



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

DANTE HENRIQUE MANTOVANI

**O ENSAIO COMO PROCEDIMENTO PARA CONSTRUÇÃO
DE SENTIDOS TEXTUAIS:
UM ESTUDO APROXIMATIVO ENTRE O DISCURSO
VERBAL E O DISCURSO MUSICAL**

Londrina
2013

DANTE HENRIQUE MANTOVANI

**O ENSAIO COMO PROCEDIMENTO PARA CONSTRUÇÃO
DE SENTIDOS TEXTUAIS:
UM ESTUDO APROXIMATIVO ENTRE O DISCURSO
VERBAL E O DISCURSO MUSICAL**

Tese apresentada como exigência parcial para conclusão do Curso *strictu sensu* de Doutorado em Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Londrina.

Orientador: Prof. Dr. Paulo de Tarso
Galembeck

Londrina
2013

**Catálogo elaborado pela Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central da
Universidade Estadual de Londrina**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

M293e Mantovani, Dante Henrique.

O ensaio como procedimento para construção de sentidos textuais : um estudo aproximativo entre o discurso verbal e o discurso musical / Dante Henrique Mantovani. – Londrina, 2013.

213 f: il.

Orientador: Paulo de Tarso Galembeck.

Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, 2013.

Inclui bibliografia.

1. Montaigne, Michel de, – 1533-1592 – Teses. 2. Análise do discurso – Teses. 3. ENSAIO – Teses. 4. Música e filosofia – Teses. 5. Lingüística – Teses. I. Galembeck, Paulo de Tarso. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Letras e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem. III. Título.

CDU 801

DANTE HENRIQUE MANTOVANI

**O ENSAIO COMO PROCEDIMENTO PARA CONSTRUÇÃO DE
SENTIDOS TEXTUAIS:
UM ESTUDO APROXIMATIVO ENTRE O DISCURSO VERBAL E O
DISCURSO MUSICAL**

Tese apresentada como exigência parcial para conclusão do Curso *strictu sensu* de Doutorado em Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Londrina.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Paulo de Tarso Galembeck
UEL – Londrina – PR

Profa. Dra. Gisela Gomes Pupo Nogueira
UNESP – São Paulo - SP

Profa. Dra. Edina Regina Pugas Panichi
UEL – Londrina - PR

Prof. Dr. Adalberto Luis Vicente
UNESP – Assis - SP

Prof. Dr. José Fernandes Weber
UEL – Londrina - PR

Londrina, 14 de maio de 2013.

À memória de meu pai, Dervil Mantovani (1921-2008), que é o responsável mais direto que possa haver pela existência deste trabalho, não só por ter gerado seu autor, mas por ter despertado em mim o amor pelo conhecimento.

AGRADECIMENTOS

Ao meu pai, Dervil Mantovani, que me instilou a curiosidadecientífico-artístico-cultural desde tenra idade e que sem pre me incentivou - como um ditirambo - a ocupar minha vida na busca pelo conhecimento.

À minha mãe, Elza, com quem aprendio o significado das palavras trabalho, dedicação e perseverança.

Ao meu orientador, Paulo de Tarso Galembeck, por ser ele um exemplo de mestre, detentor de muita calma, paciência, dedicação, seriedade, gravidade, competência, inteligência e decência - e por ter me aceito como orientando e confiado em minha competência acadêmica muito além do que eventualmente eu houvera um dia merecido.

À CAPES, pelo apoio financeiro sem o qual este trabalho não teria existido, posto que todo pesquisador precisa trabalhar em tempo integral para a concussão de seus propósitos, além de ter que cuidar de sua família, o que também exige tempo e recursos financeiros.

Ao PPGEL -, tanto ao seu corpo docente como ao corpo discente e à secretária Rosely, pelos incontáveis diálogos que ensejaram o presente trabalho.

Aos professores:Edina Regina Panichi, Esther Gomes de Oliveira, Luis Carlos Fernandes, Luiz Carlos Migliozi, Aparecida Negri Isquerdo pelos inesquecíveis ensinamentos, os quais me formaram enquanto pesquisador, acadêmico e cidadão ao longo dos 6 anos em que fui aluno do PPGEL.

Aos professores convidados: Maria Helena de Moura Neves, José Luiz Fiorin, Dominique Mangueneau, Ataliba Teixeira Castilho por suas inestimáveis contribuições ao meu aperfeiçoamente teórico.

Aos ex-alunos, agora doutores: Ênio José Toniollo, Isabel Cristina Cordeiro e Vaness a Hagemeyer Burgo, com quem pude privar de conversas esclarecedoras que não só me possibilitaram dar um rumo à minha tese como também enriqueceram minha cultura e meu conhecimento de mundo. Aos colegas de mestrado e doutorado: Pedro Egídio Werken, Cláudio Assis Cunha, Juliana Barbosa, Maria Ilza Zirondi, Camila Correia Rocha, Cláudia Maris Túlio, Andréia Monteiro, Josymare Cordeiro Novelli, Mirian Garcia, Ana Maria Valle, Ana Carolina Athayde pela generosidade em terem conversado comigo sobre assuntos acadêmicos e extra-acadêmicos os mais variados, sempre contribuindo, cada qual com seu valor e saber para a construção do que ora apresento como tese. Aos professores da UEL: José Fernandes Weber e Janete El Haouli, que foram meus

primeiros orientadores nas veredas da pesquisa acadêmico científica, ainda quando eu estava na graduação.

Aos entrevistados: João Carlos Rocha, Luciano Camargo, Marcos Aquino de Souza, Irineu Franco Perpétuo, Lucy Schmit e Rogério Krieger, por sua inestimável contribuição para esta pesquisa. Aos maestros: John Neschling, Henrique Vieira, Osvaldo Colarusso e Osvaldo Ferreira por terem me permitido observar seus trabalhos de muito perto e por me permitirem privar de suas opiniões, as quais contribuíram para a elaboração desta tese.

Aos colegas: Anderson Oliveira, Murilo Alves, Natália Laranjeira, Diogo Ahmed, Cícero Cordão, com quem discutidas ideias desta tese, e que me ajudaram a balizar as conclusões a que cheguei aqui. Ao professor Olavo de Carvalho, cujas aulas, livros e artigos me resgataram de um mar de dúvidas que pareciam insolúveis e me propiciaram a clareza mental e a coragem necessárias para finalizar este trabalho.

À Milena Popovic, que em muito contribuiu para a formatação da tese e na elaboração dos slides para a defesa, assim como em correções ortográficas das citações em francês.

Aos revisores, Natali Zwaretch e Josué Silva Santos.

*“Words move, music moves
Only in time; but that which is only living
Can only die. Words, after speech, reach
Into the silence. Only by the form, the pattern,
Can words or music reach
The stillness, as a Chinese jar still
Moves perpetually in its stillness.
Not the stillness of the violin, while the note lasts,
Not that only, but the co-existence,
Or say that the end precedes the beginning,
And the end and the beginning were always there”.*

T.S.Elliot

(Four quartets- East Coker)

*"In quo tantum studium fuit, ut vitia et impedimenta naturae diligentia industriaque
superare*

Quintiliano, em referência ao exímio orador ateniense Demóstenes.

*“São apenas cinco as notas musicais; contudo, as melodias que estas produzem são
tão numerosas que é impossível ouvir a todas”.*

Sun Tzu, séc.IIIA.C.

MANTOVANI, Dante Henrique. **O ensaio como procedimento para construção de sentidos textuais**: um estudo aproximativo entre o discurso verbal e o discurso musical. 2013. 213 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina. 2013.

RESUMO

Objetiva-se, neste trabalho, cotejar processos de estruturação de sentidos no discurso verbal e no musical, a partir dos resultados advindos do uso do termo **ensaio**. Nesse sentido, o ensaio é entendido na escrita não apenas como gênero, mas como processo que possibilita o teste de ideias e o trânsito multiconstitutivo entre os vários campos do conhecimento de mundo de um autor ou um intérprete. Parte-se da circunscrição, na obra ensaística de Michel de Montaigne, de sua formação intelectual e as influências por ele incorporadas dos métodos de produção de conhecimento adotados na Antiguidade Clássica, a saber: a maiêutica socrática, a dialética platônica, a oratória latina e o subjetivismo - o que irá constituir seu estilo. Em um segundo momento, aborda-se a gênese do **ensaio**, considerados os aspectos formativos na obra "Ensaaios". Nesse item são analisados como procedimentos de estruturação tópico-discursivos característicos da Língua Falada que subjazem à escrita montaigniana. Na terceira etapa, são observados pontos de permanência da obra de Montaigne na cultura ocidental; e, subsequentemente, nesse sentido, são extrapolados os métodos discutidos para análise de procedimentos discursivos na música de concerto, para cujo processo de construção de sentidos compartilhados concorre a figura do regente ou maestro.

Palavras-chave: Ensaaios de montaigne. Processos de construção textual. Ensaaios sinfônicos. Sócio-interacionismo.

MANTOVANI, Dante Henrique. **Essay as procedure for textual meanings construction**: an approach between philosophy essay and music rehearsal. 2013. 213 p. Thesis (Doctorate in Study of Language) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013.

ABSTRACT

The aim of this work is to compare structuring processes of meaning in verbal speech and in music, from conceptualizing the term 'essay'. In this way, the essay is understood not only in writing as a genre, but as a process that enables the testing of ideas and multi-constituent transit between the various fields of world knowledge of an author or an interpreter. It starts by studying the essayist work of Michel de Montaigne, his intellectual formation and the influences he incorporated, which are the methods of knowledge production adopted in Classical Antiquity, namely the Socratic maieutic, Platonic dialectics, Latin oratory and skeptic ism - this will be his style. In the second part, there is a discussion about the genesis of the essay, considering the "strings intertwine" in its constitution on work "Essays," and analyzed with structuring procedures from discursive topic features of Spoken Language; this underlies Montaigne's writing process. In the third stage, points are observed about the remainder of Montaigne's work in western culture and, subsequently, accordingly, are extrapolated methods discussed above towards the analysis of discursive procedures in non-verbal language, especially in concert music, for which construction process of shared meanings occurs the figure of the conductor.

Keywords: Michel de Montaigne's essays. Text construction process. Symphonic rehearsal. Social-interactionism.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO 1 - A FORMAÇÃO DO PENSAMENTO DE MONTAIGNE	16
1.1 FORMAÇÃO INTELECTUAL E CRIAÇÃO	16
1.2 O TEXTO FLUI DO CONTEXTO	18
1.3 O HUMANISMO RENASCENTISTA	33
1.4 ANÁLISE DO ENSAIO DA EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS	40
CAPÍTULO 2 - A GÊNESE DO ENSAIO	52
2.1 DELIMITAÇÃO DO GÊNERO	52
2.2 SÓCRATES E A MAIÊUTICA	57
2.3 A DIALÉTICA PLATÔNICA	65
2.4 A ORATÓRIA E A ELOQUÊNCIA ROMANAS	68
2.5 O CETICISMO E O MOTOR DA DÚVIDA	71
2.6 O EU REFLEXIVO E O DUPLO	73
2.7 MARCAS DA ORALIDADE NOS PROCESSOS DE GÊNERO TEXTUAL	76
2.8 ESTRUTURA TÓPICO-DISCURSIVA NO ENSAIO DA CRUELDADE	83
CAPÍTULO 3 - COMO A OBRA DE MONTAIGNE INFLUENCIOU A CULTURA OCIDENTAL	94
3.1 O MÉTODO RACIONAL E A PONDERAÇÃO	95
3.2 A DÚVIDA ENQUANTO PRESSUPOSTO PARA O CONHECIMENTO	97
3.3 A FORÇA INSUPERÁVEL DO INDIVÍDUO	100
CAPÍTULO 4 - O ENSAIO NA MÚSICA: ELABORAÇÕES DA EXPERIÊNCIA DIRETA	106
4.1 POR QUE APROXIMAR CAMPOS DÍSPARES?	109
4.2 PROSÓDIA E RETÓRICA	117
4.3 A MÚSICA ENQUANTO PROCESSO DE SIGNIFICAÇÃO	122
4.4 O ENSAIO MUSICAL ENQUANTO PROCESSO	127
4.5 O PAPEL DO REGENTE NOS ENSAIOS SINFÔNICOS	134

CAPÍTULO 5 – CONCLUSÕES	141
REFERÊNCIAS	147
APÊNDICES	151
Apêndice A – Entrevistas	152
Apêndice B – Ensaios	188
Apêndice C - Legenda das anotações feitas pelos músicos na partituras analisadas nos anexos.....	195
ANEXOS	196
Anexo A – Partituras	197
Anexo B - Manuscritos de Montaigne.....	211

INTRODUÇÃO

“A monografias acerca de autores, devem-se preferir aquelas acerca de processos”

Charles Bally

O objeto deste estudo, em primeiro plano, é o termo/processo ensaio, entendido como o suporte que possibilita a configuração de sentidos discursivos na música sinfônica e na escrita ensaística. Desse modo, nas páginas que se seguirão, discutem-se as propriedades do ensaio, suas características e possibilidades, tanto na linguagem verbal como na musical.

É justamente a especificidade ensaística e as possibilidades de estruturação que lhe são inerentes que aventaram o presente estudo, pois o ensaio se caracteriza como procedimento intelectual comum entre distintos modos e possibilidades de dizer, seja na escrita ou na estruturação discursiva da música de concerto.

O termo **ensaio** é antes um processo que um gênero, pois é um modo de ação específico: trata-se de uma atitude, ou seja, ensaiar é postar uma atitude aberta a possibilidades, mas que não exclui a precisão do julgamento. Essa atitude é o diferencial entre o ensaio e outros gêneros e/ou formas de ação.

O surgimento do ensaio remonta a Michel de Montaigne, que, durante a Renascença, sistematizou o gênero em seu livro intitulado “Ensaaios”, o qual reflete uma necessidade premente da época, marcada por crises e desconfianças: organizar racionalmente a grande diversidade de informações possibilitada pelo advento da imprensa, das grandes navegações interoceânicas, do florescimento das cidades e novas formas de produção e organização econômica.

Em seus “Ensaaios”, Montaigne equilibrou o peso das novidades de sua época com o peso da tradição cultural medieval e clássica da cultura greco-latina. Por isso, é natural que seus métodos fossem as tentativas e o arrolamento de distintas concepções de verdade em um mesmo espaço discursivo, o que se configurou em um novo gênero literário: o ensaio.

Essa aparente desvinculação entre Montaigne e as ideias por ele acostadas em seus textos levou muitos intérpretes a identificar um ceticismo, que seria a chave para o entendimento de sua obra (EVA, 1995).

Embora seja relevante a circunscrição dessa estrutura de pensamento em sua obra ensaística, procurou-se frisar que a atitude ensaística precede até mesmo as filiações conceituais, e essas podem ser decorrência daquela.

Assim, a título de complementação transdisciplinar da demonstração hipotética aqui almejada, extrapolamos a lógica da estruturação discursiva ensaística montaigniana para a música de concerto, no intuito de demonstrar que a escrita ensaística é mais uma atitude, um processo de organização do fluxo de ideias, com vistas à construção de uma ideia precisa, do que um gênero discursivo estanque.

Nesse sentido, serão discutidos adiante os distintos processos de construção de sentidos discursivos:

- 1- No campo da linguagem verbal, especificamente na constituição do gênero ensaio, a partir da obra de Michel de Montaigne;
- 2- Na constituição do discurso musical a partir do processo de ensaios de grupos sinfônicos e/ou grupos corais.

Com isso, procurar-se-á demonstrar as possíveis aproximações entre o discurso verbal e o musical, por meio da reflexão acerca de como são construídos os sentidos discursivos nesses campos, a partir da atitude ensaística.

Trata-se, portanto, de um estudo que aproxima música e linguística, cujo ponto em comum mais relevante é a questão da estruturação discursiva. Se a música não pudesse ser construída como discurso, não haveria possibilidade de entendimento, sequer de fruição.

Nessa perspectiva, pode a linguística, por meio de seu instrumental teórico, contribuir para o esclarecimento das questões de ordem da significação musical ou mesmo da estruturação discursiva na música de concerto.

Este trabalho surgiu, remotamente, de duas fontes. A primeira foi uma leitura aproximativa entre música e linguística que fiz no ano de 2003, no intuito de melhor compreender as obras de compositores da segunda metade do séc. XX, como Luciano Berio, Pierre Boulez, Karlheinz Stockhausen e outros, que muito bem souberam incorporar em suas obras musicais os saberes linguísticos, que em sua época, remontavam ao estruturalismo.

Esses compositores tinham a finalidade de organizar o vasto material sonoro ora aventado, que incluía desde a incorporação do ruído, passando por novas maneiras de sistematizar o material escalar, até aos sons da fala e dos sons construídos eletronicamente.

Essas leituras levaram-me a desenvolver um trabalho de Iniciação Científica, intitulado “Aspectos da Narrativa em Peças Radiofônicas”, que tratava, igualmente, do estudo de formas da linguagem verbal associadas ao fazer musical, desta feita no suporte radiofônico.

O segundo ponto a partir do qual surgiu a necessidade de verificar essa relação foi quando iniciei a leitura dos “Ensaio”, de Michel de Montaigne, no mesmo ano.

A leitura de outro filósofo, que será abordado adiante: Friedrich Nietzsche, inicialmente, instilou uma curiosidade em minha consciência. Esse autor considerava Montaigne o pensador mais inteligente e arguto dentre todos os autores e correntes filosóficas europeias que o antecederam (NIETZSCHE, 2000).

Ao iniciar a leitura de Montaigne, deparei-me com textos curtos, sem forma definida, cujos temas e assuntos se entrelaçavam com a maior liberdade, mas que decantavam um estilo próprio, vigoroso.

Esse estilo alcançava os mais distintos temas com precisão e lucidez inquestionáveis, porém de uma forma despreziosa, leve, que despertava a fruição do ato de ler.

Tentei analisar a forma desses “Ensaio” pelo que conhecia de linguística estrutural e não consegui nenhum avanço. Por isso, decidi associar essa formatação verbal aos estudos por mim realizados acerca das formas musicais e seus processos composicionais.

O resultado foi meu projeto de mestrado e o ingresso no programa em Estudos da Linguagem, da UEL, no qual pude maturar a pesquisa ao ponto de chegar ao estado que ora apresento.

No primeiro capítulo, procurou-se demonstrar as influências do pensamento de Michel de Montaigne, notadamente os autores e pensadores que mais o influenciaram.

A leitura desses autores o encorajou a fundar esse novo gênero discursivo, que será doravante considerado bastante apropriado ao exercício da filosofia: o ensaio.

No segundo capítulo, expor-se-ão as origens do gênero ensaio na obra de Michel de Montaigne, a partir da assimilação pelo autor em face de outros gêneros discursivos que também partilham os procedimentos constitutivos advindos da Língua Falada.

No terceiro capítulo, demonstra-se a influência da obra de Michel de Montaigne em autores posteriores da literatura universal, que dialogaram com seus métodos e pensamentos.

Esse fato aponta para a importância do procedimento por ele inaugurado.

No quarto capítulo, procura-se demonstrar como, na linguagem musical, o ensaio – entendido enquanto o processo de construção dos sentidos discursivos na música – contribui para o entendimento coletivo e a inteligibilidade musical de obras de arte que se utilizam dos sons para transmitir determinadas intenções.

Nesse capítulo, não apenas são apresentados pensamentos de autores relacionados à prática e à execução musical coletiva, como também são analisadas entrevistas de maestros e regentes corais acerca do tema da produção da inteligibilidade musical e a construção de sentidos discursivos da música no processo de ensaio.

Por último, os apêndices e anexos, com as entrevistas, observações de ensaios e partituras. Ambos os itens são a base de dados cujo cruzamento possibilitou a corroboração de nossa tese central: o sentido discursivo da música de concerto é construído nos ensaios, e a evidência concreta desse processo são as marcações efetuadas por músicos instrumentistas em suas partituras individuais. Essas marcações fazem menção às orientações dadas pelo maestro durante os ensaios, por isso reproduzimos nos anexos justamente as partes individuais com marcações feitas pelos músicos a partir de instruções dadas pelos maestros nos ensaios observados (Apêndice B e Anexo A).

O Apêndice A, por sua vez, são entrevistas cujo principal objetivo é a sistematização de conhecimentos acerca da prática dos ensaios em grupos sinfônicos e/ou de câmara ou corais. Esses conhecimentos foram trazidos à baila pelos entrevistados, por intermédio de questionários semiestruturados, os quais, de

fato, contribuíram para a circunscrição de nosso problema de pesquisa, assim como para a corroboração de nossas hipóteses.

Assim, os apêndices e anexos são um todo de dados e informações que suporta o raciocínio global empregado aqui para a demonstração de nossa tese. Os dados podem ser cruzados em se observando o que é dito pelos maestros nos ensaios (Apêndice B) e as subsequentes anotações efetuadas pelos instrumentistas em suas partituras (Anexo A). A fundamentação prática e empírica desse procedimento pode ser encontrada nos saberes aduzidos nas entrevistas (Apêndice A).

CAPÍTULO 1

A FORMAÇÃO DO PENSAMENTO DE MONTAIGNE

1.1 FORMAÇÃO INTELECTUAL E CRIAÇÃO

É determinante, para conhecer o pensamento de Montaigne, saber que ele foi alfabetizado em Latim, e não em francês, e aprendeu o francês como segunda língua, já na escola primária.

Inúmeros tratados poderiam surgir desse tema, pois a familiaridade que Montaigne tinha com a língua e a cultura latinas é determinante para situar sua obra, inclusive no contexto do Renascimento, que consistiu em um movimento cultural cujo principal objetivo era a valorização da cultura clássica greco-latina.

A língua materna (LM) constitui uma relação com seu usuário próxima da relação que um filho tem com uma mãe. Essa inversão no aprendizado da LM leva Montaigne a escrever em um francês diferenciado, caracterizado por inúmeras inversões sintáticas, arcaísmos e construções sofisticadas, além da hibridização do idioma com inumeráveis citações em latim, o que constitui um ritmo de leitura bastante peculiar.

Por outro lado, quando criança, Montaigne viveu um tempo em casa de uma família de camponeses, pois seu pai queria que ele tivesse esse contato para saber como lidar com os servos no momento em que ele herdasse o castelo da família. Isso explica também porque Montaigne recheia seu texto com inúmeras expressões populares e advindas da oralidade, pois reproduziu em seus ensaios essa experiência cognitiva de ter vivido com essa família bem simples.

Pode-se identificar, portanto, uma presença marcante de influências advindas da língua latina no francês empregado por Montaigne nos Ensaaios, e essa é também uma influência do Renascimento em sua obra, assim como construções mais informais, com forte peso da tradição oral, e ambas características se devem – ao menos em parte – à época em que Montaigne viveu as experiências acima descritas. Assim, as expressões de cunho popular se agregaram ao modo de falar do latim com vistas ao enriquecimento da língua francesa.

É notável no texto de Montaigne a presença de construções sintáticas características do latim clássico, como sentenças no participio absoluto, ou nas

sentenças de participio, a qual, em si, é uma oração completa, como no exemplo: *Victis gallis in Roma Caesar reduct*¹ (FARIA, 1958).

Montaigne emprega esse tipo de construção em: [...] *ayant charge de faire la harangue au Pape, et l'ayant de longue main pour pensée*, [...]² (MONTAIGNE, 2009, p. 163).

Se considerarmos que na sintaxe medieval não ocorria esse tipo de construção, pois predominavam as orações coordenadas, trata-se de uma inversão cognitiva muito pontual – o uso das subordinadas, que indicam um maior domínio articulatório do pensamento e da linguagem. Isso nos auxilia a entender como Montaigne recebe influências do latim – e do Renascimento, que muito valorizava o idioma - no francês que emprega para a construção de seus ensaios.

Também são evidências desse processo de incorporação de influências latinas os termos eruditos empregados pelo autor, ou seja, palavras francesas advindas do latim, como *proposition, médecins, Scipion, promptitude, facilité, etc.* (MONTAIGNE, 2009).

A ligação com a língua e a cultura latinas está evidenciada em todas as fases de elaboração dos ensaios, no próprio modo de construir a frase, na utilização dos latinismos, no modo de argumentar³, e remete ao que é familiar durante a infância do autor, ou seja, conforto, proteção, nutrição, resignação, por isso, para ele, era tão natural fazer uso do latim, direta ou indiretamente.⁴

A cultura latina, para Montaigne, incorporava todos esses atributos, vez que constituía a fonte na qual o autor se baseava, não apenas para produzir sua obra, como também para extrair lições úteis para sua vida prática.

Sua leitura de cabeceira na infância eram clássicos da literatura romana: as *Metamorfoses*, de Ovídio e a *Eneida*, de Virgílio.

Enquanto isso, seus colegas de escola penavam nas mais elementares lições de latim.

¹ “Vencidos os gauleses, César retorna a Roma” (FARIA, 1958).

² “Tendo o encargo de fazer a arenga ao Papa, e tendo sido propenso longamente [...]” (MONTAIGNE, 2009, p. 163).

³ No decorrer deste trabalho, serão arroladas inúmeras citações de Montaigne nas quais ficará evidenciada, dentre outros aspectos, a influência da cultura latina em seu pensamento.

⁴ O autor se utiliza do latim de maneira direta ao citar literalmente trechos no idioma e, por outro lado, de maneira indireta por meio das influências latinas no francês.

1.2 O TEXTO FLUI DO CONTEXTO

Adota-se, para o presente estudo, a concepção teórica afeita à Linguística Textual, para a qual o texto flui do contexto e dialoga com ele, de modo que o sujeito faz a mediação no processo entre essas instâncias multi-constitutivas. Em outros termos, um determinado texto flui de um contexto, se ancora nesse contexto e produz significados a partir da interação com o leitor. O contexto também é fluido, pois é impossível delimitar suas fronteiras, visto que o contexto é sempre amplo e ilimitado.

Portanto, pode-se afirmar que o processo de significação também é fluido, ou seja, todo significado é fluido e depende de como o texto é inserido no contexto. Contudo, deve-se observar que o texto efetua um recorte do contexto, que de amplo passa a ser mais específico – por intermédio do fenômeno da elaboração textual.

Preliminarmente, para se definir o que é texto, é necessário definir o que é língua e, com isso, apresentar as concepções históricas da linguística que culminaram com a sistematização da Linguística Textual, enquanto uma das mais atuais linhas teóricas para a pesquisa em Ciências da Linguagem.

Marcuschi (2001) cita quatro concepções de língua: 1-) A língua como forma, estrutura, sistema, que é característica do estruturalismo; 2-) A Língua como código que permite a transmissão de mensagens, na qual tem lugar um emissor que passa uma mensagem, um receptor que recebe essa mensagem, e um meio pelo qual essa mensagem se transmite. Essa concepção corresponde à teoria da comunicação, elaborada por R. Jakobson. 3-) A concepção de que a língua é a expressão do pensamento, uma concepção lógica, advinda do cognitivismo chomskyano, uma concepção que tem origens na Grécia antiga. 4-) Por último, a concepção de que a língua é uma atividade sociointerativa situada.

Essa última é a postura da Linguística Textual em sua versão mais recente, e dá ensejo para o entendimento de que a língua é um conjunto de práticas sociais e históricas, que constituem objetivações históricas do que é falado, e representam uma visão particular da realidade.

O que foi dito é justificado pelo fato de a linguagem organizar o real e ao mesmo tempo, a relação entre os interlocutores.

O ensaio, por sua vez, é uma forma de representação daqueles que fazem tentativas cognitivas rumo à compreensão, daqueles que tateiam em direção à luz, ao esclarecimento, à precisão, à honestidade e ao equilíbrio. Não há equilíbrio sem ponderação, e ensaiar é também ponderar, interagir com diferentes posturas enunciativas e reter de cada uma seus aspectos positivos e/ou válidos.

Dessa mesma forma, a linguagem, enquanto meio pelo qual os conhecimentos se organizam, é resultado da interação. O sentido no texto ou no processo ensaístico, portanto, não está apenas no texto, mas flui da interação.

Entende-se o texto, no contexto da linguística textual, como um modo múltiplo de conexão, pois todo texto acontece com no mínimo dois participantes, ambos situados historicamente, portanto, um texto nunca será um evento isolado. Por isso, o texto deve ser entendido não só como evento, mas como resultado da conexão entre os participantes de seu ato gerador. O texto resulta da síntese dialética entre aquilo que é fluido e aquilo que tende a seguir determinado padrão, entendido o padrão –ou gênero - como formas sociais de consolidação discursiva, isto é, modos de dizer calçados em necessidades sociais específicas.

A parte fluída dessa equação é o contexto, que vai ser emoldurado pelo gênero discursivo a ser atualizado por um determinado autor, e os gêneros discursivos tendem a seguir padrões, à medida que se ligam a necessidades sociais que são intermediadas pela linguagem.

Por exemplo, um anúncio de restaurante é pautado tanto pela necessidade de o proprietário anunciar seu produto, quanto pela necessidade de o cliente saciar sua fome. Para ligar as partes situadas no ato conversacional e atingir a finalidade desse rol de necessidades sociais, a linguagem se organiza no gênero publicitário em questão. Eis uma forma de delimitação textual de um contexto fluido que atinge sua finalidade quando da interação entre o texto e seu leitor-alvo: quando desse encontro uma série de finalidades é atingida, por isso se pode afirmar que o texto resulta de uma síntese dialética entre o que é fluído e aquilo que tende a seguir determinado padrão.

O uso da língua é um fato extremamente complexo, pois o usuário mobiliza todos os conhecimentos que possui para dela fazer uso.

Por sua vez, todo conhecimento participa de uma rede de relações e define-se em rede, portanto, não existe conhecimento isolado, tanto que para

produzir o texto, o sujeito mobiliza diferentes tipos de conhecimento: conhecimento linguístico, conhecimento de mundo, conhecimento dos tipos e gêneros textuais e conhecimento das regras de atuação social.

Nesse sentido, para aclarar a matéria que será desenvolvida no cap.4, a partitura musical é um texto que partilha de toda uma rede cultural de significações, pois é afixação de dados internacionais da cultura, para registro das melodias que circulam e dos parâmetros que direcionam sua materialização sonora pelo intérprete.

No decurso dos estudos do texto, surgiram diferentes concepções de texto, linguagem, sujeito e sentido (KOCH, 2004), das quais se ressalta aqui a concepção sociointeracionista.

Segundo essa concepção, há determinações recíprocas entre texto e contexto, isto é, situa sua análise tanto na estrutura de língua como no uso, já que as concepções estruturalista e cognitivista levavam em conta a estrutura da língua, sem se ater ao uso.

Na concepção sociointeracionista, a língua é entendida como entidade psicossocial interativa, capaz de produzir ações finalisticamente orientadas, ações de pensamento e de linguagem, e a maneira como essas ações linguísticas delimitam textualmente o contexto interessa para a demonstração das hipóteses aqui aventadas.

A relação entre os pressupostos da ação humana e os produtos da linguagem, no âmbito da perspectiva sociointeracionista, foi estudada por Bronckhart (1999).

Segundo esse autor, as ações linguísticas decorrem da interação entre experiências de vida e suas reelaborações textuais: “A tese central do interacionismo sócio-discursivo é que a ação constitui o resultado da apropriação, pelo organismo humano, das propriedades da atividade social mediada pela linguagem.” (BRONCKHART, 1999, p. 42).

De acordo com a concepção sociointeracionista, o texto seria, pois, resultado de um processo complexo de interação entre o pensamento, que se organiza por intermédio da linguagem, e uma rede de dados e eventos que constituem a face observável de uma determinada realidade histórica, ao passo que

a língua, de acordo com essa concepção, seria definida como instrumento de interação entre os seres humanos.

A linguagem seria, portanto, o resultado de um processo de assimilação da realidade histórica por parte de um sujeito competente linguisticamente inserido nessa determinada realidade. Nessa concepção de linguagem não ocorreria separação entre fenômenos internos e externos à mente, pois a linguagem é construída na interação texto-contexto, da qual é mediador o sujeito. Assim, todos os fenômenos da realidade só são representados e dados a conhecer por intermédio da realização linguística.

Por isso, pode-se deduzir que é ativo o papel do sujeito na reelaboração dos conteúdos da realidade por intermédio da linguagem, pois a língua adquire o patamar de entidade construída, devido à interação entre o sujeito e o mundo.

O sujeito é ativo, pois participa diretamente na construção da realidade por intermédio da linguagem.

Veja-se como isso se aplica na criação de um contexto por meio da escrita, a qual será, sempre, resultado de ações apropriadas pelo autor:

Um bom picador não corrige melhor minha maneira de montar a cavalo do que um procurador ou um veneziano. E um vício de linguagem, mais do que um falar correto, emenda o meu modo de exprimir. Todos os dias a tola conduta dos outros me adverte e me aconselha. [...] O tempo em que vivemos só nos corrige às avessas, mais por desacordo do que por acordo e mais por divergência do que por semelhança. Aprendo mal com os bons exemplos, valho-me dos maus, cuja lição é acessível (MONTAIGNE, 1984, p. 418).

Dessa interação, pode-se antever o contexto e, assim, a cultura e a vida social fazem parte desse ambiente, no qual a linguagem funciona como o elemento mediador entre as instâncias que se constituem reciprocamente.

Nesse sentido, toma-se de empréstimo para reforçar a caracterização dessa concepção o ponto de partida encontrado por Koch (2004) para tratar da epistemologia da linguagem, relacionando-a às questões relativas ao texto, ao sujeito e ao sentido:

O meu ponto de partida para a elucidação das questões relativas ao sujeito, ao texto e à produção textual de sentidos tem sido uma concepção sociointeracional de linguagem, vista, pois, como “interação” entre sujeitos sociais, isto é, de sujeitos ativos, empenhados

em uma atividade sócio comunicativa [...] Produtor e interpretador do texto são, portanto, estrategistas, na medida em que, ao jogarem o “jogo da linguagem”, mobilizam uma série de estratégias – de ordem sócio cognitiva, interacional e textual – com vistas à produção de sentido (KOCH, 2004, p. 19).

A autora faz menção aqui à questão da produção textual do sentido, para a qual a Linguística Textual passa a dar atenção especial, a partir da chamada *Virada Cognitivista*. Ela enfoca particularmente os fatores de textualidade, no intuito de demarcar teoricamente os elementos que delimitam um texto, ou seja, que fazem com que um texto seja de fato um texto.

A ação mútua entre sujeitos ativos socialmente daria origem às manifestações da linguagem, pois para a consecução da intencionalidade sócio comunicativa, os sujeitos mobilizam estratégias para que se dê a veiculação de sentidos. A autora aponta para o cerne da concepção sociointeracionista, e isso assegura a pertinência de partir dessa concepção para o estudo dos processos de construção textual do sentido.

Entende-se aqui o sentido enquanto o direcionamento semântico, para o qual o autor encaminha o leitor. Justamente devido ao teor de elaboração e premeditação que há nesse processo, Koch (2004) utiliza o termo “estratégias”, para mostrar como ocorre a estruturação do texto, para cuja elaboração o autor fixa objetivos específicos a serem alcançados por meio do texto.

Alguns critérios foram definidos por Beaugrande e Dressler (1981), os quais apresentam sete critérios que concorreriam simultaneamente para a construção textual dos sentidos. Dois centrados no texto (coesão e coerência), e cinco no usuário: (situacionalidade, informatividade, intertextualidade, intencionalidade e aceitabilidade).

Em obra posterior, Koch (2004) faz uma crítica contundente a essa concepção e questiona se critérios centrados no usuário e centrados no texto devem ser separados. A autora acrescenta ainda outros critérios aventados por Marcuschi: os fatores de contextualização, o conhecimento compartilhado e a focalização.

Desses critérios, o que nos utilizamos aqui é o da *intencionalidade*, a respeito do qual se elaborou a hipótese de ser possível, por meio de sua identificação e caracterização, a reconstrução de estratégias específicas de construção textual, tais como a ironia e as analogias com estruturas de pensamento.

Koch (2004, p. 42) define da seguinte maneira esse fator de textualidade:

A intencionalidade refere-se aos diversos modos como os sujeitos usam textos para perseguir e realizar suas intenções comunicativas, mobilizando, para tanto, os recursos adequados à concretização dos objetivos visados, em sentido restrito, refere-se à intenção do locutor de produzir uma manifestação lingüística coesa e coerente, ainda que esta intenção nem sempre se realize integralmente.

A intencionalidade relaciona-se com a construção do sentido, pois é o resultado da cristalização de ações de mundo, praticadas ou analisadas textualmente por determinado autor, ou ainda, na intenção de atingir determinada finalidade comunicativa, provocar resultados concretos na realidade, interferir em determinado contexto modificando-o, gerando acontecimentos ou novos entendimentos.

No capítulo 4, será demonstrado como a intencionalidade é um fator muito importante na atitude do maestro, pois é ele o coordenador do ensaio musical. Em entrevista que consta dos apêndices, Lucy Schmit (2010) fala que o maestro precisa ter intenções claras, postulação que coincide com as palavras de Daisuke Soga (2011): *The conductor must have a clear image of what He wants*. Veja-se como Montaigne coloca isso em evidência, por meio de seu processo de construção textual: “Acredito, e Sócrates o diz formalmente, que quem tem no espírito uma idéia clara e precisa sempre a pode exprimir, quer de um modo quer de outro, por mímica, até, se for mudo: Não falham as palavras para o que se concebe bem.” (MONTAIGNE, 1984, p. 86-87).

Observe-se que a finalidade do autor é atualizar para o seu contexto os métodos forjados no interior da cultura greco-romana para a procura pelo saber. Ao mesmo tempo, o resultado da apropriação dessa estrutura de pensamento pelo autor evidencia o processo de interação que subjaz à constituição de seu pensamento.

Esse fragmento elucidava ainda muito precisamente a questão que iremos tratar no capítulo 2, acerca da origem constitutiva do gênero ensaístico, e de sua constituição partilhada em procedimentos de estruturação discursiva característicos da língua falada.

A linguagem constitui o resultado desse processo de assimilação das ações, inclusive, o relato do autor é bastante claro no que diz respeito ao fato de a

interação com o outro determinar o seu próprio pensamento e suas estratégias de apreensão e reelaboração da realidade por meio da língua.

Também na partitura musical ocorre esse processo de construção de sentidos, para o que converge a explicação de Swanwick e França (2002), de que composição, apreciação e performance se relacionam estreitamente na construção dos sentidos que levam à constituição de uma inteligência musical.

Assim, para a apreciação musical ocorrer, não basta que se conectem os outros dois elos desse processo intersemiótico, ainda segundo os autores, no próprio processo de educação musical, a criança deve ser iniciada nas três instâncias como requisito fundamental ao pleno desenvolvimento de suas habilidades musicais. Em suma, para ouvir/apreciar música adequadamente⁵, de acordo com essa concepção, é necessário compor e interpretar, muito embora se deva adequar ao aluno o grau de exigência técnica ou artística para se colocar em prática esse tipo de aprendizado.

Como veremos no capítulo 4, esse processo de interação, na música sinfônica, tem como porta-voz o regente – que é quem irá coordenar o complexo sistema de interações na situação tanto da performance quanto dos ensaios que a antecedem, estabelecendo a ligação entre a obra/compositor, os intérpretes/instrumentistas e o público do concerto/apreciadores.

O regente é o elo visível desse processo e, como demonstraremos, as marcações nas partituras efetuadas pelos músicos a partir das instruções emitidas pelo maestro nos ensaios são a prova não só da existência desse processo de interação, mas como de sua materialidade e de sua importância para o entendimento de todo o edifício artístico e cultural da música sinfônica/de concerto.

Galembeck (2005) contribui na elucidação dessa linha de raciocínio, e investe conceitualmente na relação entre ação e linguagem, aproximando-se de uma definição de sentido textual:

O sentido de um texto e a rede conceitual que a ele subjaz emergem em diversas atividades nas quais os indivíduos se engajam. Essas atividades são sempre situadas e as operações de construção do sentido resultam de várias ações praticadas pelos indivíduos, e não ocorrem apenas na cabeça deles (GALEMBECK, 2005, p.74-75).

⁵'Adequadamente' aqui significa aquilo que propicia à criança o pleno desenvolvimento de suas potencialidades cognitivas, afetivas e sensitivas por intermédio da educação musical (SWANWICK; FRANÇA, 2002).

Essa rede conceitual a que o autor se refere ocorre na apreensão dos signos gráficos da partitura, como no exemplo em que Soga (2011) demonstrou na preparação da “pequena fantasia” para piano e orquestra de Liszt, pois o maestro efetua a ligação entre muitos signos sugeridos pela partitura e os instrumentistas, os quais raramente têm conhecimento do que aquele signo efetivamente significa, a começar pela primeira marcação do tímpano, no primeiro compasso da partitura.

Pode-se afirmar, portanto, que há uma estreita relação entre campos conceituais, campos lexicais e os campos de ação nos quais os indivíduos se engajam, pois da prática social surge o léxico propagado e as linhas conceituais e de entendimento que suportam as atividades mentais dos sujeitos de linguagem.

A observação de que as ações de linguagem não ocorrem apenas na mente dos indivíduos abre o entendimento de que o texto advém desse processo de interação, e que nele se verificam os fenômenos que foram apreendidos pela mente humana no desenrolar de suas atividades sociais.

Da mesma forma, na música de concerto, o texto-música-discurso⁶ resulta de uma compreensão que se dá na mente-mundo do apreciador, e somente por meio da interação que ocorre entre o regente e os instrumentistas é que o público tem acesso ao que é tocado, haja vista o entendimento de que no ensaio é que esses sentidos se coadunam rumo à inteligibilidade.

Embora não caiba uma comparação do tipo: “música de concerto é mais próxima da língua escrita, assim como música popular está mais próxima da língua falada”, admite-se que em ambos os correlacionamentos haja semelhanças, diferenças, continuidades e possibilidades de cotejo.

Nesse sentido, o que justifica a reflexão bipartida da ação/atitude de ensaiar é que se não houvéssemos englobado essa comparação ou expansão transdisciplinar, nada diferenciaria nosso estudo de um simples estudo em apreciação musical.

Ainda assim, estamos preocupados em demonstrar – com ênfase no ensaio enquanto procedimento de organização de ideias – o COMO ocorre o processo de apreciação da música sinfônica e/ou de concerto e não em demonstrar o QUE se aprecia simplesmente.

⁶Essas categorias se entrecruzam para a definição do evento significativo, do acontecimento ao qual denominamos “música de concerto”.

O sentido do texto, portanto, não pode ser situado no próprio texto, mas no bojo do processo de interação que envolve o autor, seus conhecimentos de mundo acessados e a interpretação de suas ideias por parte do público leitor; por isso também é que há critérios de textualidade que independem do autor.

Nesse sentido, Galembek (2005) entende que as ações são o substrato para a cristalização dos sentidos textuais na linguagem, e, assim, subscreve a concepção sociointeracionista de língua.

Ora, as ações ocorrem em um contexto, são necessariamente situadas, e para que haja ação é preciso que a linguagem seja utilizada, ressemantizada. As formas de intervenção na realidade dependem da utilização da linguagem e do pensamento, por isso, o papel do contexto na consolidação dos sentidos textuais é constitutivo para qualquer texto.

Galembek (2005, p. 74-75) aprofunda esse entendimento, no que tange à interação entre os sujeitos sociais e o seu contexto:

Essas ações sempre envolvem mais de um indivíduo, pois são ações conjuntas e coordenadas: o escritor/falante tem consciência de que se dirige a alguém, num contexto determinado, assim como o ouvinte/leitor só pode compreender o texto se o inserir num dado contexto. A produção e a recepção de textos são, pois, atividades situadas e o sentido flui do próprio contexto.

Portanto, conclui-se que ocorre entre os sujeitos o *compartilhamento de contextos*, no decorrer das atividades de linguagem, uma vez que há várias esferas de interação entre sujeitos e contexto, e a linguagem funciona como elemento mediador entre as várias instâncias dessa rede de interações.

