra São Paulo fazer esse curso de extensão. Então, tivemos esse primeiro contato e foi um choque, começaram a aparecer os desafios (e você quer ultrapassar). Comecei a fazer aula particular com ele, começou “rolar” os festivais, então foi aí que fui encontrando os outros professores e, também fazendo contatos posteriores aos festivais. Fui pro Rio de Janeiro fazer aula com o Botelho, fui pra Brasília fazer aula com o Gonzaguinha, mesmo encontrando com eles em festivais (Londrina, Campos do Jordão, Brasília) e depois ainda mantinha algum contato. E depois de uns anos, a “coisa” direcionou pra ir pra faculdade em Campinas (Unicamp), um curso também extremamente tradicional. Em Americana só o que a gente estudava era o Klosé e Gambaro, essas coisas bem tradicionais que era o que já se fazia em Tatuí, e repertório não lembro de nada, talvez uma peça ou outra do Mahle, uma coisa ali do Osvaldo Lacerda (acho que até foi isso que devo ter tocado na extensão com o Maurício). Então, como já estava um pouco mais ligado no “negócio” fui lá e passei no vestibular e tal, talvez não pelo “resto” mas sim pela clarineta, e comecei a fazer aula com o Roberto Pires. Também uma coisa extremamente tradicional, quase só método (método de stacatto, método de legato e etc). Comecei a fazer aula com o Serginho (Sérgio Burgani), a tal da “Novo Tempo”, era meio o “point” na época. Então, com o Serginho e mesmo com o Maurício a coisa era bem tradicional, só aquele tipo de “staccato”, só aquele tipo de “ligadura”, só aquele repertório (Beethoven, Brahms e etc.). Então percebi (na Unicamp) que faltava muito repertório, e comecei a fazer umas aulas também com o Nivaldo (Luís Nivaldo Orsi). Dentro da faculdade tinha umas coisas mais “malucas”, não dentro do curso de clarineta, então fiquei “ligado” com Raul do Vale (compositor de música contemporânea), e fiz uma coisa ou outra com os compositores. Tive oportunidade de fazer muitos recitais, eu fui sacando que precisava fazer muito, então me obriguei. Continuei fazendo aula particular com o Serginho, e rolava umas coisas diferentes, repertórios mais complicados, etc. Fui transferindo as coisas, sempre sacando que eu tinha que me virar, dar um jeito de melhorar uma coisa ou outra, porque não era falado. Então eu vejo que o lance foi muito prático, foi muito “quebrando a cara”, tentando e de uma certa maneira, de vez em quando, uma coisa ou outra mesclada, por causa da banda, por causa dessas coisas da Unicamp, então fui me envolvendo com música contemporânea. Transferi pra UNESP e terminei com o Serginho. Acho que o que ajudou mesmo foi esse monte de informação, o contato com os caras diferentes, a oportunidade de estar morando em um lugar de um jeito que tinha tempo pra estudar também. Fiz festivais lá fora (Europa) e, de repente começa a ter esse lance do “Sujeito a Guincho”, juntou um monte de gente com várias características que eu acho que foi um dos lugares que eu mais aprendi. Acho que até tive sorte por algumas coisas, e batalha por outras, de perceber que me fazia bem essa diversidade e correr atrás.

K: Em relação à metodologia(s) de ensino usada(s) em sua formação, você considera que as finalidades das propostas didáticas eram abrangentes e flexíveis? Caso afirmativo, você acha que essa abrangência foi benéfica para o seu desenvolvimento musical? Caso negativo, você considera que essa inflexibilidade gerou alguma dificuldade no seu desenvolvimento musical?

