

A Cultura dos Músicos de Orquestra a partir das Gramáticas de Interação: Notas de uma Etnografia da Audição¹

Tamara de Souza CAMPOS²
Universidade Estácio de Sá – UNESA - RJ

Resumo

O objetivo do presente artigo é compreender a cultura nativa dos estudantes de música orquestral de uma universidade a partir de observação participante de dois anos, buscando entender as formas como os sujeitos interagem, são e estão no mundo. Dada à natureza da pesquisa etnográfica, recorreremos à Antropologia, que ajuda na decodificação dos modos de vida, ao passo que a Comunicação auxilia a compreendermos a gramática interativa única desses nativos, cuja cognição é fortemente orientada pelo ouvido e pelos gestos. No auge de uma sociedade imagética, o campo é um reduto de pessoas que primam por uma relação diferenciada com seus pares e o ouvido prevalece sobre a visão, pois serve melhor à categoria nativa *performance*, auxiliando de modo mais efetivo na execução musical. A dimensão visual não é negada, mas não é tão importante para os nativos.

Palavras-chave: Antropologia; cognição; Interação; Música.

Introdução: um pouco sobre o campo

A peculiaridade da escola de Música residia no fato de os nativos viverem em um universo no qual se dedicavam a um “objeto diferenciado entre os objetos concretos que povoam o nosso imaginário”, [...] pois, por mais que percebamos o som, ele é “invisível e impalpável. O senso comum identifica a materialidade dos corpos físicos pela visão e pelo tato. Estamos acostumados a basear a realidade nesses sentidos” (WISNIK, 2011, p.28). Isso torna investigações cujo enfoque residem nos sentidos culturais do som bastante desafiadoras.

¹ Trabalho apresentado na DT 6 – Interfaces Comunicacionais, do XXI Congresso de Ciências da Comunicação na Região Nordeste, realizado de 30 de maio a 1 de junho de 2019.

² Professora do Curso de Jornalismo da UNESA-RJ, e-mail: tamara.campos86@gmail.com

Como não podia acompanhar toda a rotina dos estudantes no campo³, optei por assistir às aulas de Prática de Orquestra, na qual o maestro/professor regia a orquestra composta por todos os alunos de bacharelados em instrumentos musicais da universidade. Ou seja, era uma disciplina que comportava todos e os colocava para tocar conjuntamente.

Também assisti as aulas individuais dadas a um regente em formação, pois a relação com o músico sempre era tematizada, já que a prática da regência visa estabelecer a comunicação com o músico da maneira mais assertiva possível. As aulas de regência eram integradas apenas pelo professor, o discente e eu, sendo o principal objetivo o estudo corporal das técnicas de regência, a partir da leitura de partituras previamente estudadas pelo aluno. Durante essas aulas de regência, algumas situações ocorridas no ensaio da orquestra de alunos eram tematizadas por discente, docente e pela pesquisadora, o que tornou o campo frutífero.

De forma a preservar a identidades dos colaboradores de pesquisa, em atendimento a Resolução CNS 196/96, sempre que me referir ao maestro será pelo pseudônimo Samuel. Nomeio o aluno de regência de Rodrigo. Os demais, opto por não nomear, já que ficaria confuso por serem muitos.

Sobre o ver e o ouvir etnográficos

Um pressuposto básico da pesquisa etnográfica é o de que o pesquisador deve ocupar uma posição no campo que estuda, que o mesmo precisa situar-se. O aspirante a antropólogo aprende desde cedo que o uso dos cinco sentidos durante a investigação é fundamental. Visão, olfato, paladar, tato, audição são ativados e convocados ao longo do trabalho, e o etnógrafo deve ter a sensibilidade para perceber esse chamado dos sentidos e exercê-los sempre que possível para compreender a realidade estudada, pois “observação é o ato de perceber as atividades e os inter-relacionamentos das pessoas no cenário de campo através dos cinco sentidos do pesquisador”, embora saibamos que “a objetividade de nossos cinco sentidos não é absoluta” (ANGROSINO, 2009, p.56).

Como o exercício é entender o mundo do outro e os sujeitos que povoam o *lócus* pesquisado, o etnógrafo deve recorrer a todos esses sentidos - uns mais, outros menos, dependendo do caráter do local. É uma tentativa de entender a vida do outro que, para

³ O campo foi desenvolvido de setembro de 2013 a abril de 2015, como parte da pesquisa de doutoramento da autora.

viver, utiliza obviamente os cinco sentidos, razão pela qual o antropólogo busca operar com todas as ferramentas sensoriais possíveis.