Por sua vez, Koch (2004), ao caracterizar o critério da intencionalidade, forja o entendimento de como esse critério se relaciona aos princípios de coesão e coerência textual: “E existem, ainda, casos em que o produtor do texto afrouxa deliberadamente a coerência, com o fim de obter efeitos específicos (parecer embriagado, desmemoriado)” (KOCH, 2004, p. 42).

O relaxamento deliberado da coerência, ou seja, a forma como o autor conecta os elementos linguísticos que concorrerão para a construção do sentido, funciona como uma evidência da intencionalidade, por decorrência, consiste em uma marca de estilo.

Pode-se visualizar isso quando um intérprete como Glenn Gould⁷ ou Wilhelm Furtwängler “relaxam” em demasia o andamento em uma peça, respectivamente, de Bach e de Beethoven, embora o façam por motivos distintos: Gould, com leveza, ironia e irreverência; Furtwängler⁸, com austeridade, gravidade e benevolência.

Assim, pode o estilo ser entendido como o que diferencia forma e conteúdo; não existem estruturas automáticas de preenchimento de textos, pois eles são construídos no processo de interação sócio-discursiva, que permite ao autor “optar” entre estratégias distintas de construção textual: da forma como ele efetua tais opções emerge o *estilo*.

Aqui cabe a pergunta: o que é a coerência em música? Como se constroem os referentes? Para nos aproximarmos de uma resposta a esses questionamentos, é necessário ter em vista o conceito de agógica, que corresponde a como interpretar partituras situando-as no estilo musical do qual fazem parte. A agógica diz respeito ao como se interpretar e envolve inúmeros aspectos, como ritmo, fraseado, acentos, articulações, andamentos.

Cada aspecto desses conflui para a identificação de um estilo musical, e, nesse sentido, para fazermos uma analogia com a Linguística Textual, já que queremos estudar a coerência, façamos a seguinte comparação - se em uma obra de Bach os andamentos podem ser entendidos como fator de coerência, será que pode se falar em um “afrouxamento” da coerência quando um intérprete como Gould executa tempos extravagantes em sua invenções?

Esse raciocínio é factível na Linguística, pois um dos fatores textuais que podemos identificar em muitos ensaios de Montaigne é o uso da ironia, que se caracteriza quando o autor cria uma imagem auto-depreciativa. O uso desse recurso caracteriza ainda o “afrouxo deliberado da coerência”, ao qual se refere Koch (2004).

Veja-se o exemplo a seguir, em que Montaigne cria essa imagem auto-depreciativa:

⁷ Pianista canadense(1932-1982) conhecido por seu virtuosismo e por suas interpretações de Johann Sebastian Bach, nas quais empregava certas liberdades interpretativas. Em obras de Mozart ou Schoenberg, Gould também se permitia executar andamentos a partir de um entendimento muito particular da agógica.

⁸ Maestro alemão (1886-1954), sucessor de Artur Nikisch na direção da Orquestra Filarmônica de Berlim, entrou para a história por suas interpretações subjetivadas das sinfonias de Beethoven, para cujos movimentos possuía entendimentos muito particulares acerca de andamentos, fraseado e equilíbrio das texturas.

A tolice é péssima qualidade, mas não a poder suportar e moer-se por sua causa, como me acontece, é também uma doença que nada fica a dever à tolice. É o que quero criticar em mim agora. Entro em conversa e discussão com grande liberdade e facilidade, tanto mais quanto as opiniões encontram em mim terreno pouco propício a seu desenvolvimento em profundidade (MONTAIGNE, 1984, p. 418).

Embora atinja grau de profundidade compatível com os textos de Platão e os ensinamentos de Sócrates, até por compartilhar seus métodos, Montaigne inunda-se de críticas, e isso deve ser entendido enquanto estratégia não para a captação da benemerência do leitor, mas sim como um pretexto para avançar na construção do próprio texto. Essa estratégia se desenvolve enquanto uma reflexão acurada acerca das próprias limitações do sujeito cognoscente e sugere caminhos para a superação dessas limitações.

O afrouxamento deliberado da coerência, na escrita ou na música, é um recurso possibilitado pela inserção da subjetividade na interpretação de uma determinada obra musical ou do pensamento. Na música, as decisões tomadas pelo intérprete no campo da agógica interferem na coerência da interpretação em relação ao estilo musical, e na escrita, a forte presença do “eu” aproxima ou distancia a reflexão textual da coerência programática das idéias.

Montaigne parece idiossincrático, mas não haveria texto se não houvessem problemas a serem tratados: embora pareça incoerência se autocriticar como “tolo” e, ao mesmo tempo, buscar a verdade, a ponderação, o equilíbrio entre distintas concepções de verdade. Por isso, o autor cria nessa própria contradição programática a coerência textual subjacente ao processo de escrita, assim como em Gould ou Furtwängler, as decisões “extravagantes” acerca de andamentos e fraseados (agógica) forjam a sua própria coerência como intérpretes que tem algo a dizer por intermédio da obra musical que executam.

Observe-se como Montaigne não distingue a importância das valorizações no momento em que pondera acerca de sua validade, o que repercute uma estrutura de pensamento que o autor partilha com o ceticismo:

Nenhuma afirmação me espanta, nenhuma crença me fere, por contrária que seja às minhas. Não há fantasia, por frívola ou extravagante que não me pareça compatível com as produções do espírito humano. Nós, que privamos a nossa inteligência do direito de julgar, encaramos sem antipatia as ideias alheias e damos-lhe ouvidos embora não as acatemos. E, em estando vazio um dos

pratos da balança, que oscile o outro, mesmo com histórias de mulheres desfrutáveis (MONTAIGNE, 1984, p. 418-419).

Esse fragmento demonstra ainda como o ensaísmo de Montaigne é plurívoco e, por isso, afeito à pluralidade de ideias que deveria caracterizar uma sociedade democrática.

Ainda em Koch (2004), encontra-se uma definição acerca da coerência textual, que se faz aqui pertinente para que possa ser relacionada ao recurso da ironia enquanto procedimento de construção textual do sentido “derivada” da intencionalidade: “A forma como os elementos linguísticos presentes na superfície textual se interligam, se interconectam, por meio de recursos também linguísticos, de modo a formar um tecido (tessitura), uma unidade de nível superior à frase, que dela difere qualitativamente.” (KOCH, 2004, p. 35).

A coerência, portanto, estaria relacionada à intencionalidade quando esta se propõe a “afrouxá-la”, no intuito de obter recursos específicos. Interligar-se-iam, dessa maneira, os elementos linguísticos da superfície da frase por intermédio de **recursos linguísticos**, dentre os quais, encerramos a ironia, como marca da intencionalidade.⁹

Já a coerência montaigniana é a mesma coerência de Sócrates: *Só sei que nada sei*, portanto, o ensaísmo é um método de pensamento correlato ao que a democracia é ou deveria ser para a política¹⁰, pois, por definição, permite a convivência dos contrários.

De acordo com Maingueneau (1997), a ironia poderia ser engendrada quando da ocorrência do caráter hiperbólico do enunciado - explicitação de uma enunciação -; o autor lançaria mão deste recurso para tratar de temas permeados pela ambigüidade, o que gera ambigüidade na esfera da construção textual dos sentidos.

A ironia ocorreria ainda por meio da sutileza de concepções distintas perfiladas no texto, ou ainda, para amainar dificuldades de interpretação: “a ironia é um fenômeno sutil, passível de análises divergentes e cuja extensão é difícil de circunscrever.” (MAINGUENEAU, 1997, p. 99).

⁹O exemplo anteriormente mencionado de afrouxamento da coerência “afrouxada” por Gould em invenções de Bach bem se coaduna ao “relaxamento” deliberado da coerência que Montaigne efetua em seus textos ensaísticos.

¹⁰Não à toa, no maior país democrático do mundo, os EUA, há uma grande proliferação de ensaístas que escrevem rotineiramente nos grandes veículos de comunicação impressos ou digitais.

Maigneueau (1997, p. 109) faz a caracterização da ironia como recurso de construção textual, em uma nota: “A. Berrendoner que nela vê uma enunciação paradoxal onde o que o enunciado diz é o contrário do que diz a enunciação [...]”

Delimitar o uso da ironia nos ensaios de Montaigne é relevante, por se tratar de um recurso muito utilizado pelo autor, e que efetua a disjunção nos sentidos textuais, assim como sugere Maigneueau, ou seja, desloca o sentido do plano do óbvio, da leitura superficial, e exige uma leitura atenta.¹¹

Deve-se mencionar ainda o elo entre a organização textual e o contexto vivido pelo autor, pois, considerando a ironia como recurso que permite lidar com os sentidos de maneira complexa, é possível deduzir, por meio da descrição desse contexto, que a ironia se adequou bem ao mesmo.

Trata-se do período correspondente ao fim da Idade Média e início da reforma protestante, um período de muitas perseguições políticas e religiosas, no qual os autores cujas publicações interpretadas (unilateralmente) que contrariassem interesses seriam severamente punidos.

Justamente por isso, a ironia serve para “despistar” qualquer forma de ônus ou perseguição de ordem política, ao mesmo tempo em que, devido à ampliação de sentidos que impulsiona, permite ao autor que dela faz uso tratar temas variados, pontos de vista distintos, relacionando-os de maneira “descomprometida”.

O uso da ironia por Montaigne revela uma importante vertente do Humanismo renascentista à qual o autor imprimiu sua marca:

A ironia dos jogos verbais e dos paradoxos dos *Colóquios* de Erasmo e a verve humorística de seu *Elogio da Loucura* (1511) – dessa deusa que opera no seio da razão e em nome dela, e cujos feitos se tornariam ainda mais grotescos vistos das alturas dos gigantes de Rabelais, *Gargântua e Pantagruel* - preludiam Montaigne, que fizera gravar nas vigas da *librairie* de sua torre, antes de começar a composição dos *Ensaio*s, máximas extraídas do repertório clássico do cepticismo, que ele assimilaria e aplicaria às dissensões religiosas e teológicas, aos costumes, às leis, e aos padrões de comportamento moral e político de sua época. “A impressão de certeza, escrevia Montaigne, é um certo testemunho de loucura e de extrema incerteza....” A relatividade do conhecimento de um lado, e a mutabilidade das convenções e dos costumes humanos de outro,

¹¹ Não à toa os “Ensaio

afeiçoaram o ceticismo moderado desse homem que, dando um voto de confiança à ordem natural das coisas e à modéstia da Razão que se analisa para alcançar o grau da doura ignorância, talvez represente uma das últimas florações autênticas do poder crítico do humanismo renascentista (NUNES, 1977, p. 68).

Aqui se deve sobrelevar a adequabilidade do estilo irônico à estrutura de pensamento do ceticismo, incorporada por Montaigne nesse contexto, e a de ambos ao Ensaio, enquanto processo de experimentação e ponderação de distintas concepções de verdade.

Também é relevante mencionar a filiação socrática do pensamento de Montaigne, como já destacado, no quesito da relatividade do conhecimento e da presunção dos homens quanto à validade de seus saberes.

Dessa forma, sua marca revela o critério da intencionalidade, bem como as analogias com estruturas de pensamento - que se efetivam por meio de citações de autores clássicos. Com efeito, isso funciona como mecanismo relativo à intencionalidade para direcionar o leitor a tecer determinadas conclusões.

Koch (2004) sistematiza teoricamente esse recurso linguístico, dentro do que denomina por “jogo da linguagem”, jogado por “estrategistas”, os quais seriam o produtor e o interpretador de determinado texto; eis as referidas “peças do jogo”:

1-) O produtor/planejador, que procura viabilizar seu “projeto de dizer”, recorrendo a uma série de estratégias de organização textual e orientando o interlocutor, por meio de sinalizações textuais (indícios, marcas, pistas) para a construção dos (possíveis) sentidos; 2-) o texto, organizado estrategicamente de dada forma, em decorrência das escolhas feitas pelo produtor entre as diversas possibilidades de formulação que a língua lhe oferece, de tal sorte que ele estabelece limites quanto às leituras possíveis; 3-) o leitor/ouvinte, que, a partir do modo como o texto se encontra linguisticamente construído, das sinalizações que lhe oferece, bem como pela mobilização do contexto relevante à interpretação, vai proceder à construção dos sentidos (KOCH, 2004, p. 19).

Acercado que a autora menciona como “mobilização do contexto”, dado relevante à interpretação de um texto, cabe acrescentar a questão do conhecimento como forma de ação, pois se trata de saberes cuja propriedade é a interferência na realidade, ou seja, os conhecimentos de mundo.

Esses conhecimentos são as marcas do contexto e podem ser “rastreados” no texto, pois decorrem de estratégias de processamento textual, por

isso se faz menção ao termo “*estruturas de pensamento*”, que são decorrentes diretamente do conhecimento de mundo de determinado autor.

Este termo diz respeito a formas de conhecimento situadas historicamente, que proferem sentidos na atividade textual interativa, ou seja, na interação multi-constitutiva do sentido existente entre autor/leitor/texto ocorrem os *conhecimentos de mundo*, que são propagados por intermédio de estruturas de pensamento.

Bronckhart (1999), ao discorrer acerca da particularidade das ações linguísticas, sugere que os textos resultam de ações conscientes e finalisticamente orientadas, isto é, cristalizam através da linguagem os frutos do pensamento ativo e possuidor de *intencionalidade*.

Outra formulação relevante que se pode depreender do autor é a de que as ações de linguagem são recortes da atividade social do produtor do texto, ou seja, o autor engendra a concepção sociointeracionista de linguagem, a qual pressupõe, em sua constituição, o *compartilhamento de contextos*, indício da presença da intersubjetividade, ou seja, do trânsito, nas relações de pensamento e linguagem entre indivíduos situados historicamente.

Ocorre isso também na interação entre músicas e regente, pois cada um compartilha seu contexto, sua formação, sua sensibilidade no momento do fazer musical.

Esses eventos resultam de implicações nas interações entre mente - entendida enquanto contínua reelaboração dos conteúdos de realidade apreensíveis por nossa percepção - e mundo, como resultado mental e dialógico de uma contextualização histórica e cultural.

É importante ressaltar essa concepção de linguagem centrada na interação entre texto e contexto, pois ela contribui para a comprovação de nossa hipótese.

A hipótese sustenta a tese anterior, que antecede a tese central deste trabalho - antecipa como se dá o processo da escrita ensaística de Montaigne, e encerra os procedimentos de construção sógnica relativos ao processo de textualidade do discurso musical.

1.3 O HUMANISMO RENASCENTISTA

Neste capítulo, buscar-se-á verificar como Montaigne retoma o pensamento dos clássicos e os insere no contexto do Renascimento, transformando-os, dessa maneira, em matéria para seus “Ensaaios”.

Como se viu no item anterior, um texto produz sentido na medida em que seu autor o insere em um determinado contexto.

Nesse sentido, Montaigne é um autor por cuja obra é possível visualizar estruturas de pensamento bastante significativas para o Humanismo Renascentista.

Esse Humanismo consistiu em uma tentativa de conciliar a tradição do pensamento clássico greco-latino, preservado pelo Império Bizantino durante o medievo com a tradição cristã, vastamente cultivada durante a Idade Média (476-1453 D.C.).

O pensamento de Montaigne, manifesto em seus “Ensaaios”, demonstra uma profunda valorização do ser humano, pois instaura o homem como o centro de todas as preocupações e indagações, e não deixa se indignar com atos de barbaridade e lesa-humanidade, praticados por seus contemporâneos. É preciso considerar a relação de Montaigne com a filosofia grega, principalmente com o mote *“O homem é a medida de todas as coisas”*.

Essa concepção foi introduzida na Grécia antiga por Protágoras de Abdera - (Abdera, 480 A.C. - Sicília, 410 a.C.), um sofista do período Pré-Socrático, na Grécia Antiga, responsável por cunhar a frase: *“O homem é a medida de todas as coisas, das coisas que são, enquanto são, das coisas que não são, enquanto não são.”*

Tendo como base para isso o pensamento de Heráclito, que afirmava ser a realidade algo fluído, essa frase expressa bem o relativismo tanto dos Sofistas em geral quanto o relativismo do próprio Protágoras. Se o homem é a medida de todas as coisas, então coisa alguma pode ser medida para os homens, ou seja, as leis, as regras, a cultura, tudo deve ser definido pelo conjunto de pessoas, e aquilo que vale em determinado lugar não deve valer, necessariamente, em outro.

Essa máxima (ou axioma) também significa que as coisas são conhecidas de uma forma particular e muito pessoal por cada indivíduo, o que se opõe, por exemplo, ao projeto de Sócrates de chegar ao conceito absoluto de cada coisa.

Assim como Sócrates, Protágoras foi acusado de ateísmo (seus livros foram queimados em praça pública), motivo pelo qual fugiu de Atenas, estabelecendo-se na Sicília, onde morreu aos sessenta e dois anos.

Um dos diálogos platônicos tem como título *Protágoras*, no qual tem lugar um diálogo entre Sócrates e o Sofista, seu maior inimigo no campo das ideias.

É nítida a influência do pensamento desse autor na subsequente obra ensaística de Montaigne, pois ele se utiliza das concepções de Protágoras para relativizar princípios e dogmas medievais.

A Idade Média se caracterizou por ser um período no qual o pensamento aspirava à univocidade, isto é, todos os pensadores, em sua maior parte vinculados à Igreja Católica, procuravam sistematizar as formas de pensar com vistas ao suporte da visão religiosa propagada pelos sacerdotes católicos.

Chama-se unívoca essa forma de pensamento preponderante durante a Idade Média porque a principal preocupação do homem, naquele período, consistia em como chegar até Deus, à salvação da alma, ao paraíso. Por isso, é denominado teocêntrico o sistema de pensamento medieval, porque centrado em buscar a aproximação com Deus.

Assim, a filosofia, a ciência, as artes e todas as formas de conhecimento foram colocadas a serviço da teologia, que era considerada, no período medieval, a mais elevada de todas as formas de conhecimento.

Essa visão tinha como centro a concepção de que todos os esforços do homem deveriam ocorrer com vistas a se aproximar da vontade divina, e para realizar essa aproximação, o homem deveria aderir a um corpo doutrinário elaborado pelos doutores da igreja, os quais, dentre outros recursos, se utilizaram das ideias de Aristóteles para criar um sistema de raciocínio que se engendrasse a partir da exclusão de qualquer possibilidade de erro.

Como era muito difícil impugnar essas teses, Montaigne ao se deparar com essa forma de pensamento, procurou enxertá-la com questionamentos suscitados por linhas filosóficas advindas da antiguidade, tais como o platonismo, o ceticismo e o estoicismo. Isso resta evidenciado no ensaio *Apologia de Raymond Sebond*, no qual Montaigne advoga a tese de que o homem deve fazer uso da razão para moderar as certezas e a própria fé, embora não objetive com isso contestar os elementos centrais da doutrina católica:

Ora, não pode haver princípios para os homens se a divindade não os tiver revelado: o que resta de tudo, e o começo, e o meio, e o fim, é apenas sonho e fumaça. Aos que combatem por pressuposição, é preciso pressupor-lhes ao contrário o mesmo axioma sobre o qual se estiver debatendo. Pois qualquer pressuposição humana e qualquer enunciação têm tanta autoridade quanto outra, se a razão não fizer a diferença entre elas. Assim, precisamos colocá-las todas na balança; e primeiramente as gerais e que nos tiranizam. A impressão da certeza é um atestado certo de loucura e de extrema incerteza; e não há pessoas mais loucas nem menos filosóficas do que os filodoxos de Platão. É preciso saber se o fogo é quente, se a neve é branca, se o que conhecemos é duro ou mole (MONTAIGNE, 2006, p. 312).

Montaigne, em consonância com o antropocentrismo surgido em sua época, instaura o homem como o centro de todas as preocupações, e suas faculdades, como a razão, são igualmente trazidas a primeiro plano, como atores fundamentais na elaboração de pensamentos e condutas.

Nos séculos XIV, XV e, principalmente, no XVI, ocorre uma mudança de paradigma em relação a essa estrutura de pensamento medieval, devido, simultaneamente, a dois processos históricos inextricavelmente relacionados: o processo sócio-político-econômico que conduziu à Idade Moderna, e consistiu no surgimento e fortalecimento das monarquias absolutistas, no aparecimento das cidades (*burgus*, do latim medieval, termo do qual deriva a denominação da nova classe social emergente: a *classe burguesa*), no fortalecimento das relações comerciais¹², na organização das grandes navegações, no aparecimento da burguesia. Ao mesmo tempo, no plano das ideias, a principal iniciativa foi a retomada da cultura clássica greco-latina, daí surgido o termo Renascimento.

Até no campo religioso, o advento da reforma protestante, iniciada por Martinho Lutero na Alemanha, contribuiu para a instituição e valorização de uma nova forma de pensamento, distinta da forma medieval.

Esse nascente ideário centrou-se na valorização das virtudes e características dos povos pagãos que habitaram a Europa, a Ásia e o norte da África no período anterior ao surgimento do Cristianismo, e foi eleito pelos pensadores renascentistas como o norte para o estabelecimento dos padrões culturais naquele período. A ideia principal desse ideário consistiu na valorização do ser humano.

¹²Alguns historiadores fazem referência a esse período histórico como aquele no qual teria ocorrido a Revolução Comercial.

Assim, instaura-se o antropocentrismo, ou seja, um sistema de pensamento para o qual “o homem é a medida de todas as coisas”, máxima que é a mais perfeita tradução do pensamento da época.

Nesse sentido, o pensamento não é mais um reflexo da busca por Deus, ou pela salvação, cara ao teocentrismo medieval, mas adquire autonomia, e atinge fundamentação nas faculdades racionais.

Desse corpo de ideias advém o termo ‘humanismo renascentista’, que consiste na valorização do elemento humano em contraposição do mundo suprassensível da religião.

Sevcenko (1994, p. 24) contribui para o entendimento desse período de transformação pelo qual passou o pensamento ocidental:

Os humanistas, num gesto ousado, tendiam a considerar como mais perfeita e mais expressiva a cultura que havia surgido e se desenvolvido no seio do paganismo, antes do advento de Cristo. A igreja, portanto, para quem a história humana só atingiria a culminância na Era Cristã, não poderia ver com bons olhos essa atitude. Não quer isso dizer que os humanistas fossem ateus, ou que desejassem retornar ao paganismo. Muito longe disso, o ceticismo toma corpo na Europa somente a partir dos séc. XVII e XVIII. Eram todos cristãos e apenas desejavam reinterpretar a mensagem do evangelho à luz da experiência e dos valores da Antiguidade.

Dessa forma, vale esclarecer que a valorização do pensamento da Antiguidade elegeu novos valores sociais, os quais, por sua vez, passaram a influenciar as atitudes dos homens.

Delas se pode separar a questão dos grandes descobrimentos, os quais dificilmente teriam ocorrido sem essa mudança na mentalidade.

A mentalidade dos novos atores sociais constituintes da burguesia fundamentou seu comportamento e suas ações na valorização de posturas afeitas ao comércio, à empresa individual, à expansão do lucro e dos mercados, o que levou às navegações de longa distância.

Sem esse ideário, é certo que essas metas nunca teriam sido estabelecidas, muito menos atingidas.

Mesmo as necessidades materiais prementes do período não podem ser a exclusiva causa de tamanha reviravolta na visão de mundo, pois novas valorações passaram à ordem do dia:

Valores esses que exaltavam o indivíduo, os feitos históricos, a vontade e a capacidade de ação do homem, sua liberdade, de atuação e de participação na vida das cidades. A crença de que o homem é a fonte das energias criativas ilimitadas, possuindo uma disposição inata para a ação, a virtude e a glória. Por isso, a especulação em torno do homem e de suas capacidades físicas e espirituais se tornou a preocupação fundamental [...]. A coincidência desses ideais com os propósitos da camada burguesa é mais do que evidente (SEVCENKO, 1994, p. 15).

Dentro desse cenário está Montaigne, cuja família enriqueceu por meio da atividade comercial, que possibilitou a seu pai comprar um castelo e um título de nobreza e a oferecer ao filho a educação da mais alta qualidade na época.

O autor se preocupa, como a maioria dos pensadores do período, em fundamentar suas crenças e atividades em um ideário humanista, o qual destacava a superioridade da cultura antiga greco-romana em relação à cultura europeia de então.

Nesse sentido, as qualidades admiradas e elogiadas por pensadores clássicos da Grécia e de Roma eram recontextualizadas em seus textos, como forma de posicionamento do sujeito-autor em face dos acontecimentos com os quais travou contato. Portanto, dá-se uma grande valorização das virtudes preconizadas pelos antigos, o que pode bem ser exemplificado no fragmento a seguir, extraído do ensaio “*Da Moderação*”.

Nele, o autor enumera uma série de argumentos favoráveis a uma conduta pautada pela moderação, como sugere o título, no entanto encerra o texto comentando atos de barbaridade que funcionam como um contraste por meio do qual a importância da moderação se evidencia ainda mais:

Nessas regiões ultimamente descobertas, ainda puras e virgens comparativamente às nossas, é costume sejam os ídolos embebidos de sangue humano, o que por vez ocorre em meio a horríveis requintes de crueldade. As vítimas são queimadas vivas e retiradas da fogueira semi-assadas, para que lhe arranquem o coração e as entranhas. Alhures esfolam-na vivas e com a pele sanguinolenta revestem outras pessoas, ou as mascaram, e assim procedem mesmo quando as vítimas são do sexo feminino (MONTAIGNE, 1984, p. 99).

Como pano de fundo contextual ao dito no fragmento, situam-se as guerras religiosas que ocorreram na Europa, durante o séc.XVI.

Dessa forma, e devido à perseguição promovida por católicos e protestantes em face de seus inimigos, Montaigne não se sentia confortável e inclusive correria grande risco, caso criticasse abertamente as barbaridades cometidas em nome das religiões que se digladiavam na época.

Por conta dessas restrições, passagens como essa se referem indiretamente ao contexto no qual foram textualizadas, pois as menções diretas e explícitas aos conflitos tornariam vulnerável o autor à arbitrariedade dos perseguidores. Por isso, Montaigne faz referência a cenas distantes, países inexplorados, assuntos acerca dos quais não pairassem suspeitas, no entanto, tenazmente difundia pensamentos abertamente contrários aos “atos de barbaridade”.

As *regiões ultimamente descobertas*, que menciona no texto, são as Américas, descobertas no início da Idade Moderna, objeto de inúmeras reflexões de Montaigne, principalmente no que diz respeito à diferença de costumes entre os chamados “povos civilizados” e os “bárbaros”, recém descobertos. Além da grande curiosidade que, na época, foi despertada nos espíritos sagazes, não havia parâmetros científicos que explicassem o funcionamento dessas sociedades “primitivas”.

Essa situação contrasta com a grande diversidade de ciências às quais hoje é dado o acesso, tais como a sociologia, a antropologia, a etnologia, a arqueologia, a paleontologia, ou mesmo a informática.

O único “instrumento” para o processamento da nova realidade geográfica e continental era mesmo a apuração intelectual, embora prosperassem na época os relatos dos viajantes, exploradores de novos mundos, dos navegadores e dos aventureiros.

O fator “América”, a curiosidade de Montaigne pelos índios brasileiros, suas viagens à Itália e à Suíça, são também fatores decisivos na formação de seu pensamento e na elaboração de sua escrita, pois se trata da incorporação da alteridade, que vem solidificar suas ponderações e abranger costumes, valores e preceitos morais.

Mais um exemplo de como Montaigne insere seu texto no contexto em que viveu se dá a seguir, acerca da conquista da América Central pelos espanhóis:

Os embaixadores do rei do México, querendo dar a Cortez uma alta ideia do poder de seu senhor, após afirmar que tinha trinta vassallos, cada qual com um exército de cem mil guerreiros, e que ele residia na cidade mais bela e forte do mundo, acrescentaram que lhe cumpria sacrificar aos deuses cinquenta mil homens anualmente. [...] Com esse mesmo Cortez aconteceu em certa aldeia sacrificarem em sua honra cinquenta homens. E mais um fato, alguns desses povos, vencidos por ele, enviaram-lhe uma delegação a fim de reconhecer sua autoridade e obter sua amizade. E os mensageiros ofereceram-lhe presentes de três espécies, dizendo: “Senhor, eis cinco escravos. Se és um Deus altivo, que se alimente de carne e sangue, come-os; mais ainda te amaremos. Se és um Deus complacente, aqui estão incenso e plumas. Se és um homem, toma então estes pássaros e estes frutos.” (MONTAIGNE, 1984, p. 99).

É de se notar a diferença de costumes entre a civilização ora descoberta e a milenar civilização europeia, no entanto, Montaigne não tece valorações baseado na localização geográfica dos povos, mas sim na sua conduta.

Tão condenável quanto a exterminação dos nativos mexicanos por Cortez são os sacrifícios promovidos por seu rei entre os indivíduos de seu próprio povo, pois ambas são condutas extremadas, que não resultam da moderação dos apetites.

No caso, trata-se do apetite de ambos os soberanos, tanto do rei mexicano quanto do conquistador espanhol, por aumentar o seu próprio poder à custa da eliminação da vida alheia.

Esse tipo de reflexão que norteia os “Ensaio”, além de ser um indício de como o pensamento do autor toma **forma**, ou seja, como o texto é construído, como é seu processo de estruturação, indica também uma importante premissa política da atualidade: a prática da política democrática.

O séc.XVI não foi um século democrático na Europa, pelo contrário, nem se pensava em democracia: foi a época em que as monarquias nacionais se fortaleceram, devido ao próprio surgimento das cidades, do comércio, das grandes navegações, da manufatura.

Essas atividades precisavam da proteção de um poder central contra a arbitrariedade dos então decadentes senhores feudais, que eram avessos aos grandes empreendimentos comerciais.

O surgimento das novas formas de produção e de circulação de mercadorias modificou as relações sociais e, por meio da análise dos textos de

Montaigne, pode-se inferir essa nova realidade, esse novo contexto, assim como uma série de outras questões relevantes para este estudo.

Para que fique mais claro como Montaigne se insere no contexto do Renascimento de maneira particularmente original, fizemos uma análise de um de seus ensaios: *Da educação das crianças*. Este ensaio foi escolhido por duas razões:

- 1- Demonstra como Montaigne continua a tradição dos clássicos da antiguidade e isso é uma das razões que o possibilitaram atingir tamanha originalidade na fundação do gênero ensaio, conforme demonstraremos no cap.2 desta tese.
- 2- Ao resgatar esses saberes da antiguidade o autor insere-se no contexto do Renascimento, e isso exemplifica o presente subcapítulo com fragmentos textuais.
- 3- Como se trata de um texto que procura oferecer contribuições práticas – e muito acertadas – para a educação da juventude, serve ao propósito que desenvolvemos no cap. 3, a de demonstrar a importância de Montaigne para o desenvolvimento da cultura ocidental.

1.4 ANÁLISE DO ENSAIO DA *EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS*

Neste item, visa-se exemplificar no ensaio *Da Educação das Crianças*¹³ o item anterior e demonstrar aspectos da obra de Montaigne que continuam atuais. O tema do referido ensaio é a educação, em proposições pedagógicas que se traduzem como a busca do equilíbrio entre o corpo físico, mente e espírito.

Nesse ensaio, pode-se visualizar a intenção de Montaigne de interferir no contexto de sua época, mediante proposições metodológicas para o ensino. Com isso, ele busca contribuir para a educação da nobreza, uma educação contextualizada, engajada nas questões e problemáticas de seu tempo relativo à transição de paradigmas, a conflitos religiosos entre católicos e protestantes, e ao surgimento de novos atores sociais e políticos.

¹³ O ensaio *Da Educação das crianças* foi reproduzido no anexo B

Iniciamos esta análise a partir de uma proposição pedagógica que o autor considera adequada para que o preceptor conduza o aluno no aprendizado da linguagem:

Uma linguagem antes difícil do que aborrecida, sem afetação, ousada, desregrada, descosida, expressiva em todos os seus aspectos, não uma linguagem pedante, fradesca, ou de advogado, mas de preferência soldadesca como Suetônio qualifica a de Júlio César, embora eu não perceba muito bem por que (MONTAIGNE, 1984, p. 86-87).

Montaigne enaltece a linguagem soldadesca, pela natureza da atividade militar, mais econômica que a “fradesca” ou “de advogado”, pois os militares seguem ordens, precisam de objetividade e de se exprimir com clareza. A valorização desses princípios de economia, moderação e simplicidade ecoam os pressupostos da filosofia clássica que Montaigne atualiza para o Renascimento.

Há neste fragmento uma clara presença da subjetividade a partir da qual o autor empreende sua análise: *“embora eu não perceba muito bem o porquê.”* Trata-se de uma ironia, a qual multiplica e reverbera os sentidos textuais, ao mesmo tempo em que, com isso, o autor se ausenta em parte, como em uma autocrítica, da responsabilidade pelo que escreveu. A ironia ocorre pois Montaigne percebe muito bem o porque de Suetônio qualificar a linguagem de Júlio César como soldadesca, e a ironia é exatamente esse tipo de deslocamento de sentido. É um recurso que enriquece o texto.

O uso da ironia demonstra flexibilidade estratégica de construção textual, utilizada para que os pontos de vista expostos pelo autor adquiram maior confiabilidade e menos presunção. Montaigne prossegue a respeito de como o professor deve conduzir o aluno durante o processo de aprendizado:

“É preciso que o obrigue a expor de mil maneiras e acomodar a outros tantos assuntos o que aprender, a fim de verificar se o aprendeu e assimilou bem, aferindo assim o progresso feito segundo os preceitos pedagógicos de Platão.” (MONTAIGNE, 1984, p. 77).

A valorização do que diz Platão é mais uma evidência de que na estrutura de pensamento de Montaigne subjaz não apenas o conhecimento dos autores clássicos da filosofia, mas a valorização de suas propostas para aplicação no presente.

Ao dizer: “É indício de azia e indigestão vomitar a carne tal qual foi engolida.” (MONTAIGNE, 1984, p. 77), o autor utiliza-se de uma imagem de evidente força de expressão para criticar os métodos pedagógicos praticados por seus contemporâneos, os quais eram centrados na memorização: tratava-se de uma metodologia de ensino na qual o aluno era obrigado a repetir os conteúdos tal como houvera decorado dos livros.

Montaigne propõe uma atividade de contínua reelaboração dos saberes apreendidos, a partir de seu uso em situações cotidianas, ou seja, não faz sentido decorar conhecimentos sem que se lhes atribua alguma serventia. Assim, faz adesão novamente aos princípios norteadores da filosofia de Platão.

No entanto, a ironia “apaga” os contornos da intenção mais direta, e isso cria um efeito que torna o texto bem humorado. Ora a ironia sublinha, ora é sublinhada por citações, ou seja, a ironia – que é um recurso característico do ensaio montaigniano e bastante original no contexto em que surgiu - é um procedimento que exalta determinados posicionamentos enunciativos.

Algumas citações aparecem antecedidas pela ironia e cria-se, com isso, um efeito de amortização, ou de acomodação dos efeitos de sentido próprios da hipérbole, isto é, após exagerar para destacar algum efeito comunicativo, a citação faz com que o enunciado retorne à “normalidade”. Em contrapartida, quando a ironia é sublinhada por citações, ocorre o efeito oposto, isto é, a citação amplifica os efeitos de sentido característicos da ironia e os torna mais exagerados. Obtém-se com isso um efeito de maior intensidade na defesa de certas idéias.

Aqui Montaigne dá indicações acerca de como pode o preceptor estimular uma postura ativa e prática do aluno, a qual será útil para que ele seja bem sucedido frente os percalços da vida naquela época:

(1-) Se o aluno for de tão estranho temperamento que prefira ouvir histórias à narrativa de uma bela viagem ou à de sábios propósitos; que, ao som do tambor que excita o jovem entusiasmo de seus camaradas, se volte para quem o convida a ver histriões; que não ache mais agradável e reconfortante regressar, empoeirado e vitorioso de um combate do que vencedor na péla e na dança, (2-) não vejo outro remédio senão que o preceptor o estrangule logo, em não havendo testemunhas, ou que o coloque como pasteleiro – ainda que seja filho de duque – em qualquer das nossas boas cidades, (3-) pois ensina Platão que é preciso colocar as crianças não de acordo com as posses dos pais mas segundo as faculdades de seu próprio espírito (MONTAIGNE, 1984, p. 83).

Em (1-) percebe-se a marca do contexto, nas ações apropriadas para a educação do pupilo, consideradas pelo autor imprescindíveis para um jovem nobre do período histórico em questão, cerceado por guerras civis e religiosas e perigos de toda sorte. A partir de (2-), a proposição interfere no contexto criado por intermédio do estilo irônico-hiperbólico, pois o autor não sugere literalmente homicídio, mas apenas que o preceptor deve estar atento aos melindres de seu aluno, que muitas vezes poderiam ser indícios de um caráter fraco e submisso.

De acordo com o fragmento, se essas condutas fossem percebidas no educando, ele deveria ser designado pelo preceptor a exercer funções servis, e não cavaleirescas, ou seja, não deveria exercer as atividades próprias à nobreza. No entanto, a hipérbole da sugestão de assassinato não deveria ser levada ao pé da letra por seus eventuais leitores, pois isso, por sua vez, caracteriza a flexibilidade expressiva que o Ensaio propicia.

Montaigne compartilha, a partir de 3, uma referência às recomendações de Platão acerca do tema. Dessa forma, isenta-se de maneira parcial da responsabilidade pelo que escreveu anteriormente, no entanto, a ambiguidade está instaurada, a partir do uso da ironia, o que torna o texto ainda mais rico de significados – quanto mais se considerada a característica hiperbólica do enunciado.

Subsequentemente, a presença do contexto do Renascimento no fragmento é clara, e a aplicabilidade das propostas de Montaigne fica ainda mais evidente:

É preciso acostumá-lo ao sofrimento e à rudeza dos exercícios, a fim de treiná-lo para o sofrimento e a rudeza da luxação, da cólica, do cautério, e também do cárcere e da tortura. Pois mesmo aqui ele pode ser presa destes últimos, que devido à época atingem os bons como os maus. Somos testemunhas disso. Quem combate as leis ameaça as melhores pessoas de bem com o azorrague e a corda (MONTAIGNE, 2002, p. 230).

Aqui há uma referência ao período das guerras civis entre católicos e protestantes, que ocorriam na França, e à necessidade da educação do jovem abarcar saberes e práticas que possam assisti-lo em caso de cair vitimado por ações decorrentes dessas disputas político-religiosas.

Montaigne contribui ainda para o entendimento da Linguística Textual, apresentada no cap. 1.2, ao relatar ações que praticou e sugere que a

aquisição da linguagem deve ser pautada pela assertividade. Tanto é assim, que em sua proposta metodológica para o aprendizado da linguagem, Montaigne exemplifica a teoria supracitada, e demonstra a forma como a linguagem realiza a mediação entre o pensamento e o mundo: “Acredito, e Sócrates o diz formalmente, que quem tem no espírito uma idéia clara e precisa sempre a pode exprimir, quer de um modo quer de outro, por mímica, até, se for mudo: Não falham as palavras para o que se concebe bem.” (MONTAIGNE, 1984, p. 86-87).

Esse fragmento destaca a relevância do aprendizado da filosofia pelo jovem nobre: o aprendizado deve ocorrer desde tenra idade, para que a visão de mundo do aluno seja uma tradução dos princípios de simplicidade, de economia de meios e de conformidade em relação às leis da natureza, caros à visão de mundo greco-latina, a qual, por sua vez, é realçada por Montaigne.

Montaigne mais uma vez realça esses princípios, agora ao fazer comentários acerca das habilidades da memória:

Saber de cor não é saber: é conservar o que foi entregue à guarda da memória. Do que sabemos efetivamente, dispomos sem olhar para o modelo, sem voltar os olhos para o livro. Desagradável competência, a competência puramente livresca! (MONTAIGNE, 2002, p. 228).

O autor ressalta a importância de um ensino centrado na execução de tarefas de ordem prática, na concretização de ações, como a forma mais propícia à aquisição das faculdades da linguagem pelo jovem educando:

Se nosso jovem estiver bem provido de conhecimentos reais não lhe faltarão palavras; [...] “Quando as coisas se assenhoram do espírito as palavras ocorrem”; ou ainda, “As coisas atraem as palavras”. Pode ignorar ablativos, conjuntivos, substantivos e gramáticas, quem é dono de sua idéia; é o que se verifica com um lacaios qualquer ou rapariga do “Petit Pont”, que são capazes de nos entreter do que quisermos sem se desviarem muito mais das regras da língua que um bacharel em França (MONTAIGNE, 2002, p. 228).

Nesses fragmentos, visualizam-se duas questões relevantes: 1-) A forma como o autor insere o texto no contexto, por meio da menção à cultura clássica, atributo central da cultura renascentista. É feita uma alusão ao pensamento de Sócrates e, em sentido diverso, a uma zona de meretrício da França quinhentista, quando fala das “*raparigas do Petit Pont*”. Isso exemplifica as relações sociais

daquele momento histórico, no qual habitavam os lacaios e as prostitutas, as quais: “são capazes de nos entreter do que quisermos.” O fragmento exemplifica o uso situado e adequado da linguagem, que deve se adequar a diferentes situações, conforme a necessidade.

2-) Trata-se de uma época na qual a nobreza deveria de fato dar mais importância às ações concretas do que à vazia erudição. A partir desse contato, ocorre determinação recíproca entre o que é percebido cognitivamente e os parâmetros que regem a reinserção das atividades linguísticas em determinado contexto. Em outros termos, as atividades sociais criam um padrão para a produção linguística, pois a linguagem estabelece o vínculo entre os atores sociais. Dessa forma, a linguagem é sempre um recorte das atividades sociais que a engendram (BRONCKHART, 1999).

Isso fica claro na escrita de Montaigne, que faz, inclusive, comentários acerca de como ações concretas influenciam a linguagem. Assim, diz que os lacaios e prostitutas de sua época: “Não sabem retórica, nem começam por captar a benevolência do leitor ingênuo e nem se preocupam com isso.” (MONTAIGNE, 2002, p. 228).

Nesse curto fragmento, Montaigne também critica os eruditos de seu tempo, adeptos de excessos verbais e estudos meramente teóricos, engendrada então no sentido do *trivium* medieval, ou seja, o estudo da gramática, lógica e dialética. As disciplinas universitárias da Idade Média já não são plenamente adaptáveis ao período de Montaigne, no qual a visão de mundo antropocêntrica substituiu o teocentrismo medieval. Não à toa o “eu” é colocado em primeiro plano no método ensaístico de Montaigne, pois ocorreu uma forte valorização da interioridade do homem naquele período.

Por isso, o autor valoriza saberes que possam resultar no desenvolvimento de habilidades comerciais, exemplificado no seguinte fragmento:

Ele sondará o alcance de cada um: um vaqueiro, um pedreiro, um viandante: é preciso por tudo a render, e tomar emprestado de cada um segundo sua mercadoria, pois em administração tudo serve; mesmo a tolice e a fraqueza dos outros lhe será instrução. Ao examinar as características e as maneiras de cada um, ele fará nascer em si anseio pelas boas e desprezo pelas más (MONTAIGNE, 2002, p. 233).

A família de Montaigne fez fortuna e adquiriu títulos de nobreza por meio do comércio e, consoante com o nascente ideário individualista, o autor remarca como positivas as habilidades comerciais, dignas de serem inseridas junto aos preceitos educativos (direcionados aos filhos da nobreza) centrados filosoficamente nos pensamentos de autores clássicos.

Outro aspecto componente da visão de mundo renascentista, à qual Montaigne adere para embasar suas proposições metodológicas, é o *universalismo*, que seria atingido pelo uso da razão. Como exemplo, destacamos um fragmento em que Montaigne compara idéias de Sócrates às de um padre de sua cidade, vinculado à visão de mundo medieval.