L.A: Acho que as metodologias não foram nada flexíveis, foram bem tradicionais e focadas naquela estética a princípio. Acho que a prática fez essa diferenciação e trouxe um pouco mais de flexibilidade. E depois com o “Sujeito a Guincho” sim, focava usar essa flexibilidade e

promover essa flexibilidade. Mas, acho eu já tinha um pouco de sorte de ter passado por algumas coisas (não tanto na música popular, só pela banda mesmo, mas principalmente pela música contemporânea) e ter essa experiência. Eu que criei essa metodologia de entrar no palco, que isso também não era obrigado. Acho que (a abrangência) foi a única razão pra eu chegar onde eu cheguei, não diretamente pela metodologia, e sim pela metodologia prática que acontece na aprendizagem pra se fazer aquela prática, que muitas vezes não é na sala de aula. Acho que tem as duas coisas, pelo lado negativo, essa inflexibilidade do começo dificulta algumas coisas mais pra frente, em relação à musicalidade, a compreensão um pouco mais abrangente das coisas. Acho que eu tive as duas coisas, tive que saber lidar com as duas coisas. Então, não tive uma formação totalmente solta, mas também não tive uma formação totalmente presa, algumas vezes não pela instituição e pela metodologia, mas sim por ações minhas.

K: Alguma dessas práticas te auxiliaram no processo de percepção auditiva, principalmente pensando em uma “consciência harmônica”?

L.A: Acho que foram poucas. As mais normais (do dia a dia mais tradicional), nenhuma. Em um momento ou outro tinha alguém comentando que aquilo era aquela “matemática” que você viu em outro lugar. Nada conduzia pra isso, harmonia e a música eram duas coisas que caminhavam completamente separadas (risos), em relação a tocar, não tinha percepção não. No meu caso, tive que criar um método de percepção que não era o “matemático” ali, pelo menos “relaxamento” e “tensão”, pelo menos isso. Lembro de ter criado um grupo pra tocar em barzinho na época da banda, a gente tocava aquelas baladas do songbook, ali tinha que improvisar um pouco, e nunca ninguém tinha me falado nada, então ficava destrinchando os acordes e brincando um pouco ali com as notas. E teve época que escrevi muita coisa. Tinha essas experiências, mas nada era conectado, então eu não aprendi a tocar sabendo o que estava acontecendo ali “por baixo”, eu tive que aprender a ler do meu jeito.

K: Caso tenha tido contato com diversas linguagens musicais durante a sua formação, você acredita que esse contato dialogou com as suas necessidades técnicas/interpretativas? De qual forma?

L.A: Na verdade, quando você está dentro do tempo das coisas, as escolhas não eram feitas pensando, você só tocava. Não dava pra pensar sobre uma coisa melhorar a outra, porque era muito diferente o jeito de pensar. Estamos olhando para o passado, com a cabeça de hoje. As coisas não eram discutidas, não tinha que refletir muito a respeito. Então, eu não sei te dizer de verdade, o que eu percebia era que quanto mais eu fazia, mais eu tinha que estudar. Hoje sim, olhando pro passado eu vejo que foi fundamental.

K: O que você considera que foi essencial para os seus resultados musicais obtidos hoje?

L.A: Oportunidades de fazer as coisas, de ter tido o contato com as pessoas também, ter acreditado nas pessoas que eu tive contato, ter estudado muito, ter dedicado a vida pro estudo da clarineta. Ao mesmo tempo ajudando outras pessoas, correndo atrás, acho que quanto mais aulas você dá, mais você aprende. E, diversidade sim, mas muita prática, muitas tentativas e erros no palco. Estar no palco colocando em prática aquilo que você buscou, era essencial pra conduzir. Então, sempre trabalhei com essa coisa da agenda, de ter eventos, criar oportunidades, correr atrás de lugares pra tocar. Acho que o lance todo é gostar muito de estudar.

ANEXO 1: ENTREVISTAS REALIZADAS COM OS CLARINETISTAS

ENTREVISTA 03

Clarinetista entrevistado: José Alves Sobrinho – “Zé Pitoco”

Depoimento gravado em entrevista realizada em 22/04/2021

Kesia: Em consideração às suas experiências com a clarineta, seu processo de aprendizagem se desenvolveu por qual tipo de instituição/formação?