Todos acionamos os cinco sentidos, mas o etnógrafo precisa discipliná-los, pois, por mais que não queiramos olhar com lentes etnocêntricas, ao termos contato com o objeto lembramos de autores que lemos e que exploraram e descreveram a temática, e de várias outras referências que ajudam a orientar o nosso olhar, ou seja, é um olhar que deve ser “devidamente sensibilizado pela teoria disponível (OLIVEIRA, 2000, p.19). Isso não é propriamente ruim e, na verdade, é necessário, caso contrário não teríamos condições de perceber e refletir mais profundamente, apenas olharíamos por olhar. É notória a distinção entre olhar e ver, pois, “ver, sendo diferente de olhar pura e simplesmente, implica uma organização do que foi olhado, espiado, espionado, entrevistado, reparado⁴, notado, percebido ao longo do percurso etnográfico” (SILVA, 2009, p.181).

Na observação participante, de modo geral, é possível notar uma prevalência da visão, o que pode ser parcialmente explicado pelo fato de a antropologia física e a filosofia, desde pelo menos o século XIX, primarem pela visão, sentido esse geralmente valorizado em atividades intelectuais (LE BRETON, 2016). A expressão “olhar etnográfico”, de certa forma, já sinaliza essa predileção, bem como “observação participante”, já que observação, apesar de não excluir os outros sentidos, imediatamente remete à questão do olhar. Se recordamos McLuhan (1972) a prensa de Gutemberg ajuda a retirar os homens da tribo, contribuindo para chegarmos a formas de sociabilidade na qual há a ideia de individualismo, com a própria mídia livro e a leitura possibilitando isso, já que a leitura é um processo de fruição individual, diferentemente do caráter coletivo das civilizações orais de outrora.

Há uma preferência pela visão nos métodos antropológicos, até porque a disciplina foi validada enquanto ciência que olha e retrata o outro. Durante muitos séculos, portanto, a realidade social dos grupamentos orais privilegiou a audição, mas, pouco a pouco, especialmente a partir da tipografia e da prensa, como vimos a partir de McLuhan, o ocidente dotou “a visão de uma superioridade que vai se impondo no mundo contemporâneo (LE BRETON, 2016, p.39). A supervalorização da visão também tem

⁴ Em termos práticos, fazer pesquisa com informações prévias sobre o objeto ajuda nessa organização do olhar, como relata Roberto Cardoso de Oliveira, ao propor que imaginemos que um jovem antropólogo comece uma pesquisa com os índios Tükúna, no Alto do Rio Solimões, no Amazonas, tendo o pesquisador lido relatos antigos sobre esse grupamento. O antropólogo não olharia para o objeto de maneira ingênua, e se daria conta de que as malocas observadas por ele “diferenciavam-se radicalmente daquelas descritas pelos cronistas ou viajantes [...]” (OLIVEIRA, 2000, p.20).

relação com a urbanização e uma cultura de mídia massiva eletrônica que promove uma superexposição às imagens.

Por isso o pesquisador que lide com etnografia deve fazer um esforço para acionar e interpretar o mundo do outro a partir dos cinco sentidos, estando atento para os regimes de sensorialidade que vigoram, traduzindo e analisando esse desvelamento na escrita:

“A matéria do escrever, isto é, o que a escrita modela, é a matéria da visão, da audição, do olfato, do tato, do paladar, mas sobretudo as sensações compostas, as percepções produzidas por múltiplos canais, pelos cruzamentos áudio-táteis, palato-visuais, as sensações produzidas pela mistura ‘daquela música’ com àquele cheiro” (SILVA, 2009, p.183).

Silva ressalta a importância dos sentidos, inclusive a articulação entre os mesmos, já que não vivenciamos um momento nos despidendo de alguma de nossas faculdades.

A Gramática interativa dos músicos de orquestra

Minhas experiências na escola de música costumavam instigar mais o ouvido que a visão. Mas isso não significa que o ato de olhar não fosse importante ou que eu tenha me fechado para outros sentidos – estes apenas não dialogaram tanto com a natureza do campo, pois não eram tão manifestos quanto o ouvir.

Muitas situações no campo demonstram a importância central da capacidade auditiva para os nativos, tanto Samuel, Rodrigo e os alunos da orquestra. Os corredores das universidades costumam ser marcados pelo silêncio, especialmente no momento das aulas. A faculdade de música era habitada por diferentes sonoridades povoando as imediações do prédio, o pátio, os corredores e as salas de aula. Escutava distintas melodias, muitas vezes se sobrepondo umas às outras, o tempo todo. As conversas eram embaladas por esse som que emanava de um músico ensaiando de um canto ou de uma sala de aula. Os músicos, ao conversarem, cantarolavam trechos, já que boa as conversas giravam em torno da música, de instrumentos, obras, músicos, apresentações.

Esse cantarolar era uma ferramenta legítima não só em conversas informais, mas dentro de sala de aula, no contato entre docente e alunos da orquestra e na aula de regência. Em vez de se valer de uma explicação verbal, ou verbal associada à escrita no quadro negro, típica de uma sala de aula, o maestro recorria ao solfejo como estratégia elucidativa. Associado ao solfejo, em algumas ocasiões, ele também estalava os dedos para marcar o tempo. As estaladas funcionassem como um metrônomo, enfatizando a questão rítmica, e o solfejo correspondesse à parte harmônica, ressaltando a melodia.