Da frequentação do mundo tira-se uma admirável clareza para o julgamento dos homens. Estamos todos trancados e encolhidos em nós mesmos e temos a visão limitada ao comprimento de nosso nariz. Perguntaram a Sócrates de onde ele era. Ele não respondeu: “De Atenas”, e sim: “do Mundo”. Ele, que tinha o pensamento mais aberto e mais amplo, abarcava o mundo como sua cidade, projetava seus conhecimentos, sua sociedade e suas afeições para todo o gênero humano, e não como nós, que olhamos apenas à nossa roda. Quando em minha aldeia os vinhedos congelam, nosso padre atribui isto à ira de Deus sobre a raça humana, e imagina que o gogo já tenha dominado os canibais. Ao ver nossas guerras civis, quem não brada que esta máquina está desarranjando e que o dia do juízo nos agarra pelo pescoço, sem se dar conta de que já se viram muitas coisas piores, e que entrementes as dez mil partes do mundo continuam a levar vida mansa? (MONTAIGNE, 2002, p. 235).

No parágrafo, ocorre uma crítica às interpretações irracionais praticadas por seus contemporâneos, o que evidencia a intenção de o autor ressaltar a maior adequabilidade dos preceitos clássicos para a educação do jovem renascentista.

Voltando ao exame da questão do ensino da linguagem, o que prova a adesão de Montaigne às idéias da antiguidade clássica é essa menção a Tácito, historiador romano considerado prolixo, cuja obra é plena de referências ocultas:

Em verdade, todos esses adornos se apagam ante ao brilho de uma verdade simples e natural. Esses requebros servem apenas para divertir o vulgo incapaz de escolher alimento mais substancial e fino, como Afer o demonstra claramente em Tácito (MONTAIGNE, 1984, p. 77).

Aqui Montaigne encaminha o leitor a concluir que a simplicidade na escrita e na expressão verbal é uma habilidade a se desenvolvida por intermédio de uma educação humanista, em detrimento da obscuridade e da prolixidade.

É importante ressaltar que a referência a autores do Classicismo greco-romano é uma marca do contexto histórico em que se dá o Humanismo renascentista. Montaigne elabora seu texto como um diálogo com essa marca contextual, porém, de acordo com os ideais de moderação, pretende oferecer ao leitor uma crítica àqueles que exageram, justamente, nas citações aos clássicos, pois isso contradiz o princípio da moderação:

Os escritores sem discernimento de nosso tempo, e que em seus livros sem valor vão semeando trechos inteiros dos autores antigos para se enfeitarem, fazem o contrário; porque a infinita dessemelhança de brilho entre o que lhes é próprio e o que tomam de empréstimo dá um aspecto tão pálido, desbotado e feio ao que é deles que perdem muito mais do que ganham (MONTAIGNE, 1984, p. 75).

Esse fragmento, ao mesmo tempo, insere uma informação acerca do contexto vivido pelo autor e evidencia também uma analogia com a estrutura de pensamento do estoicismo, concepção filosófica que em sua reflexão moral posiciona-se contra a desmesura, contra a prática de excessos. Os preceitos e máximas do estoicismo são utilizados por Montaigne neste e em outros ensaios como mote para as digressões que caracterizam seu modo de inserir citações meio ao texto.

A partir do aprendizado da filosofia, a principal característica a ser desenvolvida no desenrolar do processo educacional pelo jovem deve ser a prática da virtude, a qual se manifestará somente se filtrada pela moderação, e não deve ser conduzida por impulsos irracionais.

Essas características devem ser estendidas por todas as instâncias do aprendizado e aplicadas em todas as situações de vida:

Ele lhe ensinará esta nova lição: o valor e a grandeza da verdadeira virtude estão na facilidade, utilidade e prazer de seu exercício, tão longe de ser difícil que as crianças a alcançam como os homens, os simples como os sutis. Seu instrumento é a moderação, não a força (MONTAIGNE, 2002, p. 242).

Ainda nesse sentido, o autor critica as práticas pedagógicas de seu tempo, voltadas para a memorização, cujos frutos resultariam numa vazia erudição, ao dizer que “Queimar as pestanas no estudo de Aristóteles [...] ou me obstinar em qualquer ciência, não o fiz nunca.” (MONTAIGNE, 1984, p. 77).

Pode-se enriquecer esse exemplo, no qual ocorre um distanciamento de uma ideia criticada por meio do uso da ironia, entendida enquanto marca da subjetividade analítica concretizada na forma ensaística. Logo adiante, o autor expressa os termos da relação entre a pedagogia e os saberes:

“Tratei intimamente em Pisa com um homem bom, mas tão aristotélico que o mais geral de seus dogmas é que a pedra de toque e a regra de toda inteligência sólida e de toda verdade estão na doutrina de Aristóteles.” (MONTAIGNE, 1984, p. 77).

Aparentemente, esse enunciado não apresenta uma ironia, pois ela se dá por meio da analogia com a estrutura de pensamento do estoicismo, que se posiciona contra a prática de excessos. O texto faz uma crítica bem humorada ao interlocutor de Montaigne em Pisa, que tem seus méritos, porém, ao exagerar no sectarismo teórico, traduz uma visão de mundo parcial.

Acerca do exagero e da prática de excessos, pode-se citar uma passagem do filósofo romano Marco Aurélio, que expressa bem a estrutura de pensamento do estoicismo, centrada na razão como árbitro das ações, que levaria à prática e desenvolvimento de ações moderadas, ao que Montaigne se liga fortemente no vol. I de seus Ensaio:

Veja o interior das coisas. Sobre a qualidade ou o valor de nenhuma delas te iluda [...], O que preza a alma dotada da razão universal quer apenas conservar em sua alma disposições e atividades racionais e sociais, e ajudar o próximo a desenvolver idêntica disposição (AURÉLIO, 2003, p. 53-55).

Essa visão de mundo centrada no uso da razão funciona como um modelador. Esse modelador vai eliminar os excessos de sentimentos desordenados que inundam o indivíduo que não baliza suas ações no mundo pelos princípios da razão.

A analogia com essa estrutura de pensamento é expressa por Montaigne no trecho a seguir, no qual há uma referência à função da filosofia e à extensão de

suas atividades à aplicação prática. Isso ressalta a importância dessas proposições para a educação da juventude:

Ela faz profissão de serenar as tempestades da alma e de ensinar as fomes e as febres a rirem, não por alguns epiciclos imaginários, mas por razões naturais e palpáveis [...] A alma que aloja a filosofia deve, por sua saúde, tornar sadio também o corpo. Deve fazer reluzir para fora de si seu repouso e bem estar; deve conformar a seu molde o comportamento externo, e conseqüentemente armá-lo com uma força amável, com uma atitude ativa e alegre e com uma expressão contente e amena (MONTAIGNE, 2002, p. 241).

No intuito de circunscrever uma educação abrangente, que integre corpo e mente, que vise ao equilíbrio do homem com seus semelhantes e com a natureza, Montaigne cita Platão, acerca do equilíbrio: “Como diz Platão, é preciso não educar uma sem a outra e sim conduzi-las de par, como uma parilha de carros atrelados ao mesmo tempo, e não ao contrário”(MONTAIGNE, 1984, p. 84).

Novamente ocorre a menção a um pensador clássico para fundamentar propostas metodológicas, procedimento recorrente nesse ensaio como processo de construção textual de sentidos, o que demonstra que Montaigne é continuador da tradição ponderativa dos clássicos da filosofia grega.

As alusões a esses pensadores clássicos modelam o pensamento de Montaigne, pois é na exposição de suas ideias que o ensaio toma forma, e se constitui como um diálogo com esses textos, como uma derivação da metodologia discursiva maiêutico-dialética.

Como será exposto adiante, a maiêutica e a dialética são os métodos deixados por Sócrates e Platão para a produção de conhecimento filosófico, e consistem em verificar o “coeficiente de verdade” no embate dos discursos colocados em comparação em face do exame lógico-racional.

É importante demarcar que, para esses filósofos gregos, a verdade não era um conceito fluído, não era um “jogo”, como para os sofistas que os antecederam e faziam a verdade se curvar a qualquer finalidade por eles almejada.

Para Sócrates, Platão e depois, para Aristóteles, a verdade depende de referenciais incontornáveis, aos quais é possível chegar por meio do exame discursivo, embora Aristóteles tenha deslocado o ônus dessa prova para o exame da realidade sensível, motivo pelo qual ele é considerado o precursor do método científico.

Nesse sentido, cabe o fragmento a seguir, que demonstra como a coerência discursiva passa necessariamente pela consistência da percepção individual – e não é outra coisa que Montaigne busca em seus Ensaaios -, o que, por sua vez, corresponde ao alinhamento do discurso com a verdade:

A coerência do discurso, objeto da lógica, é decerto importante, mas apenas como expressão exteriorizada de uma coerência mais profunda: a consistência da percepção do mundo, manifestação, por sua vez, da unidade e integridade da alma – o equilíbrio interno do *spoudaios*, o homem maduro e maximamente desenvolvido, consciente de si, dominador do seu universo interior, capacitado a buscar, se me permitem citar-me a mim mesmo, "a unidade do conhecimento na unidade da consciência (cognitiva e moral) e vice-versa". Separado desse fundo, o culto do discurso coerente torna-se apenas um fetichismo, hipnoticamente atraente como todos, arriscando erguer as mais sofisticadas construções intelectuais em cima de uma base perceptiva pobre ou deformada (CARVALHO, 2012, p. 1).

Conforme o exposto no fragmento acima, a coerência do discurso não pode ser meramente exterior, mas o discurso deve respaldar as ações e consecução dos propósitos éticos de quem o profere. Assim, Montaigne coaduna o dito pelos autores da Antiguidade com o núcleo das proposições éticas que suporta, pois ele bem admite que não adianta falar/escrever de uma forma e agir de outra. Sua própria vida ilustra isso, pois ele retirou-se da sociedade em seus últimos anos de vida para redigir os Ensaaios, que são obra de reflexão acerca do modo de agir no mundo e diante dele.

Montaigne alinha o discurso dos autores da filosofia clássica para solidificar sua percepção do mundo, pois entende que somente o "eu" plenamente desenvolvido e amplificado pelo respeito à tradição pode fundar a coerência e a veracidade no discurso. Devido a esse procedimento de retomada dos clássicos, tanto em forma como em conteúdo, é que o gênero ensaio adquire sua originalidade: nada de novo pode ser criado sem que modifique ou ao menos considere o que foi feito antes.

Dessa forma, a alusão aos pensadores clássicos não apenas funciona como tentativa ensaística de aproximação da verdade no trânsito entre os discursos, como também é um procedimento utilizado em prol do exame de novas realidades, adstritas ao Renascimento.

Finaliza-se este subcapítulo com o parágrafo final do ensaio analisado, em que o autor sintetiza as proposições pedagógicas discutidas anteriormente. O trecho faz alusão ao tema central do ensaio e funciona como uma retomada e síntese do sentido global do texto. Com isso, fica demonstrado que a coerência textual emerge do procedimento de retomada dos clássicos como anteparo à subjetividade ponderativa do ensaísta:

Para voltar a meu assunto, não há nada como aliciar o apetite e a afeição. De outra forma fazemos apenas burros carregados de livros. A golpes de chicote, dão-lhes para guardar a bolsinha cheia de ciência - a qual, para ser eficaz, não deve somente ser guardada em casa, é preciso desposá-la (MONTAIGNE, 2002, p. 265).

A metáfora matrimonial, assim como a presença da ironia no caráter hiperbólico do enunciado, destaca a subjetividade trazida a primeiro plano na atitude filosófica ensaística, o que possibilita uma pedagogia baseada na consciência finalisticamente orientada do sujeito. O fragmento confirma ainda os pressupostos da Linguística Textual, pois encerra toda a argumentação do ensaio de maneira *coerente*, ou seja, retoma temas discutidos, analisados e exemplificados anteriormente. O trecho revela ainda a importância do amálgama dos vários saberes e práticas humanas, assim como seu encadeamento sereno e ordenado pelo uso da razão. O autor, dessa maneira, insere o texto no seu contexto de maneira original, empreendendo em cadência própria ao gênero ensaístico uma contribuição sólida e relevante para a pedagogia.

CAPÍTULO 2 A GÊNESE DO ENSAIO

2.1 DELIMITAÇÃO DO GÊNERO

Este capítulo discutirá como se dá a gênese do Ensaio, seu surgimento enquanto gênero de escrita e investigação filosófica. Para isso, discutiremos influências advindas da maiêutica socrática, dialética platônica, oratória latina, do ceticismo, do método da subjetividade reflexiva e das marcas de oralidade na escrita, a partir dos estudos em Língua Falada e Interação Verbal.

Disso já se pode antever como os “Ensaaios” consistem em um livro de saber universal, em sintonia com as pretensões humanistas em vigor no século do Renascimento europeu, do qual Montaigne figura como um dos principais porta-vozes. Esse ponto já foi discutido no capítulo anterior.

É possível afirmar – como se demonstrará a seguir – que esse livro é uma síntese de todo o saber ocidental, que reuniu, reelaborou, recombinau e rerepresentou os saberes da Antiguidade clássica, da Idade Média e os nascentes elementos dos saberes da Idade Moderna.

Este capítulo discutirá, além da especificidade do gênero ensaístico montaigniano, influências em retrospecto a partir de sua obra, ao passo que o capítulo subsequente demonstrará influências prospectivas de sua obra para o desenvolvimento do pensamento ocidental.

O termo *ensaio* pode ser entendido a partir de sua etimologia latina, conforme bem elucida Coelho (2001, p. 34):

“Ensaio”, em francês *essai*, vem do latim *exagium*, que significa peso, ato de pesar; é parente próximo de “exame”, que originariamente também tinha o significado de pôr na balança, pesar. Se, como gênero literário, tem antecedentes em diversos tipos de composição que se apresentam como “miscelânea”, “discursos”, “selva” ou “floresta”, Montaigne foi o primeiro a usar o termo para designá-lo. [...] Tem também o sentido de “prova”, como em “provar um vinho”, por exemplo. Trata-se, então, de pôr à prova os próprios pensamentos, ver se se sustentam; e de por à prova pensamentos alheios, confrontando-os (pesando-os) uns contra os outros.

Portanto, um ensaio se aproxima etimológica e semanticamente de uma ponderação, de um exame, do ato de pesar, de levar em consideração diferentes pontos de vista, diferentes aspectos de uma mesma versão, de um mesmo fato, de uma mesma ideia.

Portanto, presta-se ao exame filosófico, que consiste, justamente, em ponderar acerca de um objeto, sob diferentes prismas e concepções filosóficas. É adequado à filosofia o gênero ensaístico, mas não apenas, pois que também bastante propício à invenção, à criação, pois permite ao pensamento ousar, no sentido de percorrer múltiplos caminhos intelectivos, por meio da adesão provisória às ideias mais díspares entre si.

Eis um indicativo para a caracterização da forma ensaística: um gênero que permite harmonizar pensamentos díspares e extrair deles uma síntese reflexiva, por meio da confrontação dos pensamentos alheios com os advindos da subjetividade do ensaísta.

Nesse sentido, Lima (1946, p. 57) apresenta a tradução latina de Ensaio: *Conatus*, que significa justamente tentativa:

Os Ensaios de Montaigne foram citados em latim pelos seus contemporâneos com o título geral de *Conatus*. Justíssima tradução! *Conatus* é a tentativa de praticar qualquer ação (física ou mental); a palavra deixa transparecer a heroica tensão do indivíduo que opera uma ofensiva contra as coisas. O eu liberta-se, e marcha, pensando, e pensa, marchando.

Esse “eu” cuja tradução são os Ensaios, contudo, não se trata de um “eu” substancial conhecido, pois, como nos textos, trata-se de uma entidade em construção, que se configura na medida em que se pesquisa na confrontação com conhecimentos provenientes de outras fontes. Trata-se de um “eu” em construção, e o resultado dessa construção está nos Ensaios, nos quais há de se destacar que a construção ensaística incorpora também a alteridade, como demonstrado no cap.1.

Em relação à disposição formal dos elementos textuais no gênero ensaístico, não se percebe *a priori* uma estrutura pré-estabelecida, como nas principais categorias textuais: Narração, Descrição e Dissertação.

Retomando postulados da Linguística Textual, tem-se que um texto resulta da síntese dialética entre aquilo que é fluído e aquilo que tende a seguir determinado padrão. Todo texto possui uma FORMA, e não uma FÔRMA, ou seja,

há um padrão, mas não um padrão fixo, pois todo texto passa por um processo de reelaboração por parte de um sujeito que é situado historicamente e possui um conhecimento estruturado. Ademais, é preciso considerar a impossibilidade de elaborar gramáticas do texto, pois é impossível prever todas as regularidades que porventura se constituam em regras e/ou exceções que venham a reger o processo de elaboração textual.

O processo de produção de textos é mais fluido e depende do conhecimento de mundo do autor, e de como ele organiza mental e linguisticamente esses conhecimentos, na medida em que estabelece as relações textuais com um dado contexto.

O conhecimento de mundo de um determinado sujeito é transformado em texto, na medida em que ele faz escolhas que são operadas pelas condições de produção que regem o surgimento de determinado texto.

O conhecimento de mundo de Montaigne, inserido na problemática do Renascimento e estruturado por uma vastidão de saberes compendiados a partir de muita leitura e de práticas sociais, possibilitou ao autor criar um gênero híbrido, com características das três macro-tipologias textuais apresentadas por Bronckhart (1999): narração – na qual predomina a sequência de ações; descrição – na qual tem cena uma série de características; e, por último, a dissertação, que privilegia a sequência textual de conceitos e argumentos.

O ensaio possui características de ambos os gêneros, pois ampara a sobreposição alinear de temas, argumentos, raciocínios, ironia, reflexões filosóficas, confidências, comparações, descrições, narrações e outros recursos expressivos que se entrelaçam de maneira sinuosa, quase indetectável.

Devido à essa estrutura não-dogmática do gênero ensaio, e por seu caráter mais flexível, no que tange à disposição textual dos pensamentos, é relevante adicionar algumas conceituações ao gênero, feitas por Fleck (2004, p. 128-129):

O mais enigmático dos gêneros literários; e de difícil definição; pode significar tanto trabalho em etapa inicial e que será depois concluído quanto um texto cuja forma básica é o discurso inacabado; desde Montaigne (1580) o ensaio tem sido visto como o triunfo de uma forma aberta, marcando tendências antiescolásticas no campo religioso, filosófico, ou mesmo científico; caracteriza-se pela atitude antidogmática, pela concentração na subjetividade, por uma escrita

não metódica; apresenta-se como uma das vertentes da modernidade; ao expressar a riqueza da experiência subjetiva; já que se presta à reflexão da intuição individual; apresenta-se como forma de expressão da experiência intelectual, enquanto experiência sentimental; daí a abertura para o ficcional.

Nesse sentido de que o “ensaio tem sido visto como o triunfo de uma forma aberta” ocorre que contemporaneamente a Montaigne surgiram na Música Renascentista formas abertas análogas, como os *Tientos*, *Fantasia*s, *Ricercadas*, os quais, assim como Montaigne extraía de seus servos e lacaios temas e parâmetros para discussão de idéias, extraíam da tradição oral seus temas. Como exemplo de temas desse tipo de música em forma aberta pode-se mencionar *Guardame las vacas*, *Conde claros*, *Folias Espagnolas*, e tinham como principal ferramenta composicional a prática de improvisar variações instrumentais, assim como Montaigne tece variações – veremos adiante, por intermédio de procedimentos de estruturação discursiva próximos da língua falada - acerca dos temas que toma para reflexão.

Esse gênero musical foi de fundamental importância para o desenvolvimento da música instrumental nos séculos posteriores, assim como a ensaística de Montaigne foi de fundamental importância para o desenvolvimento do pensamento ocidental, como demonstraremos no cap.3.

Da série de características atribuídas ao gênero ensaístico por Fleck (2004), é possível identificar grande parte deles, como no caso do seguinte fragmento do ensaio “*Dos Canibais*”, no qual Montaigne assoma elementos de sua subjetividade a informações pouco confiáveis que obteve de viajantes acerca das então recentes navegações para o continente americano:

Outro testemunho da antiguidade, que se quer aplicar a esse descobrimento, se encontraria em Aristóteles, se for de sua autoria a obra intitulada “*Maravilhas extraordinárias*”. Nela se conta que alguns cartagineses, tendo-se aventurado pelo Atlântico afora, além do estreito de Gibraltar, teriam acabado, após uma longa navegação, por descobrir uma grande ilha fértil, coberta de bosques, regada por grandes e profundos rios, e muito afastada da terra firme. E que atraídos, eles e outros, mais tarde, pela qualidade e fertilidade do solo, para ali teriam transportado suas mulheres e filhos, nela se fixando. De tal amplitude teria se travestido essa migração que as autoridades de Cartago teriam proibido expressamente e sob pena de morte que emigrassem quaisquer outros [...]. Esta narrativa de Aristóteles, tal qual a de Sólon, não deve referir-se às nossas novas terras. O homem que tinha a meu serviço, e que este voltava do novo

mundo, era simples e grosseiro de espírito, o que dá mais valor a seu testemunho (MONTAIGNE, 1984, p. 101).

Note-se a “abertura para o ficcional” que se delineia nesse ensaio, por meio da alusão a mundos imaginários de além-mar, e essa alusão dilui as fronteiras entre fatos objetivos e subjetivos. Ele incorpora relatos de viagem, ou seja, um relato que se pretende mais “objetivo”, segundo o autor, por partir de seu vassalo, uma pessoa que por sua simplicidade não se arrogaria o ímpeto de alterar sua experiência e acrescentar dados ficcionais à sua narrativa.

Há de ser feita uma observação quanto à questão da tradução, que subjaz, tanto aos textos de Montaigne quanto aos textos de outros autores que não se utilizam da língua portuguesa para a escritura de suas obras.

O trecho acima é transcrito intencionalmente da tradução feita por Sérgio Milliet (MONTAIGNE, 1984), importante intelectual brasileiro, de ascendência francesa, cuja tradução de Montaigne para o português toma certa liberdade. Contudo, trata-se de uma liberdade no sentido primordial da ensaística montaigniana, aberta à flexibilidade tanto da alocação linguística, quanto à maleabilidade das próprias ideias e reflexões que são constitutivas do texto.

O acréscimo de palavras e/ou ideias, a tradução de topônimos, a tradução das citações latinas no corpo do texto, são decisões que o tradutor toma e que influenciam na leitura, na compreensão, porque criam uma configuração mental distinta da que seria criada caso outras opções tivessem sido seguidas.

A compreensão de um texto se faz pela apreensão, por parte do leitor, de sua unidade de sentido, a qual, por sua vez, depende de uma intrincada rede de procedimentos que se iniciam no processo de referenciação.

Diferentes línguas fazem referência, em sua diversidade fonomorfológico-sintática, aos mesmos referentes e, no caso de um mesmo texto vertido para diferentes línguas, continuam os mesmos os referentes que caracterizam o processo de transformação dos objetos de mundo em objetos de discurso.

De acordo com Augusto (200, p. 10), o Ensaio seria “um intruso nos aristocráticos salões da filosofia e da polêmica com paletó e gravata, o ensaio estragou a festa ao inserir nas discussões ditas elevadas três delinquentes retóricos: a digressão, o exagero e a malícia.”

Na introdução desse seu livro de ensaios, é feita a menção a Montaigne por conta do pioneirismo na prática do gênero, e no intuito de prestar tributo ao pensador francês, como fosse uma espécie de patrono ao neófito escritor. Nela, o autor ressalta, propositadamente, o elemento irreverente dos “Ensaio” de Montaigne para demonstrar a maleabilidade que o autor atingiu por meio da prática desse gênero de reflexão filosófica.

Essa citação foi inserida para colocar em relevo a asserção feita anteriormente, de que o gênero ensaio é apropriado não apenas para a reflexão filosófica, como também para o desenvolvimento da criatividade literária, muito embora o Ensaio imponha à filosofia um novo tipo de pensamento: o ensaio possibilita a demonstração sem que se necessite da prova. As provas, contudo, pressupõem que haja cultura e erudição compartilhadas, e são identificadas na medida em que o leitor reconhece a verdade no trânsito entre os inúmeros saberes que constituem os Ensaio.

Em uma situação de ensino-aprendizagem, em disciplinas relacionadas tanto à produção textual, à literatura, à gramática, quanto à filosofia, sociologia ou economia, a ensaística pode ser um instrumento de grande valor para o desenvolvimento de habilidades latentes nos estudantes.

Nesse sentido, Augusto (2001) afirma, ainda, que a introdução do Ensaio na filosofia teria sido uma verdadeira revolução, pois teria amenizado imposturas, dogmatismos e os ares de gravidade da filosofia.

O autor segue em sua tentativa de caracterizar o gênero ensaístico:

Um ensaio não é exatamente um artigo, nem uma meditação, tampouco um monólogo, uma resenha, uma memória, um tratado, uma crítica acerba, uma reportagem, uma elegia, uma sucessão de apoteogemas, mas pode se assemelhar a um ou vários desses tipos de escrita. Não é, por isso mesmo, um gênero estável e facilmente identificável como o romance e a poesia, mas um genérico (AUGUSTO, 2001, p. 9-11).

2.2 SÓCRATES E A MAIÊUTICA

Não só as concepções éticas em Montaigne são caudatárias das leituras que o autor fez acerca da vida de Sócrates, mas o cerne de sua própria filosofia de vida, que é também a sua contribuição para a história do pensamento humano.

O autor fez leituras, além das obras acerca de Sócrates, de obras da filosofia grega e da releitura latina dessa mesma escola de pensamento.

No que tange ao aproveitamento que Montaigne fez desses pensadores, portanto, o termo preciso para definir esse processo é meta-formulação filosófica. Assim, a circunscrição da ética de Montaigne passa pela reconstrução da ética jurídica na Grécia Antiga, cuja figura central foi Sócrates.

Inicialmente, deve-se trazer à baila o problema do conhecimento – excogitado na máxima socrática “**conhece-te a ti mesmo**”, a qual encontra eco no Renascimento – a redescoberta do homem – a re-colocação do homem como centro, diferentemente do que ocorre durante a Idade Média, período no qual a vida humana era mais centrada na busca por Deus e pela salvação.

A máxima “conhece-te a ti mesmo” permite também uma interpretação no sentido ético, na acepção grega da palavra, isto é: trata-se de um modo de vida que está a ser esquadrihado. Assim Montaigne procede, igualmente, nos Ensaios: não apenas busca identificar os fundamentos do conhecimento, mas estabelece uma ocupação consigo mesmo, um cuidado consigo próprio, que está na origem do individualismo e do liberalismo econômico.

O que está na origem do individualismo enquanto modo de pensamento característico do Renascimento é justamente esse cuidado de si, que é uma noção advinda da filosofia grega de matiz socrática. Montaigne ocupa-se de si mesmo nos Ensaios, tanto que no prólogo deixa bem claro que a matéria do livro é ele próprio.

Isso funda, além do individualismo renascentista, também a característica subjetivista da filosofia moderna; isso será mais discutido no cap.3.1, no entanto, fica registrado que a ensaística de Montaigne está na origem dessa estrutura de pensamento que pensa o indivíduo antes de qualquer outra questão, portanto, importantes pensadores que se destacaram por partir da subjetividade na investigação filosófica, como Descartes, Emerson e Nietzsche, tiveram um precursor relevante em Montaigne.

O pensamento não possui pretensões meramente discursivas, visa, sobretudo, a ocupação consigo, que é uma característica do próprio ato de pensar. O pensamento auto-reflexivo, que se volta a si mesmo como matéria explica a predileção de Montaigne por autores do estoicismo. Discutiremos essa relação nos caps. 1.8 e 2.4, especialmente a filiação de Montaigne ao pensamento de Marco

Aurélio, o imperador-filósofo que sintetizou as máximas do estoicismo em um livro que intitulou “Pensamentos a mim mesmo”.

Portanto, a matéria dos Ensaios é Montaigne e o mundo, na medida em que permite constituir-se a um cuidado de si e um conhecimento de si: o conhecimento do mundo passa primeiro pela ocupação e pelo conhecimento de si mesmo.

A vida de Sócrates, o grande inspirador de Montaigne nesse sentido, por sua vez, pode bem ser resumida e entendida a partir do livro “*Apologia de Sócrates*”, de Platão, no qual o filósofo relata as atitudes de Sócrates no julgamento que o condenou à morte.

A concepção socrática, portanto, é central para a delimitação das concepções de Ética e Justiça nos “*Ensaios*”, de Montaigne, e também contribui para criar-se a denominação *ética humanista*.

Dessa forma, pretende-se demonstrar, inicialmente, como as concepções de justiça socráticas estão inextricavelmente relacionadas com seu método de investigação filosófica, que é também adotado por Montaigne, e o faz engendrar idéias análogas acerca da problemática da justiça em seu tempo.

Em “*Apologia de Sócrates*”, de Platão, são encontradas as principais concepções éticas e jurídicas do pensamento de seu mestre, a saber, a filosofia deveria ser entendida enquanto atividade e vivo exercício da mente e do corpo do ser humano.

Esse processo dinâmico deve ser constituído pelo diálogo entre os cidadãos da *polis* preocupados com os grandes temas e assuntos de interesse público.

A concepção do homem integral fundava-se na concepção clássica, *mens sana in corpore sano*, ou seja, “mente são em corpo são”, e o homem culto deveria ter uma capacidade reflexiva, uma cultura que não se basta por ser meramente enciclopédica.

Essa ideia é claramente expressa por Montaigne, em trechos como este, no qual apresenta o que considera adequado para a educação da juventude:

Os exercícios e até os jogos, as corridas, as lutas, a música, a dança, a caça, a equitação, a esgrima constituirão boa parte do estudo. Quero que a delicadeza, a civilidade, as boas maneiras se modelem ao mesmo tempo que o espírito, pois não é uma alma

somente que se educa, nem um corpo, é um homem: cabe não separar as duas parcelas do todo (MONTAIGNE, 1984, p. 84).

Verifica-se, portanto, como o autor compactua com a concepção idealizada pelos gregos para a formação do caráter do homem, uma concepção centrada no equilíbrio entre corpo, mente e espírito.

Como núcleo fundamental dessa atividade, as concepções de justiça, para Sócrates, adquirem importância central, enquanto objeto de reflexão, inclusive, esse exercício filosófico exige que um novo método de investigação da realidade fosse criado: a **maiêutica**.

O termo *Maiêutica*, em grego, possui o sentido de *dar à luz*, ou ainda, tem o significado que se dá à atividade da parteira. Sócrates colocava-se diante de seus concidadãos como o *parteiro da verdade*, ou seja, pretende afirmar que ao filósofo cabe a função de *dar a luz à verdade na polis*, pois, para os gregos, o homem é um ser político e social, essencialmente. Essa concepção, abandonada na Idade Média, foi retomada no Renascimento, por Montaigne.

Esse processo socrático, entendido como "trabalho de parto" etéreo, dar-se-ia por intermédio do diálogo acerca dos mais variados assuntos que fossem do interesse dos cidadãos, com interlocutores diversificados e até improváveis.¹⁴

Em seus Ensaios, Montaigne – admirador contumaz da vida e obra de Sócrates – dialoga acerca de diversos assuntos, aproveitando assim o ensejo para refletir a respeito das opiniões de seus interlocutores:

Indo um dia a Orleans encontrei na planície, aquém de Clery, dois professores de colégio que se dirigiam a Bordeaux e marchavam [...] à frente dos quais ia o falecido Conde de La Rochefoucauld. Um de meus criados indagou do primeiro professor quem era o fidalgo que vinha atrás. O professor que não vira a comitiva e pensava aludissem a seu companheiro, deu-nos esta resposta divertida: "Não é um fidalgo, é um gramático; quanto a mim, sou um logicista." Nós que não queremos formar nem um gramático nem um logicista, mas um fidalgo, deixemo-lo a seus lazeres; temos o que fazer alhures (MONTAIGNE, 1984, p. 85).

¹⁴É conhecida a história de Sócrates ao passear pelo mercado da Acrópole ser indagado do porque de um filósofo se ocupar com tão corriqueira atividade, no que respondeu prontamente: "Gosto de observar tudo o que NÃO preciso para ser feliz".

Como Montaigne está preocupado em formar a juventude para a fidalguia, de nada adiantará sobrecarregar os alunos com leituras inúteis, pois isso não lograria os objetivos conforme o planejado.

Nesse processo dialógico, o autor elabora reflexões acerca do pensamento ético da Antigüidade, por meio da mesma “epistemologia discursiva” inaugurada por Sócrates, na qual a linguagem adquire a função de mediadora entre o pensamento e a realidade.

Dessa forma, a importância de deslindar as especificidades da linguagem empregada por Montaigne em seus “*Ensaíos*” torna-se fundamental para a circunscrição das estruturas de pensamento com as quais o autor dialoga na composição de seu método (assistemático) de reflexão.

Trata-se do diálogo entre os cidadãos livres da *polis*, no intercurso do amplo e informal processo de conversação pública – a filosofia – e, no esteio dela, as concepções de justiça são construídas como um vívido exercício, possibilitado pelo uso público da racionalidade filosófica.

Sócrates sentia-se predestinado a uma “missão filosófica”, seria ele o “guardião da verdade”, conquanto que a verdade fosse instada para a formulação de objeções a concepções estagnadas e estagnadoras da cultura, sobretudo para si mesmo.

Montaigne, por sua vez, inicia seus “*Ensaíos*” com a ressalva de que a matéria de suas reflexões é ele próprio, contra quem manifesta de antemão uma série de objeções, estendendo, dessa maneira, ironicamente essas objeções ao livro que começa a escrever. Isso é feito no intróito.

Sócrates, contudo, tinha dificuldades em formular objeções a si mesmo, pois as outras pessoas consideravam que possuíam a verdade, e ele, ao contrário, achava que a verdade não lhe pertencia e a ninguém, pois ela se encontraria num processo constante de redarguição intersubjetiva, no espaço aberto dos diálogos, imperturbável, só acessível aos que eliminassem o orgulho próprio, no sentido de admissão da própria falibilidade humana.

O problema da verdade para Sócrates encaminha a formulação de que a verdade não pode ser acessada sem um processo minucioso de eliminação das inverdades que se configuram como sofismas, raciocínios falhos e contradições lógicas. A verdade é atingida quando o discurso se ocupa de demonstrar esses

erros comuns de julgamento e esse processo deixa claro que os homens se apegam às suas opiniões e as defendem contra todas as evidências, devido, principalmente, ao orgulho, à preguiça intelectual e a dificuldade em admitir que a razão não se lhes assiste.

Isso é muito importante no direito, na justiça, nas matérias penais, para as quais a verdade é a prova, é algo que se constrói discursivamente, é um dado que se pode acessar apenas na depuração da linguagem e na confrontação das contradições lógicas presentes no discurso.

No caso das concepções acerca da justiça, Sócrates posiciona-se favoravelmente ao governo das leis, que deveriam ser formuladas somente após passarem pelo crivo da razão.

Suas reflexões acerca do equilíbrio, da justa medida e da coragem no cumprimento das leis – resgatadas por Montaigne – são discutidas por Platão (2005) na “*Apologia de Sócrates*”, cujo texto trata de reconstruir o processo de julgamento e de condenação do seu mestre.

O processo contra Sócrates surgiu em conseqüência de sua prática contínua e asseverada do método de investigação filosófica que construiu. No julgamento, o filósofo vislumbrou as perfeitas condições para um derradeiro debate acerca da justiça, no qual formulou destacadas objeções às autoridades gregas, que por ora o julgavam, tinham o intuito de humilhá-lo.

O método socrático consistia em expor ao ridículo as pretensões de validade que sustentavam essas autoridades e seus argumentos jurídicos, freqüentemente baseados em princípios de validade inequivocamente pessoais, que não recorriam a argumentos voltados para o benefício da coletividade.¹⁵

Os questionamentos transformaram-se em acusações e, em seu julgamento, os seguintes argumentos foram utilizados contra Sócrates: 'blasfemar contra os deuses', 'introduzir novas divindades' e 'corromper os jovens'.

Na verdade, o filósofo simplesmente postulava que a ausência de virtude resulta em ignorância, por isso considera fundamental o **autoconhecimento** como método de investigação da realidade, e não a busca de explicação dos fenômenos na divindade.

¹⁵Os julgamentos eram, em grande parte, de cunho pessoal, motivados por rixas, divergências políticas ou até mesmo por inveja do brilhantismo alheio.

Os “*Ensaaios*” de Montaigne constituem uma tentativa de atingir o autoconhecimento por meio do processo de textualização das experiências vividas, tomadas como mote para reflexões das mais distintas naturezas, nos mais variados assuntos.

Montaigne retoma de Sócrates esse método, que tem como objetivo o autoconhecimento por meio do questionamento da validade e veracidade das elaborações advindas de referenciais cambiantes, que são a expressão do senso comum e da ignorância, manipulados, em sua época pelos retores, mais conhecidos como sofistas.

Esses princípios, quando aplicados à reflexão jurídica, levam à percepção de que a justiça é incompleta, pois é parcial e estará sempre sujeita ao erro, caso um referencial absoluto não seja instaurado.¹⁶

O debate acerca da incompletude da justiça, enquanto derivação da incompletude do homem em relação ao conhecimento de si, é tangenciado por Montaigne na seguinte passagem de seu ensaio *Da experiência*:

Uma vez que as leis éticas, que se referem ao dever particular de cada um em si, são tão difíceis de estabelecer, como vemos que são, não é de espantar se as que governam tanto particulares o sejam ainda mais. Considerai a forma dessa justiça que nos rege: é um verdadeiro testemunho da fraqueza humana, tantas contradições e erros há. O que vemos de favor e de rigor na justiça – e vemos tanto que não sei se o meio-termo é visto tão amiúde – são partes enfermijas e membros injustos do próprio corpo e da essência da justiça (MONTAIGNE, 2002, p. 431).

Fica evidente nesse fragmento a importância, para Montaigne, do cultivo da virtude como pré-requisito à prática da formulação e execução das leis, uma vez que os exemplos observáveis em sua época de ineficácia e injustiça das leis dizem respeito aos seus praticantes: “partes enfermijas e membros injustos do próprio corpo e da essência da justiça.”

Contudo, a verificação da incompletude do processo jurídico de sua época demonstra a filiação à concepção socrática do autoconhecimento e da prática pública do autoquestionamento, o que leva Montaigne a sobrelevar a virtude

¹⁶Contra as pretensões de validade e veracidade cambiantes dos sofistas, Sócrates postula o universalismo, que é retomado por Platão na concepção do “mundo perfeito das ideias”.

individual ao primeiro plano das ações na esfera pública, seja nas deliberações políticas ou no desenrolar do processo jurídico-normativo.

O método socrático, contudo, resultou em acusações e condenação a seu autor, por ter “blasfemado contra os deuses”. Segundo Sócrates, apenas o conhecimento de si seria capaz de explicar a realidade, e não mais a complexa mitologia grega, que era seguida pelos seus contemporâneos como norte existencial.

"Introduzir novas divindades" é a acusação que fizeram contra Sócrates, pois seus acusadores decretaram que sua “profundidade interior” adviria de um “*Daímon*” que lhe ditava inspiração e fazia-o tornar-se capaz de superar qualquer debatedor que o desafiasse para um debate filosófico.

Essa profundidade interior, contudo, é o principal conceito socrático incorporado por Montaigne e ele vai introduzir sementes de liberalismo em seu pensamento ético: a postura de que somente a liberdade individual incontornável pode garantir a prosperidade material e a realização espiritual.

Sócrates foi ainda acusado de "corromper os jovens", pois causou muita admiração aos jovens da *polis*, devido a seu inusitado método de lançar objeções incontornáveis aos contendores em debates públicos.¹⁷

Nesse sentido, a virtude, para Sócrates, era constituída de moderação, equilíbrio e busca da verdade por meio do autoconhecimento, e coloca-se junto ao cerne da concepção maiêutica de produção do conhecimento.

Montaigne atualiza essa concepção: o cumprimento da lei deve estar acima das paixões; a virtude é construída pelo cidadão que se permite a investigação da verdade por meio do conhecimento de si. Isso estimula ainda a aquisição do conhecimento pelos outros, por meio de debates públicos e/ou privados.

Adiante, são reproduzidos trechos de escritos de Montaigne que confirmam essa incorporação conceitual.

Conhecidas as fontes das quais Montaigne extrai a matéria e a tradição para suas formulações, verifica-se que a constância, esse outro atributo da moderação, é responsável pelo posicionamento de Sócrates favorável à pena que lhe foi aplicada.

¹⁷ Sobressai na própria condenação a origem do método e a forma como Sócrates lidou com a sentença de seu julgamento

Com efeito, se o exercício da função adequada ao filósofo for motivo para uma condenação pelas leis da *polis*, que essa condenação, mesmo injusta, sirva de exemplo para a discussão acerca das concepções de justiça.

Ao mesmo tempo, ressaltam-se homologicamente as características relacionadas com a virtude que devem permear o cumprimento da lei: coragem, temperança, moderação e controle das paixões.

Se a única verdade está no autoconhecimento e no método de fazer brotar a verdade nos concidadãos, uma morte injusta, devido à constância de hábitos e certeza na elaboração do método investigativo, é um elemento-chave para que tenha origem uma consciência pública acerca desses pressupostos.

Trata-se, ainda, de um mecanismo de aproximação entre teoria e práxis: a discussão acerca da ética, da virtude e da justiça é consubstanciada em uma ação concreta, ou seja, na recusa em voltar atrás em posicionamentos acerca da verdade.

Dessa forma, Sócrates instaura um tópico jurídico renitente: da razoabilidade na elaboração e no cumprimento das leis.

A forma como Montaigne levou a sério esse exemplo da vida de Sócrates serviu de motivo para alguns intérpretes o considerarem “reacionário”, por se apresentar, constantemente, de gosto alheio às revoluções e, por outro lado, ser sempre favorável aos governos instituídos.

No entanto, a leitura cuidadosa das reflexões de Montaigne acerca dos vícios assumidos pelo caráter humano permite identificar sua repulsa a qualquer forma de tirania, como fica evidente no ensaio *Da crueldade*.

2.3 A DIALÉTICA PLATÔNICA

Outra importante fonte para a formação do pensamento de Montaigne e, por consequência, de sua obra, é o método de produção de conhecimento que Platão derivou do método socrático, ao qual atribuiu o nome de **dialética**.

É preciso distinguir *lato sensu* duas dimensões na obra de Platão: os conteúdos propriamente filosóficos abordados e seu método de produção de conhecimento – a dialética. Esse método não é apenas um recurso literário que Platão usou para compor os seus “diálogos”, mas a própria fonte interior da qual se nutrem seus pensamentos.

O conhecimento surge na contraposição dialógica e argumentativa entre distintos posicionamentos, exprimidos por diferentes interlocutores. Na confrontação desses distintos posicionamentos surge uma espécie de “mínimo múltiplo comum”, uma verdade que antecede a todas as concepções conflitantes. Platão identifica a verdade no mundo das idéias, que conte, a perfeição da verdade, a qual, por sua vez, é distorcida e apagada em suas múltiplas atualizações.

Platão quer dizer com isso que a vida em sociedade corrompe a verdade, pois as pessoas agem muitas vezes a partir de interesses mesquinhos, deixando de lado a verdade e a justiça. A tarefa do filósofo, portanto, é re-estabelecer a justiça por meio da busca pela verdade, que está na base de tudo o que é justo. Nada pode ser justo, para Platão, se não for verdadeiro, embora a recíproca não seja verdadeira.

O método dialético de Platão, que consiste no arrolamento de inúmeras concepções balizadas em distintos enunciadores num mesmo espaço argumentativo com vistas à extração do coeficiente de verdade, é retomado por Montaigne em seus ensaios.

Comparem-se os seguintes fragmentos, em Platão, que consistem em um diálogo entre Sócrates e seus discípulos:

[...] - Então Glauco e os outros pediram-me que lhes acudisse com todos os meios e não deixasse terminar a discussão, mas que investigasse até ao fim qual a natureza de cada uma delas e qual a verdade acerca das respectivas vantagens [...]
 -Absolutamente – disse Adimanto. – Mas que semelhança vês tu, Sócrates, com a investigação sobre a justiça?
 -Vou dizer-to – respondi. – Diremos que a justiça é de um só indivíduo ou que é também de toda a cidade?
 -Também é, replico.
 -Portanto, a cidade é maior do que o indivíduo?
 -Sim (PLATÃO, 2005, p. 55).