José Alves: Eu comecei tocando muito cedo e longe dessa coisa acadêmica, foi tudo muito rudimentar. Aquele princípio básico da música eu aprendi desde a banda de Cupira. Com relação aos instrumentos, comecei tocando bateria, e tudo muito intuitivo. Esse processo todo – pra ir adiantando, porque tem muita história –, eu com dezesseis anos, já tocava bateria quando fui pra Caruaru estudar no Colégio de Diocesano. Eu toquei em uma Banda muito boa do Camarão (contemporâneo de Dominginhos), aí você vai absorvendo de maneira prática mesmo, e aqui e acolá encontrava um professor e o cara indicava um livro. Eu tenho uns livros que eram toda a base do conservatório. Naquela época você saía pra estudar no conservatório de Pernambucano de Música, tinha uma professora que chamava Maria Luíza de Mattos Priolli, ela tinha um primeiro e segundo volume de música, como se fosse o curso do conservatório de quatro, cinco, seis anos. Acho que era o primeiro e o segundo volume que tinha tudo de teoria. Não era muito abrangente na parte de harmonia, mas você saía com uma noção e parte teórica assim, tem tudo lá, então foi muito por aí. E tem uma coisa que não tem muito segredo não que é o lado prático, se você quer desenvolver leitura: abra um método de música ou mesmo hoje em dia como tem muito livro de choro transcrito por aí, se todo dia você “devorar” duas, três páginas de qualquer livro com leitura musical isso já te dá uma bagagem, mesmo sem orientação você já desenvolve bem. E, se tiver uma orientação, melhor ainda, pra questão de respiração, maneira de articular e etc. Eu toquei na Banda Municipal de Diadema, tinha a banda de São Bernardo e a Banda Sinfônica. E quando você está em uma “estante” (e a gente ensaiava todo dia, era um trabalho das oito às meio dia), até naturalmente você desenvolve muito porque todo dia tem coisa pra ler e muitas vezes coisas novas quase toda semana, um leque amplo de Dobrado, de Valsas, de “peças de harmonia”, vinham coisas da Banda Municipal de Recife, e quer dizer, todo dia ali lendo, lendo, e lendo, você vai se desenvolvendo também.

K: Em relação à metodologia(s) de ensino usada(s) em sua formação, você considera que as finalidades das propostas didáticas eram abrangentes e flexíveis?

J.A: Todo e qualquer material que tem um propósito, é claro que norteia. Agora, a falta de uma orientação mais sólida também às vezes te direciona pra um negócio muito particular. É bom sempre ter um direcionamento. Se eu tivesse tido, eu não sei que caminho eu teria tomado porque eu não tive. Mas, ao mesmo tempo eu tive, porque tive junto com muita gente que

arranja, sempre perguntando alguma coisa ou outra. Se você procura, você acha um leque mas tem umas certas dificuldades.

K: Caso tenha tido contato com diversas linguagens musicais durante a sua formação, esse contato dialogou com as suas necessidades técnico-interpretativas? De qual forma?

J.A: Sim, esses contatos são muito importantes. Você vai observando e absorve aquilo que você se identifica mais e gosta. A gente tem uma identidade própria, você vai ouvindo desde os discos que você gosta, no caso nosso de instrumentista, tem uma pessoa que tem um som que te agrada mais, que tem uma maneira de interpretar bonita. Ouvi muita coisa de Paulo Moura e Abel Ferreira, aquele som maravilhoso, aquele jeito de tocar o Choro que era muito valioso. Você absorve, se identifica e gosta, toca uma coisa de uma maneira mais simples e absorve. Isso é muito valioso. Mas sem dúvida, esse contato (com diversas linguagens) desde o simples até uma coisa mais complexa, como toquei na banda de baile que tinha tudo que estava naquele momento de sucesso, e com coisas que já tinham passado, é muito rico. E em uma Banda Sinfônica também, porque aí tem o lado mais clássico também e tudo isso serve de avaliação pra você ir observando, depende muito da gente mesmo. Acho que é uma coisa muito particular, porque em um naipe você vê uns que desenvolvem mais, outros menos, tocando a mesma coisa.

K: Além de tocar clarineta, você toca o sax e percussão também. Você considera que esse contato com outros instrumentos de sopro te proporcionaram aspectos musicais benéficos para o estudo da clarineta?