A questão de uma audição plena e do coletivo era sinalizada constantemente pelo maestro:

“Eles não entendem a importância de se ouvir e de enxergar o maestro. Não existe música fácil. A chave é o tempo, mas eles não se ouvem. Ficam grudados na parte dele e o que o outro está tocando ele não liga. Eles precisam aprender a ouvir. O cara chega com a parte dele, não abre o ouvido. Aí não vai ficar 100% integrado, né?”
(Nota de campo. Abril de 2014)

Para o músico garantir uma execução correta, não basta que ele apenas domine a sua parte e/ou se valha de uma boa leitura da partitura, que funciona como um suporte de memória. Fazer parte de uma orquestra envolve um trabalho interacional intenso, de monitoramento do contexto, de si e dos outros, incluindo o maestro e os demais colegas instrumentistas, a fim de ficar 100% integrado, como sugere a fala de Samuel. O monitoramento do outro pode ser exemplificado pelo fato de que muitas vezes a voz de um instrumento é deixada para que o outro assuma o turno de fala. Enfim, são muitas as situações que envolvem diferentes posicionamentos, ou “alinhamentos” (GOFFMAN, 2002), categorias estas da Sociolinguística Interacional.

A execução musical, portanto, difere sobremaneira de interações face a face do cotidiano. Apesar de possuir uma estrutura de participação própria, em que a plateia de música erudita só tem direito ao turno de fala ao final, geralmente expresso por meio de aplausos e gritos de “bravo”, tal encontro social não deixa de ser uma forma de comunicação, embora possua uma estrutura mais rígida que a de conversas corriqueiras.

Há, portanto, um esquema de “expectativas e obrigações” (Goffman, 2011) que incidem sobre os músicos do universo orquestral, tais como, “estou soando conforme meus colegas de naipe?”, “toco no tempo indicado?”, “estou atendendo às indicações do maestro?”, “as notas soam bonitas?”, “atendo àquilo que o compositor idealizou ao criar a obra?”. No momento da apresentação não há espaço para o discurso verbal, pois este rivalizaria com a própria música, objetivo fim de um ensaio ou apresentação. Dessa forma, as preocupações giram majoritariamente em torno do sentido auditivo.

Devido a esse uso muito restrito do registro verbal, já que oralidade rivalizaria com o som dos instrumentos, no universo orquestral é valorizada também a linguagem corporal, sendo “o ideal é passar tudo pelo corpo e não falar muito. A batuta é aliada nesse processo” (Samuel. notas de campo, julho de 2015). A linguagem musical, no âmbito orquestral, recorre mais fortemente ao ouvido e aos olhos, utilizados para monitoramento dos atores envolvidos com a orquestra. Boa parte desse monitoramento visual do músico

para com o regente ocorre por meio da batuta, que deve estar sempre visível, pois “é um prolongamento do corpo”, como explicou o professor. Tal fala, similar a ideia dos “meios de comunicação extensões do homem”, (MCLUHAN, 1996), realmente se aplica a orquestra, pois a batuta funciona como um prolongamento do braço e das mãos do regente. O objetivo ao usar a batuta, como explicou Samuel em uma aula, é fazer a orquestra caminhar no mesmo tempo, “desde o início você impõe a seguinte questão: eu estou longe de você, mas estou no comando” (Notas de campo. Dezembro de 2014).

O conceito de “recepção tátil” de Benjamin (1993, p.192-194) pode nos auxiliar a compreender essa dimensão tátil da regência e da Música. Benjamin diferencia dois tipos de recepção, a tátil, que se daria pelo hábito, pelo uso, e a recepção ótica, relacionada à atenção, à percepção. O autor utiliza a arquitetura como exemplo para pensar nessa dupla forma de percepção, pois além de percebemos o prédio em seus aspectos estéticos também o usamos, o habitamos. O autor diz, ainda, que a recepção ótica pode ser uma etapa da recepção tátil, já que a nossa resposta, nosso uso e ação estão relacionados à nossa capacidade de perceber, pois “as tarefas impostas ao aparelho perceptivo do homem [...] são insolúveis na perspectiva puramente ótica: pela contemplação. Elas se tornam realizáveis, gradualmente, pela recepção tátil, através do hábito” (BENJAMIN, 1993, p.193). A música teria um forte componente tátil, por envolver o ouvinte ou o músico enquanto ouvinte de sua própria performance. Sob o ponto de vista do músico, ela seria tátil por exigir o próprio corpo do artista em sua totalidade. O mesmo vale para o maestro, que precisa escutar todos os instrumentos e, ao mesmo tempo, dar comandos que para fazer a música acontecer.