Montaigne leva esse procedimento às últimas conseqüências, ao aspergir inúmeros posicionamentos diferentes, provenientes de inúmeros interlocutores, com cujos pensamentos a sua voz subjetiva dialoga:

Não há menos dissensão e debate para a localizar. Hipócrates e Hierófilo colocam-na no ventrículo do cérebro; Demócrito e Aristóteles, em todo o corpo. Epicuro, no estômago, os estoicos, em volta e dentro do coração; Erasítrato, ao lado da membrana do

epicrânio; Empédocles, no sangue; assim também Moisés, o que foi a causa de ele proibir que comessem o sangue dos animais, ao qual a alma destes está unida; Galeno pensou que cada parte do corpo tem sua alma; Estráton colocou-a entre as duas sobrancelhas. “*Qua facie quidem sit animus, aut ubi habitet, ne quaerendum quidem est*”, diz Cícero (MONTAIGNE, 2006, p. 315-316).

A forma como Montaigne retrabalhou esse pressuposto influenciou muitos outros autores, tal como será discutido no cap.3 desta tese. Observe-se, no entanto, como Platão re-trabalhou o método maiêutico de Sócrates, e com isso, fundou a filosofia ocidental de linha centrada na absorção dos pressupostos da consciência. Esses pressupostos influenciarão Montaigne adiante: “Platão parece-me ter apreciado essa forma de filosofar por diálogos, deliberadamente, para mais apropriadamente colocar em diversas bocas a diversidade e variação de suas próprias opiniões” (MONTAIGNE, 2006, p. 265).

Platão, por sua vez, revoltou-se, por conta do assassinato de Sócrates, contra a Democracia Grega, que condenou seu mestre, por meio da aplicação de regras de conveniência. Além dessas, também foi ignorado o chamado de Sócrates para uma discussão acerca de critérios mais efetivos para a validade jurídica.

Platão não se conformava que a verdade estivesse sempre a serviço das conveniências políticas, cuja prática era exercida por sujeitos truculentos. Esses se salientavam pela ganância pessoal, complementada pela frivolidade, ignorância e vaidade. A validade filosófica, portanto, deveria confrontar as constantes divergências do pensamento em relação aos princípios da razão, o que era muito praticado pelos sofistas.

Devido a esse evento, Platão formula, em “*A República*”, outra concepção de justiça, baseada na *hierarquia de valores*. Nela, o valor supremo seria o ideal, uma noção de verdade que independe das qualidades sensíveis dos seres e objetos. Separa, igualmente, o ideal – considerado caudatário da perfeição – e o real, imperfeito. O bem, na justiça, portanto, advém de uma idéia perfeita de justiça, a qual se distribui aos objetos do mundo.

O método dialético representa o canal para dois ou mais arguidores se aproximarem dessa concepção ideal da justiça: a verdade enquanto a perfeição da ideia de bem. Trata-se de um método discursivo que arrola distintos posicionamentos enunciativos, muitas vezes contrários e excludentes entre si, mas

que concorrem para a construção do conhecimento, entendido enquanto a busca pela verdade.

A dialética platônica foi incorporada por Montaigne como um princípio de organização do pensamento que subjaz todo seu processo de escrita. No entanto, o processo dialético de Montaigne difere do de Platão justamente na confecção do procedimento ensaístico, ou seja, os ensaios se constituem dialeticamente como um diálogo entre voz da consciência de Montaigne e os saberes que assimilou ao longo de sua vida, e não como uma reprodução de diálogos entre mestre e discípulos, como feito por Platão.

O princípio dialético foi incorporado por Montaigne como uma estrutura profunda que subjaz aos Ensaios, muito embora tenha sido modificada pela instauração da subjetividade como ponto de partida para a investigação filosófica.

Grandes autores e grandes obras brotam do cultivo da tradição, e Montaigne não foge à regra. Ao dialogar com as obras de Sócrates e Platão, Montaigne figura como continuador de sua tradição. E devido justamente a ter atualizado os métodos discursivos dos mestres gregos ao contexto do Renascimento fundou um gênero literário que muitas contribuições trouxe à cultura ocidental, e que se presta muito apropriadamente à reflexão e à ponderação filosófica acerca dos mais diversos assuntos.

As especificidades do Ensaio continuarão a ser abordadas nos subcapítulos seguintes, inclusive as influências da oralidade na escrita ensaística e a flexibilidade inerente ao gênero.

Resta remarcar que inclusive as marcas de oralidade que identificaremos nos Ensaios a partir do cap.2, têm suas origens na incorporação do método dialético platônico por Montaigne, visto que a dialética inicia-se como a sistematização de diálogos, cujo funcionamento discursivo remete à oralidade.

2.4 A ORATÓRIA E A ELOQUÊNCIA ROMANAS

O pensamento de Montaigne estava impregnado das fórmulas discursivas utilizadas pelos mais notáveis autores romanos da Antiguidade Clássica, tais como Plínio, Marcial, Juvenal, Terêncio, Ovídio, Tibulo, Suetônio, Cícero, Sêneca, Epicuro, Lucrécio, Plutarco, Horácio, Virgílio, Catão, Propércio, Lucano, e outros, e o autor

francês transformou a estrutura de pensamento desses escritores clássicos em matéria para seus “Ensaio”. Um dos fatores que confere autoridade aos ensaios de Montaigne é sua adesão às estruturas de pensamento professadas pelos grandes oradores latinos.

A autoridade é evocada simultaneamente no plano das ideias e no plano formal, ou seja, ocorre homologia entre forma e conteúdo, e seus processos de elaboração se assemelham.

Nesse sentido, Zumthor (1993) observa que, além da abertura em termos procedimentais, o texto falado adquiriria ainda certa aura de autoridade, devido ao que se denominará a seguir por condições de produção:

O texto escrito comporta um duplo efeito de comunicação diferida; um, intrínseco, devido às polivalências geradas pela formalização poética; outro, extrínseco, causado pelo afastamento de tempos e de contextos entre o momento em que é produzida a mensagem e aquele em que esta é recebida. O poema performatizado oralmente comporta o primeiro efeito, mas, em princípio, não comporta o segundo; enquanto oral, repousa sobre uma ficção com o mínimo de imediaticidade; na verdade, mesmo se a audição ocorre muito tempo depois da composição, ela só pode ser imediata. Donde a autoridade específica de que se reveste o texto *performatizado*: o escrito nomeia; o dito mostra e, por isso, prova (ZUMTHOR, 1993, p.160).

Dessa forma, pode-se dizer que, ao trazer aspectos do texto falado para o texto escrito, Montaigne atualiza simultaneamente a autoridade de quem fala por seu intermédio – intertextualidade – e como essa pessoa diz o que diz – estilo.

A menção aos textos latinos é uma constante na obra de Montaigne, tanto em citações literais, quanto pela influência das frases grafadas nas vigas do teto da biblioteca de seu castelo em Bordeaux, onde ele redigiu seus ensaios. Montaigne mandou grafar no teto de sua biblioteca frases de autores gregos, latinos e cristãos que lhe serviam de inspiração temática aos ensaios.

Frases como: *Si quis existimat se aliquid scire, nondum cognovit quomodo oportet illud scire*. (I Cor., VIII, São Paulo, ad. Corinth., VIII, 2)¹⁸. Ou: *Summum Nec metuas diem nec opte* (Marcial, X, 47)¹⁹. O substrato intelectual e

¹⁸ “O homem que nada é, se julga ser alguma coisa, está seduzindo a si mesmo e se enganando” (tradução de Montaigne no ensaio II xii).

¹⁹ “Não deves nem temer nem esperar teu último dia” (MONTAIGNE, XCIV-XCV, 2002).

conteúdo filosófico dessas inscrições eram constantemente visualizados por Montaigne, por isso é plausível afirmar que o autor harmoniza essas citações em seus ensaios em uma espécie de cadência que lembra a harmonia musical, no ritmo da cultura humanística, isto é, procurando harmonizar os saberes advindos da Grécia, de Roma e do Cristianismo. Muitas dessas inscrições se incorporam aos seus textos de maneira sutil, como sempre houvessem dele feito parte.

Os autores aos quais Montaigne alude com mais frequência são os grandes poetas, oradores e políticos latinos, que se situam na origem do direito romano, do início da ciência da argumentação jurídica. São homens que, em sua grande maioria, eram adeptos das concepções forjadas pela escola de pensamento do estoicismo, tal como elucida Ulmann (1996, p. 114):

Devedora do estoicismo julgava-se a jurisprudência romana, no que tange à origem natural do direito, baseado no *nómosphysikós*. Objeto de especial atenção dos estóicos, foi desenvolvido, amplamente, em Roma, o estudo da linguagem. Deve lembrar-se, por igual, que a Retórica romana buscou os seus fundamentos na dialética estóica.

O Direito Romano se constituiu e ainda hoje o faz como um dos pilares centrais da cultura e da civilização ocidentais, e surge da tradição de ponderações filosóficas e métodos discursivos que aqui foram identificados: ele parte da maiêutica socrática, segue pela dialética platônica e chega ao estoicismo romano em suas concepções jurídicas.

Montaigne é adepto dessa tradição e seu continuador, pois, como demonstramos, ele partilha dos mesmos princípios filosóficos e métodos de estruturação discursiva dessa corrente.

O título do ensaio II, XXXII, *Defesa de Sêneca e Plutarco*, é por si elucidativo, pois deixa evidente que Montaigne tem em alta conta esses expoentes do estoicismo romano: A familiaridade que tenho com esses personagens e a assistência que prestam à minha velhice e a meu livro, inteiramente cimentado com o que deles pilho, obrigam-me a esposar-lhes a honra (MONTAIGNE, 2006, p. 582).

Afora, já se demonstrou a importância que Montaigne atribui a Sócrates e Platão e, agora, aos oradores romanos. Seus ensaios dialogam com essas influências textuais e cognitivas, ao mesmo tempo em que se configuram como uma

grande inovação formal, estética e filosófica, que bem traduz o espírito do Renascimento e suas necessidades mais prementes.

Como já abordado em itens anteriores, uma das necessidades do renascimento foi sintetizar e ponderar acerca de uma grande quantidade de informação, que chegava numa intensidade nunca antes imaginada.

Além de o Renascimento ter impulsionado a retomada dos conhecimentos da civilização clássica, esses saberes, ao mesmo tempo em que dialogavam com o orbe de saberes advindos da Idade Média, também precisavam dar conta de assimilar e dar uma resposta às novidades da época. Essas novidades não eram poucas, iam desde as exóticas aventuras ultramarinas das grandes navegações à difusão inédita de livros, documentos e material impresso, possibilitado pelo advento da imprensa.²⁰

Nesse contexto, Montaigne fundou um gênero que permitiu balancear todas essas novidades e saberes vindos de tantas fontes, um gênero que apesar de mais condensado do ponto de vista informacional, era também mais flexível e distenso, pois permitia a incorporação de ironia e recursos da oralidade.

Sem dúvida, o conhecimento da tradição filosófica clássica e seus respectivos métodos de produção de conhecimento influenciaram Montaigne, no entanto, o autor inovou ao partir de sua própria subjetividade como janela para investigar a multiplicidade de fenômenos do mundo e ao sistematizar seu gênero literário particularizado que tornou isso possível: o Ensaio.

2.5 O CETICISMO E O MOTOR DA DÚVIDA

O termo **ceticismo** é derivado do verbo grego *σκέπτομαι*, cuja transliteração é *ésképtomai*, que significa "olhar à distância", "examinar", "observar". Consiste na doutrina que afirma que não se pode obter nenhuma certeza absoluta a respeito da verdade, e isso implica uma condição intelectual de questionamento permanente e na inadmissão da existência de fenômenos metafísicos, religiosos e dogmas. O termo originou-se a partir do nome comumente dado a uma corrente filosófica originada na Grécia Antiga.

²⁰ A prensa foi inventada por Gutemberg, alemão, em 1439.

Subseqüentemente, na "Nova Academia", Arcesilau (315-241 a.C.) e Carnéades (213-129 a.C.) desenvolveram mais perspectivas teóricas, que refutavam concepções absolutas de verdade e mentira. Carneades criticou a postura dos dogmatistas, especialmente os defensores do estoicismo, alegando que a certeza absoluta do conhecimento é impossível. Sexto Empírico (200 d.C.), por sua vez, o principal nome do ceticismo grego, desenvolveu as bases filosóficas da corrente, no intuito de incorporar aspectos do empirismo como base para afirmação do conhecimento.

Portanto, o ceticismo filosófico consiste numa postura que redundava em incertezas, e que considera impossível a obtenção da verdade. Trata-se de uma concepção fundada na dúvida, e que não deixa de ter sua expressão nos Ensaios, pois Montaigne necessita incorporar ao seu discurso todas as vozes divergentes com as quais tem contato, pois seu objetivo é a ponderação:

Diz Protágoras que na natureza só a dúvida existe; que sobre todas as coisas se pode discutir igualmente, e mesmo sobre isso, já que se pode discutir sobre todas as coisas igualmente; Nausífanos, que, das coisas que parecem ser nada é mais do que não é, que não existe outra certeza além da incerteza; Parmênides, que, daquilo que parece não há coisa alguma em geral, que há apenas um; Zenão, que mesmo um não existe e que nada existe (MONTAIGNE, 2006, p. 290).

O pensamento e a escrita de Montaigne, contudo, não se curvam ao ceticismo, ou seja, o ceticismo é transcrito como um elemento a mais na tentativa de atingir o equilíbrio na análise das distintas posições enunciativas, o que o autor faz por intermédio da atualização dessa estrutura de pensamento em sua escrita:

Pois qualquer pressuposição humana e qualquer enunciação têm tanta autoridade quanto outra, se a razão não fizer a diferença entre elas. Assim, precisamos colocá-las todas na balança; e primeiramente as gerais e que nos tiranizam. A impressão de certeza é um atestado prévio de loucura e de extrema incerteza; e não há pessoas mais loucas nem menos filosóficas do que os filodoxos de Platão (MONTAIGNE, 2006, p. 312).

Os filodoxos são pessoas que enchem a mente de opiniões cujos fundamentos desconhecem, aparecem nos diálogos de Platão. Observa-se aqui que Montaigne adere mais uma vez ao método discursivo socrático-platônico, que

objetiva aproximar-se da verdade por meio da ponderação. Essa ponderação está na base do sistema jurídico romano, o qual levou para os tribunais a metodologia de ouvir as distintas partes concorrentes de uma mesma realidade como base a um ulterior julgamento.

Por isso, Montaigne considera inadequadas as certezas excessivas – assim como tudo o que não ecoa o princípio da moderação o desagrada - pois somente a partir da incerteza, da dúvida é que se pode construir a verdade no trânsito entre as distintas posturas enunciativas.

Sócrates, Platão, os cétricos, os juristas romanos e depois Montaigne procedem similarmente: arrolam distintos posicionamentos perante um mesmo fato e seguem extraindo-lhes coeficientes de verdade, até que se chegue a um denominador comum.

Esse procedimento é muito distinto do adotado por Hegel e Marx no uso que fazem do termo dialética, pois aqui dialética é entendida como arte do diálogo, e não como afirmação de um sentido único para a história.

Contudo, o ceticismo que alguns autores identificam em Montaigne (Eva, 1995) parece estar mais nesses autores do que no próprio Montaigne, pois o autor nunca deixou de professar sua concordância com os princípios do cristianismo.

2.6 O EU REFLEXIVO E O DUPLO

Montaigne se dirige ao seu “Eu”, como um interlocutor, assim, desdobra de si um actante para a cena enunciativa que ele próprio instaura com seu discurso.

Veja-se o seguinte exemplo, no qual Montaigne comenta suas impressões pessoais acerca da atitude do imperador Conrado III quando sitiou o duque da Baviera, no ano de 1140 d.c, ocasião na qual demonstrou grande empatia e perdoou as desavenças entre os dois:

Tanto um quanto outro desses dois meios me afetaria facilmente, pois tenho uma espantosa inclinação para a misericórdia e a mansuetude. Tanto é assim que a meu entender eu me disporia a ceder mais naturalmente à compaixão do que à estima. [...] Ora, esses exemplos me parecem mais a propósito porque vemos aquelas almas assaltadas e postas à prova por esses dois meios resistirem a um sem se abalar, mas vergar sobre o outro (MONTAIGNE, 2002, p. 9).

Esse “EU”, o falar sobre si mesmo, é uma instância de reflexão que se transforma em uma instância enunciativa, no sentido de reflexo, aquilo que reflete o discurso, aquele a quem se dirige o circunlóquio, o enunciatário. Dessa forma, as reflexões dirigidas a essa instância enunciativa do “eu” desdobrado, como um feixe de luz, “batem em um anteparo e retornam”: retornam ao leitor em forma de texto.

Não por coincidência, é possível estabelecer uma ligação entre essa estrutura de pensamento professada pelo autor e a obra do imperador-filósofo romano Marco Aurélio, intitulada em grego *Tà eis heauton*, que pode ser traduzida literalmente por *Para si mesmo*, ou *Pensamentos para mim mesmo*, como traduzem os franceses, ou ainda *Solilóquios*, como na tradução portuguesa e, na mais recente tradução brasileira, *Meditações* (ULMANN, 1996).

A obra é formada por doze capítulos, os quais Marco Aurélio escreveu em distintas fases de sua vida, nos campos de batalha, local que, de acordo com Ulmann (1996, p. 86-87):

Lá, sem ter com quem compartilhar seu íntimo, senão consigo próprio, aproveitava o tempo, nas horas de silêncio, para falar consigo e evocar a doutrina estoíca e, destarte, edificar-se e animar-se. Em meio aos múltiplos sofrimentos da vida e das agitações do mundo, a filosofia de Zenon de Cítio mantém-no em pé.

Isso mostra como esse importante precursor de Montaigne tinha por prática uma reflexão pessoal, isto é, uma prática meditativa que tomava como interlocutor o próprio Eu, procedimento que é partilhado por Montaigne quase quinze séculos depois da morte de Marco Aurélio. Ainda acerca dessa obra chave do imperador-filósofo, afirma Ulmann (1996, p. 87):

Se nada acrescentou de novidade, Marco Aurélio soube, como nenhum outro, por em prática a doutrina abraçada. Diariamente, fazia exame de consciência, sendo réu e juiz, ao mesmo tempo. Sem refolhos, põe no escrito, sua alma à descoberto. Mais do que à Lógica e à Física, objeto de estudo dos estoícos, dava importância à Ética.

Montaigne executa, em seus “Ensaio”, o mesmo expediente que Marco Aurélio emprega em suas “Meditações”: a escrita se dirige à sua própria consciência como parceira, como duplo, como interlocutora. Assim, a consciência dialoga

consigo mesma, e as marcas desse diálogo, traduzidas em ponderação, resultam na forma textual ensaística empregada pelo autor.

Veja-se o processo em Marco Aurélio (1971, p. 33):

Se realizas a faina que tens entre mãos segundo a recta razão, com zelo, com energia, bom humor e sem preocupação adscritica; se, por outra banda, conservas a voz do íntimo constantemente pura, como se tivesses de morrer dentro de instantes; se lhe acrescentas a disposição de nada esperar, de nada fugir; se te contentares com o trabalho presente conforme à natureza e, nos mínimos cometimentos, com a sinceridade heroica, nesse caso, viverás feliz. E ninguém há aí que te possa impedir de o ser.

Não apenas a temática do fragmento a seguir converge com o dito por Marco Aurélio, mas Montaigne também estabelece reflexões que possam guiar a si mesmo, balizado pela experiência:

Ora, um dos principais benefícios da virtude é o menosprezo pela morte, recurso que provê nossa vida de mansa tranquilidade, dá-nos seu gosto puro e benfazejo, sem o que qualquer outra volúpia se extingue. Eis porque todas as regras se encontram e convergem nesse item. E, embora elas todas de comum acordo também nos levem a desprezar a dor, a pobreza e outros infortúnios a que a vida humana está sujeita, não o fazem com o mesmo cuidado, tanto porque esses infortúnios não são tão necessários [...], como também porque na pior das hipóteses a morte pode, quando nos aprouver, encerrar e estancar todos os outros infortúnios (MONTAIGNE, 2002, p. 121-122).

A reflexão se organiza como um desdobramento de si, ou seja, partindo das próprias experiências e da necessidade de organização da própria subjetividade, o autor espelha em si os argumentos, e o reflexo disso resulta na forma textual, na disposição dos argumentos no texto.

O ensaio é o texto fluído que aparece nesse movimento e o EU se constitui enquanto visibilidade quando aparece pelo método de meditar, de pensar para si mesmo, e que, sendo assim, ele se constitui no processo de voltar-se-a-si.

Dá-se aqui a recorrência ao “conhece-te-a-ti-mesmo” socrático, que também pode ser entendido, como discutido em 1.4, no cuidar de si, ou ocupar-se-de-si. Os Ensaaios resultam dessa atitude, essa fidelidade aos princípios do autoconhecimento possibilita ao gênero ensaístico estabelecer a síntese de todos os saberes da história humana.

Por questão de princípio, a história é sempre demasiado abrangente, e para sintetizá-la é preciso que haja um gênero propício, capaz de abordar múltiplos aspectos sem ater-se a minúcias, ao mesmo tempo em que se sustenta em princípios de validade universal.

Vimos que Montaigne conseguiu fundar esse gênero instaurando contribuições inéditas na tradição filosófico-discursiva, a qual, por sua vez, tem raízes em Sócrates, Platão, oradores romanos e escolas neoplatônicas. O termo Tradição, do latim *tradere*, significa “trazer”, “entregar”: sem os saberes acumulados de gerações anteriores nada se cria de verdadeiramente novo, e daí vem a originalidade discursiva dos Ensaaios de Montaigne.

A seguir, abordaremos as influências da oralidade a partir dos estudos em Língua Falada e Interação Verbal, o que, por sua vez, é mais uma evidência da flexibilidade e originalidade do gênero ensaístico montaigniano.

2.7 MARCAS DA ORALIDADE NOS PROCESSOS DE GÊNERO TEXTUAL

Ora, se considerarmos que a abertura seria característica do gênero ensaístico, e que a Língua Falada, por sua vez, é mais aberta do que a Língua Escrita, em termos de procedimentos de estruturação discursivos, ficaria nítido que, se houver influência desses procedimentos da fala no gênero Ensaio, o ensaísta teria a possibilidade de optar por entre caminhos os mais diversificados em seu Processo de Construção Textual²¹

Brown e Yule (1983) ponderam acerca das diferenças entre Língua Falada e Língua Escrita, e afirmam que na língua falada há cinco características que permitiriam traçar distinções.

Elas seriam as seguintes: 1-) Monitoramento, correspondente a controle e planejamento simultâneo das construções verbais. 2-) A língua não é ferramenta, ou seja, na conversação a linguagem adquire caráter de interação. 3-) Recursos paralinguísticos e prosódicos. 4-) Simultaneidade: o texto enquanto processo possui

²¹ Para demonstrar influência da oralidade na escrita ensaística identificamos marcas de oralidade no ensaio *Da Crueldade*, no qual Montaigne se utiliza de recursos que remetem a mecanismos de estruturação da Língua Falada, em nossa hipótese, devido simultaneamente à complexidade do tema e ao caráter maleável do gênero Ensaio, muito embora se encontrem recursos da mesma natureza em outros ensaios. *Da crueldade* é um dos mais graves dos Ensaaios, e a identificação dessas influências nele mostra que a comparação é apropriada, visto que as influências da oralidade poderiam aparecer apenas em textos de forma e temática menos densa.

uma duração temporal e, por esse motivo, os eventos ocorrem muito próximos, e as dimensões de planejamento e execução do discurso se dão simultaneamente.5-)Sintaxe menos estruturada, ou seja, não são partilhadas as estruturas canônicas, tal como ocorre na Língua Escrita²²

Por outro lado, de acordo com Marcuschi (1990), fala e escrita formariam um *continuum*, cujo “meio termo” consistiria nas situações que adquirem características de ambos os processos, tais como: declamação, noticiário televisivo, comunicação acadêmica.

No entanto, essas distinções dicotômicas entre língua falada e língua escrita não se sustentam mais, servem apenas para, a título de exposição, demarcar diferenças, posto que há continuidade entre fala e escrita. Ambas são planejadas, contextualizadas, ligadas à situação e ao contexto sóciocognitivo, são utilizadas com finalidades variadas, voltadas tanto para raciocínios abstratos e à prática, assim como ambas são dialógicas e intersubjetivas (MARCUSCHI, 2001).

O que variam são as condições de produção entre língua falada e escrita, não sua essência.

Essa hipótese é importante, porque possibilita identificar marcas de oralidade em textos escritos, tal como se pretende aqui discutir, em fragmentos do ensaio *Da Crueldade*, de Montaigne.

Contudo, ainda na distinção entre fala e escrita, Halliday (1989) postula que fala e escrita são igualmente complexas, mas são complexas de formas diferentes: na LE ocorreria densidade lexical, ao passo que na LF, identifica-se o enredamento gramatical.

Por densidade lexical, entende-se a proporção de itens lexicais por oração: substantivos, verbos, adjetivos, advérbios de modo. Halliday (1989) afirma que textos com grande incidência de itens lexicais são textos altamente informativos, e essa congregação de palavras informativas contribui no estabelecimento da coerência textual. Observe-se as palavras grifadas no texto, que são exemplos de itens lexicais:

Heráclito, que considerava todo ser como repleto de almas e de demônios, sustentava, no entanto, que não se podia avançar tanto no conhecimento da alma a ponto de chegar a ela, tão profunda era

²² Ver Halliday, 1989, cap. 6.

a sua essência. Não há menos dissensão e debate para a localizar. Hipócrates e Hierófilo colocam-na no ventrículo do cérebro; Demócrito e Aristóteles, em todo o corpo. Epicuro, no estômago, os estoicos, em volta e dentro do coração; Erasístrato, ao lado da membrana do epicrânio; Empédocles, no sangue; assim também Moisés, o que foi a causa de ele proibir que comessem o sangue dos animais, ao qual a alma destes está unida; Galeno pensou que cada parte do corpo tem sua alma; Estráton colocou-a entre as duas sobranceiras. “*Qua facie quidem sit animus, aut ubi habitet, ne quaerendum quidem est*”, diz Cícero (MONTAIGNE, 2006, p. 315-316, grifo nosso).

Os textos que demonstram grande quantidade de entradas lexicais, portanto, são altamente informativos. Por conseguinte, pode-se afirmar que o conhecimento de mundo do autor de um texto desse tipo é vastíssimo, o que, por sua vez, é uma evidência científica da vasta erudição que Montaigne acessou para elaborar seus ensaios.

Uma série de deduções pode advir disso, no entanto, a mais relevante é a seguinte: fica evidente que o método ensaístico montaigniano procede por acumulação de informações relevantes, que são apresentadas sob diferentes prismas e estruturas de pensamento. Portanto, o ensaio é um texto denso, nutrido por uma vasta parcela de saberes pelo método da ponderação.

Voltando a Halliday, o autor entende por enredamento gramatical os mecanismos de expressão encontrados pela mente para efetuar o monitoramento do ato conversacional. Observe-se que, nos seguintes fragmentos, os trechos grifados funcionam no sentido de lançar foco sobre o que está sendo dito:

Quanto a mim, prefiro crer que eles abordaram a ciência incidentalmente, como um brinquedo para todas as mãos, e que se divertiram com a razão como com um instrumento vão e frívolo, expondo toda espécie de ideias e fantasias, ora mais vigorosas, ora mais frouxas [...] Digo o mesmo sobre a filosofia; ela tem tantas faces e variedade, e disse tanto, que nela se acham todos nossos sonhos e devaneios. A imaginação humana nada pode conceber de bem e de mal que não esteja nela (MONTAIGNE, 2006, p. 319-320).

Por último, de acordo com o autor, haveria ainda na LF uma tendência à dispersividade informacional e a um maior envolvimento intersubjetivo entre os interlocutores. Já na LE ocorreria uma tentativa de distanciamento, como se fosse possível apagar as marcas dos interlocutores: haveria também uma tendência maior à concentração de informações e ao uso de estruturas sintáticas canônicas.

Dessa forma, pode-se deduzir que a LE é mais centrada, mais focada, ao passo que a LF é mais dispersa: nesta ocorrem, em confirmação a essa hipótese, tópicos discursivos que se desdobram em subtópicos, o que, por sua vez, é indício de planejamento momentâneo.

Ocorre uma maior dinamicidade na LF, ao passo que, na LE, o processo de escrita é um ato isolado, por meio do qual se torna mais fácil a delimitação de um contexto.

A dificuldade na delimitação do contexto na LF justifica os recursos próximos ao improvisado, dos quais se valem os usuários da língua na tentativa de criação de um contexto por meio da linguagem.

Ocorre, nesse caso, o enredamento gramatical, ou seja, determinado interlocutor busca recursos linguísticos para aproximar-se da ideia pretendida, considerados, na situação de Interação Verbal, os fatores e variáveis da situação conversacional.

Traçadas as distinções iniciais entre LE e LF, passa-se, agora, à caracterização de processos de construção que ocorrem na LF em maior incidência do que na LE, os quais, em um segundo momento, procurou-se identificar no ensaio *Da Crueldade*, de Michel Montaigne.

Castilho (1998) apresenta três mecanismos característicos de construção textual da LF:

- 1-) Ativação, no qual se dá a introdução e o desenvolvimento do tópico conversacional, e no qual se dá também a organização do enunciado. Nesse processo, ocorreria aquilo que Halliday (1989) caracteriza como enveredamento gramatical, ou seja, o uso de construções de suporte à aproximação da ideia almejada por um dado interlocutor em uma dada situação de Interação Verbal.
- 2-) Reativação: *“característica da fala, representa uma volta ao já-dito, por meio da retomada (ou reformulação) de porções do tópico ou do enunciador”* (CASTILHO, 1998, p. 92).
- 3-) Desativação: caracteriza-se pela ruptura total ou parcial com o tópico da conversação ou com determinado enunciado; pode se dar por meio de inserções parentéticas ou por meio de digressões. É desencadeada pelo falante e/ou pelo interlocutor.

Ainda em relação à produção de enunciados na LF, é relevante mencionar a correlação entre tópico discursivo e a forma como são construídas as referências, ou seja, a topicalização e a referenciação andam juntas, considerados os referentes os objetos aos quais remete o texto.

Novamente, de acordo com Marcuschi (1990), o autor de determinado texto promove um enquadre, o qual corresponde a um quadro cognitivo mais amplo – esse procedimento resulta na ancoragem, na qual o dado no texto remete a um contexto compartilhado pelo autor.

No ínterim do processo de referenciação, os objetos de mundo passam a ser objetos de discurso, estes são, por sua vez, os objetos de mundo reelaborados pela visão de um autor.

Na LF, esse processo ocorre como discursivização, que se traduz por meio da fluidez dos tópicos abordados. Isso ocorre porque o discurso não é planejado, uma vez que não há como prever a interferência das ações do interlocutor, pois não há pauta pré-definida no ato conversacional.

Nesse sentido, pode-se afirmar que o autor, ao virtualizar o interlocutor, incorpora mecanismos constitutivos da LF – marcas de oralidade. Esse processo ocorre diversas vezes no ensaio a ser abordado em seguida, e funciona como mecanismo de mudança de tópico.

Contudo, em relação à fala, o tópico é construído cooperativamente por meio de trocas, intersecções, desmembrando-se como construção de enquadres de um todo fluído que vai ser filtrado, textualizado (MARCUSCHI, 1990).

Os objetos do discurso, contudo, constroem o tópico: os objetos da realidade são “digeridos” pelo autor e traduzidos em tópicos, por intermédio da remissão aos objetos de discurso, e a construção do tópico está ligada à continuidade referencial.

Dessa forma, constrói-se o contexto e uma visão de mundo que não é necessariamente a do autor, pois mesmo passando por esse processo de reelaboração, os objetos do mundo mantêm suas características, ainda que sejam discursivizados.

O contexto, contudo, é um conceito pré-teórico e, como tal, não pode ser submetido a uma definição. Ele é fluído, vago e ilimitado, estruturando-se por meio de relações, pois os objetos do mundo não se encontram isolados e, quando

textualizados por meio da referenciação, remetem às formações discursivas das quais emanam os textos.

Um tópico discursivo, no entanto, pode sofrer expansão, recategorizações sócio-históricas por parte do produtor e do receptor de determinado texto: a topicalização da LF não pode seguir a mesma linearidade da LE, pois não há uma definição prévia de itens a serem discursivizados, consideradas as variáveis do ato conversacional.

Infere-se das formulações de Marcuschi (1990) que o tópico é aquilo **do que** se está falando, enquanto na LE há comumente um roteiro, um planejamento autoral que comumente não aparece no texto final, na LF não há roteiro prévio para a construção do tópico.

São propriedades do tópico a Centração ou *Focalização* – enfoque em um tópico por meio de referentes explícitos ou dedutíveis.

Há duas formas de centração: a geral se traduz como **Supertópico**, ao passo que as centrações localizadas situam-se nos **Tópicos** e **Subtópicos**, e a coerência no texto falado se dá em relação a essas duas dimensões.

Há ainda duas características do tópico: 1-)a *organicidade*, que pode ser horizontal e vertical e diz respeito respectivamente à centração dos tópicos e subtópicos em relação ao Supertópico. 2-)a segmentabilidade, que diz respeito a como se relacionam as unidades/subdivisões do tópico conversacional.

Como exemplificação, podemos comparar fragmentos escritos por Montaigne e por ensaístas por ele influenciados.

Dos escritores brasileiros, Mário de Andrade pode ser considerado o que se aproximou de Montaigne na escrita ensaística, seja pela erudição, pela vastidão de referências históricas, geográficas, culturais e literárias em sua obra, como pela aproximação, em seu processo de escrita, a procedimentos de estruturação discursiva característicos da Língua Falada.

Assim o prova o seguinte fragmento:

Mas, por favor, que me seja permitido mais um parêntese. A culpa, já disse, não é dos cantores, é dos compositores. Mas agora estou com uma vontade enorme de afirmar que não é destes, e sim dos professores. Eu pergunto e os cem ventos do Brasil me respondem si já escutaram algum dia um professor de composição ensinar ao menos princípios de fonética e de métrica aos seus alunos ou pelo menor dos menos lhes chamar a atenção pra este problema! Não. Eu

sei apenas que os nossos professores de composição corrigem os acentos de palavras que não caíam nos acentos de compasso. Ora, isso é justamente a disciplina mais desprezível e discutível, não só porque aumenta a desastrosa confusão entre ritmo e compasso, como porque destrói a faculdade de observação da notabilíssima de ritmos e polirritmias da música popular nacional. Isso é justamente o que menos importância tem, mas é sobre isso que os professores insistem. É certo que o compositor anda sozinho e o descaso dos professores não justifica o descaso dos outros, mas pelo menos o desculpa em máxima parte. Voltemos a Camargo Guarnieri (ANDRADE, 1965, p. 88).

O fragmento selecionado inicia-se como uma inserção parentética, o que por sua vez, se trata de um procedimento de elaboração discursiva característico da LF, o que é salientado pela forma como o autor-enunciador se dirige ao enunciatário, advertindo-o que inserirá na discussão do tema proposto um parêntese, ou seja, uma pausa, para aprofundar um determinado ponto de vista.

Ele tem noção de que na escrita uma digressão é condenável, porém na fala tem um papel contextualizador.

A utilização do termo “*que me seja permitido*” para entrada na inserção parentética revela como o autor se utiliza de procedimentos de estruturação discursiva tanto os da língua escrita quanto os da fala. A inserção parentética consiste em uma forma de abreviar a entrada em assunto diverso. O autor vinha tratando, no texto, de um problema mais específico da prosódia musical, qual fosse a colocação equivocada de hiatos e ditongos pelos compositores brasileiros em suas canções líricas.

Após abordar o tema da carência de formação fonética dos compositores brasileiros, o que os leva a escrever músicas com incríveis dificuldades técnicas para os cantores, Mário de Andrade encerra o parêntese por meio de uma elocução que bem poderia pontuar uma conversa, ou ser caracterizado como um elemento de retomada do tópico conversacional anterior: *Voltemos a Camargo Guarnieri*; pois é nítido que antes da IP o autor tratava a respeito da lírica desse compositor.

A seguir, veremos em mais detalhes procedimentos característicos da Língua Falada identificados em fragmentos do ensaio *Da crueldade*, de Montaigne.

2.8 ESTRUTURA TÓPICO-DISCURSIVA NO ENSAIO *DA CRUELDADE*, DE MICHEL DE MONTAIGNE

Passa-se agora a considerar em que medida os processos aludidos no trecho anterior constituem procedimentos de estruturação discursiva característicos da oralidade em fragmentos do ensaio *Da Crueldade*, de Michel de Montaigne, o qual apresenta uma estruturação bastante apropriada para a visualização dessas questões.

É preciso ressaltar dois aspectos nesta análise: buscou-se verificar o quesito da *organicidade* na disposição tópica do texto, dessa forma, a estrutura de topicalização foi identificada e transcrita na ordem de aparição no texto.

Alguns pontos foram exemplificados com fragmentos do texto de Montaigne, pois a totalidade estrutural não pode ser esgotada para o contexto do presente estudo, no entanto, é possível apontar alguns caminhos para que um estudo mais detalhado possa ser empreendido em outra ocasião.

De início, aponta-se a presença de um Supertópico, que coincide com o título do texto, ou seja, o tema mais geral, para a finalidade da referenciação, da construção do objeto discursivo, para o enquadre mais amplo, nesse ensaio, é o tema da *crueldade*.

Esse tema se desdobra em vários tópicos, o que aponta no ensaio (escrito) para uma estrutura de organização discursiva que partilha os processos de estruturação característicos da LF, portanto, conferem à oralidade o patamar de elemento organizador do discurso escrito.

O que chamamos de Tópico 1 – T1 – trata da virtude, considerada como a característica humana cuja presença ou ausência possibilita o aparecimento de condutas adequadas ou inadequadas ao indivíduo, marcadas, no caso, pela crueldade.

Esse tópico se desmembra em seis subtópicos – centramentos mais específicos - relativos à forma como a virtude se manifesta em campos distintos da atividade humana: no campo moral, espiritual e intelectual,

Os subtópicos são os seguintes: SBT1- Virtudes em Deus e no homem; SBT2- A Virtude para os filósofos estoicos e epicuristas; SBT3- Virtude em Epaminondas:

É porque a virtude se favorece na luta que Epaminondas, adepto, entretanto, de uma terceira seita, recusa as riquezas que muito legitimamente lhe oferecem os fados, pois quer, diz, lutar contra a pobreza, e a sua era grande e nunca o abandonou (MONTAIGNE, 1984, p.198).

Prosseguem os subtópicos e suas temáticas ramificadas: SBT4 – Virtude em Sócrates; SBT5 – Virtude em Epicuro; SBT6 –Virtude em Catão; SBT7 – Sobre a morte; SBT8- sobre as personalidades propensas ao vício; SBT9 – Nacionalidade e virtudes correlatas²³.

Por meio de uma locução que na LF seria classificada como rema – que consiste naquilo que se afirma a respeito do tema, podendo ou não retomá-lo -, o autor “direciona os holofotes” àquilo de que está falando.

Assim Montaigne muda o tópico, ou seja, muda o enfoque, a referenciação do texto: “*A propósito, uma palavra a meu respeito*”, e segue versando a respeito de sua relação pessoal com a virtude e com os vícios (MONTAIGNE, 1984, p. 198).

Nesse novo tópico, Montaigne, além de discorrer a respeito das reentrâncias de sua personalidade, ancora seu posicionamento enunciativo nas vidas de personagens marcantes da civilização clássica greco-latina por meio de comparações entre a conduta de personagens dessa cultura e seu exercício pessoal da virtude: SBT1 – Virtude em Antístenes; SBT2 – Virtude em Aristipo; SBT3- Virtude em Epicuro.

Num procedimento de reativação do Tópico corrente, o autor se dirige a um interlocutor – o leitor projetado – por meio do seguinte questionamento: “Será verdade que, para sermos completamente bons, tenhamos de o ser por disposição natural e inconsciente, independentemente de leis, raciocínios e exemplos?” (MONTAIGNE, 1984, p. 198).

Na sequência, tem-se o SBT4- Estoicos: virtudes como sistema; SBT5- Corpo Humano como sistema; SBT6-Aristóteles e os Peripatéticos; SBT7-Sócrates e a virtude; SBT8-Amigos de Estílpon.

O autor pontua esses subtemas com o procedimento de desativação tópica por meio da **digressão**, ou seja, por uma conversa paralela, que dilui o tópico:

²³Não é preciso transcrever literalmente todos esses Subtópicos para demonstrar o raciocínio do autor, uma vez que pode-se consultar as edições citadas.

“Minha inocência é inata e ingênua; tenho pouca vontade e pouca malícia.” (MONTAIGNE, 1984, p. 198).

Inserir-se repentinamente o Tópico 3, por meio de uma remissão ao Supertópico, - a crueldade - que aparece pela primeira vez no ensaio lexicalizada: “Entre os vícios um há que detesto particularmente: a **crueldade.**” (MONTAIGNE, 1984, p. 201).

O enfoque adotado por Montaigne nesse novo tópico é dirigido à reflexão acerca da crueldade humana em relação aos animais, pois segue o autor, em relação ao vício da crueldade:

Por instinto e por reflexão, considero-o o pior de todos; e cheguei mesmo a esta fraqueza de não poder ver matarem um frango sem que me seja desagradável, nem posso ouvir uma lebre gemer nos dentes dos cães, apesar de adorar a caça (MONTAIGNE, 1984, p. 201).

Esse tópico desmembra-se em um subtópico acerca do controle das paixões correlatas à volúpia e aos apetites desordenados, e isso é importante para evitar a crueldade, pois a volúpia: “quando levada ao paroxismo, nos domina a ponto de destruir-nos a razão.” (MONTAIGNE, 1984, p. 201).

Após essa reflexão, o tópico anterior retorna, dessa vez focalizando a atividade da caça, como o terreno da ação humana no qual a crueldade se manifesta por meio de “*uma impotência momentânea da razão.*” (MONTAIGNE, 1984, p. 202).

Esse tópico é desativado subsequentemente por meio de uma digressão, por meio da qual Montaigne retoma o mito de Diana, a deusa romana da caça, e suas representações de indiferença diante do amor.

Essa desativação tópica possui um caráter de divagação fortemente caracterizada numa relação lógica que pode ser inferida da utilização da locução “*Por isso os poetas representaram Diana indiferente*”, como o autor se permitisse tecer uma especulação que viesse a confirmar o tópico anterior e, ainda, como se essa “novidade” tivesse lhe ocorrido pela eminente reflexão (MONTAIGNE, 1984, p. 202).

O processo de dirigir um pensamento a si próprio enquanto interlocutor marca, nesse contexto, a presença e atuação da digressão enquanto mecanismo de desativação tópica.

No entanto, o caráter de desativação do tópico é mesmo confirmado pelo mecanismo de reativação subsequente: “*Volvamos ao nosso tema*” – novamente o Rema que confirma o Tema – aqui, o autor chama a si próprio para o retorno ao supertópico: a crueldade.

Dessa forma, a crueldade é novamente topicalizada, com o seguinte enfoque – como se dá a crueldade nas misérias alheias: “*Entristecem-me grandemente as misérias alheias*” (MONTAIGNE, 1984, p. 202).

Este tópico desmembrar-se-á em subtópicos relativos a SBT1-Choro; SBT2-Morte; SBT3-Execuções capitais; SBT4-Crueldade nas execuções ordenadas por soberanos de Roma.