J.A: Na verdade, isso dificulta um pouco porque o clarinete é um instrumento mais delicado que requer uma dedicação. Pra mim, a dificuldade maior nesse sentido, é que eu sou baterista/percussionista e justamente quando as pessoas me chamam pra gravar clarinete e zabumba, eu peço para ser uma coisa de cada dia. As vezes eu vou, se for uma coisa mais simples. Para a execução, por exemplo, o clarinete como é mais delicado, você tem que estar com as mãos relaxadas, os dedos mais livres. É o contrário na percussão, apesar de estar consciente no relaxamento, a pressão é toda em baquetas, com a mão fechada e pressionando. Se você tocar três músicas de zabumba, ou de bateria, e for tocar um instrumento de sopro imediatamente, você sente na hora. Tem que respirar, relaxar bem pra fazer “mais ou menos” (Risos). É uma conexão da mente com o instrumento. Na verdade, essa coisa de tocar muitos instrumentos, como pra mim foi ocasionalmente, dificulta um pouco. Principalmente nessa história de percussão.

K: O que você acredita que foi essencial para os seus resultados musicais obtidos hoje?

J.A: O essencial foi estar com quem estive sempre tocando (ora percussão, bateria, sopros, cantando), que pra gente que tem esse dom é muito confortante. É o que é, não sei se saberia fazer outra coisa porque fora da música sou qualquer nota (risos). E assim, sempre estive com grandes artistas, com muita humildade, com esse prazer de tocar sempre, levar alegria e minha bagagem musical sempre. Não sei até quando, mas quero estar sempre tocando. Nesse momento (Pandemia da COVID-19) a gente ficou meio isolado, mas espero que já já passe tudo pra gente retomar com alegria os forrós da vida, os choros e etc. É muito bom e confortante estar com os amigos, músicos, tocando e dividindo as coisas, é maravilhoso.

ANEXO 1: ENTREVISTAS REALIZADAS COM OS CLARINETISTAS

ENTREVISTA 04

Clarinetista entrevistado: Rosa Barros Tossini

Instituição: Instituto Federal de Goiás - IFG

Depoimento gravado em entrevista realizada em 22/04/2021

Kesia: Em consideração às suas experiências com a clarineta, seu processo de aprendizagem se desenvolveu por qual tipo de instituição/formação?

Rosa Barros: Minha formação começou numa Banda, como quase todo mundo, e aí depois seguiu pro sistema formal: primeiro na EMM e depois na UNESP.

K: Em relação à metodologia(s) de ensino usada(s) em sua formação, você considera que as finalidades das propostas didáticas eram abrangentes e flexíveis?

R.B: Não, não considero não. A finalidade das propostas didáticas desses lugares que eu estudei eram bem definidas, que era: formar um clarinetista de orquestra. Então, assuntos como considerar qualquer referência musical que eu já possuísse (isso nunca aconteceu), improvisação, música popular, exercícios de criatividade ou qualquer outra coisa que saísse de uma formação que buscasse abranger um repertório europeu, não foi abordada, não aconteceu.

K: Você considera então que essa inflexibilidade gerou alguma dificuldade no seu desenvolvimento musical?

R.B: A limitação da minha atuação musical, a partir da minha formação, foram muitas porque eu só tive acesso à uma formação que era: tocar um repertório europeu (os Concertos, as Sonatas e as peças solo), o repertório americano também, mas calcado nessa tradição europeia, e excertos de orquestra. Essa foi a minha formação, e isso é bastante coisa, em termos de quantidade de coisas a serem estudadas. Todos os métodos que estudei tinham a finalidade de me preparar pra essa atuação musical e pra esse repertório, mas tudo que não era relacionado a isso – repertório europeu e tocar em orquestra – me limitava na atuação. Então, todas as experiências em música popular foram difíceis porque eu não tive qualquer preparo pra isso. Tanto na leitura, que eu não conseguia ler as coisas com o mínimo da linguagem que necessitava. Eu sabia a diferença entre um Concerto clássico e um romântico, eu sabia as diferenças de fraseados, as apojaturas e os trinados como deviam ser, mas eu não sabia fazer isso num Choro, por exemplo. Então, eu não tinha preparo nem de leitura, muito menos de improvisação, arranjo, um pouquinho de regência pra conduzir um pequeno grupo, coisas de