A música é uma linguagem, que envolve códigos específicos e uma gramática própria, dominada por músicos profissionais e maestros de orquestra. Tal linguagem é lida, interpretada, convertida em som e subentende não apenas os símbolos grafados na partitura, mas toda uma dinâmica corpórea-gestual e de respiração. Há um trabalho interacional intenso, tanto nos ensaios quanto no *hic et nunc* dos espetáculos, nos quais os atores se repositam sonoramente de modo constante, a partir de um trabalho de monitoramento intenso do contexto, levando em conta o que ouvem de seus colegas, interpretando e re-interpretando a partitura e percebendo a intenção do maestro – tudo isso em tempo real, no momento que o músico executa a obra. O indivíduo não atua, portanto, com base em um mundo social que é preexistente, mas “está designando objetos

diferentes para si mesmo, dando-lhes significado, julgando sua adequação para sua ação e tomando decisões com base nesse julgamento” (BLUMER, 2013, p.78).

Os próprios instrumentos representam vozes, que devem ser emitidos nos momentos apropriados (de acordo com o que está escrito na partitura e no tempo da música) e da maneira apropriada (conforme os comandos do maestro, com o colorido que a obra exige, respeitando as dinâmicas).

O músico se alinha tomando por base o contexto que a obra fornece (os conhecimentos sobre o autor da peça, contexto sócio histórico em que a mesma foi produzida, intenção do autor, movimento artístico ao qual pertencia), a partir de como percebe que seus colegas de orquestra e de naipe estão executando e interpretando a obra e baseado nas indicações do maestro. Todos esses elementos fornecem, para o ensaio e/ou apresentação, um enquadre. Caso perceba que sua projeção não é das melhores, o músico tem a oportunidade de se realinhar, alterando a maneira como toca, que pode ser desde o “andamento”, a partir de sua percepção de que estava mais rápido que os demais, um trecho em que inferiu, pelo gestual do maestro, que seu “piano” deveria ser mais sutil, entre outras possibilidades. Cabe explicar brevemente as ideias de andamento e piano, que representa um jargão. O andamento implica manter a orquestra tocando no tempo. Já o piano seria uma das categorias do que chamamos de dinâmica musical, que está relacionada com o modo de tocar, com a intensidade, a energia dispendida. Vai do quase inaudível (pianíssimo, representado na partitura como “ppp”) ao máximo de som que poderia se obter de um instrumento, sem danificá-lo (o fortíssimo, representado por “fff”). Há ainda, em ordem crescente, o pianíssimo (pp), piano (p), mezzo-piano (mp), mezzo-forte (mf), forte (f) e fortíssimo (ff), além dos dois extremos citados anteriormente.

O maestro, ao dar as entradas, convoca as vozes musicais a falar, “desfruta, assim, do poder sobre a vida e a morte dessas vozes” (CANETTI, 1995, p.395). Na condição de líder, a falha acaba ficando associada ao regente, que não teria conduzido a contento, pois, como o aluno de regência disse em uma aula, “ a orquestra é o reflexo do maestro”.

As entradas são fundamentais para que instrumentistas não entrem adiantados ou atrasados, atrapalhando o bom andamento da obra. E a dinâmica musical significa tocar conforme sinalizado na partitura, ou ainda, de acordo com o que o maestro solicitou, já que não é incomum que os maestros alterem algumas dinâmicas se julgarem necessário para uma melhor apresentação.

A interpretação dos alinhamentos no ensaio, portanto, é tarefa altamente complexa, pois é uma atividade muito dinâmica, exigindo que músicos e maestros alterem suas posições constantemente, sendo o maestro talvez o único capaz de entender cada mudança de posição. Como analista, não possuo o conhecimento musical exigido para entender todas essas sutilezas de (re)posicionamento dos instrumentistas e do maestro, que ocorrem a partir da execução musical que projetam. A orquestra envolve muitos componentes, como diferentes famílias de instrumento, que executam diferentes peças ao longo da apresentação, cada qual com um caráter próprio, sendo que muitas músicas apresentam mudança de caráter ao longo, começando mais romântica, por exemplo, sendo seguida por um motivo dramático e retornando ao tema romântico no encerramento – tudo isso apenas para sinalizar o alto grau de complexidade na encenação dramática (GOFFMAN, 1985) de uma apresentação musical.

O monitoramento que o músico faz dos outros instrumentistas é muito auditivo, embora também exista o componente visual, especialmente na interação com o maestro, muito pautada no gestual e olhar que devem ser decodificados pelos instrumentistas. Essa representação dramática exige de o músico escutar suas notas, analisar como está soando, e, muitas vezes, ajustar a emissão no decorrer de um trecho, em tempo real, de acordo com o que julga melhor. Ouvir, para os nativos, é pura ação; é performance, envolvendo tanto as recepções tátil quanto ótica (BENJAMIN, 1993), funcionando esta como uma condição para a realização daquela.