No quarto subtópico, ocorre uma transição gradual ao tópico seguinte-T5- que trata de crueldades desferidas ao corpo humano, mesmo após a morte:

Os selvagens que assam e comem o corpo dos mortos provocam em mim uma impressão menos penosa do que os que os atormentam e torturam quando ainda em vida; não posso sequer assistir calmamente às execuções capitais impostas pela justiça, por mais razoáveis que sejam [...] Alguém, querendo dar uma prova da demência de Júlio César, dizia: era suave em suas vinganças: Tendo forçado alguns piratas a se renderem contentou-se com os mandar estrangular, só os crucificando depois de mortos. Sem dizer quem foi esse historiador latino que se atreve a considerar demência o fato de apenas mandar matar o ofensor, fácil é adivinhar que estava sob a impressão dos horríveis e repugnantes exemplos de crueldade que os tiranos de Roma puseram em voga. [...] Tais atrocidades não devem exercer-se nos que ainda vivem e sim na carcaça (MONTAIGNE, 1984, p. 202).

Por meio dessa transição, Montaigne transfere o enfoque da crueldade dos romanos para formas de crueldade para além da morte e, nesse contexto, insere uma citação ao orador romano Marco Túlio Cícero, a qual funciona como uma paráfrase exemplificativa do tópico em andamento: “Mas os poetas ressaltam muito bem o horror que essas sevícias acrescentam à morte: Ah! Que se arrastem desonrosamente por terra, gotejando sangue, os restos de um rei semiqueimado, ossos à mostra.” (MONTAIGNE, 1984, p. 202).

Ainda como recursos exemplificativos e subtópicos que reativam o enfoque, Montaigne cita casos de crueldade no período em que viveu: “Vivo em uma época em que, por causa de nossas guerras civis, abundam exemplos de incrível crueldade. Não vejo na história antiga nada pior que os fatos dessa natureza” e também elabora subtópicos relativos às formas de castigo adotadas por Artaxerxes na Pérsia antiga, e pelos egípcios, além de pontuar o tópico com outro subtópico acerca de um condenado que se sentiu aliviado por saber que de última hora trocaram o procedimento de sua execução: “E parecia ter se livrado da morte, tão-somente porque trocara a maneira de morrer” (MONTAIGNE, 1984, p. 202-203).

A mudança de enfoque, nesse ponto do texto, característica anteriormente identificada na LF, ou seja, fluidez de tópicos e dispersividade informacional – a riqueza desse processo, dessa maneira, no ensaio em questão, torna-se visível, pois aumenta o grau e a densidade das referências que são transportadas para o texto.

Antes dos sucessivos estágios de re-enfoque, cabe ressaltar: a digressão confirma o processo de desativação tópica neste trecho, acerca da ideia egípcia do sacrifício de porcos: “Idéia ousada essa de querer pagar com pinturas e simbolicamente a Deus, que é substância essencial”, porém, a digressão caracteriza-se aqui pela forma como o autor se desdobra em interlocutor de si mesmo (MONTAIGNE, 1984, p. 203).

Assim, dialoga com a instância enunciativa desdobrada, por meio da anteriormente referida *metalinguagem enunciativa*, o que resulta no efeito de sentido de descontração, próprio da digressão, pois ocorre uma espécie de “rarefação” na carga de informações. Após a utilização desse procedimento de desativação tópica, imediatamente, terá espaço o procedimento de re-focalização/retomada.

Dessa forma, novamente ocorre a transição gradual entre os tópicos discursivos, no ponto em que Montaigne passa a discorrer –T6- a respeito da crueldade de matar unicamente pelo prazer de tirar a vida de outrem.

Para exemplificar o tópico, o autor se utiliza de uma citação de Sêneca, buscando definir este que considera o pior tipo de crueldade a que o homem pode chegar – matar por crueldade: “É o último grau a que pode atingir a crueldade: que um homem mate um homem, sem ser impelido pela cólera ou o medo, e unicamente para o ver morrer” (MONTAIGNE, 1984, p. 203).

Esse tópico dá lugar, por meio de uma transição tópica marcada pelo enfoque criado na reflexão do usuário-produtor do texto, novamente, à crueldade dos homens para com os animais, em SBT1:

Quanto a mim, nunca pude sequer ver perseguirem e matarem um inocente animal, sem defesa, e do qual nada temos a recear, como é o caso da caça ao veado, o qual, quando sem forças e sem fôlego, e sem mais possibilidades de fuga, se rende e como que implora o nosso perdão com lágrimas nos olhos: gemendo, ensanguentado, pede mercê (MONTAIGNE, 1984, p. 203).

Para exemplificar o tópico, Montaigne cria também os seguintes subtópicos: SBT2-O tratamento dado por Pitágoras aos peixes; SBT3-Sobre como a crueldade humana em relação aos animais revela a propensão natural do homem à inumanidade; SBT4-Das recomendações da teologia de afabilidade para com os animais; e a passagem gradual do SBT5-Sobre Pitágoras e suas concepções a respeito da alma humana ao SBT6- da forma como os druidas – líderes religiosos da França pré-latinizada – incorporaram a doutrina pitagórica da *metempsicose*, para a qual as almas humanas reencarnariam, após a morte, nos corpos de animais, de acordo com suas ações praticadas durante a vida. Dessa forma, para os druidas, Deus:

Aprisiona as almas em corpos de animais: a que foi cruel no urso, a do ladrão no lobo, a do velhaco na raposa e depois de ter passado assim por mil metamorfoses, purificadas enfim no rio do esquecimento, são devolvidas às suas primitivas formas humanas. A alma valente, encarnavam-na em um leão; concupiscente em um porco; covarde, em um veado ou uma lebre; maliciosa, em uma raposa; e assim por diante, até que, purificada pela penitência, voltasse para o corpo de um homem: eu mesmo recordo-me quando da guerra de Tróia, era Eufórbio, filho de Panteu (MONTAIGNE, 1984, p. 203).

Logo após esse trecho, Montaigne muda o enfoque e o tópico discursivo, por meio de uma asserção parafrástica: “Não concordo com esse parentesco entre os animais e nós.” (MONTAIGNE, 1984, p. 203).

É preciso ressaltar agora que as paráfrases reafirmam o Supertópico e, portanto, não são indícios contrários à mudança de tópico (MARCUSCHI, 1990).

Mesmo que a paráfrase seja considerada uma retomada, ela pode se dar por meio de enfoques distintos: é preciso considerar aqui a sua dimensão

recategorizadora, ou seja, a paráfrase reinsere determinado assunto em seu campo discursivo original, e dessa forma procede na reconstrução do contexto que possibilita a coerência textual.

A mudança tópica, no entanto, é entendida como mudança de enfoque, isto é, enquanto processo de referenciação, que se dá por meio da inserção de novos dados informativos e suas respectivas abordagens discursivas.

Na sequência, o oitavo tópico – T8- trata do possível parentesco e/ou hierarquia existente entre homem e animal; dessa forma, a referenciação desmembra-se nos seguintes subtópicos: SBT1-Por meio de uma citação de Juvenal, Montaigne mostra como se dava esse sistema valorativo no Egito antigo; SBT2- As concepções de Plutarco acerca dos atributos humanos dos animais; SBT3-Sobre a presunção de superioridade do homem em se achar superior aos animais.

É curioso notar como o SBT2 do T8 modifica completamente o enfoque criado para o SBT6 do T7, contudo, mantendo o equilíbrio nas comparações:

A interpretação muito aceitável que dá Plutarco desse erro, é também, honrosa para os animais; não era o gato ou o boi, por exemplo, que os egípcios adoravam e sim os atributos divinos que simbolizavam: no boi a paciência; no gato a vivacidade; ou como os borguinhões e os alemães, o gosto pela liberdade que eles colocavam acima de tudo o que vinha de Deus (MONTAIGNE, 1984, p. 204).

Esse trecho demonstra a propensão de Montaigne em elencar visões de mundo distintas enquanto procedimento de construção textual dos sentidos: além dos exemplos provenientes das situações concretas nas quais se imiscuiu, o autor apresenta em seus textos não apenas autores variados, de inúmeras localidades, mas, frequentemente, utiliza-se de pensamentos aparentemente díspares para atingir determinada finalidade enunciativa.

Faz parte do processo do Ensaio o diálogo entre essas distintas visões, o que constitui uma influência da Língua Falada: cabe ao analista do discurso visualizar em que medida essas distintas concepções dialogam entre si.

O produtor de um texto falado frequentemente menciona suas referências, como forma de suporte ao discurso “improvisado”, e do embate entre essas distintas visões de mundo o discurso é produzido.

Portanto, o estudo dos procedimentos de organização e/ou estruturação discursiva provenientes da oralidade nos “Ensaaios” de Montaigne lança um entendimento agudo acerca de seus processos de construção textual, porque possibilita reconstruir procedimentos de estruturação discursiva por meio da análise de marcas linguísticas de cuja superfície brotam as “estruturas profundas” do texto.

Na sequência, Montaigne reafirma o T8, por intermédio de uma reelaboração textual de contextos enquadrados pelos subtópicos apresentados anteriormente:

Quando encontro em autores muito sensatos dissertações tendentes a provar certa semelhança entre os animais e nós, quanto participam de nossos próprios privilégios e quanto temos em comum, torno-me muito menos presunçoso e abduco sem dificuldades essa realeza imaginária do homem sobre as demais criaturas (MONTAIGNE, 1984, p. 204).

Acerca dessa reafirmação tópica, o autor tece novamente reflexões digressivas, dirigindo-se ao próprio entendimento – é perceptível que essas conclusões foram possibilitadas pela discussão tópica anteriormente estabelecida: “Aos homens devemos justiça; às demais criaturas solicitude e benevolência. Entre eles e nós existem obrigações que nos obrigam reciprocamente.” (MONTAIGNE, 1984, p. 204).

Após esse momento digressivo, Montaigne insere o último tópico discursivo no ensaio em questão, que funciona como algo próximo a uma digressão, se considerado em relação aos tópicos anteriores.

Por sua vez, o T9 pode ser considerado uma digressão que desativa o supertópico, o qual permanece implícito nos tópicos, por meio das relações de organicidade, anteriormente discutidas.

O supertópico se mantém implícito por ser o tema-título do ensaio - Da Crueldade –, e por isso está presente em todos os tópicos e subtópicos, e é aludido em maior ou menor escala; algumas vezes, como no caso do T9, como o grau de alusão da organicidade vertical é baixo, então se supõe que o supertópico está implícito.

Observe-se que no título o termo “Da” antes de “Crueldade” anuncia que o texto irá tratar dos atributos e derivações conceituais do termo chave; portanto,

todos os tópicos, de fato, podem ser considerados, nesse sentido, variações conceituais com maior ou menor grau de remissão ao supertópico.

No entanto, preferiu-se aqui considerar aquela digressão um tópico, para demonstrar de maneira mais pontuada sua organização interna.

Pode-se objetar que o T9, por tratar da relação entre homens e animais, não seja separável do tópico anterior, porém, neste, o enfoque se dá na relação de conhecimento entre o mundo humano e o mundo animal, e não sobre a esfera afetiva.

Dessa forma, optou-se por desmembrar T9 em nove Subtópicos, com as seguintes temáticas: SBT1-Relações entre Montaigne e seu cão; SBT2-os turcos e seus hospitais de animais; SBT3-relações entre os romanos e seus gansos; SBT4-sobre como os atenienses outorgaram a liberdade aos seus burros; SBT5-sobre os funerais oferecidos pelos Agrigentinos aos animais; SBT6-sobre como os egípcios embalsamavam os animais; SBT7-A afeição que nutria o eminente atleta Címon por sua égua vitoriosa; SBT8-Xantipo, o antigo, que nomeou o mar Egeu com o nome de seu cão; SBT9-sobre como Plutarco teve escrúpulos em vender seu boi de estimação.

Da separação de Supertópico, Tópicos e Subtópicos, assim como da menção aos processos de afirmação, retomada e diluição de assuntos, deduzem-se procedimentos de organização discursiva provenientes da oralidade nos *Ensaíos*, de Michel de Montaigne.

É possível, assim, identificar características da fala no texto escrito, tais como a dispersividade informacional, a organicidade e a estruturação típica da fala e supor que a forma do texto se deve, em última análise, à partilha desses procedimentos.

Essa análise, ainda que atida em poucos dentre vários aspectos pertinentes, pode ser aprofundada, pois permite identificar processos próximos da estruturação da LF na composição do texto escrito de Montaigne, de maneira a propiciar o resgate de sentidos que poderiam passar despercebidos em outro tipo de análise.

Dessa forma, verificam-se os objetivos traçados anteriormente, pois a análise desses processos permite recompor os caminhos da construção textual dos

sentidos e delimitar especificidades do gênero ensaístico que partilham pressupostos de estruturação tópica discursiva com a língua falada.

No Ensaio *Da Crueldade*, ficou evidente que ocorre no texto o compartilhamento de processos de estruturação discursiva característicos da Língua Falada – principalmente a estruturação textual em Supertópico, Tópicos e Subtópicos, e a utilização de procedimentos de ativação, reativação e desativação, os quais de acordo com Marcuschi (1990) e Castilho (1998) são procedimentos característicos da LF - e isso é fundamental para o entendimento da forma textual obtida pelo autor no gênero ensaístico.

Isso aponta também para a verificação do objetivo deste item, pois permite supor que a abertura ao pensamento possibilitada pelo gênero ensaístico pode ser parcialmente explicada por meio da identificação de processos de estruturação discursiva característicos da oralidade. Ademais, Montaigne está o tempo todo a se expressar em primeira pessoa, o que demonstra sua aproximação com os procedimentos da LF, o que relembra ainda a formação de seu pensamento, e as experiências cognitivas descritas em 1.1.

Portanto, é possível identificar marcas da oralidade em gêneros textuais, assim como as derivações disso em recursos estilísticos, retóricos e argumentativos.

Também é possível evidenciar procedimentos de estruturação discursiva que não seguem os padrões canônicos da linguagem literária e/ou filosófica, contribuindo, assim, para identificação da singularidade na escrita ensaística de Michel de Montaigne.

Para esse propósito, foi adequada a utilização do instrumento teórico dos estudos a respeito da LF, para a análise e entendimento da especificidade do gênero ensaístico, cujo exemplar paradigmático consiste justamente na obra ensaística de Montaigne.

Novos estudos podem surgir desta experiência investigativa que tem Montaigne como lastro: podem ser analisados e compreendidos textos filosóficos, romanescos, poéticos, injuntivos, administrativos, políticos, jurídicos, burocráticos, esportivos, artísticos, crítica literária e/ou teatral, pois a análise tal qual a propusemos soluciona determinadas “incógnitas” de textos que rompem padrões normativos e/ou possuem uma marca de *hibridismo* entre fala e escrita, tais como os gêneros discursivos relativos à internet, ao telejornal, e às entrevistas jornalísticas.

Entender essas diferenças e instâncias de multiconstituição entre LE e LF, assim como os pressupostos linguísticos adequados a cada situação em que ocorre interação verbal, isso é um construto relevante para os pesquisadores, os profissionais da palavra, os linguistas, os professores e até para os leitores atento e demonstra a importância de Montaigne para o posterior desenvolvimento do pensamento e da escrita no Ocidente.

CAPÍTULO 3

COMO A OBRA DE MONTAIGNE INFLUENCIOU A CULTURA OCIDENTAL

Este capítulo procura responder as seguintes perguntas: como as ideias de Montaigne foram retrabalhadas? Como seu método de produção de conhecimento foi retomado? Como seu processo de escrita e suas inovações foram aproveitados pelos escritores vindouros?

Nesta etapa, procura-se verificar repercussões posteriores de sua obra. Para isso, far-se-á menção à origem do pensamento de Montaigne e do gênero ensaio, tal como discutido, respectivamente, nos capítulos 1 e 2 do presente trabalho. Inclusive, pode-se falar em intergenericidade, ou seja, a determinação recíproca entre distintos gêneros discursivos, que se dá na medida em que demonstramos princípios e formas gerais em que os ensaios de Montaigne exerceram influência em outros textos, não necessariamente ensaísticos.

Demonstrar a permanência da obra de Montaigne na cultura ocidental é também demonstrar como se dá o processo de intertextualidade, ou seja, o inevitável contato que todos os textos mantêm uns com os outros.

Portanto, o objetivo aqui é circunscrever, por meio da discussão das categorias acima antepostas, o próprio pensamento de Montaigne, e como seus Ensaios influenciaram, em linhas gerais, o próprio pensamento ocidental.

Adiante, portanto, será comentada a repercussão posterior da obra de Montaigne, não apenas em seus eminentes comentadores, mas em autores que compartilham procedimentos de escrita, visões de mundo e o método de produção de conhecimento com o autor francês. Também se mostra que não só o texto, mas sim o processo dialético é partilhado pelos autores que serão discutidos adiante. Dialética entendida enquanto a arte do diálogo, como discutido no cap.1.

O gênero ensaio é um gênero dialético, argumentativo, precisa discutir vários pontos de vista para afirmar sua validade e positividade, e isso constitui sua abrangência de análise e particularidade metodológica.

Assim como quem vai estudar os sermões do padre Antônio Vieira precisa contextualizar questões religiosas, quem estuda Montaigne precisa contextualizar questões de ordem discursiva e filosófica.

A seguir demonstraremos as influências posteriores à publicação dos Ensaaios na cultura ocidental. Para isso, selecionamos alguns autores emblemáticos, nos quais se pode seguramente identificar influências de Montaigne. Isso não significa que outros autores também não o possuam, contudo, nosso objetivo aqui não é esgotar a lista de influenciados, mas tão-somente demonstrar a influência de Montaigne em outros autores, o que por vez é um atestado da originalidade conferida à filosofia pelo método ensaístico por ele inaugurado.

3.1 O MÉTODO RACIONAL E A PONDERAÇÃO

Um importante indício da influência de Montaigne para o pensamento ocidental é encontrada em Santaella (2007, p. 57-58):

Embora a retórica clássica ainda dominasse no século XVIII, houve, então, uma tentativa de enquadrá-la em uma fundação filosófica racionalista. Uma das idéias favoritas desse período, retomada de Quintiliano, é a de que o estilo é a vestimenta do pensamento. A obra mais renomada desse período foi *Discours sur Le style (1753)*, de Buffon, na qual aparece a famosa afirmação “*Le style est l’homme même*” (O estilo é o homem mesmo), idéia que foi antecipada por Montaigne, Ben Jonson e Robert Burton e, por sua vez, já aponta para a concepção romântica de estilo.

Pode-se observar, portanto, que Montaigne antecipou com sua obra estruturas de pensamento que reaparecem três séculos após sua morte na literatura ocidental.

É algo rotineiro nos Ensaaios a menção a pensamentos de Quintiliano, orador romano cujos raciocínios Montaigne toma de empréstimo para arrolar posturas estoicas em seu tecido textual.

O método racional já pode ser encontrado em Montaigne justamente por sua relação com a ponderação enquanto cerne constitutivo do processo dialético – leia-se aqui dialógico – de comparação entre as inúmeras concepções de verdade que se digladiam em seus textos. Essas concepções arroladas “fiscalizam” umas às outras, isto é, uma não permite que a outra fuja ao objetivo do texto que é a ponderação, o que, por sua vez, possibilita a extração do coeficiente de verdade inerente ao discurso. A verdade, para Montaigne, não está em um ou em outro

autor, mas na confrontação das ideias desses distintos autores – e é isso que ele faz nos ensaios.

Montaigne indiscutivelmente está a ponderar quando enumera distintas imagens de pensamento provenientes de muitos autores, e se coloca a compará-las:

Très souvent, l'image prend alors la valeur forte d'une sentence à portée générale; nous verrons bientôt que la comparaison est pour Montaigne un moyen de définir et de clouer sa vérité: c'est la forme même de cette figure qui semble alors l'exiger²⁴ (DÉLEGUE, 1966, p. 595).

Aqui o autor argumenta que, por meio das comparações, Montaigne cria uma imagem que se figura na resultante de seu pensamento. Trata-se, contudo, de um pensamento que é derivado desse processo de comparação de inúmeros outros pensamentos.

A comparação é, portanto, o instrumento central da ponderação empreendida pelo autor, que corresponde ao seu método de exercício filosófico.

Essa forma de ponderar Montaigne aprendeu com Sócrates, conforme demonstrado no cap.1 e, em um segundo momento, com Platão, pela leitura de seus *Diálogos*.

O uso dessa metodologia de construção textual é, por si, o indício contumaz do desenvolvimento e uso do método racional por Montaigne que, mesmo tendo sido o precursor de um dos pais do racionalismo, René Descartes, já o houvera antecipado nessas veredas metodológicas, muito embora o método de produção de conhecimento de Montaigne não seja tão acessível como o de Descartes, o qual sempre fez questão de ser bastante explícito quanto às suas pretensões de fundar um método válido cientificamente.

Montaigne, por sua vez, não se preocupava que se seu método serviria ou não à ciência, muito embora possa servir tanto quanto o de Descartes. Um método não é mais nem menos científico do que outro, ocorre que o de Descartes discorre acerca de si mesmo, é autoclarificador; já o de Montaigne não – daí a

²⁴ “Freqüentemente, a imagem apresenta, então, o valor forte de uma sentença de significado geral; veremos logo que a comparação é, para Montaigne, um meio de definir e de fixar sua verdade: é a própria forma dessa figura que parece, então, exigí-lo.” (DÉLEGUE, 1966, p. 595, tradução nossa).

necessidade deste estudo, para identificar essas metodologias e possibilitar o seu uso prático, científico ou literário.

3.2 A DÚVIDA ENQUANTO PRESSUPOSTO PARA O CONHECIMENTO

Blaise Pascal (1623-1670), em sua principal obra filosófica – *Os Pensamentos* – procura defender a visão jansenista do cristianismo. Ele constrói seu texto em todo momento como se estivesse travando um diálogo com Montaigne, autor que instalou a dúvida no pensamento racionalista como um propulsor para a construção tanto do conhecimento científico, quanto do saber filosófico.

Muitos desses pensamentos de Pascal ocorrem para criticar os procedimentos adotados por Montaigne, embora, a partir de determinado ponto, o autor abandone os contraditos e proceda por comparação entre seus pensamentos e os de Montaigne.

A demonstração da influência de Montaigne no pensamento de Pascal parte do pressuposto de que os autores compartilham determinadas estruturas de pensamento – o cristianismo e o subjetivismo -, embora tenham apresentado enfoques ligeiramente distintos em suas obras.

Relembrando Koch (2004), um determinado autor/enunciador, para atingir uma determinada finalidade enunciativa, mobiliza uma série de estratégias que correspondem ao seu modo de dizer e, também, de acordo com os estudos da Linguística Textual, correspondem ao próprio texto, na medida em que essas estratégias dão conta de inserir o texto em determinado contexto.

Pascal havia-se afiliado à corrente de pensamento jansenista, uma doutrina cristã contrária ao teor da doutrina dos jesuítas, quanto à propagação da fé – e Montaigne estava mais próximo dos jesuítas. Nesse período, surgiam também inúmeras seitas protestantes, cujas diferenças de conteúdo chegaram a provocar conflitos armados em todos os estados europeus. Trata-se de um período histórico repleto de divergências de cunho religioso, o que levou a inúmeros conflitos armados na Europa de então.

Montaigne havia lidado bem com a censura tácita imposta pelas disputas religiosas daquele período, e a isso Pascal se refere ao comentar seu estilo de escrita:

A maneira de escrever de Epicteto, de Montaigne e de Salomon de Tultie é a mais eficiente, a que melhor se insinua, a que fica na memória, e é a mais citada, porque se compõe toda de pensamentos surgidos das conversações ordinárias da vida; assim, quando se fala do erro comum a todos, da lua como causa de tudo, não se deixará nunca de dizer que Salomom de Tultie afirmou ser útil, quando não se conhece a verdade de uma coisa, que haja um erro comum, etc., o que é o pensamento do outro lado (PASCAL, 1973, p. 46).

Segundo o autor, essa maneira de dizer “melhor se insinua”, e é aquela que diz a que veio sem, contudo, partidizar o dito com seu enunciador. E esse dito já consiste em uma reelaboração de “conversações ordinárias” da vida; refere-se, portanto a formações discursivas, ou seja, a elaborações pré-moldadas que não demonstram um grande engajamento do autor em relação ao que diz.

Pascal insinua que Montaigne, Epicteto e Salomon de Tultie são mestres em reelaborar o dito de terceiros, sem se responsabilizarem pelas ideias que veiculam. Trata-se de uma interessante discussão acerca de propriedade intelectual que se faz insinuada no texto de Pascal, e revela certa discordância em relação ao procedimento assinalado.

Observe-se a contundência da crítica que Pascal faz logo a seguir em relação a esse procedimento de escrita:

Linguagem – Não se deve deixar o espírito devanear, salvo para repousá-lo no momento indicado, para repousá-lo quando necessário e não fora de propósito; quem assim o repousa, cansa; e quem cansa fora de propósito repousa, porque tudo se abandona então. [...] Eloquência – Há que apelar para o agradável e o real, mas é preciso que o próprio agradável se tire do real. A eloquência é uma pintura do pensamento; assim os que, depois de ter pintado, acrescentam alguma coisa, fazem um quadro em lugar de um retrato (PASCAL, 1973, p. 47).

Há uma crítica indireta a Montaigne, à forma como o autor elenca os pensamentos de inúmeros autores para discutir temáticas de um campo discursivo polêmico sem a partidização, o que aponta para o compartilhamento que faz o autor em relação aos preceitos do ceticismo, doutrina filosófica que combate a certeza e instaura a dúvida como propulsão para a produção de conhecimento.²⁵

²⁵Essa “afiliação” de Montaigne ao ceticismo e aos procedimentos de escrita que se baseiam no diálogo entre estruturas de pensamento estão demonstradas, respectivamente, em Eva (1995) e em Mantovani (2008).

No entanto, as críticas à Montaigne deixam de ser indiretas e passam a ser bem diretas, pois Pascal vai perdendo a paciência:

Não é em Montaigne, mas em mim mesmo que acho tudo o que nele vejo. O que Montaigne tem de bom só dificilmente se adquire. O que tem de ruim, afora os costumes, ter-se-ia corrigido em um instante, se o houvessem advertido de que fazia muita história e que falava demais de si (PASCAL, 1973, p. 54).

Contudo, o autor ameniza a crítica recém-tecida no aforismo seguinte: “É preciso conhecer-se a si mesmo; se isso não servisse para encontrar a verdade, serviria ao menos para regular a vida, e não há nada mais justo.” (PASCAL, 1973, p. 54).

E adiante, em seus *Pensamentos*, Pascal já parece ter partidariado do ceticismo e do perspectivismo de Montaigne:

A vontade é um dos principais órgãos da crença, não porque forma a crença, mas porque as coisas são verdadeiras ou falsas segundo o ângulo pelo qual as encaramos. A vontade, que se apraz mais em um do que em outro, desvia o espírito da consideração das qualidades que não quer ver; assim, o espírito, marchando de comum acordo com a vontade, detém-se a olhar do ângulo que esta aprecia. Julga-se desse modo pelo que se vê (PASCAL, 1973, p. 68).

Nesse fragmento, Pascal demonstra proximidade com a estrutura de pensamento adotada por Montaigne, a qual, por sua vez, se filia ao ceticismo pirrônico. De acordo com essa linha de pensamento, a verdade depende do observador e de suas crenças, e não de parâmetros exteriores ao sujeito-observador.

Nesse sentido, no ensaio intitulado *Da presunção*, Montaigne defende que a presunção humana é o mais inaceitável de todos os vícios, o que também ressoa as concepções do ceticismo pirrônico. Pascal (1973, p. 81), por sua vez, reafirma esse posicionamento enunciativo: “Somos tão presunçosos que desejaríamos ser conhecidos por toda a terra, e até pelas pessoas que vierem quando nela não estivermos mais, e somos tão vãos que a estima de cinco ou seis pessoas que nos cercam nos diverte e nos contenta.”

Já no aforismo 159, Pascal dá indícios de que seus pensamentos se organizam a partir do contato, do duelo e da tomada de posição em relação aos

pensamentos de Montaigne: “As belas ações ocultas são as mais estimáveis, quando vejo algumas na história (como na página 184²⁶) elas me agradam muito.” (PASCAL, 1973, p. 82).

No ensaio *Da presunção*, Montaigne defende que um dos piores vícios do caráter humano é a crença de que a razão humana é auto-suficiente e perfeitamente capaz de discernir as boas das más ações. Em contraposição a essa crença racionalista, Montaigne considera o instinto dos animais mais perfeito do que a razão humana, para se ter uma idéia. Nesse sentido, Pascal mais uma vez ecoa as estruturas de pensamento dos *Ensaaios*, no aforismo 272: “Não há nada tão conforme a razão como a retratação da razão.” (PASCAL, 1973, p. 110).

Já no ensaio *Da crueldade*, Montaigne compara a questão da imortalidade da alma com as crenças dos antigos povos pagãos, no que leva uma repreensão do partidarismo religioso de Pascal: “Falsidade dos filósofos que não discutiam a imortalidade da alma. Falsidade do dilema deles em Montaigne.” (PASCAL, 1973, p. 110).

Remanesce que a grande crítica de Pascal ao pensamento de Montaigne centra-se na questão do divertimento, o qual seria, para o jansenista, uma “maquiagem”, para os sofrimentos humanos, e impediria o homem de pensar em si mesmo.

Montaigne, por sua vez, cede ao divertimento, e considera os seus *Ensaaios* um completo divertimento, uma gigantesca autoparáfrase, por sua afiliação ao epicurismo, embora abandone –rumo ao ceticismo –, essas concepções mais descontraídas acerca do papel da filosofia e do pensamento em seus últimos ensaios, que constituem um discurso mais denso e menos descompromissado.

3.3 A FORÇA INSUPERÁVEL DO INDIVÍDUO

Assim como Michel de Montaigne, o escritor norte-americano Ralph Waldo Emerson (1803-1882) intitulou seu principal livro de reflexões por “Ensaaios”, publicado em 1841. Essa obra tem como pressuposto que toda a apreensão da realidade, toda reflexão filosófica e, por conseguinte, todo conhecimento só pode existir a partir do **indivíduo**.

²⁶ Referência à página 184 da edição dos *Ensaaios*, de Montaigne.

Para Emerson, todo conhecimento é individual, isto é, sem o juízo textualizado de um indivíduo não há conhecimento possível. Isso não é novidade na história do pensamento ocidental, mas uma atualização da máxima socrática discutida anteriormente: o conhece-te-a-ti-mesmo, ou o cuidado-de-si.

Trata-se do pressuposto da filosofia que engendra o método ensaístico montaigniano, o qual, além de atualizar a *épistémè* socrática, inaugura o gênero Ensaio, que é uma nova forma para o pensamento, um novo instrumento para a filosofia. É um método fundado sob a capacidade insuperável do indivíduo de estabelecer o discernimento que o julgará e a todas as formas de conhecimento com as quais tiver acesso.

Essa capacidade inata de o indivíduo estabelecer o discernimento necessário à práxis filosófica pressupõe que a força interior desse indivíduo deve ser insuperável por adversidades exteriores a si, pois não são poucos os obstáculos que o ser humano enfrenta em seu relacionamento interpares, com a natureza de si e com a natureza do mundo sensível. A força insuperável do indivíduo para se estabelecer como o anteparo do mundo, o espelho de discernimento que irá filtrar a realidade e possibilitar o conhecimento não pode ser menor do que as dificuldades que enfrenta no seu movimento em direção à verdade. A força interior precisa superar as adversidades, que se constituem enquanto obstáculos para a correta apreensão do mundo.

Nesse sentido, a acepção socrática é potencializada formalmente nos Ensaios de Montaigne, e possibilitam a outros autores identificarem problemas de outras épocas. É o caso dos procedimentos homólogos aos de Montaigne no ensaio “Da História”, de Emerson, que comprovam essa afiliação ao método montaigniano. Por se tratar de um livro escrito quase 300 anos após os Ensaios de Montaigne, e por ser outro o contexto no qual foi escrito, fluem no texto informações e saberes distintos, já sintonizados com a Era da Revolução Industrial.

Assim, a estrutura de pensamento que é possibilitada pela forma ensaística remete ao estilo montaigniano de reflexão histórica, que se dá por intermédio das faculdades emergentes da subjetividade e da força interior insuperável do indivíduo:

O espírito domestica com relativa facilidade esses antigos cultos a Moisés, ao Zoroastro, a Menu, a Sócrates! Não consigo achar neles nenhum resto de antiguidade. Eles são tão meus quanto deles. Sem atravessar mares nem recuar séculos, eu vi os primeiros monges e anacoretas. [...] Pela vida particular de uma pessoa explica-se a politicagem clerical do oriente e do ocidente, dos magos, dos brâmanes, dos druidas e dos incas (EMERSON, 2005, p. 44-45)

O fragmento indica que pelo filtro do indivíduo e de seu entendimento superior passam o entendimento da realidade humana, o que se configura em uma postura antimitômana, visto que a superstição consiste na busca por uma explicação exterior ao indivíduo, esteja ela situada em divindades idiossincráticas, astros celestiais ou “processos sócio-históricos”.

Muito menos o autor emula a vazia erudição: muito pelo contrário - ele desdenha de explicações mirabolantes que possam vir em livros e/ou doutrinas bizantinas acerca dos conchavos eclesiásticos do Ocidente e do Oriente. Em contrapartida, o autor elege o juízo reto, baseado em seu entendimento soberano, que considera superstição fazer apologia de autores ou de doutrinas sem estabelecer com eles um diálogo racional e consciente.

A elevação das faculdades do juízo a um status de soberania ante a diversidade do mundo e à complexidade de sua dinâmica ecoa uma sequência relevante de pensamentos acostados por Montaigne no Ensaio “*Da Experiência*”:

É a mesma coisa, pois, subdividindo essas sutilezas, eles ensinam os homens a aumentarem as dúvidas; levam-nos a ampliar e diversificar as dificuldades, alongam-nas, dispersam-nas. Semelhando as questões e retalhando-as fazem o mundo frutificar-se e multiplicar-se em incerteza e em querelas, assim como a terra se torna fértil quanto mais for esmigalhada e profundamente revolvida. *Difficultatem facit doctrina*²⁷. Dá-se autoridade legal a inúmeros doutores, a inúmeros decretos e a tantas outras interpretações. Acaso encontramos por isso um fim para a necessidade de interpretar? Vemos alguma progressão e avanço rumo à tranqüilidade? Precisamos menos de advogados e juízes do que quando essa massa de direito estava ainda na primeira infância? Ao contrário, enclausuramos e obscurecemos a compreensão; já não a entrevemos a não ser à mercê de tantas cercas e barreiras (MONTAIGNE, 2002, p. 426-427).

Assim se observa como Emerson sintoniza-se com o método montaigniano de ponderação filosófica que parte da elevação do juízo subjetivo

²⁷ É a ciência que cria a dificuldade (Quintiliano, Inst. Orat. X, III)

acima da empiria, isto é, acima das evidências, acima do automatismo da interpretação, ou, ainda, acima do senso comum, inclusive, por sua adesão ao processo ensaístico de tradução do pensamento que é, em essência, um método centrado na ponderação.

A partir do ponto em que Montaigne escolhe ocupar-se de si, a sua própria consciência individual está acima do mundo, pois essa consciência individual não é o “eu” solipsista, mas o “eu” que se constrói por intermédio da confrontação maiêutico-dialético-ensaística com os objetos e conhecimentos do mundo.

O exercício da ponderação por intermédio de ensaios, tomando as reflexões individuais como ponto de partida e referência incontornável, coloca Emerson na linha de sucessão de Montaigne na cultura ocidental, assim como Nietzsche, que partilhava do mesmo princípio individualista de produção de inteligibilidade filosófica.

É do autor alemão o seguinte raciocínio:

Comunicar um estado d'alma, uma tensão interna do sentimento por meio de sinais; eis o que é o estilo; e desde a multiplicidade dos estados interiores, é extraordinária em mim, eu tenho a possibilidade de usar muitos estilos; possuo, em suma, a mais complexa arte do estilo que jamais homem algum possuiu. Bom é todo estilo que exprime verdadeiramente um estado interior, que não se engana acerca dos sinais, do “tempo” dos sinais, das atitudes – todas as leis do período são uma arte das atitudes. Aqui, o meu instinto se apresenta como infalível (NIETZSCHE, 2000, p. 72).

Nietzsche procura elevar seu juízo acima das evidências do senso comum e, para isso usa um gênero condensado, o aforístico, que reflete um diálogo do homem consigo próprio, tendo a Humanidade como platéia, visto que no diálogo consigo próprio o “a humanidade está presente”. Nietzsche diz que não individualismo, contudo, mas sim a submissão da humanidade ao poder formador da atividade individual, o que pode ser entendido, na obra nietzscheana como o **estilo**.

O estilo, em Montaigne, pode ser entendido como a própria forma ensaística, que contém em si a definição acima trazida de Nietzsche. Esse procedimento estilístico-formal é também empregado por Montaigne quando de sua crítica ao juízo dos médicos, cuja autoridade ele constantemente desafiava:

A experiência sente-se verdadeiramente em casa a respeito da medicina, em que a razão lhe deixa livre toda a praça. Tibério dizia que quem houvesse vivido vinte anos devia estar seguro quanto às coisas que lhe eram nocivas ou salutares, e saber conduzir-se sem medicina. E podia tê-lo aprendido de Sócrates, o qual, aconselhando a seus discípulos, cuidadosamente e como um estudo muito importante, o estudo de sua saúde, acrescentava que era difícil que um homem inteligente, que cuidasse de seus exercícios, de sua comida e sua bebida, não discernisse melhor que qualquer médico o que lhe era bom ou mau. Também a medicina professa ter sempre a experiência como pedra de toque de sua ação (MONTAIGNE, 2003, p. 444).

Com isso, fica evidente o individualismo como força insuperável na obra do autor francês, isto é, a valorização das próprias faculdades perante argumentos de autoridade que servem para embasar as crenças do senso comum. Isso faz luzir uma postura antimitônomia, anti-idolátrica, que não caracteriza todas as linhas da filosofia: trata-se de uma originalidade amplificada por Montaigne e aqueles que se deixaram influenciar por ele.

Nos tempos atuais, em que a autoridade dos médicos é tamanha que ninguém cogita descumprir suas prescrições, pode soar estranha essa descrença de Montaigne em face aos discípulos de Esculápio, no entanto, isso demonstra tão somente uma atitude autossuficiente do autor dos Ensaios perante o conhecimento, no que é seguido por Emerson e Nietzsche, indubitavelmente.

O princípio é o seguinte: se nenhum conhecimento pode ser exterior a quem o engendra, nenhum autor ou linha de pensamento pode ser objeto de culto: objeto de reflexão sim. Como o “eu” é imperfeito – e Montaigne destaca isso inúmeras vezes nos Ensaios – também é imperfeito o conhecimento, pois todo conhecimento deriva do “eu”. No entanto, somente o conhecimento de si é que permite trazer a lume a imperfeição do conhecimento humano. No processo de autoconstituição o pensamento melhora a si mesmo, mas nunca pode atingir a perfeição por si, pois isso contraditaria a premissa de que o “eu” é imperfeito.

Portanto, Montaigne resolve o problema dessa incompletude ao concluir que a inteligência só pode ser melhorada se complementada pela graça divina – no que está de acordo com Pascal e Emerson. Isso contradiz o que alguns autores identificam como “ceticismo” em sua obra, sua desconfiança em relação aos conhecimentos humanos se dá em relação aos saberes que se acreditam válidos universalmente. Isso fica evidente no Ensaio “*Apologia de Raymond Sebond*”, no

qual Montaigne se encarrega de abordar assuntos teológicos, mas propriamente acerca da complementação entre fé, doutrina, razão e consciência:

No entanto julgo assim: que numa coisa tão divina e tão elevada, e que ultrapassa de longe o entendimento humano, como o é essa verdade com a qual aprouve à bondade de Deus iluminar-nos, é muito necessário que ele continue a prestar-nos o seu auxílio, por um favor extraordinário e privilegiado, para a podermos conceber e abrigar em nós; e não creio que os recursos puramente humanos nos sejam capazes disso. [...]É preciso fazer o mesmo com ela, e acompanhar nossa fé de toda a razão que existe em nós, mas sempre com a ressalva de não pensar que seja de nós que ela depende nem que nossos esforços e argumentos possam atingir uma tão sobrenatural ciência (MONTAIGNE, 2006, v. 2, p. 164).

Conclui-se este capítulo com a reafirmação de que Montaigne instaura um método filosófico centrado na força insuperável do indivíduo para o entendimento da realidade. A validade do método, contudo, não seria viável se o autor tivesse considerado essa força insuperável como perfeita e acabada, pois se assim o tivesse feito, deveria considerar que as individualidades de outros autores ou doutrinas seriam infalíveis, o que o faria incorrer numa postura idolátrica.

Ao assumir socráticamente a insuficiência do “eu”, embora também assuma sua incontornabilidade, Montaigne funda o método de análise da realidade centrado no “eu”, e consegue efetuar, com o procedimento destacado na citação do ensaio Apologia de Raymond Sebond, a perfeita complementação entre a fé e a razão, outra característica do Renascimento, cujo princípio norteador era a busca pelo equilíbrio.

Isso é mais uma evidência sólida que destaca a grandiosa síntese de conhecimentos que foi textualizada nos Ensaio, e a importância dessa obra para a consolidação e a transmissão dos pressupostos fundadores da cultura e do pensamento ocidental. Montaigne fez organizar a tradição e a passou adiante, aos outros autores e aos leitores. O mesmo procedimento também o realiza o maestro de uma orquestra sinfônica, que sintetiza os saberes acerca do repertório a ser apresentado, e instrumentaliza seus músicos para a re-transmissão dessa obra à posteridade – isso se dá justamente no **processo de ensaio**, o qual se estudará mais atidamente a seguir, no cap.4.

CAPÍTULO 4

O ENSAIO NA MÚSICA: ELABORAÇÕES DA EXPERIÊNCIA DIRETA

O objetivo deste capítulo é comparar, cotejar, o processo de construção textual dos ensaios de Montaigne e o processo de desenvolvimento do ensaio musical.

Para isso, é mister discutir como, no ensaio musical, constroem-se os sentidos, se há a mesma dinâmica de idas e vindas, marchas e contra marchas que caracterizam o ensaio de Montaigne. Nesse sentido, como objetivo enuncia-se a verificação do que unifica os dois sentidos, o original, o *exagium*, o balanço, a medida, a avaliação e o ensaio enquanto preparação de uma obra musical.

Esta tese explora um panorama de pensamento que discutiui, nas seções anteriores, a formação do pensamento de Montaigne e a importância de seus ensaios na história do pensamento ocidental, a respeito do que se dispõe de vasta obra crítica e documentação.

No entanto, no exercício de abordar o processo de ensaio na música, o procedimento é diverso: há pouca produção teórica, e, isso foi um fator positivo, na medida em que se verificaram proximidades intrigantes com relação à escrita de Montaigne.

Dessa forma, tanto o estudo acerca dos procedimentos da escrita de Montaigne se torna aplicável, como é valorizado o estudo de uma parte do processo musical que se perde e que raras vezes é documentado: os ensaios.

Para melhor atingir este objetivo levou-se a cabo a realização de entrevistas com maestros, instrumentistas, compositores e críticos musicais, no intuito de aclarar os pressupostos desta tese, a partir de depoimentos diretos, baseados na experiência concreta e real de profissionais das áreas aqui abordadas.

As entrevistas foram realizadas com amplo consentimento dos entrevistados, a maioria foi feita por email, e algumas pessoalmente, por meio de gravador. É o caso da entrevista com Lucy Schmit, que ficou maior do que as outras, pois foi feita com gravador, o que possibilitou que mais perguntas pudessem ter sido feitas, uma vez que o entrevistador encontrava-se presente e aproveitou a chance para aclarar o máximo de questões quanto possível.

Não foi possível proceder da mesma maneira com os outros entrevistados, pois a ampla maioria deles reside fora de Londrina e não foi possível viajar para entrevistá-los pessoalmente, por isso o recurso da entrevista por email foi utilizado.