teatro e em fim, todas as minhas experiências que não eram tocar em orquestra, tocar esse repertório solista e tocar música de câmara europeia, eu tive muita dificuldade porque a minha formação não contemplou isso em nenhum momento. Eu estou falando de quatro anos de EMM e quatro anos de graduação, então tem oito anos de formação em que eu não tive nenhum acesso a nenhum tipo de experiência musical (com o clarinete) que não fosse essa de tocar um repertório tradicional e excertos de orquestras.

K: Caso tenha tido contato com diversas linguagens musicais durante a sua formação, esse contato dialogou com as suas necessidades técnico-interpretativas? De qual forma?

R.B: Então, eu tinha contato informalmente, eu estava na graduação e o Alexandre Ribeiro entrou depois de mim, e ele ainda entrou na graduação e fez (acho) que metade do curso pra só então ele saber que queria tocar Choro. Então a gente ia de vez em quando na roda de Choro, mas era uma coisa diferente. Eu não ouvi quase nada de Jazz. A gente tem os amigos que estão estudando música popular, então tinha esse contato com outros estilos musicais durante a formação, mas de forma informal. E esse contato contribuía muito, não só pra ter outras referências musicais, contribuía também pra desanuviar – eu ficava imersa naquele repertório (europeu) o tempo todo, então respirar outros estilos, experiências e estéticas musicais era muito delicioso. E contribuiu também inclusive pra tocar esse repertório tradicional, quando a gente tem contato com outros estilos a gente acaba tendo mais elementos pra depois construir sua própria interpretação – acho. Mas, durante a minha primeira formação, formalmente o contato foi zero.

K: O que você acredita que foi essencial para os seus resultados musicais obtidos hoje?

R.B: Por ter uma formação muito “fechadinha”, muito “quadradinha”, demorou um pouco, mas acho que a coisa mais importante que eu desenvolvi foi a aprender a ter respeito por todas as músicas. Então, o Mozart é tão importante quanto a Moda de viola que o senhorzinho toca aqui no interior de Goiás; que é tão importante quanto o Funk que toca no “fluxo”; que é tão importante quanto o Concerto do Jean Françaix; que é tão importante quanto a música eletrônica que o DJ faz; que é tão importante quanto um arranjo incrível que o “Proveta” escreve pra uma Big Band ou uma Jazz Sinfônica; que é tão incrível quanto uma canção do Chico Buarque; que é tão incrível quanto as canções de Trabalho das lavadeiras do interior do Nordeste, que todas as músicas tem valor e são muito boas, todas elas. E quando eu entendi esse respeito, me bateu uma curiosidade enorme de tentar vivenciar todas as músicas possíveis, e aí eu tenho um lema de vida que é assim: Eu quero tocar tudo que eu puder, em termos de diversidades de sons, de estilos e estéticas. E depois disso, vivi umas experiências que eram muito legais: ainda estava em São Paulo e passei um tempo tocando com uma amiga que tem um grupo de música medieval e fiquei tocando com ela um tempo, ela queria que eu experimentasse alguns instrumentos medievais e foi muito “massa”, aprendi um “montão” de coisas, e não só no sentido de aprender mas de vivenciar uma música diferente. Toquei também em um grupo de Choro, apesar de não tocar Choro, foi muito “massa”, tudo “escritinho” (que é uma beleza). E foi “massa” andar um tempo com essa galera que improvisa. Quando eu vim pra Brasília, aí eu tive uma experiência musical que foi uma das que mais “explodiu” meu cérebro, que eu passei acho que um ano inteiro só fazendo isso, que foi andar com a galera da música regional: os caras da viola caipira, o cara que tocava com uma viola de “cabaça”, galera da música regional mesmo. E foi a experiência musical que mais me transformou musicalmente, porque não me exigia nada tecnicamente, porque eles achavam lindo tudo que eu tocava (eu fazia uma nota