Escuta ativa musical

O grau de complexidade das obras musicais faz com que o músico seja um perito do ouvido. Tal escuta é característica dos músicos profissionais, sendo que, “o lugar dessa lógica é a técnica; para aquele que também pensa com o ouvido [...] nas categorias técnicas se revela, essencialmente, a interconexão de sentido” (ADORNO, 2011, p.61). Vale lembrar a distinção, na língua portuguesa entre ouvir e escutar. Ouvir é aquilo que o ouvido capta, ao passo que escutar significa ouvir com atenção. No caso dos agentes do campo, a escuta a que me refiro e que denominei de escuta ativa musical, se aproxima do sentido de ouvir com atenção, mas vai além, pois envolve uma escuta diferenciada, que pressupõe uma ação e um trabalho mental, um ouvir amparado por teoria e técnica. Acredito que uma situação de campo ajude a entendermos melhor a escuta ativa praticada na Escola de Música. Durante uma aula de regência, o aluno declarou estar inseguro, antes

de iniciar a demonstração da regência de Pavane, de Fauré, que foi passada como lição de casa. O maestro diz para Rodrigo, antes de ele começar: “Eu quero que você tente ouvir o máximo da orquestra”. (Notas de campo. Setembro de 2014).

Por ter sido enunciado durante uma aula de regência, nenhum instrumentista executava nada, já que participavam da aula apenas Rodrigo, Samuel e eu. Em uma partitura específica para o regente, há diversas pautas musicais, cada uma relativa a um instrumento, como flauta, violinos, baixos, oboé, etc. A obra era passada para estudo e cabia ao aluno regê-la para que o professor pudesse avaliá-lo e sugerir melhoras na regência, além de naturalização dos movimentos, automatização das marcações de tempo com a batuta e imaginar em que trechos ele deveria ajudar mais os instrumentistas. É, portanto, um trabalho que envolve análise musical do maestro e antecipação de problemas na interpretação/execução do músico, buscando soluções no gestual para estabelecer uma comunicação com os músicos que permita a manutenção de uma posição ou re(alinhamento), de acordo com os microenquadres que compõem o enquadre maior de ensaio de orquestra ou apresentação. Os músicos estão sempre “presentes” nesse trabalho de imaginação musical do maestro, mas de forma virtualizada.

Samuel e Rodrigo consultavam a partitura de Pavane e conseguiam “ouvir a orquestra”, por meio de uma dimensão mental, imaginativa. Maestro, aluno e vários músicos me explicaram que, ao lerem a partitura, podiam ouvir a música em suas cabeças.

Cabe ao regente idealizar a música como deseja ouvir e planejar estratégias para que o resultado almejado seja alcançado. Para tanto, deve prever a reação dos músicos aos comandos na partitura e ao gestual empregado, já que durante o ensaio não há muito tempo disponível para erros e testes. O professor de regência atuava como um especialista em treinamento, conforme aponta Goffman:

“[...] os indivíduos que desempenham este papel têm a complicada tarefa de ensinar ao ator como construir a impressão desejada, enquanto ao mesmo tempo assumem a função de futura plateia e ilustram, por meio de punições, as consequências das impropriedades. Os pais e professores escolares são talvez o principal exemplo (...) (Goffman, 1985, p. 148)”.

A dimensão do especialista em treinamento é também visível quando o maestro propunha que determinado gestual não funcionaria para os músicos, gerando incerteza, ou discorria sobre a necessidade do gestual do regente ser econômico, ressaltando que

muitos maestros fazem “firula” para a plateia somente, sendo possível adotar uma regência clara e concisa, o que evitaria a confusão na comunicação com os músicos.

Durante as aulas, além de compreender a partitura e conseguir executá-la por meio de uma linguagem gestual, ocasionalmente eram pensadas soluções e adaptações para evitar confusão com a orquestra, quando, por exemplo, o professor pede para o aluno mudar o jeito que estava batendo a batuta porque, se fossem os músicos da orquestra da universidade, eles teriam dificuldade e não entenderiam. A clareza do gestual, portanto, é tida como uma das principais obrigações do maestro.

A clareza dos gestos tem relação com o entendimento do som da obra, que decorre por meio de estudo detalhado da partitura. A escolha de um repertório de gestos se dá pela “natureza do som que também determina a técnica adotada” (Samuel. Novembro de 2014). A solução para os problemas na definição da regência ocorre, primeiro, por meio do ouvido, como na fala de Samuel a Rodrigo, que recomendou ao aluno cantar, fosse mentalmente ou emitindo som. A ideia era amenizar a dificuldade em reger um trecho da partitura. “Está com um problema para reger? Esquece a batuta e canta. Precisa trabalhar mentalmente sempre” (Notas de campo. Novembro de 2014).