Uma entrevista preciosa ficou de fora do trabalho, pois foi gravada em áudio, mas a qualidade não possibilitou a transcrição: o entrevistado foi o maestro Osvaldo Colarusso. Contudo, nada impede que futuramente um técnico seja contratado para decifrar o áudio e convertê-lo em arquivo de som inteligível e, dessa forma, a entrevista possa ser publicada em outro trabalho científico nesta mesma linha.

Todo modo, o material coletado serviu ao nosso propósito, pois contribuiu para tornar mais claras as nossas hipóteses e em sua confirmação.

Assim, o método hipotético-dedutivo utilizado aqui para a elaboração da hipótese central do trabalho – a de que o sentido na música de concerto é construído no ensaio e que a escrita ensaística de Montaigne contribui para o entendimento do processo - foi complementado pelo método empírico-indutivo, isto é, a partir de dados da realidade coletados em realizações concretas dos fenômenos analisados foi possível chegar à confirmação das hipóteses que engendraram a discussão conceitual acerca do processo de ensaio.

Por mais produção teórico-conceitual que pudesse existir na área da performance musical, nada se mostra mais apropriado do que reunir depoimentos de artistas e pessoas do métier, cujo discurso é uma reelaboração direta de suas práticas. Por ser um conhecimento baseado na experiência direta, e não em teorias abstratas, consideramos que se trata de um material mais fidedigno e adequado para embasar nossa tese central.

Não se pode imaginar que alguém argumente no sentido de desconsiderar as cartas de Mozart ou de Beethoven como material relevante para o estudo e o entendimento de sua obra musical, da mesma forma como para entendimento do processo de ensaio não se pode desconsiderar os depoimentos diretos, sem intermediários, das partes envolvidas no processo.

Isso justificou a realização de entrevistas não apenas com maestros de orquestra, mas também com regentes corais, instrumentistas, compositores e

críticos musicais e também fiz cópias das partituras utilizadas por músicos de orquestra após os ensaios.

Registrei alguns ensaios antes da apresentação e depois a apresentação correspondente. Normalmente, notei que a apresentação tem uma qualidade superior, porque o processo de ensaio já frutificou e verifiquei que a maioria das partituras são bem anotadas. Dá para perceber que há uma diferença entre o que é anotado pelas primeiras fileiras, pelas segundas fileiras, pelas terceiras fileiras: dentro do mesmo naipe, há muitas anotações diferentes. O primeiro e segundo fagotes anotam coisas diferentes. Então essas diferenças são interessantes, e apontam uma direção muito rica para os estudos em significação musical.

Para aclarar o entendimento do que foi pretendido com a reprodução - na seção de anexos desta tese – das partituras anotadas pelos músicos durante os ensaios observados, elaboramos um quadro/legenda com o significado de cada anotação (Apêndice C).

No ensaio *Da experiência*, o próprio Montaigne indica esta metodologia como a mais apropriada para se definir a arte: “*Per varios usus artem experientia fecit, exemplo monstrante viam.*”²⁸, do que se pode inferir que certamente se pode chegar à natureza da obra de arte a partir do estudo das experiências que a constituem física e espiritualmente – considerado o espírito a parcela superior da inteligência humana, na acepção filosófica do termo (MONTAIGNE, 2001, v. 2, p. 423).

Nesse sentido, a entrevista de Lucy Schmit lança luz acerca da experiência do maestro que o leva a desenvolver a sua própria concepção musical e os saberes necessários para realizá-la:

É, ele vai experimentando...como ele não tem clareza, por exemplo, a maioria dos regentes não tem clareza, do tipo de sonoridade que ele quer para aquele grupo, porque ele não tem uma formação muito forte ...ele não tem às vezes conhecimento de como chegar a determinado som...então ele tem mais ou menos uma ideia do que ele quer, e para chegar num resultado ele fica tateando, fica experimentando uma coisa, não deu certo, tenta outra, então, se ele já souber – “olha, eu sei qual é o som que eu quero tirar deste grupo e qual o som que quero tirar desta música”, eu tendo esta convicção,

²⁸“Foi por estados variados que a experiência produziu a arte, com o exemplo mostrando o caminho” (MONTAIGNE, 2001, v. 2, p. 423).

eu posso mais rapidamente chegar num bom resultado (Lucy Schmit, Apêndice A.5)

Lucy Schmit faz comentários que resultam de sua experiência direta como regente coral, o que a possibilitou ter uma ideia clara acerca da atividade do regente e, nesse sentido, a seguinte afirmação corrobora o dito acima, de que a experiência configura os saberes necessários para a execução dos ensaios musicais: “*Acontece que muitas vezes o regente não tem essa ideia clara e ele parece que vai achar essa ideia na medida em que vai ensaiando*” (Lucy Schmit, Apêndice A.5).

Essas afirmações coincidem também com os ensaios de Montaigne, nas quais o autor faz afirmações a respeito do manuseio da linguagem, mais precisamente no ensaio *Da Educação das crianças*: “*Acredito, e Sócrates o diz formalmente, que quem tem no espírito uma ideia clara e precisa sempre a pode exprimir, quer de um modo quer de outro, por mímica, até, se for mudo: Não falham as palavras para o que se concebe bem,*” (MONTAIGNE, 1984, p. 86-87).

Nesse sentido, a entrevistada fez afirmações acerca do processo de ensaio na música de concerto que ressoam os preceitos de Montaigne supracitados:

Ele teria que ter uma ideia CLA-RA de onde ele quer chegar com a interpretação, exatamente que cor sonora que ele quer, qual é o timbre que ele está buscando, se ele tiver essa clareza, e ele tiver um conhecimento AM-PLO da partitura, pra ele chegar rapidamente a isso, ele tá já no caminho para ser bem sucedido (Lucy Schmit, Apêndice A.5).

4.1 POR QUE APROXIMAR CAMPOS DÍSPARES?

Em que medida a noção de ensaio em música corresponde à noção de ensaio em Montaigne?

Em música, um ensaio corresponde também a uma tentativa, um momento de preparo de um material heterogêneo, no qual os músicos procuram o resultado mais próximo da perfeição, ou de uma adequação estilística à “verdade” de cada obra.

O ensaio, na música, é o procedimento de execução e interpretação que objetiva estabelecer a verdade estilística de cada obra, para o que conspira toda a carga experiencial do intérprete.

Em Montaigne, o ensaio não é apenas tentativa de escrever um texto literário ou filosófico descompromissado, mas a tentativa de chegar o mais próximo da verdade, por meio da ponderação que passa por caminhos distintos até chegar a uma síntese que corresponde ao sentido global de cada texto.

O todo dos Ensaaios, os 66 textos, aponta para a mesma direção: a tentativa de chegar o mais próximo da verdade e oferecer não um manual de conduta para o leitor, mas um espelho no qual se pode olhar antes de agir e visualizar possíveis consequências advindas da impetração dos atos.

No entanto, como partir de algo tão díspar como os Ensaaios de Montaigne para se pensar ensaios coletivos de orquestra sinfônica e corais? Na caracterização de Onfray (2008), encontra-se uma pista do porque essa “ponte” é factível:

Os Ensaaios ensaiam. Ensaíam tons, estilos, pensamentos, mas também opiniões, ideias, eles testam, vasculham, esquadrinham [...] Porque Montaigne ensaia enquanto não encontra. Ensaíar é procurar, arranjar, tentar, ousar, avançar e recuar, expressar suas dúvidas, descobrir certezas admiráveis ou chegar a impasses (ONFRAY, 2008, p.212-213).

Ao situar Montaigne como precursor do gênero ensaio, isso induziu uma reflexão a respeito de como se dá a interação entre os músicos e o regente, e gerou saberes que serão expostos adiante, os quais dizem respeito à dinâmica do ensaio na escrita de Montaigne e pontos de aproximação e/ou distanciamento em relação à organização do processo de ensaio musical.

Verificou-se, a partir disso, a similaridade com a qual Montaigne elabora seu texto em diálogo com o outro – outros saberes, personagens da história antiga e figuras de seu tempo.

A concepção adotada foi a de que o texto se constrói na interação, e isso pôde ser verificado na interação de Montaigne com o outro, e agora, portanto, procura-se visualizar como isso se dá no processo de construção textual dos sentidos nos ensaios, considerando a música de concerto. Dessa forma, pode-se examinar esse processo no ensaio musical, pois é nele que o sentido é construído, assim como os sentidos textuais o são nas interações já analisadas. Outro ângulo de análise, que somente será mencionado aqui, porém não desenvolvido, é a questão da oralidade.

Como se verificou em 2.1.3, o processo de construção textual de Montaigne compartilha aspectos de sua organização com procedimentos característicos da fala. Na música, é fácil demonstrar como as sinuosidades da fala compartilham determinações recíprocas com o som, de modo a instituir formas musicais complexas. Para se ter uma noção do alcance desse tipo de análise, é adequado reproduzir uma formulação do compositor polonês Frederick Chopin: “Os sons existem antes das palavras; a palavra é apenas a modificação de um som. As palavras criam a linguagem, mas os sons criam a música. Nossos mais profundos sentimentos se expressam não em palavras, mas na música.” (COELHO, 2010, p. 11).

Este trabalho, iniciado com referência apenas à linguagem verbal, permite também teorizar a respeito de um problema interacional da linguagem não-verbal, cuja natureza é pouco estudada: como se dá o processo de significação na música, a mais abstrata de todas as artes? Seria razoável supor que a música não emana sentido algum e só provoca sentimentos subjetivos?

Pode-se partir do princípio da organização do ensaio, enquanto forma discursiva, no séc.XVI, na obra de Michel de Montaigne, durante o Renascimento – período histórico no qual, por coincidência ou fato relevante, ocorreu a incorporação da sintaxe discursiva à escrita musical, conforme apontam estudos acerca da relação entre música e retórica (BRAGANÇA, 2008).

Como visto em 2.1, Bronckhart (1999) postula que a apreensão de um texto se deve em parte à formatação do mesmo em gêneros. Dentre os vários aspectos relativos à concepção da linguagem enquanto evento sócio-interacional, encontram-se, de acordo com o autor, três formas macro tipológicas de gêneros: o *narrativo*, o *descritivo* e o *dissertativo*.

O autor considera, no entanto, que em muitos textos ocorre a complementaridade entre esses gêneros. Em relação ao ensaio (escrito, verbal), muitos autores concordam em um aspecto quanto à sua definição: trata-se de um gênero cuja estruturação evidencia uma liberdade autoconcedida pelo autor, pois contém raciocínios, observações, anotações, devaneios que se sucedem e se entrelaçam sem um procedimento fixo de estruturação, o que resulta em flexibilidade formal.

De forma semelhante à música, com o termo “ensaio”, que indica o estudo, a preparação, a repetição, o treino, a prática, a execução, o processo de junção das partes, o burilar do material sonoro, com vistas a uma posterior apresentação pública de uma determinada obra musical.

Na escrita verbal, o gênero ensaio torna-se adequado para a indagação filosófica. Ocorre que a música é considerada aqui uma linguagem não verbal, caracterizada pela articulação de ideias por meio de sons organizados com finalidades estéticas, por isso nela o ensaio considera-se adequado para o teste e o conseguinte aperfeiçoamento de ideias musicais. Com efeito, pela própria natureza da repetição musical, é possível testar assim as consequências de uma determinada concepção interpretativa.

O espaço de ensaio é o espaço da experimentação de ideias interpretativas e o período no qual o regente poderá, no processo de interação com os instrumentistas, fazer emergir os significados musicais constantes nas partituras e/ou em suas ideias interpretativas acerca de determinada obra musical, mesmo que ele já tenha sua ideia interpretativa bem clara em sua cabeça, é preciso materializá-la.

Em Montaigne, o ensaio advém da disposição textual de pensamentos não necessariamente sistemáticos, mas que se prestam à análise e à reflexão de variada gama de fatos, fenômenos, ideias, acontecimentos e experiências de vida.

Em contrapartida, nos ensaios musicais, é comum o regente não ficar preso a formulas pré-estabelecidas, e sim reagir a cada situação com estratégias adequadas, que deem conta de resolver os problemas específicos que emergem em cada contexto, considerada a singularidade de cada momento da interação entre os músicos:

Um ótimo recurso para vencer as partes problemáticas é fazer pequenos exercícios que tenham por base as referidas dificuldades que se apresentam no ensaio. Os exercícios poderão ser improvisados, mas baseados na problemática da estrutura da linha melódica (ZANDER, 2003, p. 219).

Portanto, é adequado resgatar considerações acerca do gênero textual aqui abordado, para que se tenha como um dado relevante a sua especificidade,

com vistas ao entendimento da aproximação entre o ensaio na linguagem verbal e na linguagem não verbal, no caso, na música.

O ensaio montaigniano, em que pese o demonstrado anteriormente acerca dos procedimentos formativos advindos da oralidade, funciona aqui como um parâmetro procedimental para investigar como se dá a organização dos ensaios na música de concerto. Com isso, vem a primeiro plano a importância do processo dos ensaios musicais na construção do sentido discursivo na música que é realizada por grupo sinfônicos e/ou corais.

Nessa situação, a interação entre regente e instrumentistas e/ou cantores, no ensaio, é o que determina a natureza do sentido discursivo de uma obra musical, isto é: a música se constrói enquanto discurso no ensaio.

No plano teórico, a concepção sociointeracionista de linguagem (BEAUGRANDE, 1997, BRONCKHART, 1999) demonstra correlações entre a estruturação discursiva verbal e a construção do discurso musical²⁹, mais precisamente em ensaios e nas situações de interação dos concertos sinfônicos.

Analogamente, Mantovani (2008) demonstra que no livro “Ensaaios”, de Michel de Montaigne, ocorre uma flexibilidade formal sem precedentes, e verifica ser o gênero ensaístico livre, heterodoxo, um gênero não estável³⁰, fluído, cuja forma textual é sinuosa e necessita instrumentos de análise bem pormenorizados, pois difere dos padrões canônicos e consagrados das formas literárias e/ou pragmáticas da linguagem literária e cotidiana.

A partir desse pressuposto, Mantovani (2008) verificou a possibilidade da existência de algo mais geral, profundo e determinante nas estruturas formais dos “Ensaaios”³¹, o que coincide com o referencial teórico da Crítica Genética, segundo a

²⁹Na História da Música, a criação musical sempre foi discutida e complementada pelo exercício filosófico. Inclusive, é notável que a leitura de cabeceira de L.V.Beethoven fosse a *Crítica da Razão Pura*, de Kant; Mozart foi muito influenciado pelos autores iluministas; Bach pelos escritos luteranos; Liszt e Berlioz pelos escritores românticos; o mesmo se dá em muitos outros casos.

³⁰ De acordo com Augusto (2000), exemplos de gêneros estáveis seriam o conto, a poesia, ou o romance e Montaigne seria seu notável inaugurador.

³¹Percebeu o autor que o gênero **ensaio** está mais para *A Arte da Fuga*, de J.S. Bach - peça musical polifônica que se caracteriza pela superposição de vozes que beira o experimentalismo - do que para a ópera barroca, na qual uma voz principal é acompanhada por massas instrumentais predominantemente homogêneas. Dessa forma, o desenvolvimento no cenário enunciativo da música de Bach e dos “Ensaaios” de Montaigne aproximar-se-ia sob a égide da incorporação de vozes ao discurso, de maneira lúdica, porém com parâmetros formais sérios que funcionam como balizadores ao processo de criação. Por outro lado, a estrutura “monográfica” da ópera barroca poderia ser comparada ao tratado, gênero bastante cultivado por filósofos medievais e renascentistas, anteriores e contemporâneos a Montaigne, no qual uma ideia é perseguida por uma série de argumentos contrastantes que assinalam sua importância e/ou veracidade.

qual um texto/obra de arte/do pensamento não nasce pronto (a), pois seus autores muitas vezes se utilizam de procedimentos muito diversificados para atingirem uma versão final de algum texto/obra de arte.

Esse processo deixa como legado ao pesquisador versões intermediárias entre a ideia inicial do autor e a obra final (SALLES, 1998).

Ora, não poderia haver uma concepção teórica mais adequada para o estudo dos ensaios musicais, pois o que pode ser um ensaio se não uma versão intermediária entre a interpretação e a própria criação de uma determinada obra musical?

Essas etapas intermediárias de elaboração encontram-se registradas em versões parciais, no caso da escrita e, no caso da música, podem ser registradas em vídeo, áudio, ou por meio da transcrição das interações verbais dos músicos durante o ensaio.

Há ainda textos cuja elaboração posterior pode ou não ter resultado em versões definitivas, assim como músicas ensaiadas que não chegam a ser apresentadas em público.

Nesse sentido, para a concepção sociointeracionista, a linguagem é entendida como entidade psicossocial interativa, capaz de produzir ações finalisticamente orientadas, ações de pensamento e linguagem (Bronckhart, 1999).

A relação entre os resultados da ação humana e os produtos da linguagem, no âmbito dessa perspectiva, correspondem à seguinte hipótese: “A tese central do interacionismo sócio discursivo é que a ação constitui o resultado da apropriação, pelo organismo humano, das propriedades da atividade social mediada pela linguagem.” (BRONCKHART, 1999, p. 42).

De acordo com essa concepção, o texto – e também o texto musical³² - seria, portanto, resultado de um processo complexo de interação entre o pensamento, por intermédio da linguagem, e uma série de dados e eventos que constituem a faceta observável de uma determinada realidade histórica.

Dentro dessa perspectiva, é ativo o papel do sujeito perante a reelaboração dos conteúdos da realidade, por intermédio da linguagem - e aqui

³² O texto musical não se resume à partitura, vez que esta é apenas o sistema de signos que representa os sons. Para a materialização dos sinais gráficos da partitura, concorre a figura do músico-instrumentista e do maestro, cujos saberes sempre complementam, no processo de execução, o que está grafado nas partituras. Toda execução musical, portanto, compreende uma dimensão que está para além das partituras e que depende do intérprete.

podemos fazer uma analogia com o processo de ensaio, que materializa o sistema de signos da partitura musical, isto é: no momento do ensaio é que são decodificados os signos da partitura, no entanto, as informações que circulam para que essa execução seja satisfatória não estão todas na partitura.

De acordo com Mammi (1999), partitura não é música, mas tão somente um sistema de registro de eventos sonoros que comporta os elementos considerados significativos e prescinde daqueles considerados contingentes. Isso traz a primeiro plano a atuação do regente no ensaio, que deverá ter um bom conhecimento acerca dos elementos considerados contingentes, e oferecer ao grupo, assim, as informações que não estão nas partituras, além de reforçar as que lá já se encontram.

A língua – e, poder-se-ia extrapolar, a música – adquirem o patamar de “entidades construídas”, por conta da interação que se dá entre o sujeito discursivo – grupo musical - e o mundo. Por conseguinte, dessa interação se evidencia o contexto, que integra a cultura e a vida social nesse processo, assim como ocorre a interação entre músicos instrumentistas e regentes.

Uma música só pode ser interpretada, entendida ou apreciada no interior de alguma cultura: a cultura aqui é entendida como uma série de conhecimentos compendiados por seres humanos, atores sociais, em um determinado contexto.

Nesse sentido, é bem ilustrativa a seguinte passagem:

Marius Schneider (o estudioso mais informado sobre o lastro mítico do mundo modal, que ele estudou nas mais diferentes tradições), afirma que todas as cosmogonias tem um fundamento musical. “Toda vez que a gênese do mundo é descrita com a precisão desejada, intervém um elemento acústico no momento decisivo da ação”. Em outros termos, toda vez que a história do mundo fosse contada, ela revelaria a natureza essencialmente musical deste (WISNIK, 1989, p. 37).

Na medida em que a música é expressão de uma cultura, ela se constitui enquanto linguagem, pois é mediadora entre os dados da cultura e a interpretação que os atores sociais fazem desses dados.

Assim, o ensaio, na música de concerto, visa a reconstruir uma linguagem musical, que será sempre situada sócio-historicamente, de modo que frente ao grupo instrumental, o regente é o coordenador desses acontecimentos.

O regente/maestro é aquele que resgata o contexto no qual a obra foi produzida e o repassa aos músicos, para que eles não percam o precioso tempo da prática com discussões intermináveis.

Nesse sentido, o regente exerce um papel objetivo, ao contrário do que habita o imaginário popular, pois lida com dados da realidade e precisa juntá-los com muita precisão para que a música seja compreendida e apreciada pelo público. O regente é o coordenador do processo de ensaio, assim como na escrita de Montaigne o é sua própria subjetividade.

A comparação entre o que ocorre no ensaio musical e na escrita ensaística nos possibilita entender melhor o processo de significação que é engendrado pela atitude ensaística, seja na música ou na literatura. Para esse propósito, transcrevemos abaixo algumas distinções feitas pelo entrevistado Luciano Camargo entre o ensaio musical e o escrito, que ele chama de literário:

Parecem ser de naturezas diferentes, considerando que um ensaio escrito é algo essencialmente individual, ainda que tenha por objetivo ser o tema de um posterior debate. O ensaio musical poderia assemelhar-se ao debate posterior mais do que ao ensaio propriamente dito. O ensaio literário é uma proposta; o ensaio musical é a busca de um consenso. A interpretação proposta pelo regente pode ser, dessa forma, semelhante a um ensaio literário ou científico, enquanto uma proposta interpretativa (Luciano Camargo, Apêndice A.2).

A fala do maestro demonstra que nossa comparação não é descabida, posto que é possível fazer distinções de ordem formal e poética entre o ensaio na música e o que ele chamou de ensaio literário.

Nessa mesma direção, encontramos em outra entrevista - a de Lucy Schmit - premissas relevantes para a comparação dos processos de ensaio na música e na escrita:

A diferença entre o escrito e o ensaio musical é que... É que o ensaio musical tem uma dinâmica completamente diferente, de uma forma geral, muito genérica, você vai expor uma argumentação, mas eu acho que o ensaio é a dinamicidade das peças musicais que se alternam no ensaio faz com que você direcione a sua argumentação para coisas completamente distintas [...] É, mas aí talvez você, vamos supor, em termos de direcionamento de raciocínio, eu nunca pensei sobre isso, nunca sistematizei essa comparação. Eu fico pensando assim, se você se propuser a falar sobre diferentes coisas você talvez ainda tenha que manter uma unidade de sentido que eu

não sei se você, tendo uma diversidade muito grande de peças, você teria que pensar essa unidade (Lucy Schmit, Apêndice A.5).

A unidade de sentido de uma obra musical ou literária é o que possibilita sua compreensão, desta forma, pode-se deduzir que o trabalho do regente no ensaio deve ser construir juntamente com os músicos essa unidade de sentido – da mesma forma como Montaigne cria a unidade de sentido em seus textos ensaísticos juntamente com os pensamentos de outros autores: Montaigne é o maestro de sua “orquestra de citações”.

4.2 PROSÓDIA E RETÓRICA

Este subcapítulo não pretende apresentar princípios teóricos de maneira aprofundada, nem discutir avanços na pesquisa nos campos acima destacados, mas tão somente demonstrar como esses saberes podem auxiliar o regente em sua tarefa de coordenador do ensaio, ou seja, nossa intenção é demonstrar a importância do “background” de conhecimentos que é de fundamental importância para que um regente realize bem seu trabalho.

A prosódia pode ser entendida como o estudo da relação entre fonética e a métrica musical, ao passo que a retórica pode ser entendida como a relação do discurso com sua simbologia.

No entanto, o ponto central aqui é que se considerarmos o ensaio enquanto o momento da interação, no qual o maestro tem que transmitir para o grupo o conhecimento de mundo que irá edificar a obra musical, resta que os conhecimentos prosódicos são fundamentais para solucionar determinados problemas que se apresentam para a interpretação de partituras com linhas vocais.

Os estudos prosódicos partem não só na direção som > texto, como também na direção texto > som.

Uma partitura vocal é escrita a partir de um texto poético e/ou dramático, cujo significado interfere na produção sonora, por conseguinte, influi decisivamente na realização performática a recuperação tanto dos significados simbólicos do texto, quanto na relação fonética-métrica musical. Os estudos em retórica musical, por isso, admitem que há uma correspondência do sentido discursivo-musical com a disposição das palavras em frases musicais.

Em relação à prosódia, Bechara (2007, p. 84) apresenta uma clara definição: “Prosódia é a parte da fonética que trata da correta acentuação e entonação dos fonemas.”

Nesse sentido, o autor esclarece que a prosódia dispensa especial atenção à questão da acentuação, pois se trata de um setor de fundamental relevo para a correta pronúncia de um idioma, ou seja, qual sílaba deve-se destacar quando da pronúncia de determinada palavra, qual será tônica, qual será átona – qual será pronunciada com maior ou com menor intensidade.

Observa ainda o autor que o português e as demais línguas românicas, o inglês e o alemão são línguas de acento de intensidade, em contraposição ao acento musical ou melódico, de línguas como o grego ou o latim.

No caso dos primeiros tipos de acento, nota-se que nem todas as sílabas são pronunciadas com a mesma intensidade e clareza, pois há aquelas que são proferidas com maior nitidez e esforço muscular: trata-se das sílabas tônicas. As que a antecedem são chamadas pretônicas e as que aparecem após a tônica são chamadas “postônicas”.³³

Segundo Dubois (1995), a prosódia são unidades fonemáticas, que se dividem no estudo de três elementos: acento dinâmico, acento de entonação e a duração, ou quantidade. O autor diz que alguns linguistas ingleses e americanos apontam que a prosódia pode ser identificada, principalmente, nos traços enquadrados na fonética, tais como: nasalidade, arredondamento ou velarização.

Do ponto de vista musical, Carmo Junior (2005) postula que é complexo definir se a prosódia está situada no campo da fala ou da música. Nesse sentido, o autor define a prosódia como: “uma intersecção, uma região indeterminada onde o texto pode convergir para o verbal ou para o musical.” (CARMO JUNIOR, 2005, p. 44).

Nesse contexto, o autor define as categorias textuais, que fazem parte do método catalisador da linguagem, para tanto, se faz necessário realizar um inventário dos elementos textuais. Os elementos textuais, por sua vez, correspondem aos elementos orais da Língua Portuguesa e são divididos nas seguintes categorias: caracterizantes (intensidade, duração e altura), modulações, constituintes e periféricos.

³³ De acordo com obra de Silveira (2004), há diferentes tipos de tonicidade, no entanto nos ateremos à definição acima, pois o que queremos demonstrar aqui é de outra natureza.

Os caracterizantes são os acentos, que se dividem em: de intensidade (forte vs. fraco), duração (logo vs. breve) e altura (grave vs. agudo); as modulações consistem em intensidade (crescendo vs. decrescendo), duração (aceleração vs. desaceleração) e altura (ascendência vs. descendência).

Já os constituintes são subdivididos em centrais e periféricos. Os centrais são: altura (alto vs. baixo), arredondamento (arredondado x não arredondado), abertura (aberto x fechado). Já os periféricos, são constituídos por: ponto de articulação (bilabial vs. bidental); modo de articulação (oclusiva vs. constrictiva); sonoridade (sonora vs. surda) (CARMO JUNIOR, 2005, p. 44-46).

Contudo, há pontos de coincidência entre a agógica e o aspecto silábico, pois nas sílabas fortes repousa o acento tônico do vocábulo, qual seja, a sílaba pronunciada com maior força respiratória.

Nota-se aqui que pode haver similaridade entre o aspecto rítmico da palavra com a questão agógica da música – e, em um segundo momento, na relação retórica entre texto, música e simbologia: se pensarmos em *Arsis* ou *Thesis*, ou seja, impulso ou apoio quanto aos agrupamentos sugeridos pelas frases musicais.

Acerca da fraseologia musical, Scliar (1982, p. 9) esclarece que:

Em sua projeção temporal, os sons tendem a se articular em pequenos agrupamentos delimitados por cesuras. Estes agrupamentos concatenam-se entre si, formando conjuntos maiores, os quais se encadeiam com os seguintes, formando novos grupos. O caráter desta projeção é sintático, semelhante ao discurso verbal. Seu estudo: Fraseologia. Agrupamento fraseológico – É o produto da semelhança, diferença, proximidade ou separação dos sons percebidos pelo ouvido e organizados pela mente.

Fica evidente que a autora traça uma aproximação entre a lógica do discurso verbal e a lógica do discurso musical, e corrobora, com isso, as aproximações que fizemos até entre o ensaio musical e a ensaística montaigniana.

Do acento depende o significado da palavra – e na relação melodia/significado da letra, pode-se verificar uma relação retórica. Do mesmo modo, é possível verificar, inclusive, correspondências entre a acentuação tônica, aspectos rítmico-frasais e aspectos harmônico-tonais, como no raciocínio que se segue.

Um exemplo de como a análise musical conjugada com a observação de aspectos prosódicos e retóricos auxilia na compreensão das intenções composicionais, pode-se verificar na ária para tenor nº3, “*Every Valley Shall be Exalted*”, do *Messiah*, de G.F.Händel (1685-1759).

Podemos entender o fragmento se nos basearmos nos estudos em Retórica Musical, mais especificamente, se nos ativermos ao elemento Anabasis, que pode ser definido da seguinte maneira:

É uma passagem musical ascendente que expressa exaltação ou imagens positivas dos afetos. A Anabasis recebe menção com Kircher, o primeiro autor não só a definir essa como uma figura específica, mas também para sublinhar o papel de forma consistente despertando o afeto das figuras retórico-musicais. Para Kircher a Anabasis ou Ascentio é uma passagem musical através do qual expressamos sentimentos de exaltação, ascenso ou pensamentos elevados e eminentes, exemplificando na ascensão de Cristo (BARTEL, 1997, p. 179-180).

O texto utilizado por Haendel diz “todo vale será exaltado”, o que sugere esse elemento eufórico da anabasis, essa figura da retórica musical tão utilizada no barroco para caracterizar musicalmente sentimentos de exaltação, alegria e redenção, e isso sugere uma analogia com a aparição do Messias (Jesus Cristo) no evangelho (Boas novas), o que marca o início do cristianismo.

Em A, o desenho melódico, bem na entrada do tenor solo, é ascendente, embora fale de vales, que não são elevados:

Figura 1 – Messiah de Händel



Fonte: Händel

Essa melodia construída por movimento ascendente iniciada pelo grau da tônica (MI), encerrada no quinto grau (SI), contém intervalos de 2ºM e 3ºm, e prenuncia o surgimento do Messias, o que é uma boa nova, de acordo com o evangelho, e essa aparição bonificada procederá a “exaltação dos vales”. Todos

esses significados podem ser bem delimitados pelo regente no ensaio, e com isso os músicos podem ter uma visão mais clara acerca da obra que estão a interpretar, o que pode melhorar sua performance. Mas, para isso, o regente tem que dominar os conhecimentos acima discutidos, assim como uma série de outros saberes igualmente importantes, advindos da história, da musicologia, da organologia, da psicologia, da estética, etc.

Segue-se a essa ideia musical um compasso de pausa, no qual a orquestra reitera o contorno melódico exposto no compasso anterior pelo tenor solo. Ainda em A, a sílaba tônica de “Every” [èv], coincide com o 1º tempo, que é o *ictus*, o tempo forte do compasso 4/4, assim como a sílaba tônica de “valley” coincide com o 3º tempo, que é o tempo meio forte, que sugere a tomada de vigor no quarto tempo do referido compasso – *Arsis*.

Isso, no canto, para a interpretação da intenção dramática do compositor pode sugerir uma acentuação em *marcato*, na nota inicial MI, que corresponde à sílaba tônica [év]. Ocorre a inflexão na segunda nota, o FÁ#, que é sílaba átona [‘ry], assim como se deve acentuar o SOL#, terceiro grau conjunto da escala correspondente ao grau da tônica MI, na sílaba tônica [Vá], de “Valley”, como impulso para a terminação da frase no quinto grau (nota SI), na sílaba átona [li], de *valley*. Isso sugere, na interpretação, um *decrecendo*.

Deve-se assinalar que um *decrecendo* em uma linha melódica ascendente deve ser bem observado pelo intérprete, especialmente por um tenor, cuja protuberância vocal cresce na medida em que atinge notas mais agudas.

Conclui-se que o estudo dos aspectos prosódicos e retóricos possibilita a reconstrução do contexto musical, e, em um segundo passo, traz os elementos estilísticos para inserir na própria partitura, como no caso de cadências, coloraturas. Trata-se de informações valiosas que não estão inscritas nas partituras, mas, por meio do próprio conhecimento do texto e do modo de interpretar concernente a determinado período histórico, é mister que o intérprete leve em consideração essa série de fatores.

Esse é um exemplo de informação que o regente precisa passar para o coro e para a orquestra durante um ensaio, no intuito não apenas de tornar bela a execução de uma determinada obra musical, mas também de adequar essa execução ao contexto no qual ela foi concebida.

4.3 A MÚSICA ENQUANTO PROCESSO DE SIGNIFICAÇÃO

Na música, a fruição de um objeto de arte se dá por intermédio da interpretação que os executantes fazem de determinado repertório; o processo de apropriação, pelo espectador, não se dá, como na pintura³⁴, por meio do contato com um objeto já pronto, do ponto de vista do suporte material. Para que se escute qualquer música instrumental e/ou vocal, é necessário que algum intérprete por meio de seu instrumento toque essa música, e faça-a materializar-se, para que seja estabelecido o contato da obra com o público. Isso é um processo fluído de construção de significados, e essa construção, no caso da música de concerto, se dá no ensaio.

Acerca desse campo de estudo, Nattiez (2004, p. 39), faz uma interessante Assumpção: “Será necessário penetrar no detalhe dos estilos e colocar, em termos novos, as relações entre os diferentes níveis hierárquicos e paramétricos das estruturas musicais e a história da música.”

Nesse sentido, para a recomposição da “aura” da obra, interferem inúmeros fatores que se configuram como uma verdadeira cadeia significativa, ou seja, **um processo de significação**, cujas constituintes são fluídas e de difícil demarcação. Nesse sentido, o maestro João Carlos Rocha, em sua entrevista assim comenta esse processo fluído da significação musical:

Ele figura como catalisador das suas próprias intenções e das características do grupo em questão com relação ao discurso do compositor. portanto, em cada grupo e a cada mudança de regente, sinto que tal variável será obrigatoriamente alterada. No caso da apresentação deste resultado ao público, há uma outra variável de nível altíssimo de subjetividade que, sinceramente, até o presente momento não consegui nomear. poderia designá-la como aquele fator que faz com que nos sintamos plenamente satisfeitos com relação a uma apresentação específica e, ao nos depararmos, algum tempo depois, com um registro de áudio ou mesmo áudio visual do que foi apresentado, percebamos fatores que nos desagradam (João Carlos Rocha, Apêndice A.1).

³⁴ Embora na pintura a questão da prontidão ou imediaticidade da percepção seja relativa, pois o espectador sempre procura determinar as linhas de composição da obra.

Essas afirmações corroboram a fluidez do processo, e para que haja precisão, por conseguinte, os conhecimentos interpretativos do maestro devem ser bastante precisos.

Admite-se que há três estágios nos quais se pode estudar a formação do sentido na música de concerto sinfônica e/ou coral, dos quais há uma predominância em termos de estudos existentes acerca desses estágios nos itens 1 e 3:

1-) Pode-se estudar a obra musical em si e suas relações intrínsecas, analisar suas partes, os materiais dos quais se utiliza, a forma, as relações estruturais, a dinâmica, a agógica e a relação dessas informações com a obra e princípios estéticos utilizados por algum compositor.

Por exemplo, ao se analisar uma sinfonia de Beethoven, a terceira, costuma-se salientar o contraste entre os andamentos, a instrumentação, as variações de intensidade, os diferentes momentos de entrada de cada grupo instrumental e as relações formais intrínsecas à forma sonata, ou seja, a alternância entre exposição temática –pontes –desenvolvimento –pontes – reexposição – coda.

2-) Pode-se estudar o processo de ensaio que se realiza com o propósito de transformar essa partitura em sons em uma situação de audição pública.

Nesse processo, em uma orquestra sinfônica e/ou um coro lírico, o regente deve transmitir informações imprescindíveis para que se dê o processo de materialização sonora na etapa seguinte.

Esse processo é muito pouco estudado do ponto de vista de seus pressupostos, isto é: da forma como a obra musical é inserida, durante o ensaio, no contexto discursivo-musical no qual foi criada.

Nesse sentido, o oboísta Marcos Aquino diz em sua entrevista que o regente deve propiciar um ambiente de assimilação do contexto da obra interpretada aos músicos. Dessa forma, o maestro deve: *“Melhorar a assimilação do contexto geral, e também tornar o processo de execução menos técnico e mais musical. Ou seja, entender a obra* (Marcos de Souza Aquino, Apêndice A.3).

3-) Os estudos de recepção, ou seja, análise – muitas vezes crítica – do impacto provocado por uma dada obra musical diante de um público, situado em algum contexto.

Na etapa 2 desse processo (que aqui se denomina por “processo de materialização dos significados discursivo-musicais”), é preciso chamar atenção para

a formulação teórica advinda da Linguística Textual e do interacionismo sócio-discursivo, de que o sentido de um texto se constrói no processo de interação desse texto com um “leitor”/“apreciador”, conforme este o insere em um contexto, para cujo acesso depende de seus conhecimentos prévios (KOCH, 2004).

Como afirmado anteriormente, a construção dos sentidos discursivo-musicais ocorre em três etapas interligadas, a respeito das quais há muitos estudos, com exceção da segunda etapa, que corresponde ao processo de ensaio.

É possível deduzir, portanto, que, devido a essa interdependência processual, que é uma evidência da organização da cultura e da linguagem humana, os compositores, intérpretes e ouvintes constituem uma trindade inseparável quando se volta à análise da formação dos significados musicais.

Considera-se a música não apenas um discurso – entendido enquanto unidade de sentido, ou, aquilo que faz sentido para alguém em determinado contexto – como também um texto, um texto não verbal; um texto que se utiliza de sons para construir significações, para suscitar reações de um público.

Que tipo de objeção poderia ser criada quanto a essa caracterização? A de que a música instrumental, por exemplo, por não fazer uso de palavras não poderia ser considerada um texto? Ou, ainda, músicas que se utilizam de palavras enquanto recursos expressivos poderiam ser consideradas texto e a chamada “música pura” não?

O que vem dirimir toda essa subproblematização é o fato incontestável de que toda música é inserida em uma determinada cultura, seja no processo de criação, execução ou apreciação/audição, como discutido anteriormente. Dessa forma, mesmo que se defenda que a música não pode ser texto, discurso ou linguagem, não se pode contestar o fato de que essa ou qualquer música são dados da cultura, e como tais, são dados sociais, que se materializam necessariamente por intermédio de relações que envolvem mais de um indivíduo. Não existe, assim, música que não seja linguagem, pois é a linguagem o instrumento que intermedeia as atividades humanas, as ações sociais, conforme o postulado por Bronckhart (1999).

Mesmo na concepção de Schafer (2001), que elaborou o conceito de

“paisagens sonoras”³⁵, os sons da natureza só podem fazer sentido a quem os ouve; uma “representação mental” só pode surgir a partir de um “recorte” cognitivo estabelecido por um ouvinte situado histórica e culturalmente. O contexto sonoro, o invólucro de sons que nos cerca é demasiado amplo, e só pode se constituir enquanto paisagem sonora na medida em que um sujeito ativo da escuta efetua recortes nessa realidade material.

Se não houvesse seres humanos situados historicamente para ouvir as paisagens sonoras, para “recortá-las” da natureza, não passariam os sons de fenômenos ondulatórios constitutivos de uma natureza intocada. A própria acepção da palavra “fenômeno” pressupõe que haja uma interação entre um dado da realidade e um observador; assim pode-se pensar o próprio conceito de som e de sua inserção em dada cultura:

Enquanto experiência do mundo em seu caráter intrinsecamente ondulatório, o som projeta o limiar do sentido na medida da sua estabilidade ou instabilidade relativas. Esse sentido é vazado de historicidade – não há nenhuma medida absoluta para o grau de estabilidade e instabilidade do som, que é sempre produção e interpretação das culturas (WISNIK, 1989, p. 31).

Por sua vez, Deleuze (1997) objeta que a música não é uma linguagem, mas se restringe a ser um universo provocador de sensações, o que existiria independentemente da vontade do homem. Essa concepção engendra o produtor e o apreciador da música enquanto sujeitos assujeitados.

No entanto, essas sensações das quais fala o autor seriam inexistentes caso não houvesse algum mecanismo da inteligência que as engendrasse, pois cabe considerar a esse respeito que as sensações são culturalmente definidas, enquanto formas de apreensão da realidade.

Mesmo na música vocal, que se organiza a partir de textos, as melodias, ritmos e harmonias que ocorrem em seu bojo caracterizam uma linguagem e uma estética/estilo, que interferem na apreensão/recepção de determinada obra independentemente do significado das palavras grafadas no texto-chave.

³⁵ O compositor canadense propõe uma renovação da escuta musical a partir de seu direcionamento para a apreensão das paisagens sonoras, que são os sons da natureza, os quais, muitas vezes, surpreendem por seu grau de elaboração. Essas ideias indicam uma postura que valoriza esteticamente a questão ecológica do som.

Se um ouvinte tem por costume ouvir canto gregoriano, não precisará conhecer o significado dos textos que impulsionam esse tipo de música para saber que se trata de canto gregoriano. Portanto, a repetição de um dado repertório musical constitui uma marca de realização cultural, cujos processos interacionais desencadeiam a inteligibilidade de qualquer evento relacionado à música.

Ora, se não por uma necessidade expressiva, porque teriam sido organizados os elementos da linguagem verbal e, antes ainda, os elementos da linguagem visual ou sonora?

Bernstein (2009), em palestras ministradas na Universidade Harvard, afirma que a música possui uma capacidade de expressão, cuja evidência é atestada pela organização de suas estruturas e elementos formais em uma cadeia de significados que remetem ao “drama humano” inerente ao ser social.

O público, por sua vez, teria a prerrogativa de identificar esses elementos e responder a essa “provocação semântica” que a música instaura, como no célebre caso da estréia do balé *Sagração da Primavera*, de Igor Stravinsky, em 1913, em Paris: as reações do público foram tão extremas, entre manifestações de entusiasmo efusivo e repúdio agressivo, que o *début* entrou para a história da música mais até pela reação do público do que pelos méritos da obra.

Bernstein, por sua vez, faz uma distinção entre “o que” a música expressa e “como” o expressa, ao que se pode acrescentar, ainda, “a quem” essa música se destina.

Ao completar esse quadro, tem-se aquilo que foi descrito por Benveniste (1966) como a “Cena da Enunciação”, ou seja, todo discurso instaura uma cena enunciativa, que é constituída por um enunciador que constrói sua participação na trama, ou cena da enunciação, textualmente a partir de sua interação com o enunciatário.

O contexto é a própria Cena da Enunciação, que corresponde ao “cenário” no qual se desenvolvem trocas interativas entre um enunciador, que é o emissor de uma dada mensagem, e um enunciatário, a quem se dirige essa mensagem; o conteúdo dessa mensagem é o enunciado, e o canal de interação o “cenário enunciativo” (BENVENISTE, 1966).

O papel do maestro é possibilitar, durante os ensaios, a construção mental e sonora desse contexto no qual a partitura foi criada, e, para isso, deverá

transmitir os conhecimentos e saberes necessários para que os músicos coordenadamente reconstruam a obra musical, a qual, sem ser executada, é mera virtualidade.

4.4 O ENSAIO MUSICAL ENQUANTO PROCESSO

Para a interpretação de uma determinada obra musical, os músicos intérpretes executam um processo de ensaio e é nesse processo que se dá a constituição preliminar, a construção e a reconstrução do sentido discursivo na música de concerto, ou seja: o ensaio é o principal espaço para construção do significado musical.