longa e eles achavam bom), qualquer coisa que eu tocasse lá era tudo de ouvido (as pessoas não sabiam nem que tonalidade estavam as coisas), não tinha cifra pra seguir nada, e iam afinando de ouvido, então eram umas afinações muito “doidas”. Mas, as músicas tinham histórias das pessoas, e essa galera se auto-produz de uma maneira incrível, todo mundo grava álbum quase todo ano, todo mundo tá nas redes, eles tem um sistema absolutamente auto-sustentável, e enfim, uma galera incrível e tudo que me chamam pra tocar eu vou por essa oportunidade de experiência (que eu acho muito “massa” mesmo). Então, a coisa da minha carreira que eu acho mais importante é o respeito, porque aí tudo que você vai fazer, você faz com cuidado, com muito carinho e pelo respeito que você tem por aquela música. Todas as músicas são válidas e merecem muito respeito. E a curiosidade de experimentar coisas novas.

ANEXO 1: ENTREVISTAS REALIZADAS COM OS CLARINETISTAS

ENTREVISTA 05

Clarinetista entrevistado: Alexandre Messias Alves Ribeiro

Instituição: EMESP Tom Jobim

Depoimento gravado em entrevista realizada em 27/04/2021

Kesia: Em consideração às suas experiências com a clarineta, seu processo de aprendizagem se desenvolveu por qual tipo de instituição/formação?

Alexandre Ribeiro: Meu primeiro contato com o clarinete foi na Escola da Banda Municipal de São Simão, interior de SP. Esse ensino era feito pelo próprio maestro da Banda, então era um ensino do clarinete voltado pra atingir e conseguir tocar os arranjos da Banda. Mais tarde eu fui pra Escola de Música da Banda de Santa Rosa do Viterbo, que é uma cidade do lado, também interior de SP. Onde eu comecei a ter aula com um professor de clarinete mesmo, específico para o instrumento. Então essas duas instituições foram o começo, e depois eu tive um grande período com aulas particulares com uma professora em Riberão Preto, Krista Helfenberger, que me preparou pro meu momento final de instituição de ensino que foi a UNESP, em São Paulo com o Sérgio Burgani e depois com o “Montanha”. A partir disso, todo meu estudo foi de um maneira autônoma; fazendo alguns workshops, arriscando alguns estudos e exercícios, e inclusive o caminho na música popular foi buscando de uma maneira livre. Não tive um professor específico de música popular mas tiveram referências como o Stanley Carvalho e o Nailor Proveta.

K: Em relação à metodologia(s) de ensino usada(s) em sua formação, você considera que as finalidades das propostas didáticas eram abrangentes e flexíveis?

A.R: O processo de ensinamento nos dois primeiros sistemas que eu participei que foi com a Banda de São Simão e a Banda de Santa Rosa, foram direcionados pra banda. Foram sistemas incompletos em relação ao estudo do clarinete, eram técnicas básicas sem nenhum aprimoramento. Quando eu fiz aula particular, comecei a ter contato com um processo mais completo de ensino do clarinete, utilizando métodos que abordavam vários setores do ensino do instrumento (técnico e de repertório), então foi um sistema bem completo. E na UNESP eu tive uma continuação do que eu já estava fazendo nas aulas particulares no interior, porém um pouco mais abrangente em relação ao universo do instrumento e ao universo da música que eu estava estudando, que era a música Clássica erudita. Então além de aprender técnicas, repertório, sonoridade do clarinete nesse tipo de música, eu também aprendi muito sobre as obras, compositores, histórias, teorias, etc, em relação a esse estilo também. Ou seja, a aula particular e a universidade me trouxe um pouco mais de informação em relação ao meu

princípio nas duas bandas. E com a música popular, como foi de uma maneira autônoma, eu busquei o máximo de conhecimento baseado naquilo que eu estava fazendo, com as pessoas que eu estava tocando, o que exigia as minhas atividades eu ia buscando conhecimento e técnica para desenvolvê-los.

K: Você acha que essa abrangência foi benéfica para o seu desenvolvimento musical?