O repertório gestual, portanto, seria concebido a partir do estudo da partitura, ou seja, é preciso primeiro entender com o ouvido para depois pensar em como irá estabelecer o contato com os músicos no nível visual/gestual.

Para os agentes do campo, a necessidade da escuta ativa musical para frequentar o local era tão intensa que Rodrigo e Samuel tinham dificuldade em entender o quão leiga eu era, tentando, recorrentemente, discutir comigo questões mais técnicas. Isso ocorreu principalmente nos dois primeiros meses do trabalho de campo. Com o avançar no campo, eles foram percebendo que eu não tinha condições de fazer as mesmas análises musicais que eles e diminuíram as investidas, mas, ocasionalmente, perguntavam minha opinião em relação à qualidade do som da orquestra em uma determinada peça, ou mesmo sobre a postura de Rodrigo e seu trabalho corpóreo-gestual. Eu geralmente respondia de maneira menos específica, falando que achei bonito o som, apontando a execução de uma peça que achei melhor, mas nesse ponto, conseguia perceber a objetividade da escuta ativa musical, pois Rodrigo alegava, por exemplo, que o “som do órgão estava baixo”, que “as violas estavam correndo”, “que os cantores não respeitavam o tempo” ou “que tem sempre um maldito que não respeita o corte seco e executa uma nota longa”.

Tais falas remetem a um universo em que o som é a referência, configurando-se a escuta, em algo muito ativo, diferentemente de uma noção do senso comum em que o ouvir aparece muitas vezes como gesto que denota passividade. Ouvir, para esses profissionais, significa um tipo de ação que aciona uma vasta bagagem de teoria e técnica. Toda essa bagagem é evocada para o momento do exercício da escuta, tanto a escuta de colegas tocando, que nunca é uma escuta distraída, mas atenta e ativa, e para o ato de tocar, seja sozinho ou em conjunto, em que escutar é fundamental para a boa execução e reorienta a ação constantemente.

O nível de tal escuta implica vasto conhecimento musical, teórico e técnico, que se tornam visíveis na *performatização* empreendida pelos demais agentes, seja no plano verbal, ao fazer alguma consideração sobre uma música, ou durante a execução de uma obra – aspecto que eles consideram mais importante. A escuta ativa é condição para os sujeitos serem capazes de decodificar a linguagem musical, que subentende uma gramática, composta por signos, como as notações musicais, que auxiliam na interpretação e na leitura da obra e na performance musical.

O “ver” também se torna importante no ensaio e em um espetáculo, que se configura numa fruição que conjuga o ouvir ao ver, pois o músico e o regente para fazerem “soar bonito”, como os agentes do campo costumam dizer, precisam de uma destreza motora ímpar, o que ajuda a compor a aura do espetáculo. Além disso, temos em jogo toda uma dimensão expressiva que transparece para plateia e surge não só a partir do ouvir e tocar, mas também de expressões faciais, movimentos corporais e o jeito de olhar. Esse conjunto de atributos, nos termos de Goffman, a expressão dada (*information given*), envolvendo símbolos cuja intenção é deliberadamente comunicar algo, e a expressão emitida (*information given off*), por meio da qual algo é comunicado involuntariamente, podem ajudar a entender por que ver um espetáculo sonoro o torna tão mais interessante do que apenas ouvi-lo.

Uma determinada expressão facial tanto pode ser “expressão dada”, quando o músico opta por uma feição que julgue combinar com o caráter da música, como pode ser comunicada involuntariamente, com o instrumentista se deixando envolver pela música e sem perceber que está adotando uma determinada expressão facial. Ou seja, reconheço a grande importância do “ouvir” para os atores, mas o ver também é relevante, especialmente em apresentações, pois, no ensaio, não goza do mesmo grau de relevância, já que não há plateia, tendo em vista que a interação se desenrola apenas com os membros

da equipe orquestra de alunos, numa situação típica de bastidores (GOFFMAN, 1985). Mesmo no ensaio a visão se faz presente, pois é necessário olhar de vez em quando para o maestro, consultar a partitura. Além disso, o músico não toca constantemente, atacando em trechos específicos, o que o obriga a ficar acompanhando a partitura. A destreza do tocar não é checada apenas por meio da audição, mas também, pensando num instrumento de cordas, por exemplo, em como o instrumentista se posiciona, sua técnica com o arco, os golpes de arco que executa, e sua expressividade e colorido, que associa som à performatização (tocar, jeito de tocar, *hélix* corporal adotada, expressão facial e trejeitos).

Vimos, portanto, que há uma prevalência do ouvido, mas que o olho é uma ferramenta de comunicação importante, tanto do regente e dos músicos para com a plateia, durante a execução de um espetáculo, quanto entre regente e músicos no espetáculo e nos ensaios. Isso fica nítido na fala do professor, quando discute o papel do maestro frente a orquestra durante uma aula de regência, trazendo à tona a questão do olhar:

O papel do maestro é o de unificar. Você dá seu olhar. Unifica o grupo através do olhar. Eles acabam saindo um pouco da partitura. O pessoal concentra mais. “Tipo: o maestro está olhando para a gente”. (Samuel. Notas de campo, maio de 2014).