Nesse sentido, Lucy Schmit corrobora nossas afirmações:

Então, se você quer observar qual é a metodologia, como o regente consegue tal sonoridade, como ele consegue determinado resultado, você assiste ao ensaio dele, porque é no ensaio que ele vai burilar toda essa compreensão do que é a partitura, então o ensaio é o PRIN-CI-PAL momento do contato entre o executante e o líder, e é onde tudo vai acontecer, o ensaio é o grande momento de transformação, é o momento em que você vai transformar o papel em música (Lucy Schmit, Apêndice A.5)

A maestrina destaca ainda a importância do processo de ensaio para a construção dos significados inerentes a cada obra musical: *E eu acho que toda CONS-TRU-ÇÃO ocorre no ensaio, toda construção musical, o concerto é apenas o resultado... Por exemplo, a editoração que você faz daquilo que foi acertado nos ensaios (Lucy Schmit, Apêndice A.5)*

Desse modo, para analisar ensaios, é necessário que sejam caracterizados como um processo e não como gênero musical, pois um ensaio pode abarcar diversos gêneros; muito menos pode-se dizer que o ensaio é um gênero inacabado.

Para isso, efetuamos observações de ensaios e analisamos as marcações feitas pelos músicos em suas partituras a partir das instruções dadas por cada maestro. O objetivo desse procedimento foi gerar saberes a respeito do tema aqui abordado a partir dos relatos e marcações dos atores diretamente envolvidos no processo de construção do sentido discursivo-musical no processo de ensaio.

A exposição das marcações efetuadas pelos instrumentistas nas partituras individuais são a prova concreta do processo de construção dos sentidos discursivos na música de concerto, que se concretiza a partir da interação entre regente e instrumentistas no processo de ensaio.

Nessa direção, Lucy Schmit afirma que músicos que efetuam marcações em suas partituras contribuem com um elemento importante para a construção do edifício significativo da obra:

*Com certeza. É igual à sua partitura (do regente) Se você circula os dados mais importantes, esse aspecto visual funciona como um lembrete na hora da execução, e às vezes você se distrai um pouquinho, não marca, é o momento que você pode deixar passar alguns dados importantes. Não sei se é pela emoção do momento, ou por distração momentânea mesmo. **Agora, se está tudo anotado ali, sinalizado, é mais difícil de você cometer equívocos** (Lucy Schmit, Apêndice A.5, grifo nosso).*

O trecho em negrito é uma importante corroboração de nossa tese subsidiária: tanto o sentido discursivo da música de concerto é construído no ensaio que as marcações que os músicos efetuam em suas partituras são os dados concretos que auxiliam na fidelidade e excelência da execução musical pelo grupo.

A entrevistada afirma ainda que considera ideal a situação na qual os músicos anotam em suas partes as indicações do maestro, pois com isso cria-se uma situação de excelência na execução musical:

Eu acho que é o ideal, e isso acontece em todos os países. Eles estão sempre com um lápis na mão, marcando os pontos em que o regente chama à atenção, o que deve ser feito, onde tem determinado sforzando onde tem rallentando, onde tem uma coisa de expressão. Isso é uma coisa cultural que falta a nós. Falta no Brasil, pelo menos nesse contexto que a gente vê, de coros amadores, mas o ideal é isso. Nos Estados Unidos e na Europa eu já vi muitas crianças com lápis na mão no ensaio de coro, anotando tudo (Lucy Schmit, Apêndice A.5).

Em nossas observações de ensaios (Apêndice B1 e B2), pudemos identificar que quando os músicos fizeram as marcações indicadas pelo maestro nas partituras, o resultado sonoro não apenas melhorou no próprio momento do ensaio como também nos respectivos concertos.

Há muitos dados nesse sentido, mas pode-se refletir também, a título de comparação, acerca de um intérprete de uma obra solo, que toma contato com um material musical e o executa em um ensaio.

No ensaio, o intérprete possui tempo e flexibilidade para se distanciar criticamente do que acabou de executar, a ponto de, a partir de reflexões advindas desse processo, poder reelaborar pontos da execução que possam ainda ser melhorados, de acordo com suas convicções interpretativas, e seu repertório, ou conhecimento de mundo.

Um pianista sabe, devido a sua formação instrumental e cultural, que não é prudente interpretar uma obra de Bach com as mesmas convicções tecnoestéticas com as quais se deve interpretar uma peça de Chopin. É preciso uma gama de conhecimentos históricos, para que a interpretação de uma partitura situada historicamente não seja totalmente subvertida.

Nesse sentido, no caso da música de concerto, os intérpretes executam esse trabalho de “adequação” de uma obra musical a seu contexto em qual espaço? Seria nos concertos públicos? Ou os intérpretes são seres iluminados que já “nasceram sabendo” tocar seus instrumentos e a adequar as distintas técnicas instrumentais possíveis aos mais variados repertórios, técnicas e estilos?

O processo de construção do sentido discursivo-musical ocorre exatamente durante o ensaio, pois a apresentação é um resultado pronto/acabado, o qual, justamente por sê-lo, está sujeito à crítica, seja a amadorística ou a profissional. Ninguém vai assistir a um ensaio para criticar a interpretação de determinada obra, mas sim aos concertos rumam os críticos e os ouvintes, em uma atitude que rareou no último século e meio, mas que continua importante para situar a construção histórica dos significados musicais.

O ensaio, então, torna-se um processo no qual os sentidos se constroem e, dessa forma, o coordenador do processo deverá preencher as lacunas desses espaços de significação, como bem expresso pelo oboísta Marcos Aquino, um de nossos entrevistados: *“Sim, porque no momento da execução o processo nem sempre corresponde à teoria, é preciso experimentar, sem falar da emoção momentânea que envolve uma execução musical”* (Marcos de Souza Aquino, Apêndice A.3).

Nesse caso, como será possível estudar essas “etapas de preenchimento” do sentido discursivo-musical, se não analisando as etapas do processo nas quais ocorre a efetiva infusão dos saberes necessários à materialização dos significados musicais?

A etapa adequada para se analisar, nesse sentido, é justamente a etapa de preparação do material sonoro para a execução pública: os ensaios.

Embora as pesquisas acadêmicas acerca de processos criativos enfatizem o primeiro e terceiro itens mencionados acima (criação e recepção), acerca das etapas intermediárias Salles (2000) esclarece que:

Outra função desempenhada pelos documentos de processos é a de registro de *experimentação*, deixando transparecer a natureza indutiva da criação. Nesse momento de concretização da obra, hipóteses de naturezas diversas são levantadas e vão sendo testadas. São documentos privados que acompanham o movimento da produção de obras como registros da experimentação sempre presente no ato criador. Acompanhamos a criação artística em rascunhos, estudos, croquis, projetos, **ensaios**, contatos, *story-boards*. Mais uma vez, a experimentação é comum, as singularidades surgem nos princípios que direcionam as opções (SALLES, 2000, p. 37-38, grifo nosso).

A música praticada nos ensaios é uma evidência do processo de construção do sentido discursivo na música de concerto, pois, afinal, é nessa prática que a matéria sonora se aprimora, sai de um estado bruto e se torna fiel às intenções do compositor.

Frente a uma partitura para orquestra sinfônica, a experimentação se dá no processo de interação entre instrumentistas e regente, em obras musicais de alta complexidade, que só podem ser apresentadas em concerto após serem adequadamente ensaiadas, pois o próprio sentido do discurso musical depende, dessa forma, do ensaio enquanto procedimento formador de significados³⁶.

O ensaio musical se caracteriza, dessa forma, como um processo de experimentação de sonoridades, e, no caso de uma orquestra sinfônica ou um coral,

³⁶ Se seguirmos a proposta da estética de Kant (1980), teremos que somente a forma de uma obra musical poderia ser interpretada e ser fonte de informação, pois que dirigida à razão: os conteúdos seriam “irrastráveis” por fazerem parte do gosto individual. Contudo, a concepção de ensaio aqui adotada permite um entendimento para além dessa dualidade, pois o significado emerge na prática musical durante os **ensaios**.

o regente adquire o papel de diretor desse processo; aquele que vai sugerir quais caminhos serão percorridos pelo grupo na busca pela sonoridade mais adequada.

Esse tipo de pensamento pode ser instrumentalizado por essa outra formulação teórica de Salles (1998, p. 150):

No momento de qualquer tipo de testagem, novas realidades são configuradas, excluindo outras. A experimentação é um espaço de possibilidades (FORTUNA, 1995), em que diferentes formas ocupam o mesmo espaço por um tempo: muitos escritores, por exemplo, relatam casos em que diferentes fins de seus romances coexistiram por algum tempo. Atores e atrizes retêm em suas memórias expressões faciais, modulações de voz ou gestos diversos para uma mesma fala, **que serão testados durante os ensaios. São os momentos em que se convive com muitas possibilidades, mas alguns caminhos são escolhidos em detrimento de outros.** Nesse sentido, construir é destruir, “Acumulação e eliminação representam o processo pelo qual acabamos chegando ao que desejamos”, explica Chaplin (SALLES, 1998, p. 150, grifo nosso).

No ensaio musical, por alguns instantes, há múltiplas possibilidades, e o regente deve decidir o que o grupo deverá executar com base não apenas no que está escrito na partitura, mas naquilo que ele conhece a respeito do contexto da obra que está trabalhando com o grupo.

Para se chegar a esse resultado, é necessário eliminar inúmeras possibilidades de execução, que irão corresponder às possibilidades inapropriadas, em detrimento da acumulação de saberes que indicarão ao grupo, no momento do ensaio, qual será o caminho mais apropriado a se seguir.

Além da impossibilidade de todos opinarem simultaneamente, o critério da interpretação, para que haja música, deve ser o de alguma fidelidade ao contexto no qual determinada obra foi criada, ou seja, não se pode interpretar música barroca com acentos de jazz³⁷.

Nesse propósito, o papel do regente é central para a criação e reinserção da obra musical em seu contexto de surgimento, pois sua ação procederá a unificação dos propósitos em torno da presentificação da obra musical, de maneira adequada e contextualizada a suas características intrínsecas intransponíveis.

³⁷ Por outro lado, no jazz, é permitida a improvisação, e muitos temas de jazz são grafados em partitura, dessa forma, a fidelidade ao texto musical tal como grafado não é o critério mais importante para a execução fidedigna, mas sim a remissão ao contexto do surgimento dos distintos gêneros jazzísticos. Para esses gêneros, a improvisação sempre desempenhou papel central na formação do discurso musical, mesmo que não seja uma prática a grafia desses improvisos, justamente porque se grafados, deixariam de ser improvisos.

Na música sinfônica, sem a ação unificadora do regente, torna-se impossível a reconstrução do contexto da obra e a conseguinte construção do discurso musical e/ou de sua coerência.

Para demonstrar materialmente como isso se dá, efetuamos observações de ensaios nas quais registramos as indicações do maestro para o grupo. Em seguida, juntamos no Anexo A desta tese partituras individuais de músicos que grafaram as sugestões do maestro, para provar que seu papel é fundamental na construção dos sentidos da obra musical. A adequação desse procedimento é fácil de ser verificada: basta conferir as indicações do maestro que estão nas partituras, e como a construção do sentido discursivo se dá no trânsito entre essas informações e a execução instrumental por elas norteadas, assim como pela consideração do gestual do regente no momento da execução pelos instrumentistas.

O ensaio também não deve ser entendido de maneira limitada, como um espaço no qual o regente dará ordens tiranicamente e nenhum dos músicos poderá manifestar opiniões divergentes. O sentido discursivo da música feita em grandes agrupamentos orquestrais ou corais se dá no processo de interação entre regentes e instrumentistas nos ensaios, que é justamente o espaço de interação no qual o contexto de determinada obra é reconstruído, recriado. Essa atividade corresponde à criação do discurso musical propriamente dito.

Se entendido o ensaio como um processo de experimentação, essa ideia corresponde à conclusão do livro de Salles (1998, p. 156): “O processo de criação, como processo de experimentação no tempo, mostra-se, assim, uma permanente e vasta apreensão de conhecimento.”

Se nesse fragmento substituirmos o termo “processo de criação” por “ensaio”, tem-se uma definição do processo de ensaio que se aproxima da definição que estamos aqui buscando.

Embora se possa considerar o ensaio como um processo de criação, deve-se ressaltar que a criação não é seu propósito inicial, mas sim tenciona um processo de recriação de um determinado contexto, por intermédio da execução de uma obra de arte musical.

A “permanente e vasta apreensão de conhecimento” é indício do trabalho do regente, ou seja, deve o regente passar informações da maneira mais precisa, com o propósito de possibilitar aos músicos a criação de um contexto mental amplo

no qual irão inserir a sua performance individual, atentando ainda para a maneira como essa individualidade é inserida no fazer sonoro coletivo.

Para esse propósito, é apropriada a menção a Zander (2003), pois o autor caracteriza o ensaio musical de maneira divergente em relação pela qual, superficialmente, entende-se o termo ensaio(musical) em francês (*répétition*):

É bom ter em mira que nunca se deve ensaiar repetindo, repetindo...até que os cantores despejem a música de tão saturados que estão. Este processo é amadorístico e artificial e nunca leva a uma real vivência artística da música, porém a uma execução simplesmente mecânica, donde estará ausente toda a consciência da fraseologia e estruturação da obra. Quando se proceder à análise de uma obra e de suas partes problemáticas, esta deve ser curta e precisa (ZANDER, 2003, p. 218-219).

O ensaio não pode ser entendido como mera repetição de trechos musicais. A repetição, quando adotada no ensaio, deve ter algum propósito, portanto, não é porque na língua francesa o entendimento do termo se aproxime de “repetição” que se poderá desvincular outros entendimentos do termo “ensaio”, em português.

As características e a importância do ensaio no processo de construção dos sentidos discursivos na música de concerto é abordada também por Cartolano (1968, p. 95):

É no ensaio que os componentes de um conjunto coral aprendem a conhecer os gestos habituais do regente. **É, portanto, no ensaio que o regente realiza o seu verdadeiro trabalho**, revelando ao conjunto, através do gesto manual, a imagem sonora da obra, “a criação esculpida em sua mente dentro do mais elevado grau de perfeição”. Fazendo-se conhecer e compreender, pelo conjunto, prepara-o de tal forma que, embora sem automatizar a execução da obra, apresenta-o em público com pleno domínio das dificuldades técnicas da peça, inteiramente senhor da interpretação estudada e com inteiro conhecimento dos gestos convencionados pela direção para a obtenção deste ou daquele efeito. Nada poderá ser improvisado ou “inventado” na hora do concerto. Apenas o menor ou maior calor interpretativo poderá ser alterado, uma vez que ele estará condicionado ao estado de espírito de que se achar possuído o regente no momento da execução (grifo nosso).(CARTOLANO, 1968, pg.95)

São os ensaios musicais que determinam e/ou preparam o que vai ser apreciado pelo ouvinte em qualquer tipo de concerto, seja de manifestações musicais populares ou eruditas.

O “momento-do-fazer” contrapõe-se, dessa maneira, ao “já-feito”, e o processo de significação se dá na interação entre músicos instrumentistas e regente, e público.

João Carlos Rocha apresenta ainda uma concepção particularizada acerca do processo de ensaio que vale a pena destacar:

Acredito que o ato de ensaiar possa ser definido como o processo em que se chega – ou, ao menos, procura-se chegar – a uma espécie de “consenso” no que diz respeito a questões técnico-interpretativas de uma obra de arte musical. Faço questão de utilizar-me do termo “consenso” como forma de fazer alusão à constante mudança que se dá ao longo da história recente da música ocidental na figura do maestro, isto é, a de um componente fundamental no grupo de músicos que tem como função ser o elemento catalisador da sua própria concepção de música e as características do grupo com o qual ele trabalha, em detrimento de uma antiga visão na qual era adotada uma concepção unilateral no fazer artístico-musical (João Carlos Rocha, Apêndice A.1).

Após essa discussão acerca do processo de ensaio, cabe entrar em especificidades da atuação do regente, que é o coordenador desse processo, que tem a função de otimizar os resultados do trabalho interpretativo e que, por isso, torna-se imprescindível no circuito de execução da música de concerto.

4.5 O PAPEL DO REGENTE NOS ENSAIOS SINFÔNICOS

O trabalho do regente é nivelar, adequar a obra musical aos conhecimentos de mundo que os prováveis ouvintes possuem, assim como fidelizar a execução às determinantes do discurso musical em evidência. Isso exige conhecimentos musicais aprofundados e conhecimentos extramusicais, e ambos concorrem para que a execução atinja um alto nível de excelência e precisão.

Aqui bem se adéquam as afirmações de um de nossos entrevistados para reforçar a formulação acima: “O que pode se afirmar é que o processo de planejamento de um ensaio é uma grande habilidade a ser adquirida pelos regentes com o passar do tempo e que varia de acordo com fatores, muitas vezes,

extramusicais” (João Carlos Rocha, Apêndice A.1). Assim, o conhecimento do contexto: “[...] *é intimamente relacionado a questões de ordem extramusical*” (João Carlos Rocha, Apêndice A.1).

O maestro Leonard Bernstein afirmou em uma série de aulas que ministrou na década de 1970, na Universidade Harvard, que a música possui significados metafóricos, extramusicais, que devem ser compreendidos e utilizados pelo maestro para aprimorar suas concepções acerca da interpretação musical.

Depreende-se de formulações de Bernstein (2009) que o regente desempenha o papel de construir esse significante metafórico com precisas indicações, para que a música não saia de seu curso e não se corrompam as intencionalidades adstritas ao discurso musical. Ou seja, o regente deve propiciar condições para que os músicos produzam sentido, estimulando o grupo a construir os significados desse “espaço metafórico” com o máximo de vigor e fidelidade interpretativa, pois cada compositor tem um “projeto de dizer” que não pode ser negligenciado quando da execução ou interpretação musical.

Para estabelecer uma comparação com os capítulos anteriores, pode-se dizer que o regente seria o “eu”, a voz da consciência que está presente nos Ensaio de Montaigne. Da mesma forma como essa voz organiza os conhecimentos do mundo em Montaigne, nos ensaios sinfônicos o regente organiza o conjunto do material musical.

Em um trecho de sua entrevista, Lucy Schmit contribui para o esclarecimento dessa questão, anteriormente abordada por Bernstein (2009):

O resultado musical vai ser consequência do nível da habilidade do regente... Então a concepção do regente em termos de conhecimento real da obra, a leitura que ele faz daquela obra... Ele vai explicitar isso perante o grupo corporal e verbalmente... (Lucy Schmit, Apêndice A.5).

Assim como para a Linguística Textual, a reconstrução de um determinado contexto pelo produtor de um texto é condição sine qua non para que o texto seja compreensível e seja dotado de unidade de sentido, conforme discutido no cap. 1.2, verifica-se como é importante o papel do contexto para a criação dos sentidos discursivos na música de concerto. Nesse sentido, Harnoncourt (1993a, p. 60-61) esclarece que:

Com relação à articulação e à “pronúncia” musical, o ritmo pontuado é de especial importância. [...] Para um cantor ou um instrumentista, é extremamente difícil executar uma escala musical com uma igualdade perfeita [...] Mas, entre uma figura “superpontuada” e esta igualdade – tão rara na música barroca e que, quando aparece, é expressamente exigida por pontos e indicações – há uma infinidade de possibilidades intermediárias. Se, por exemplo, uma série regular de colcheias for tocada com uma leve desigualdade, com um ligeiro swing, de maneira que a primeira de cada grupo de duas notas seja um pouco mais longa que a segunda, iremos obter a forma mais sutil, quase imperceptível, do ritmo pontuado. [...] É simplesmente uma nota longa e uma curta – o quão longo ou curto deduz-se do contexto. A notação mostra apenas uma das etapas intermediárias.

O autor demonstra nesse fragmento, com muita propriedade, o papel do regente no ensaio da música de concerto: possibilitar aos músicos a compreensão do contexto no qual determinada obra foi criada e possibilitar as condições para a reconstrução desse contexto por meio da execução instrumental acertada.

Ora, se a notação é imprecisa, assim como a matéria sonora resultante da execução dos instrumentos, caberá ao regente o esclarecimento do contexto que auxiliará o executante na compreensão e conseguinte execução acertada da partitura em questão. Imagine-se tamanha imprecisão em um grupo de mais de cinquenta músicos, sem um diretor que possa dar essas instruções: além de não soar corretamente, a chance de um ensaio ser improdutivo é muito grande.

Na seguinte afirmação do maestro Luciano Camargo, fica evidente que o principal papel do regente nos ensaios é possibilitar a reconstrução do contexto no qual uma obra musical é lavrada, ao mesmo tempo em que equaliza a multiplicidade de entendimentos de um vasto grupo de instrumentistas:

*Considerando que uma orquestra é composta por diferentes músicos, cada um deles com uma concepção musical particular, é necessário que seja definida uma linha de interpretação coerente e que seja consensual, para que uma obra sinfônica não seja meramente "muitos músicos tocando **simultaneamente**, mas sejam muitos músicos tocando a **mesma música**, partilhando de um mesmo espírito". Portanto é função do regente estabelecer essa proposta interpretativa e ser capaz de transmiti-la, através do treinamento no ensaio e através de seu gestual (Luciano Camargo, Apêndice A.2, grifo nosso).*

A metodologia comentada pelo maestro encontra uma complementação nas formulações de João Carlos Rocha, o qual afirma que os músicos e o regente

“*entram em uma espécie de consenso tendo como orientação principal a visão daquele que atua como regente de seu grupo com relação à melhor forma de executar variáveis interpretativas*” (João Carlos Rocha, Apêndice A.1).

Assim, fica claro também que o regente equaliza os parâmetros que concorrem na execução musical, baseado em seus conhecimentos, os quais, por sua vez, devem convergir para a reconstrução do contexto no qual uma determinada obra foi criada.

De maneira sintética e precisa, o jornalista e crítico musical Irineu Franco Perpétuo, contribui em nossas definições com a seguinte assertiva: *Se não for para seguir as decisões do regente, para que ter um regente? Dá para notar em concerto quando o regente não conquista a orquestra, e seus gestos não são seguidos* (Irineu Franco Perpétuo, Apêndice A.4).

Dessa afirmação, pode-se concluir que em concertos nos quais o regente não “conquista a orquestra”, o resultado sonoro é pífio – e isso se dá porque ele não possibilita adequadamente aos músicos os elementos necessários para que eles possam reconstruir todas as nuances interpretativas sugeridas pelo compositor.³⁸ Cada execução pública de uma obra musical é a reconstrução trágica³⁹ do pensamento musical de um compositor. Dessa forma, se a “aura” da obra – isto é, sua reinserção no contexto em que foi criada - não é recriada pelos músicos no concerto a partir das indicações do maestro, ocorre o seguinte: *Normalmente o resultado é monótono e previsível* (Irineu Franco Perpétuo, Apêndice A.4).

Conclui-se que os conhecimentos históricos, estéticos e interpretativos do regente tem que ser muito sólidos, de outra forma, os resultados obtidos pelos grupos que vier a coordenar serão sempre inadequados e desinteressantes para público, crítica e para os próprios artistas envolvidos.

Nesse sentido, Lucy Schmit ecoa o posicionamento de Harnoncourt (1993a), e fornece uma explicação muito clara que corrobora a hipótese de que o regente possibilita a reconstrução dos sentidos discursivos na música de concerto na medida de seus conhecimentos:

³⁸ Isso pode ocorrer devido a inúmeros fatores, que vão desde pouco tempo de ensaio – e isso ocorre muito com regentes convidados, que dispõem de poucos ensaios com grupos que desconhecem e que os desconhecem igualmente – até a alguma falha técnica/gestual.

³⁹ O termo “trágico” aqui significa “aquilo do que não se pode escapar”, porque proveniente do destino concretizado e materializado na obra a ser reconstruída. Descarta-se, assim, uma interpretação meramente subjetiva.

Eu acho que na maioria das vezes, vamos dizer assim, esse contexto pode ajudar a interpretação, porque, às vezes, o fato de você falar assim: “olha, eu quero isto como se eu estivesse saltitando, porque aqui está escrito na peça que o compositor imaginou aqui, por exemplo, crianças brincando, pulando, alguma coisa assim”. Então, esse conhecimento da obra, muitas vezes clarifica a interpretação. O conhecimento de um contexto em que a obra foi produzida, ou você falar: “olha, isso aqui foi imaginado igual a uma companhia que vai descrever, por exemplo, a cena do massacre da adolescente, no meio de uma roda de pajé”. Então você imagina como que isso pode meio que direcionar a interpretação. Você está pensando na cena, e às vezes as notas musicais, o contexto musical está sugerindo aquela ideia. Então, muitas vezes isso pode ser um dado muito importante, que vai te ajudar a clarificar o direcionamento da interpretação. Por isso que eu acho importante, quanto mais dados ele souber da peça, melhor. E às vezes ele nem sabe dados especificamente da peça, mas ele sabe, por exemplo, alguns detalhes curiosos do compositor, e aí ele fala assim: “olha, interessante, esse compositor vive numa ilha do Pacífico, ou então uma ilha no Canadá e ele convive com tais aspectos”. Então parece que a gente enxerga, passa a enxergar aquele cenário em que o compositor fez a peça e justificar alguns dados musicais (Lucy Schmit, Apêndice A.5).

O estudo da interação entre regente e músicos, por exemplo, sejam cantores ou instrumentistas, é um vasto campo para a coleta de dados, por meio de entrevistas, questionários, gravações de ensaios, diários de evolução da organicidade de um determinado grupo musical. Esse estudo converge para a criação de um *corpus* significativo para análise de como se dá o processo de significação nesse contexto e se, de fato, ele passa pela interação entre os **actantes** da cena enunciativa (FIORIN, 2005).⁴⁰

A primeira precaução que um regente ou instrumentista deve tomar no preparo de uma partitura é analisar sua forma, ou seja, como se dá a disposição dos elementos do discurso no tempo. Dessa forma, é preciso que se identifiquem as questões estruturais, para que o conhecimento da obra seja pleno, de modo que se entregue ao público uma apresentação de qualidade, de acordo com as exigências do criador da partitura a ser executada.

O regente deve dominar os conhecimentos necessários para a realização desse propósito e instaurar a sua metodologia de ensaio, conforme exemplificado na entrevista de João Carlos Rocha, na qual fica evidente que a tarefa do regente é possibilitar a reconstrução de um contexto:

⁴⁰ Fiorin (2005) afirma haver na cena enunciativa os actantes, que correspondem a enunciador e enunciatário, os quais detém o fazer discursivo focado pela análise discursiva em questão.

Nos casos em que os músicos envolvidos, por alguma razão, veem-se diante de um material novo – seja pelo fato de ser uma obra inédita ou, por algum motivo, desconhecida de tal grupo – acredito que o ensaio e toda sua estruturação (planejamento de estratégia de leitura, duração etc.) sejam de importância capital na montagem da obra para que esta possa vir a ser apresentada ao grande público (João Carlos Rocha, Apêndice A.1).

As entrevistas que constam dos apêndices deste trabalho tem o propósito de auxiliar na compreensão de como se dá a construção dos saberes necessários à execução musical precisa e acertada.

Por sua vez, a transcrição das interações verbais ocorridas durante ensaios da Orquestra Sinfônica da Universidade Estadual de Londrina (OSUEL) e da Orquestra Sinfônica do Paraná (OSP) objetivam demonstrar empiricamente como os sentidos discursivos das partituras sinfônicas é construído não apenas por intermédio da execução instrumental do corpo sinfônico, mas essa execução é parametrizada por instruções advindas do regente.

A prova material de que esse processo de construção de sentidos na música sinfônica ocorre nos ensaios é apresentada nos anexos, por intermédio da apresentação das partituras individuais de cada naipe da orquestra com as anotações efetuadas pelos músicos das instruções passadas verbal e gestualmente pelo maestro durante os ensaios.

Dessa forma, é possível visualizar nas partituras apresentadas como se cristalizam as intenções do maestro nessas anotações, o que concorre para a afirmação de nossa tese de que a música sinfônica é construída discursivamente nos ensaios durante o processo de interação entre regente e instrumentistas.

As marcações efetuadas pelos instrumentistas nas partituras são a prova concreta da centralidade do ensaio para a elaboração e para difusão pública de todo o edifício discursivo da música de concerto.

Isso fica evidenciado nas transcrições do que é dito por maestros em ensaios, assim como fica claro que existe uma tradição oral que sustenta todo o universo da interpretação da música sinfônica, isto é, trata-se de conhecimentos que não são encontrados em livros. A maioria da produção teórica acerca de regência orquestral e coral abrange técnicas mecânicas mais do que informações precisas acerca de técnicas de ensaio, no que tange à construção da precisão interpretativa de cada concepção estética particularizada.

A tradição oral que não é ensinada em nenhuma escola pode ser exemplificada nos seguintes fragmentos de nossas observações:

Um ponto numa colcheia que precisa ser levado a sério, no comp. 32 começa o crescendo. Violino e Viola – do início. Segundos violinos: façam a entrada francesa – começa a tocar sem ninguém perceber, com acelerando e ritenuto (Henrique Vieira, Apêndice B.1)

Da mesma forma, pode-se dizer que determinadas informações, quando passadas aos músicos oralmente no momento do ensaio, possibilitam uma melhor compreensão de parâmetros interpretativos muito relevantes, tais como afinação e harmonia, ou seja, ao compreender qual a natureza do que está a desempenhar o músico poderá fazê-lo com de maneira mais consciente e precisa:

Vocês vejam o ensaio hoje de manhã, no comp.135, há uma combinação entre clarinete, viola e trompa que deve ser muito bem feita... Trata-se de trazer todos juntos na condução da harmonia. No comp.346, ocorre novamente a ideia do “dissolvendo”, como no comp.32 (John Neschling, Apêndice B.2)

CAPÍTULO 5 CONCLUSÕES

Em relação à obra de Montaigne, identificar seu processo de escrita e a gênese de seu pensamento - que se organiza por intermédio do ensaio - nos possibilita adentrar na mente do autor e visualizar como ela se configurou como um ponto de encontro dos saberes da época do Renascimento. Isso confirma os postulados da Linguística Textual, para a qual o texto é um constructo mental que se organiza na medida em que empreende “recortes” de um contexto amplo, fluido e ilimitado.

Ficou evidente a real importância para a cultura ocidental da obra ensaística de Montaigne, pois além de influenciar outros autores estabeleceu um método racional de ponderação que até hoje é praticado por escritores, jornalistas e filósofos de várias nacionalidades – além de ter criado um processo composicional *sui generis*. O gênero ensaio é o exercício intelectual de demonstração que prescinde da prova documental, pois a prova, no ensaio, é de ordem lógica, pois é na coerência do discurso que se verificam as proposições e/ou teses apresentadas no texto.

Como foi discutido nos itens 2.2 a 2.7, no texto ensaístico, a coerência se dá por intermédio da confrontação de distintos pontos de vista, provenientes de inúmeros autores, que são arrolados por Montaigne nos Ensaios.

Dessa disparidade de fontes, cujo propósito é a ponderação, a coerência surge como o denominador comum entre as distintas visões de mundo que Montaigne apresenta, e o que estrutura a coerência é a lógica que determinou quais fragmentos seriam elencados, que é a mesma lógica da ponderação.

É seguro afirmar ainda que a obra de Montaigne estabelece a síntese perfeita entre a cultura que o antecedeu, desde a Grécia, até o Renascimento, passando pela Idade Média e a cultura que surgiu após sua morte, pois, como demonstramos no cap.3 deste trabalho, sua obra influenciou em muito a organização do pensamento ocidental.

Verificamos, ainda, as contribuições do estudo da ensaística montaigniana para o entendimento do processo de construção dos sentidos discursivos na música sinfônica/de concerto. Como demonstrado no cap.4, o

processo de ensaio musical foi comparado com a ensaística montaigniana devido à existência de algumas estruturas e processos em comum, dos quais se pode destacar:

1-) Para a elaboração dos Ensaaios, Montaigne reuniu muita informação, estudo e ponderação, e transitou entre distintas concepções e visões de mundo. Isso resultou em uma síntese de seus conhecimentos de mundo, que se encontram cristalizados nos Ensaaios. Da mesma forma, foi demonstrado no cap.4, assim como nas entrevistas do apêndice A, que para a preparação de uma partitura sinfônica ou coral, o maestro deve empreender, no momento do ensaio, uma síntese fulminante de cultura, conhecimentos interpretativos, estéticos, literários, instrumentais e técnicos. Isso fica demonstrado também na análise das partituras marcadas por instrumentistas que se encontram no anexo A, pois as informações que ali se encontram foram ditadas pelo maestro e anotadas pelos músicos.

2-) Assim como Montaigne faz experimentos literários por intermédio da adjunção de ideias distintas, provenientes de variados autores, o regente pode decidir combinar parâmetros interpretativos provenientes de inúmeras fontes, ou seja, o maestro pode estabelecer decisões quanto:

Às entradas, ao andamento, à dinâmica, aos timbres, aos planos sonoros, à precisão rítmica, à realização de *ritardando* ou *accelerando*, às mudanças de compasso, às mudanças de tonalidade, às fermatas, às cadências, à atenção às passagens de maior ou menor dificuldade técnica ou expressiva, às propriedades dos fraseados, à articulação, que consiste na adequada execução de trechos em *legato* ou *non legato*, à correta respiração, entendendo-se por isso, a sua própria, e da execução da música, à qualidade da sonoridade de cada instrumento (LAGO JUNIOR, 2002, p. 233-234).

Antes de tomar essas decisões, o maestro deve acessar seu reservatório de conhecimentos e referências, que pode abranger, inclusive, o que outros maestros já fizeram ou praticaram. Acessadas as fontes, são tomadas as decisões, e a combinação dessas decisões colocadas em prática coincide com o resultado sonoro/musical previamente objetivado, assim como nos ensaios montaignianos a coerência discursiva é estabelecida pela combinação de diferentes citações e ideias díspares.

3-) A reconstrução de um contexto. Montaigne é hábil em reconstruir contextos: na leitura dos ensaios, é fácil visualizar a vida em Roma, na Grécia, ou no

Egito Antigos, assim como na França ou Itália quinhentistas. O Maestro, por sua vez, tem que ter essa mesma habilidade na interpretação da partitura, pois é mister que reconstrua o contexto no qual a obra musical foi criada, tanto para trabalhar a interpretação junto aos músicos no ensaio quanto para que o resultado sonoro tenha coerência e de fato seja fiel às intenções do compositor.

É oportuna a comparação entre as linguagens verbal e não verbal, pois questões trazidas às claras em um campo auxiliam a elucidação nas questões do outro campo, o que, sem dúvida, amplia os saberes e as possibilidades de pesquisa em Música/musicologia e em Linguística.

Esperamos que este trabalho, além de levantar esses e outros questionamentos, contribua com referências para que essas questões sejam mais debatidas, mais pesquisadas e também levadas em consideração para se pensar a questão da formação cultural dos leitores e dos músicos, inclusive devido à forma como os ensaios foram aqui abordados, pois foram demonstradas suas premissas formais e de conteúdo.

Outro aspecto importante desta pesquisa é que a sustentação de suas hipóteses exigiu muita leitura, muita pesquisa e muita problematização, de modo que todo um edifício de subproblemas foi erguido, o que viabiliza inúmeras possibilidades para aprofundamento desses temas em pesquisas vindouras.

Essas pesquisas subsidiárias podem ser enumeradas, as principais são:

1-) Ao tomar como pressuposto teórico a Linguística Textual, é possível identificar como determinado autor estabelece relações com um dado contexto, a partir do estudo de seus textos.

2-) Como pressupostos formais da organização discursiva da fala influenciam na escrita.

3-) Estudar etapas intermediárias de planejamento e/ou execução em obras de arte e/ou do pensamento com vistas a reconstruir o pensamento e as intenções criativas de determinado autor. Montaigne publicou distintas vezes os seus "Ensaio". Da versão de 1570, constavam apenas o primeiro e o segundo volumes; numa edição posterior, de 1582, os mesmos dois volumes receberam modificações por parte do autor, e a versão de 1588 já continha, além de mais reformulações, já o terceiro volume de ensaios.

É importante esclarecer que muito de seu processo de construção textual – principalmente, a evolução de seu pensamento – pode ser abordada com propriedade se estudadas as diferenças existentes entre essas distintas publicações.

Há uma atual corrente teórica nos Estudos da Linguagem, a Crítica Genética, que atua no sentido de recuperar estágios intermediários de reelaboração de obras de arte e/ou textos dos mais distintos matizes, no intuito de estudar a descrever a evolução do pensamento de um autor no decorrer de um percurso temporal.

Um estudo de fôlego pode ser feito se utilizada essa teoria para o estudos dessas diferentes versões: é possível, com isso, rastrear as intenções e os mais remotos segredos do pensamento de um autor.

Por uma questão de foco, neste trabalho não poderemos aprofundar esse instrumental teórico, nem proceder a essa monumental análise, mas nosso objetivo aqui é registrar que há muito a ser pesquisado acerca do pensamento do autor a partir dessa metodologia e instrumental teórico.

4-) Como demonstrado no cap.1.1, o francês empregado por Montaigne é influenciado em larga escala pelo latim clássico, idioma que o autor dominava. Pode ser feito um estudo aprofundado dessas influências.

5-) O estudo das marcações feitas por músicos/instrumentistas/cantores nas partituras, conforme arrolado nos anexos A, são valioso material para pesquisas que poderão elucidar ainda mais detalhadamente como funciona a construção dos significados musicais no interior do organismo sinfônico e/ou coral.

6-) Pode-se verificar na crônica, no romance, no aforisma, no editorial jornalístico ou em outros gêneros discursivos o sentido ensaístico, isto é, a estruturação do texto com vistas à ponderação, à reflexão e ao exercício filosófico, assim como estudar as influências de Montaigne para o desenvolvimento da cultura ocidental são campos em aberto para prospecção e pesquisa.

7-) Um outro estudo poderá considerar comparativamente a forma como Montaigne mistura elementos díspares, heterogêneos - de maneira que se interconectem durante a obra o tempo todo -e como isso coincide com procedimentos de criação de obras musicais no século XX, nos campos da arte acústica, radioarte e improvisação livre.

É possível ainda dar continuidade a estes estudos por intermédio de publicações futuras, execução de projetos de pesquisa e/ou de extensão e divulgação em eventos científicos, artísticos ou culturais e proferência de cursos e palestras.

Acreditamos ter contribuído com este trabalho para uma leitura descontraída e, ao mesmo tempo, uma leitura com alto grau de absorção dos postulados gerais dos “Ensaio”, de Montaigne.

Contribuiu-se ainda para o esclarecimento de questões relativas a como o sentido discursivo é construído na música de concerto, que tem o processo de ensaio como centro organizador de significados.

Por fim, elaboramos um quadro comparativo, cujo objetivo é sistematizar as discussões empreendidas nos capítulos anteriores, nos quais estudamos semelhanças e diferenças entre o ensaio escrito, que denominamos no quadro por **ensaio filosófico verbal**, e o ensaio na música, doravante denominado **ensaio processual não verbal**.

Para entender o quadro comparativo, basta verificar, na primeira coluna, denominada “função do ensaio” qual a palavra chave, e depois verificar nas outras duas colunas a qual resultado chegamos ao aplicar esse conceito ao ensaio na escrita filosófica e no processo de ensaio musical.

Exemplo: Quanto à característica de tentativa, entendido o ensaio como tentativa ou *conatus*, palavra latina que tem o significado de tentar, convencer – na escrita verbal, o ensaio é uma tentativa de ponderação acerca do mundo, ao passo que na música é uma tentativa de organização do material sonoro. Na segunda linha, se entendermos o ensaio como um processo de interpretação, temos que o ensaio verbal é um processo de interpretação do mundo; em contrapartida, na música, o ensaio é um processo de interpretação da partitura e/ou das intenções do autor.

O procedimento descrito acima pode ser refeito em cada linha, e pode-se chegar a resultados semelhantes, os quais tem por objetivo principal sistematizar as reflexões acerca do estudo comparativo em questão.

Ressalve-se que o objetivo do quadro comparativo não é esgotar as possibilidades de interpretação das funções e dos resultados do processo de ensaio na escrita e na música, mas tão-somente possibilitar um esquema de estudo e de

cotejo do processo tanto na linguagem verbal como na linguagem não verbal/musical.

Com isso, chega-se a termo o presente trabalho, com a certeza de que os objetivos da tese foram cumpridos, com suas teses principais e hipóteses subsidiárias satisfatoriamente demonstradas.

Quadro 1 – Quadro Comparativo

FUNÇÃO DO ENSAIO	MONTAIGNE/EFV (ENSAIO FILOSÓFICO VERBAL)	MÚSICA/EPNV (ENSAIO PROCESSUAL NÃO VERBAL)
TENTATIVA/CONATUS	Ponderação	Organização
PROCESSOS DE INTERPRETAÇÃO	Mundo	Partitura
PROCESSOS DE EXECUÇÃO	Pensamento	Performance
BUSCAR A VERDADE	Conhecimento	Obra
TESTE	Ideias	Agógica/Parâmetros
DESCOBERTA	Relações	Sonoridades
INTERAÇÃO	Autores	Instrumentistas
FUNÇÃO DO ENSAIO	MONTAIGNE/EFV (ENSAIO FILOSÓFICO VERBAL)	MÚSICA/EPNV (ENSAIO PROCESSUAL NÃO VERBAL)
RETÓRICA	Convencimento	Adequação ao contexto
SIGNIFICAÇÃO	Cognitivo/conceitual	Emotivo/estético
FLEXIBILIDADE FORMAL	Depende do ensaísta	Depende do regente
TREINO	Inteligência	Capacidade performática
VERSÕES INTERMEDIÁRIAS	Manuscritos	Marcações em partituras, gravação de ensaios
COORDENAÇÃO	Subjetividade	Regente

Fonte: Do próprio autor.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Mário. Aspectos da música brasileira. São Paulo: Martins, 1965.
- AUGUSTO, Sérgio. *Lado B*. Rio de Janeiro: Record, 2001.
- AURÉLIO, Marco. *Meditações*. São Paulo: Martin Claret, 2003.
- _____. *Pensamentos*. Lisboa: Verbo, 1971.
- BARTEL, Dietrich. *Música poética: musical-rhetorical figures in Germany Baroque music*. Lincoln: University of Nebraska Press, 1997.
- BEAUGRANDE, Robert-Alain. *New foundations for a science of text and discourse: cognition, communication, and the freedom of access to knowledge and society*. New Jersey: Ablex Publishing Corporation, 1997.
- BEAUGRANDE, Robert-Alain; DRESSLER, Wolfgang. *Introduction to text linguistics*. New York: Longman, 1981.
- BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- BENVENISTE, Emile: *Problèmes de linguistique générale*. Paris: Gallimard, 1966.
- BERNSTEIN, Leonard. *Bernstein at Harvard*. YouTube, 12 Dec. 2009. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=14VhzcSuT0>>. Acesso em: 20 dez. 2009.
- BRAGANÇA, Guilherme Francisco Furtado. *A sinestesia e a construção de significação musical*. 2008. Dissertação (Mestrado em Música) - Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.
- BRONCKART, Jean-Paul. *Atividades de linguagem, textos e discursos*. São Paulo, EDUC, 1999.
- BROWN, Gillian; YULE, George. *Discourse analysis*. Cambridge: Cambridge University Press, 1983.
- CALLOU, Dinah; LEITE, Yonne. *Iniciação à fonética e à fonologia*. 4. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1990.
- CANO, Rubén López. *Música y retórica en el barroco*. México: Universidade Nacional Autónoma do México, 2000. v. 1.
- CARMO JUNIOR, Jose Roberto. *Da voz aos instrumentos musicais, um estudo semiótico*. São Paulo: FAPESP, 2005.
- CARTOLANO, Ruy Botti. *Regência: coral, orfeão, percussão*. São Paulo: Irmãos Vitale, 1968.

CARVALHO, Olavo. Coerência e integridade. *Diário do Comércio*, Recife, 28 fev. 2012.

CASTILHO, Ataliba Teixeira. *A língua falada no ensino de português*. São Paulo: Contexto, 1998.

CIVRA, Ferruccio. *Música poetica: introduzione alla retorica musicale*. Torino: UTET Libreria, 1991.