A.R: De um modo geral, eu sinto que essa abrangência foi benéfica para o meu desenvolvimento musical, mas, eu sinto também que faltou aprofundar determinados alguns assuntos que talvez tariam um pouco mais de desenvolvimento, e talvez facilitariam a minha vida musical a partir do momento que comecei a desenvolver um aprendizado mais autônomo voltado para a música brasileira. Na universidade, nas aulas particulares ou mesmo na banda, assuntos como repertório, entendimento mais profundo de harmonia e de percepção auditiva, foram muito vagos, em todos esses lugares esse tipo de aprendizado foi muito vago. Então se fosse uma coisa mais específica, mais aprofundada talvez poderia ter sido mais benéfica ainda. Mas, de modo geral, tudo que eu aprendi nessas instituições e com as aulas particulares, foram benéficas.

K: Como você resolveu esses problemas que não foram abarcados pelo sistema que você estudou?

A.R: Os assuntos que não foram ensinados de uma forma completa nessas instituições, durante esse período de estudo, todos eu resolvi sozinho. Buscando em livros, em internet muitas coisas, aprofundando o que já tinha aprendido, dando continuidade aos assuntos que já tinha aprendido em outra forma de ensino de uma maneira autônoma também. Através de livros, como harmonia e percepção, e outros com um estudo desenvolvido por mim mesmo, como leitura à primeira vista, desenvolvimento de técnica, etc. Interpretação da música popular brasileira, por exemplo, foi uma coisa que eu não tive ninguém que me orientasse, eu poderia ganhar muito mais tempo se tivesse alguém que encurtasse alguns caminhos como: leitura harmônica, interpretação, linguagem, linguagem rítmica, etc. (tudo isso dentro da música popular). Eu resolvi e ainda estou resolvendo o que não foi completo nas instituições, sozinho, e agora também com algumas aulas particulares para completar determinados assuntos.

K: Caso tenha tido contato com diversas linguagens musicais durante a sua formação, esse contato dialogou com as suas necessidades técnicas/interpretativas? De qual forma?

A.R: Eu tive contato com vários estilos musicais, várias gravações e um universo musical mais amplo quando eu cheguei em São Paulo, ou seja, quando ingressei na universidade. E sim, esse contato me ajudou muito no meu desenvolvimento técnico e criativo, e também interpretativo, a partir do momento que eu estava estudando determinadas peças, eu tive acesso à essas músicas e vários intérpretes. E quando comecei a trabalhar com música brasileira, a partir desse momento em que eu estava aqui em São Paulo na universidade, eu também tive contato além de gravações e vídeos, o contato com diretamente com os músicos, vendo eles tocarem o Choro e a música brasileira. Então influenciou muito sim, no desenvolvimento da carreira, e do meu estudo em relação a esse tipo de música. Antes da universidade era bem escasso o contato que eu tinha com o tipo de música que eu estava estudando (música “erudita”), tinha algumas gravações da minha professora particular, alguns discos em vinil, mas eu ouvia muito pouco esse tipo de música e quase nada de música brasileira (o choro e o samba).

K: O que você acredita que foi essencial para os seus resultados musicais obtidos hoje?

A.R: De forma muito direta, o que foi essencial para os meus resultados obtidos hoje foi a prática, transformar tudo aquilo que eu tinha em material e ensinamentos, trabalhado tudo isso no instrumento de maneira bem intensiva, com muito estudo, muita prática, muita repetição e aplicando bastante também (em especial com a música brasileira). O momento que eu mais desenvolvi em relação à linguagem e técnica desse estilo, foi a fase em que eu mais praticava e exibia tudo aquilo que eu estava estudando em casa. Então, “colocar a mão na massa” como eu sempre digo, é a melhor maneira de você entender, aplicar, desenvolver e criar aquilo que você está estudando. Você pode ter milhares de métodos, dicas, técnicas (online ou não), mas se você não aplicar, não por a mão na massa, e não ficar em contato com o seu instrumento por um tempo necessário (que é grande), você não consegue ter muitos resultados. Então é muito importante ter esse contato de uma certa forma “excessivo”, esse contato intenso com o instrumento pra poder desenvolver tudo aquilo que é passado pra gente, para conseguir desenvolver todas as informações.