Relevante lembrar que o olhar subentende uma questão de vigilância, em uma relação de autoridade, amparada por uma dupla hierarquia - no caso do campo, de professor e maestro e alunos e instrumentistas. O próprio professor de regência parece reconhecer essa nuance disciplinadora do olhar, pois explica para o aluno que “os olhos são uma grande ferramenta de controle da orquestra” e pede, em seguida, para Rodrigo, antes de retomar a execução da partitura, “dar aquele olhar autoritário antes de começar a reger” (Notas de campo, 04 de setembro de 2014). O posicionamento diante da orquestra também é praxe, pois permite não só um monitoramento pelo olhar, mas também é considerado, como vimos a partir do campo, essencial na comunicação com os músicos, inclusive para sinalizar as entradas por meio dos olhos. A ideia é que enquanto aponta a batuta para uns, dirige o olhar para outros. Sendo assim, o regente conseguiria dar as entradas para dois instrumentistas que, porventura, entrem juntos, cabendo a ele priorizar para quais ele sinalizará.

Mas os olhos vão além, servindo de encorajamento para um músico num trecho difícil, para, associado ao semblante, transmitir o espírito da música, deixar os músicos alertas para uma parte específica que possa ter sido problemática no ensaio, entre outras funções. Com relação aos gestos, apesar de determinados movimentos variarem de acordo

com o regente, o uso dos braços e da batuta é algo universal, apesar de existirem alguns poucos regentes que preferam usar apenas as mãos. Devemos lembrar que no contexto do ensaio e da apresentação da orquestra, uma dimensão não verbal da comunicação se faz presente, pelos gestos e olhares, o que possibilita o monitoramento mútuo desses atores.

Samuel explicou, em uma aula de regência, como Rodrigo deveria abrir um ensaio. Nessa ocasião, acredito que a dimensão não verbal da comunicação maestro/músico tenha ficado bem nítida. O professor brincou dizendo que uma fala comum entre os músicos é a de que “sabemos quem o regente só pela maneira como ele sobe ao pódio”. Completou explicando que não era bem assim, que existiam certos “macetes” para o maestro criar uma imagem respeitosa. Ponderou que além de demonstrar certa autoconfiança no andar e no falar, no domínio da partitura, que ajudaria nessa imagem confiante, “o regente deve subir ao pódio, dispor a partitura na estante, olhar para os segundos, para as violas, cellos e contrabaixos e se certificar ‘tá todo mundo me olhando’, e começa e deixa fluir”. Concluiu afirmando que o maestro “não marca apenas compassos. Interage também com a orquestra” (Notas de campo. Dezembro de 2014).

Outro exemplo que demonstra a relação entre o olhar e o trabalho de monitoramento maestro/músico pode ser ilustrado a partir de uma situação de campo. Certa vez, durante uma aula de regência, o maestro criticou a maneira como o aluno projetava a batuta ao estender o braço, com a palma da mão virada para cima, em formato de concha e o braço arqueado, alegando que parecia que ia “se apresentar para alguém”.

Samuel disse não achar eficiente, explicando que poderia confundir os músicos. O professor alegou ser melhor apontar em direção ao músico, pois “o maestro bom é como um polvo, vai mostrando os tentáculos para a orquestra”. Outra metáfora que ele usou para explicar o movimento que ele esperava do aluno foi pedir para ele fingir que estava tirando uma ponta de cigarro ou ainda pintando um quadro. Mas outros elementos não sinalizados na fala do professor também estavam em jogo, como a expressão facial de Samuel, mais confiante que a de Rodrigo, sendo mais enfática e destacando os músicos que deveriam entrar, pois ele imaginava o posicionamento dos instrumentistas, cuja formação é fixa, com cada família de instrumento divididas, além de existir uma divisão por níveis (primeiros e segundos instrumentistas). O movimento de Rodrigo parecia convidar os músicos, sem direcionar muito bem quem seriam os convidados

Em um dia de ensaio, Samuel pede para o coro “exagerar em um trecho, fazer 3D, porque agora é moda. Vocês devem deixar visível para a plateia”. Essa brincadeira, que

arrancou alguns risos de instrumentistas é uma analogia curiosa se pensarmos que uma realidade em três dimensões envolve mais a visão que qualquer outro sentido. Mas o que o maestro queria era mais força sonora. No entanto, essa força se faz visível para a plateia não só por meio do ouvido, mas pela própria postura corporal, expressões faciais e gestos. Ou seja, é possível perceber, nessa passagem, a prevalência do ouvido a que me referi, mas a articulação audição/visão é componente fundamental de ensaios e espetáculos.

Conclusão

As pesquisas que enfocam universos musicais estão lidando com um objeto que é invisível, impalpável, subjetivo, e que se constitui a partir de uma relação som/silêncio. As faculdades do ver e ouvir são interdependentes no trabalho interacional do músico e do maestro de orquestra e não podem ser dissociadas, pois integram as pistas de contextualização a partir das quais podemos entender o jogo interacional.

Vale destacar, no entanto, que a visão também possui um grau de importância elevado, em especial no monitoramento maestro/músico. Ouvir, para esses profissionais, significa uma ação que mobiliza vasta bagagem teórica e técnica, diferentemente do significado normalmente atribuído no senso comum, que associa ouvir à passividade.

Lago (2008) afirma que um músico profissional “apreende a música de um modo comparável ao que nos chega quando estamos num dado ambiente e podemos visualizar, simultaneamente, toda a pluralidade de realidades imediatas que nos cercam” (ibidem, p.187). Há nesse jogo não apenas as mensagens sonoras, mas toda a ordem de mensagens não verbais provenientes dos gestos, do semblante do regente e do olhar.

Busquei ressaltar a primazia dada aos nativos do campo à audição, que supera a visão, comumente a capacidade mais valorizada para compreendermos a realidade a nossa volta, pois é a mais explorada pelos meios de comunicação, sendo típica da Aldeia Global. Ao socializarem se valendo do ouvido, os músicos se aproximariam de uma dinâmica de tribalização próxima à civilização oral, de McLuhan. Isso decorre da própria natureza da música, que é dinamogênica, com capacidade de nos invadir, maravilhar e aterrorizar - não atoa é tida por inúmeras culturas como algo mágico, fetichizado, um talismã e caminho de uma comunicação com deidades.

No campo, a escuta nunca é distraída e passiva, mas ativa, sendo exercida quando o músico toca sozinho, em conjunto ou mesmo quando lê a partitura, pois instrumentistas e regente possuem o que chamei de imaginação musical, só possível a partir do domínio

da escuta ativa musical, razão pela qual os nativos alegam “escutar a música em suas cabeças”. O discurso verbal, tanto em situações de ensaio como de apresentação, não é valorizado pelos nativos que, inclusive, afirmam que maestro que fala muito “não se fez claro”, ou seja, tem dificuldade de se fazer entender por meio da linguagem musical.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. Regente e orquestra: aspectos sociopsicológicos In ADORNO, T. **Introdução à Sociologia da Música**. Tradução de Fernando Moraes Bastos. São Paulo: Editora Unesp, 2011, p. 217-238.

ANGROSINO, M. Coleta de dados em campo. In _____ **Etnografia e observação participante**: coleção Pesquisa Qualitativa. Tradução de José Fonseca. Artmed: Porto Alegre, 2009, p.53-72.

BENJAMIN, W. A Obra de Arte e a era de sua reprodutibilidade técnica. In Benjamin, Habermas, Horkheimer, Adorno. **Coleção Os Pensadores**. São Paulo: Abril Cultural, 1983, p.5-28.

BLUMER, H. A sociedade como interação simbólica. In Coelho, M. (org e trad.) Estudos sobre Interação: textos escolhidos. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2014, p.75-90.

CANETTI, Elias. O regente _____ In **Massa e poder**. Trad. Sérgio Tellaroli. São Paulo: Cia das Letras, 1995, p.395-397.

GOFFMAN, E. **Rituais de interação**: ensaios sobre o comportamento face a face. Trad. Fábio Rodrigues Ribeiro da Silva. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

_____. **A representação do eu na vida cotidiana**. Trad. Maria Célia Santos Raposo. Petrópolis, Vozes, 1985.

_____. Footing. In: **Sociolinguística Interacional**. RIBEIRO, B. T., GARCEZ, P. M. (org). São Paulo: Loyola, 2002.

LAGO, S. **Arte da regência**: história, técnica e maestros. São Paulo: Algor Editora, 2008.

LEBRETON, D. Antropologia dos sentidos. Petrópolis: Vozes, 2016.

MCLUHAN, M. **Os Meios de Comunicação como extensões do homem**: understanding media. São Paulo: Cultrix, 1996.

MCLUHAN, M. A galáxia de Gutenberg; a formação do homem tipográfico. Trad. Leônidas Gontijo de Carvalho e Anísio Teixeira. São Paulo: Editora Nacional, Editora da USP, 1972.

OLIVEIRA, R. C. O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir, escrever. In _____ **O trabalho do antropólogo**. São Paulo: Editora Unesp, 1993, p.17-35.

SILVA, H. A situação etnográfica: andar e ver. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano15, n.32, jul/dez.2009, p.171-188.

WISNIK, J. **O som e o sentido**: uma outra história das músicas. São Paulo: Cia das Letras, 2011.