COELHO, João Marcos. Romance em ré bemol. *O Estado de São Paulo*, São Paulo, 25 dez. 2010. Caderno 2.

COELHO, Marcelo. *Montaigne*. São Paulo: Publifolha, 2001.

DÈLEGUE, Yves. *Les comparaisons dans les <<Essais>>*. *Revue d'Histoire Littéraire de la France*, Paris, 66^e Ann., n. 4, p. 593-613, oct./déc. 1966.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *O que é filosofia?* 2. ed. São Paulo: Ed. 34, 1997.

DUBOIS, Jean. *Dicionário de linguística*. São Paulo: Cultrix, 1995.

EMERSON, Ralph Waldo. *Ensaio*. São Paulo: Martin Claret, 2005.

EVA, Luiz. Notas sobre a presença de sêneca nos ensaios de Montaigne. *Revista Educação e Filosofia*, Uberlândia, v. 17, n. 1, p. 39-52, 1995.

FARIA, Ernesto. *Gramática superior da língua latina*. Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica, 1958.

FÁVERO, Leonor Lopes. O tópico discursivo. In: PRETI, Dino (Org.) *Análise de textos orais*. São Paulo: Humanitas, 1993. v. 1

FIORIN, José Luiz. *As astúcias da enunciação*. São Paulo: Ática, 2005.

FISCHER, Ernst. *A necessidade da arte*. 9. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Kogan, 1987.

FLECK, Eliane Cristina Deckman. O ensaio (comentários a Antônio Sanseverino e Márcia Tiburi). *História Unisinos*, São Leopoldo, v. 8, n. 10, p.123-130, jul./dez. 2004.

FRANCO, Sandra Aparecida Pires. *Ensaio de Montaigne*. Disponível em: <www.palatasena.edu.br>. Acesso em: 10 jul. 2006.

GALEMBECK, Paulo de Tarso. A lingüística textual e seus mais recentes avanços. *Cadernos do CNFL*, Rio de Janeiro, v. 9, n. 5, 2005.

HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood; HASAN, Ruqaiya. *Language, context, and text: aspects of language in a social-semiotic perspective*. Oxford: Oxford University Press, 1989.

HARNONCOURT, Nikolaus. *O diálogo musical: Monteverdi, Bach e Mozart*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993a.

_____. *O discurso dos sons: caminhos para uma nova compreensão musical*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993b.

KANT, I. *Introdução à crítica do juízo*. São Paulo: Abril, 1980.

KOCH, Ingedore Villaça; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Texto e coerência*. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. *Introdução à linguística textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

LAGO JUNIOR, Sylvio. *A arte da regência: história, técnica e maestros*. Rio de Janeiro: Lacerda, 2002.

LIAN, Henrique. *Sinfonia Titã: semântica e retórica*. São Paulo: Perspectiva, 2005.

LIMA, Sílvio. *Ensaio sobre a essência do ensaio*. São Paulo: Saraiva, 1946.

LYONS, John. *Linguagem e linguística: uma introdução*. Rio de Janeiro: LTC, 1987.

MAINGUENEAU, Dominique. *Novas tendências em análise do discurso*. 3. ed. Campinas: Pontes, 1997.

MAMMI, Lorenzo. *A notação gregoriana: gênese e significado* Revista Musica, São Paulo, v. 9, p. 21-50, 1999.

MANTOVANI, Dante H. *Análise dos processos de construção textual nos "ensaios" de Michel de Montaigne*. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina. 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *A repetição na língua falada e sua correlação com o tópico discursivo*. Recife, UFPE, 1990. (Mimeo).

_____. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MONTAIGNE, Michel Eyquem de. *Ensaaios*. Tradução de Rosemary Costhek Abílio. São Paulo: Martins Fontes, 2002. v. I.

_____. *Ensaaios*. São Paulo: Martins Fontes, 2001 v. III.

_____. *Ensaaios*. São Paulo: Martins Fontes, 2006 v. II.

_____. *Ensaaios*. Tradução de Sergio Milliet. 3. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1984.

_____. *Essais I*. Paris: Gallimard, 2009. v. 1

MUSSALIN, Fernanda; BENTES, Anna Christina. *Introdução à linguística*. São Paulo: Cortez, 2000.

NATTIEZ, Jean-Jacques. *Modelos linguísticos e análise das estruturas musicais*. Per Musi. Belo Horizonte, 2004. v. 9, p. 5-46.

NIETZSCHE, Friedrich. *Ecce homo*. São Paulo: Martin Claret, 2000.

NUNES, Benedito. Diretrizes da filosofia no renascimento. In: FRANCO, Afonso Arinos de Melo. *O renascimento*. Rio de Janeiro: Agir, 1977. p. 45-77.

ONFRAY, Michel. *Contra-história da filosofia: o cristianismo hedonista*. São Paulo: Martins Fontes, 2008. v. 2.

PASCAL, Blaise. *Pensamentos*. São Paulo: Abril, 1973.

PLATÃO. *A república*. São Paulo: Martin Claret, 2005.

RUDOLF, Max. *The grammar of conducting*. New York: G. Schirmer, 1950.

SALLES, Cecilia Almeida. *Crítica genética: uma nova introdução*. São Paulo: EDUC, 2000.

_____. *Gesto inacabado: processo de criação artística*. São Paulo: Annablume, 1998.

SANTAELLA, Lucia. *Linguagens líquidas na era da mobilidade*. São Paulo: Paulus, 2007.

SCHAFER, Murray. *A afinação do mundo*. São Paulo: Unesp, 2001.

SCLIAR, Ester. *Fraseologia musical*. Porto Alegre: Movimento, 1982.

SEVCENKO, Nicolau. *O renascimento*. 23. ed. São Paulo: Atual, 1994.

SILVEIRA, Regina Célia Pagliuchi. *A questão da identidade idiomática: a pronúncia das vogais tônicas e pretônicas na variedade padrão do português brasileiro*. *Revista Signum: Estudos da Linguagem*, Londrina, v. 7, n. 1, 2004.

SOGA, Daisuke. Curso de regência orquestral. In: FESTIVAL DE MUSICA DE LONDRINA, 21., 2011, Londrina. Anotações pessoais.

SWANWICK, Keith; FRANÇA, Cecília Cavalieri. Composição, apreciação e performance na educação musical: teoria, pesquisa e prática. *Revista Em Pauta*, v. 13, n. 21, dez. 2002.

ULMANN, Reinhold Aloysio. *O estoicismo romano: sêneca, epicteto, Marco Aurélio*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1996.

WISNIK, José Miguel. *O som e o sentido: uma outra história das músicas*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

ZANDER, Oscar. *Regência coral*. 5. ed. Porto Alegre: Movimento, 2003.

ZUMTHOR, Paul. *A letra e a voz*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

APÊNDICES

Apêndice A

Entrevistas

A.1- João Carlos Rocha

Entrevistado: João Carlos Rocha

Nacionalidade: Brasileiro

Profissão/cargo: Maestro e Compositor

Instituição a que pertence/coordena/trabalha: Coral da Santa Casa de Misericórdia de Santos - SP e Corporação Musical Campineira, Campinas-SP

Tempo de prática/estudo musical: 15 anos

1) Qual é a importância do processo de ensaio para que um músico compreenda determinada obra musical, a ponto de executá-la em concerto público?

JCR- Na maior parte dos casos, não creio que se trate exatamente de um processo de “compreensão” propriamente dita por parte do músico instrumentista ou mesmo do regente, considerando-se o fato de tais grupos dedicarem-se, de um modo geral, a um repertório que pode vir a ser classificado como “tradicional” uma vez que compreende, basicamente, a produção do período do século XVIII à primeira metade do século XX. Consequentemente, sinto que, mesmo levando-se em conta outros períodos da história da música ocidental (Renascença e Idade Média, no caso da música coral), em grande parte do tempo, se lida com um material já conhecido e experienciado pela maior parte dos envolvidos. Em se tratando, por exemplo, de grupos profissionais, acredito na importância do ensaio nos dias de hoje como um momento – geralmente breve – em que os músicos envolvidos (instrumentistas/cantores e maestro) entram em uma espécie de consenso tendo como orientação principal a visão daquele que atua como regente de seu grupo com relação à melhor forma de executar variáveis interpretativas e/ou técnicas previamente conhecidas de seus instrumentos (ou combinações instrumentais) no contexto de uma obra de arte musical específica. Com isso, quero dizer que, cada dia mais, são exigidos conhecimentos técnico-interpretativos que habilitem o músico à uma “compreensão” prévia do material, isto é, sem uma dependência única e exclusiva do ambiente de ensaio ou da figura do maestro. Nos casos em que os músicos envolvidos, por alguma razão, vêem-se diante de um material novo – seja

pelo fato de ser uma obra inédita ou, por algum motivo, desconhecida de tal grupo – acredito que o ensaio e toda sua estruturação (planejamento de estratégia de leitura, duração etc.) sejam de importância capital na montagem da obra para que esta possa vir a ser apresentada ao grande público.

2) Como o Sr. definiria a palavra/ato "ensaiar"?

JCR - Acredito que o ato de ensaiar possa ser definido como o processo em que se chega – ou, ao menos, procura-se chegar – a uma espécie de “consenso” no que diz respeito a questões técnico-interpretativas de uma obra de arte musical. Faço questão de utilizar-me do termo “consenso” como forma de fazer alusão à constante mudança que se dá ao longo história recente da música ocidental na figura do maestro, isto é, a de um componente fundamental no grupo de músicos que tem como função ser o elemento catalisador da sua própria concepção de música e as características do grupo com o qual ele trabalha, em detrimento de uma antiga visão na qual era adotada uma concepção unilateral no fazer artístico-musical.

3) Quais diferenças são perceptíveis entre um grupo que ensaia antes de se apresentar em público e um que não o faz?

JCR - Tais diferenças são, em minha opinião, fundamentais e facilmente perceptíveis. Tomando-se como exemplo grupos corais, há duas situações muito características que demonstram a impossibilidade de suplantar-se deficiências artísticas decorrentes da falta de ensaios com o uso de habilidades técnicas, única e exclusivamente. A primeira situação dá-se quando um grupo não pôde, por algum motivo específico, realizar o número suficiente de ensaios ou estes não foram devidamente realizados, porém os seus componentes possuem, em alguma medida, excelente domínio da técnica. Invariavelmente, em tais casos, o resultado são apresentações nas quais, o público, ao invés de ter acesso à execução primorosa do repertório de canto coral, passa a ter contato com peças corais executadas por vozes solistas, i.e, o conceito de canto em conjunto e de certo número de vozes cantando de modo a formar timbres específicos perde-se completamente. A segunda situação é bem parecida com a primeira já citada. Esta acontece quando - ainda mantendo-se como exemplo o ambiente coral – um grupo realmente não teve meios de realizar bons ensaios e nem todos os seus integrantes têm suas

habilidades técnicas altamente desenvolvidas (caso muito comum em coros não profissionais). É muito comum em casos como este, a “síndrome de super-herói” acometer alguns cantores mais tecnicamente desenvolvidos que buscam compensar todas as horas de ensaio que não puderam ser realizadas (ou mal utilizadas) cantando com uma intensidade acima da média de seu naipe, o concerto.

4) Como se dá o planejamento de um ensaio musical?

Minha experiência até o presente momento mostrou que o planejamento de um ensaio é de extrema importância e, em muitos casos, é intimamente relacionado a questões de ordem extramusical. Se o regente encontra-se, por exemplo, como convidado de um grupo “x” e tem um ou dois ensaios para preparar um repertório, ele não tem como planejar um ensaio de modo a sugerir interpretações “revolucionárias” do material em questão. Foi justamente a respeito desse tipo de situação que procurei comentar na primeira pergunta do presente questionário: há muitas situações em que, nem os instrumentistas, muito menos o maestro têm condições para buscar uma “compreensão” do repertório no momento do ensaio. Acredito, inclusive, que ocorra o contrário: os mais habilitados a “chegar e colocar o trem nos trilhos” têm mais chances de conseguir chances profissionais. Isso se dá principalmente com jovens regentes que, em ambientes de competição ou festival, têm chances de mostrar suas habilidades durante breves momentos à frente da orquestra/coral. Voltando à questão do planejamento do ensaio: afirmo, por outro lado, que ao consolidar-se em um grupo no qual uma temporada será assumida, o maestro têm algumas variáveis à considerar no momento do planejamento do ensaio. a meu ver, tal planejamento envolve, em grande parte, questões de ordem psicológica: um regente que durante um ensaio permanece, repetidamente, no mesmo trecho em que o grupo demonstra dificuldade está, nos dias de hoje, invariavelmente fadado ao fracasso junto. a alternância entre trechos de fácil execução com trechos mais estimulantes traz dinamismo e estímulo aos participantes do ensaio. Outro equívoco muito comum é o tratamento uniforme às diversas “tribos” que compõem os grupos sinfônicos. Um exemplo disso são regentes de orquestra que, talvez por não terem tido uma formação vocal, repetem um trecho orquestral no qual o coral participa sem considerar os limites de uso de seus registros extremos naturalmente apresentados pela voz humana - isso valendo

para instrumentistas do naipe de metais. Enfim, os exemplos são inúmeros. O que pode se afirmar é que o processo de planejamento de um ensaio é uma grande habilidade a ser adquirida pelos regentes com o passar do tempo e que varia de acordo com fatores, muitas vezes, extramusicais.

5) Na relação ensaio-obra pronta/acabada/apresentada, onde se localiza o significado musical: na obra acabada, no processo de ensaio, no público, ou em ambos?

Não sei se poderia afirmar a “obra acabada” realmente exista...

Penso que o significado musical pode estar localizado em mais de um momento: o ensaio seria, em minha opinião, o momento de “consenso” onde o maestro, como já foi dito antes, figura como catalisador das suas próprias intenções e das características do grupo em questão com relação ao discurso do compositor. portanto, em cada grupo e a cada mudança de regente, sinto que tal variável será obrigatoriamente alterada. No caso da apresentação deste resultado ao público, há uma outra variável de nível altíssimo de subjetividade que, sinceramente, até o presente momento não consegui nomear. poderia designá-la como aquele fator que faz com que nos sintamos plenamente satisfeitos com relação à uma apresentação específica e, ao nos depararmos, algum tempo depois, com um registro de áudio ou mesmo áudio visual do que foi apresentado, percebamos fatores que nos desagradam e fazem com que fiquemos com a sensação de que nossa percepção estava entorpecida no momento da apresentação (o que faz com que muitos grandes solistas tenham aversão à ter acesso às suas próprias gravações). mesmo considerando que a apresentação pública realmente gere algum tipo de entorpecimento de nossos sentidos, há que se considerar a questão: o quê, especificamente, gera essa sensação? Isto é, há uma variável que atua nos concertos e é considerando tal fato que minha crença nas várias “localizações” do significado musical é fundamentada.

6) Qual o papel do regente no ensaio de Orquestra Sinfônica?

JCR- A partir do momento em que um maestro está à frente de uma orquestra, ele tem como função, dentro das condições que lhe são apresentadas, atuar de modo a trazer aos sentidos um discurso que até então estivera somente no papel. diversas

questões estão envolvidas nesse processo uma vez que ele, como já foi dito antes, figura como catalisador das suas próprias intenções e das características do grupo em questão com relação ao discurso do compositor.

7) E no caso de uma Orquestra de Câmara, ou de um grupo instrumental sem regente, como se dá o processo de ensaio?

JCR- Creio que, de qualquer forma, a figura do regente em si continua existindo- por mais “democrático” que seja o modo de ensaiar do grupo. talvez sendo modificada a cada nova opinião acatada pelo grupo, mas, ainda assim, existente.

8) Qual o papel do regente no ensaio de um coral?

Digamos que as atribuições de um regente no trato com um grupo de vozes seja um tanto quanto diferente das de um regente de orquestras: no caso das vozes, tratamos com o delicado processo de formação básica do som. é o processo de se saber “tocar” e “construir” o instrumento ao mesmo tempo. fora o fato de que, em grupos de vozes, há, de maneira geral, um índice bem mais alto de integrantes que não tenham pleno conhecimento do processo de notação/leitura musical o que faz com que o número de grupos amadores seja muito maior que o de profissionais trazendo a figura do regente responsabilidades diferentes.

9) Em que medida músicos experientes necessitam de um “facilitador” – o regente, *spalla*, *bandleader* –para auxiliá-los na construção do discurso musical complexo (sinfonias, arranjos polifônicos, óperas, etc.)?

JCR- A figura do regente fez-se necessária ao longo da história da música na mesma proporção da evolução do discurso musical. Novos elementos foram agregando-se às estruturas formais tornando impossível uma ordenação dos mesmos sem uma figura exterior, que dedica-se única e exclusivamente a esse processo.

10) Sugestões passadas oral ou gestualmente durante um ensaio, pelo regente, devem ser registradas pelos músicos/instrumentistas/coralistas na partitura? Se sim, por quê? Dá para notar diferença entre os resultados das performances dos músicos que se preocupam em anotar tais orientações e nas daqueles que não o fazem?

Sim. Uma questão constantemente enfrentada por maestros profissionais e amadores é a do tempo, mais precisamente, a falta dele. Trabalha-se com questões altamente subjetivas no trato com o material sonoro o que torna quase impossível traçar uma linha que especifique clara e objetivamente onde e quando chegou-se a um resultado ideal. Portanto, quando um músico instrumentista ou cantor preocupa-se em anotar as indicações dadas por um regente, ele faz com que esse processo, na medida do possível, venha a ter uma evolução de ensaio para ensaio. Apesar de que creio ser uma tarefa praticamente impossível, numa escala de 0 a 10, por exemplo, atingir o nível 6 no ápice do primeiro ensaio de uma nova obra e, no ensaio seguinte, iniciar o ensaio deste mesmo patamar. Geralmente o que ocorre é que o grupo tem um processo natural de adaptação ao novo material apresentado (independente do período da história da música que estiver sendo trabalhado), isto é, num primeiro ensaio, como foi dito, atinge-se o nível 6. No segundo ensaio, inicia-se no nível 3 ou 4 e chega-se no nível 7, ou, no máximo, 8. no terceiro ensaio há uma nova adaptação, talvez até mais rápida que a primeira e o grupo passa a trabalhar de cara com o nível 5 – relativamente mais próximo que no primeiro caso. E assim por diante.

A.2 - Luciano Camargo

Entrevistado: Luciano de Freitas Camargo

Nacionalidade: Brasileiro

Profissão/cargo: Diretor Artístico e Regente Titular

Instituição a que pertence/coordena/trabalha: Associação Coral da Cidade de São Paulo

Tempo de prática/estudo musical: 20 anos

1) Qual é a importância do processo de ensaio para que um músico compreenda determinada obra musical, a ponto de executá-la em concerto público?

LC- O ensaio é o momento onde o músico tem o contato com a obra integral, ou seja, é o momento onde o músico pode compreender a música além da parte individual que ele próprio executa. Portanto, é um momento fundamental de compreensão da música, uma vez que a maioria dos músicos de orquestra possuem somente uma única parte, e desconhecem as partes dos demais instrumentos. Mesmo no coro, os cantores tendem a concentrar-se nas próprias partes, e só alcançam a compreensão geral da obra ao executá-la com todas as partes cantadas simultaneamente. Além disso, o ensaio é o momento onde o grupo musical entrará em um acordo sobre a interpretação que será realizada daquele determinado repertório, e neste caso o papel do regente é fundamental para a definição dessa interpretação, que envolverá principalmente questões de fraseado, dinâmica, tempo e articulação, entre outras, para que a interpretação seja coerente e interessante.

2) Como o sr.(a) definiria a palavra/ato "ensaiar"?

LC- Ensaiar significa "preparar uma música para uma apresentação pública".

3) Quais diferenças são perceptíveis entre um grupo que ensaia antes de se apresentar em público e um que não o faz?

LC- Se um grupo atreve-se a apresentar-se sem a realização de um ensaio prévio, além de correr o risco de não conseguir executar a obra, certamente apresentará uma obra sem uma característica interpretativa, sem coerência entre fraseado, articulação etc., além da música não apresentar uma naturalidade necessária que só pode ser alcançada com o conhecimento prévio e a certeza de uma execução precisa, sem problemas de integração.

4) Existe alguma relação entre um ensaio musical e um ensaio escrito/verbal?

LC- Parecem ser de naturezas diferentes, considerando que um ensaio escrito é algo essencialmente individual, ainda que tenha por objetivo ser o tema de um posterior debate. O ensaio musical poderia assemelhar-se ao debate posterior mais do que ao ensaio propriamente dito. O ensaio literário é uma proposta; o ensaio musical é a busca de um consenso. A interpretação proposta pelo regente pode ser,

dessa forma, semelhante a um ensaio literário ou científico, enquanto uma proposta interpretativa.

5) Como se dá o planejamento de um ensaio musical?

LC- *Um ensaio musical deve ser planejado levando-se em consideração as condições dadas para o concerto: quanto tempo se tem disponível para o ensaio e quantos ensaios serão realizados até o concerto; a complexidade das obras a serem executadas; a qualidade técnica dos músicos envolvidos etc. Antes de tudo é necessário estabelecer objetivos: a leitura de uma obra pela primeira vez, ou a exatidão na execução de uma obra já conhecida; a perfeição técnica da emissão sonora ou precisão das notas em uma obra musical complexa. Estabelecido o objetivo de um ensaio, é necessário traçar estratégias para alcançá-lo.*

6) Na relação ensaio-obra pronta/acabada/apresentada, onde se localiza o significado musical: na obra acabada, no processo de ensaio, no público, ou em ambos?

LC- *O significado musical, que pode ser compreendido como "razão pela qual se faz música", certamente encontra-se durante todo o processo. O músico "apaixona-se" pela obra durante o processo de ensaio, e esta relação é fundamental para uma execução musical bem sucedida, pois também é responsável pela compreensão do músico. Por outro lado, a satisfação de transmitir ou partilhar a música com o público do concerto constitui também um momento fundamental do processo, que dá sentido ao processo todo. Afinal, nenhum músico quer guardar a música para si mesmo, mas tem como objetivo final partilhá-la com quem quiser ouvi-la.*

7) Qual o papel do regente no ensaio de Orquestra Sinfônica?

LC - *Considerando que uma orquestra é composta por diferentes músicos, cada um deles com uma concepção musical particular, é necessário que seja definida uma linha de interpretação coerente e que seja consensual, para que uma obra sinfônica não seja meramente "muitos músicos tocando **simultaneamente**, mas sejam muitos músicos tocando a **mesma música**, partilhando de um mesmo espírito". Portanto é função do regente estabelecer essa proposta interpretativa e ser capaz de transmiti-la, através do treinamento no ensaio e através de seu gestual.*

8) E no caso de uma Orquestra de Câmara, ou de um grupo instrumental sem regente, como se dá o processo de ensaio?

LC- Mesmo que o regente seja um instrumentista, um spalla, ou um solista, que simultaneamente toca e "rege", é necessário que alguém faça a proposta interpretativa que o grupo seguirá, ao mesmo tempo em que será o responsável pelo ímpeto gestual que dará início à música.

9) Qual o papel do regente no ensaio de um coral?

LC- A atribuição do regente no coral e na orquestra é basicamente a mesma. Porém, por se tratar de uma atividade essencialmente diletante, o canto coral muitas vezes adquire um caráter pedagógico - ou seja, o regente passa a ser um mestre, um professor que ensina aos cantores como devem cantar. Neste caso, o papel do regente transcende aquele que faz uma proposta interpretativa, mas passa a ser aquele que "ensina a interpretar", e muitas vezes ensina a própria técnica. Isto não acontece com coros profissionais, onde supostamente os cantores já possuem pleno domínio da técnica lírica, assemelhando-se então à atribuição convencional do regente orquestral, que se concentrará em questões interpretativas mais do que questões técnicas.

10) Em que medida músicos experientes necessitam de um "facilitador" – o regente, spalla, bandleader – para auxiliá-los na construção do discurso musical complexo (sinfonias, arranjos polifônicos, óperas, etc.)?

LC- Poucos músicos de orquestra se dão ao trabalho de estudar as obras sinfônicas na totalidade. Às vezes recusam-se mesmo à estudar suas próprias partes. Dessa maneira, o processo de ensaio de uma orquestra, que fosse realizado sem um regente, seria indubitavelmente mais longo do que havendo este, que é sem dúvida um facilitador do processo. Isto significa: o regente transmite uma interpretação, de forma que o músico não precise ele mesmo elaborar uma interpretação completa. Isto significa que o trabalho de uma orquestra convencional seria inviável sem um regente - afinal, até que 80 músicos tomassem consciência da música que estão executando, o número de ensaios já teria sido insustentavelmente aumentado, considerando-se o elevado custo do trabalho do músico, que sempre será um profissional altamente qualificado, e por isso, deverá ser bem remunerado. Isto

significa: um regente pode realizar com uma orquestra, em um ensaio, o que essa mesma orquestra levaria 4 ensaios para realizar sem um "coordenador". É, sem dúvida, uma questão prática e também financeira.

Orquestras de Câmara, com um número menor de integrantes, que ensaiem juntos regularmente um repertório de um determinado estilo, com fraseado, articulação e interpretação semelhantes, viabilizam a existência de um grupo sem um regente propriamente dito. Porém, sempre será necessário que haja um líder, uma pessoa que organize o ensaio. Essa função normalmente é exercida pelo spalla, que historicamente desempenhou essa função durante toda a história da música. Já na ópera, a presença de um regente é imprescindível, uma vez que os músicos da orquestra, por sua localização no fosso, não podem sequer ver os cantores, e o contato visual dos músicos é fundamental para a execução musical. O regente é o responsável pela comunicação dos solistas com a orquestra, e por isso é imprescindível. Esta também é a razão pela qual o papel do regente se consolidou: o surgimento da ópera coincide com a consolidação da atuação do regente, pois sem ele, a ópera não seria possível.

11) Sugestões passadas oral ou gestualmente durante um ensaio, pelo regente, devem ser registradas pelos músicos/instrumentistas/coralistas na partitura? Se sim, porquê? Dá para notar diferença entre os resultados das performances dos músicos que se preocupam em anotar tais orientações e nas daqueles que não o fazem?

LC - Anotações servem como lembrete. Isto significa: um músico anota algo, para que não tenha que memorizar. Portanto é possível que um músico consiga memorizar todas as indicações feitas durante os ensaios, mas é pouco provável e mais trabalhoso, portanto é recomendável que algumas anotações sejam feitas. Por outro lado, o regente deve ser capaz de transmitir através de seus gestos a ideia musical que pretenda, de forma clara e concisa, de modo que o músico compreenda e a realize em tempo real, independente de ter anotado ou memorizado tal ideia. Mesmo porque a liberdade de se realizar pequenas modificações durante uma execução pública é necessária e interessante, quando realizada por bons músicos, de forma inspirada. Portanto a integração dos músicos é mais importante do que combinações prévias. Por outro lado, um regente que prepare as partes de uma orquestra com suas próprias ideias, tais como variações dinâmicas, cesuras,

articulações etc., será capaz de economizar tempo de ensaio, uma vez que anotações feitas previamente podem ser seguidas imediatamente, sem que precisem ser explicadas no ensaio. Esta prática é fundamental quando se tem a necessidade de realizar um único ensaio, ou pouco tempo de ensaio, para uma determinada apresentação.

A.3 - Marcos de Souza Aquino

Entrevistado: Marcos de Souza Aquino

Nacionalidade: Brasileiro

Profissão/cargo: Músico/Oboísta

Instituição a que pertence/coordena/trabalha: OSUEL – Orquestra sinfônica da Universidade Estadual de Londrina

Tempo de prática/estudo musical: 30 Anos

1) Qual é a importância do processo de ensaio para que um músico compreenda determinada obra musical, a ponto de executá-la em concerto público?

MA – Melhorar a assimilação do contexto geral, e também tornar o processo de execução menos técnico e mais musical. Ou seja, entender a obra.

2) Como o Sr.(a) definiria a palavra/ato "ensaiar"?

MA – Como em exercício, visando assimilar, ou treinar.

3) Quais diferenças são perceptíveis entre um grupo que ensaia antes de se apresentar em público e um que não o faz?

MA – Percebe-se que o abra geralmente soa técnica e sem fluência, com fraseados mecânicos e sem emoção.

4) Existe alguma relação entre um ensaio musical e um ensaio escrito/verbal?

MA – Sim, porque no momento da execução o processo nem sempre corresponde à teoria, é preciso experimentar, sem falar da emoção momentânea que envolve uma execução musical.

5) Como se dá o planejamento de um ensaio musical?

MA – Geralmente inicia-se “limpando” trechos de difícil execução técnica, depois se passa para a fase de aprimoramento musical, e quando envolve regência, é preciso assimilar a interpretação do regente.

6) Na relação ensaio-obra pronta/acabada/apresentada, onde se localiza o significado musical: na obra acabada, no processo de ensaio, no público, ou em ambos?

MA – Creio que música, ou obra musical envolve um inesgotável campo de variáveis, portanto nunca uma obra estará definitivamente pronta.

7) Qual o papel do regente no ensaio de Orquestra Sinfônica?

MA – Em primeiro lugar ele é o interprete e a orquestra seu instrumento, a orquestra devo “soar” como o regente quer, e finalmente o regente é um centralizador, pois a orquestra é composta de muitos “seres humanos” com diferentes maneiras de executar um obra.

8) E no caso de uma Orquestra de Câmara, ou de um grupo instrumental sem regente, como se dá o processo de ensaio?

MA – Deve sempre existir um líder, e as ideias serem discutidas até chegar a um consenso.

9) Qual o papel do regente no ensaio de um coral?

MA – Creio que é o mesmo da orquestra, só que com técnicas diferentes, a especialização muda neste caso.

10) Em que medida músicos experientes necessitam de um “facilitador” – o regente, *spalla*, *bandleader* –para auxiliá-los na construção do discurso musical complexo (sinfonias, arranjos polifônicos, óperas, etc.)?

MA – Além da citada anteriormente, acho que o ponto de audição em que se coloca o regente, ou outro qualquer pode ter uma audição do grupo como um todo, sugerindo então mudanças necessárias.

11) Sugestões passadas oral ou gestualmente durante um ensaio, pelo regente, devem ser registradas pelos músicos/instrumentistas/coralistas na partitura? Se sim, por quê? Dá para notar diferença entre os resultados das performances dos músicos que se preocupam em anotar tais orientações e nas daqueles que não o fazem?

MA – Devem ser registradas, em muitos casos as sugestões são de caráter pessoal do regente, que podem mudar frequentemente, estas anotações são de muito valor pois transmitem a necessidade de se tomar atenção devida ao assunto, ou até mesmo como um aprendizado a mais na vida musical de quem faz uso delas.

A.4 - Irineu Franco Perpétuo

Entrevistado: Irineu Franco Perpétuo (IP)

Nacionalidade: Brasileiro

Profissão/cargo: Jornalista/Crítico Musical

Instituição a que pertence/coordena/trabalha: Folha de São Paulo

1) Qual é a importância do processo de ensaio para que um músico compreenda determinada obra musical, a ponto de executá-la em concerto público?

IP- Se todo mundo ensaia, há uma boa razão para isso. Sem o ensaio o músico talvez não tenha condições de apresentar uma determinada obra em público. O ensaio é o momento da preparação, da identificação das dificuldades, da correção dos erros.

2) Como o Sr.(a) definiria a palavra/ato "ensaio"?

IP- No caso da música, ensaio é preparar uma apresentação.

3) Quais diferenças são perceptíveis entre um grupo que ensaia antes de se apresentar em público e um que não o faz?

IP - Quanto mais ensaio, melhor o resultado.

4) Existe alguma relação entre um ensaio musical e um ensaio escrito/verbal?

IP- Não. O ensaio musical pode ser associado ao ensaio de um espetáculo teatral. Em ambos os casos, trata-se de preparações de uma apresentação pública.

7) Qual o papel do regente no ensaio de Orquestra Sinfônica?

IP- O regente tem a responsabilidade da tomada de decisões: que obras ensaiar, em que ordem, quanto tempo dedicar a cada uma, que dificuldades trabalhar, etc. O regente costuma centralizar também as decisões puramente musicais: tempo, dinâmica, fraseado, arcadas, etc.

8) E no caso de uma Orquestra de Câmara, ou de um grupo instrumental sem regente, como se dá o processo de ensaio?

IP- No caso da orquestra de câmara, normalmente o spalla faz o papel do regente. Música de câmara pressupõe uma relação mais horizontal entre os músicos, em oposição à hierarquia vertical maestro/executantes que há em uma orquestra ou coro.

9) Qual o papel do regente no ensaio de um coral?

IP- Similar ao do regente sinfônico, levando em conta as especificidades da música coral.

10) Em que medida músicos experientes necessitam de um “facilitador” – o regente, spalla, bandleader –para auxiliá-los na construção do discurso musical complexo (sinfonias, arranjos polifônicos, óperas, etc.)?

IP - Quanto mais complexo o discurso musical, maior a necessidade de alguém para coordenar as decisões do grupo.

11) Sugestões passadas oral ou gestualmente durante um ensaio, pelo regente, devem ser registradas pelos músicos/instrumentistas/coralistas na partitura? Se sim, por quê? Dá para notar diferença entre os resultados das performances dos músicos que se preocupam em anotar tais orientações e nas daqueles que não o fazem?

IP - Se não for para seguir as decisões do regente, para que ter um regente? Dá para notar em concerto quando o regente não conquista a orquestra, e seus gestos não são seguidos. Normalmente o resultado é monótono e previsível.

A.5 - Lucy Schmit⁴¹

Inicialmente pergunto o nome e o cargo

LS: Sou regente do coro juvenil, e do coro infantil da Casa de Cultura da UEL;

1) Quanto tempo você tem de prática musical, de estudo?

LS - 35 anos... comecei com o piano, há 20 anos como regente coral, antes era assistente do maestro Benvenuto;

2) Quando você tinha essa função, deu para você aprender algo de substancial a respeito deste ofício?

LS - Eu o conheci num curso de regência, embora nós dois fôssemos de Londrina, nós não nos conhecíamos, e eu era estudante do curso de música, do bacharelado, daí eu fiz o curso e ele me convidou... Eu acho que Muito do que eu consegui aprender foi observando o trabalho, ele me jogava na fogueira, eu tinha que preparar a sala, me colocava pra ajeitar as cadeiras para os cantores sentarem, pra eu saber pra que lado eu teria que me virar pra dar as entradas... eu não tive muita referência... eu cantava no coro e quando não estava cantando ele me colocava para reger, então...fui precocemente jogada na fogueira

Aí comecei a observar toda a metodologia, como eu já tinha interesse nessa área de regência... E depois quando o Kouellreuter começou a vir a Londrina, eu participei dos cursos dele e fui começando a perceber uma série de Responsabilidades

3) Inclusive a importância da prática musical...

LS - quando eu tive a sensação de cantar no grupo, e ouvir a construção musical que a gente fazia coletivamente, na hora me veio o pensamento: é com isso que eu quero trabalhar na minha vida, ou seja, fazer, produzir a música coletivamente.

4) No ato de você fazer música coletivamente, tem central importância o papel do coordenador desse processo, o regente, que vai, digamos, direcionar essa produção musical; então qual seria a importância do processo de ensaio para que um músico compreenda uma determinada obra musical ao ponto de bem executá-la em

⁴¹Esta entrevista foi gravada em 24/10/2010 e transcrita em dezembro de 2011.

concerto público? Isso pode ser o músico profissional ou o músico que ainda não é profissional.

LS - Bom, a minha experiência foi sempre com músicos não profissionais, embora já tenha trabalhado com grande orquestra e grandes grupos vocais, minha maior experiência é com grupos amadores... E eu acho que toda CONS-TRU-ÇÃO ocorre no ensaio, toda construção musical, o concerto é apenas o resultado... por exemplo, a editoração que você faz daquilo que foi acertado nos ensaios,

Então, se você quer observar qual é a metodologia, como o regente consegue tal sonoridade, como ele consegue determinado resultado, você assiste ao ensaio dele, porque é no ensaio que ele vai burilar toda essa compreensão do que é a partitura, então o ensaio é o PRIN-CI-PAL momento do contato entre o executante e o líder, e é onde tudo vai acontecer, o ensaio é o grande momento de transformação, é o momento em que você vai transformar o papel em música... você vai extrair todo o potencial... Daí a importância da formação consistente do regente, porque ele vai ter que demonstrar toda a capacidade musical dele, e vai por essa capacidade em prova... O resultado musical vai ser consequência do nível da habilidade do regente... Então a concepção do regente em termos de conhecimento real da obra, a leitura que ele faz daquela obra... Ele vai explicitar isso perante o grupo corporal e verbalmente... Embora a gente fale para os alunos de regência que é preciso expressar as ideias musicais só com o corpo, mas eventualmente para fazer um ajuste... Então quanto mais formação... Quanto mais o regente estiver capacitado para essa função, mais ele vai demonstrar isso nos ensaios e mais ele vai aprimorar a performance

5) Você acredita que há duas formas de passar informação, é...gestualmente e verbalmente...a mais eficiente seria a gestual e seria complementada pela verbal?

LS -É, eu acho que o regente busca através do movimento corporal passar todas as informações e toda a interpretação dele da peça, agora, algum ajuste verbal acho que é necessário... eu nunca vi...eu nunca vi um exemplo de um grande regente mudo... eu conheço regentes que embora se expressem gestualmente, eles tem a possibilidade de expressar algo, como por ex. "eu quero isso cantando"... porque isso é uma forma de demonstrar que ele quer aquilo como um canto... mas eu acho

que um regente competente é aquele que procura se expressar corporalmente, através de gestuais e movimentos corporais o quadro de intenções.

6) Em relação à palavra/ato ensaiar, como você a definiria?

LS - Pra mim é o lugar onde tudo se transforma, onde se dá a transformação para a realização musical então, o ensaio é o único momento de contato seu com o grupo de intérpretes... esse momento tem que ser bem aproveitado porque é nele em que tudo vai acontecer, por ex. você vai demonstrar o tanto que você sabe sobre a música, e qual é o resultado efetivo que você quer da parte dos executantes, ou seja, quanto mais objetivo for esse processo, mais você otimiza o tempo, e mais você consegue melhores resultados.

7) E quais seriam as diferenças entre o grupo que ensaia e o que não o faz, por exemplo, um coro que não ensaia adequadamente antes de se apresentar?

LS -É, primeiro, eu acho que não existe coro por correspondência... então, digamos que você tenha 12 músicos excelentes que leem partitura e que vão cantar um madrigal em outro país sem ensaiar, eu acho que não vão ser bem sucedidos, eu acho que para que haja uma performance em grupo eles tem que ensaiar... e é esse ensaio que vai dar condições para a performance... então o grupo que se apresenta nessas condições vai se expor e vai expor a falta de ensaio... no sentido assim de que eles vão sentir a falta de ensaio no momento em que estiverem fazendo a performance... por isso é fundamental o ensaio acima de qualquer questão...

8) Não é algo quantitativo, mas qualitativo

LS - Qualitativo, também tem gente que faz 15 ensaios antes e uma apresentação, mas os ensaios não são bem feitos, bem realizados, o que com cinco ensaios bem feito você teria resultados melhores...

9) Uma forma de otimizar o ensaio seria o regente tentar demonstrar todo o conhecimento dele de maneira mais rápida possível?

LS - Ele teria que ter uma ideia CLA-RA de onde ele quer chegar com a interpretação, exatamente que cor sonora que ele quer, qual é o timbre que ele está buscando, se ele tiver essa clareza, e ele tiver um conhecimento AM-PLO da

partitura, pra ele chegar rapidamente a isso, ele tá já no caminho para ser bem sucedido. Acontece que muitas vezes o regente não tem essa ideia clara e ele parece que vai achar essa ideia na medida em que vai ensaiando

10) Como se estivesse tateando...

LS - É, ele vai experimentando... como ele não tem clareza, por exemplo, a maioria dos regentes não tem clareza, do tipo de sonoridade que ele quer para aquele grupo, porque ele não tem uma formação muito forte... ele não tem às vezes conhecimento de como chegar a determinado som... então ele tem mais ou menos uma ideia do que ele quer, e para chegar num resultado ele fica tateando, fica experimentando uma coisa, não deu certo, tenta outra, então, se ele já souber – “olha, eu sei qual é o som que eu quero tirar deste grupo e qual o som que quero tirar desta música”, eu tendo esta convicção, eu posso mais rapidamente chegar num bom resultado

11) Já que você também tem formação na área de Letras, você acha que nós podemos fazer uma relação entre o ensaio escrito/verbal e o ensaio musical, em termos de estrutura, forma?

LS - Olha, um ensaio verbal, se você fosse estruturá-lo como se fosse um artigo científico, é, você tem que sintetizar, por ex., um tópico e tecer uma argumentação em cima daquele tópico e, você vai argumentar, toda sua linha de raciocínio vai desenvolvendo esse tópico, isso que é um ensaio que se propõe a argumentar sobre determinado tópico

A diferença entre o escrito e o ensaio musical é que... É que o ensaio musical tem uma dinâmica completamente diferente, de uma forma geral, muito genérica, você vai expor uma argumentação, mas eu acho que o ensaio é a dinamicidade das peças musicais que se alternam no ensaio faz com que você direcione a sua argumentação para coisas completamente distintas, né, por exemplo, se estou ensaiando uma peça de Bach e um negro spirituals, uma das peças do meu ensaio é um negro spiritual, mas a outra peça é um fragmento de Mozart, eu estou lidando aí neste mesmo ensaio com estilos completamente diferentes em que eu vou ter que... é... cobrar de um grupo uma sonoridade completamente diferente...

Eu mostro para eles quando o som é diferente para os dois estilos. Inclusive isso pode acontecer num mesmo ensaio. Então, de uma forma ampla, eu posso pensar assim a minha formação musical está sendo posta em cheque. Vamos supor: a minha argumentação básica, o que eu acredito musicalmente, mas de qualquer forma o ensaio musical é muito mais dinâmico no sentido de alternar estilos completamente diferentes num mesmo momento.

12) É possível que se escreva um ensaio também com essa perspectiva, alternando vários argumentos, vários pensamentos diferentes no mesmo texto...

LS- É, mas aí talvez você, vamos supor, em termos de direcionamento de raciocínio, eu nunca pensei sobre isso, nunca sistematizei essa comparação. Eu fico pensando assim, se você se propuser a falar sobre diferentes coisas você talvez ainda tenha que manter uma unidade de sentido que eu não sei se você, tendo uma diversidade muito grande de peças, você teria que pensar essa unidade.

13) Porque a finalidade do ensaio, digamos, é a apresentação. Estamos ensaiando para preparar uma apresentação pública. Então, a lógica que vai permear, uma lógica que vai pautar a organização da sua organização. Quer dizer, o que faz você escolher o repertório? Qual o critério? É o critério da diversidade?

LS- Você saiba que nem sempre quando eu estou escolhendo um repertório eu estou pensando especificamente na performance. Eu estou pensando também, por exemplo, na oportunidade que eu estou dando para os cantores em conhecer, vivenciar este tipo de repertório. Então, a performance é uma culminância do processo, mas já aconteceu de a gente ter uma experiência e nunca ter apresentado. Mas uma peça às vezes assim, numa língua estrangeira, ou porque nós não fizemos com aquele objetivo, ou porque não coincidiu de a gente chegar nos momentos das apresentações e a gente ter aquela peça preparada a ponto de ser incluída numa performance. Então, às vezes, a escolha é em função do grupo que eu tenho. Por exemplo: qual é o tipo de repertório que eu posso escolher para esse grupo que tem tal característica vocal, em que eu não tenho, por exemplo, num grupo de jovens muitas vozes muito graves, não tenho extremamente agudos, que é uma característica da idade. Então que tipo de repertório que eu posso por? Às vezes eu estou escolhendo meu repertório não só em função da apresentação que

eu vou fazer ou até escolhendo um tema para minha apresentação, mas em função das possibilidades deles, e em função também de uma diversidade de peças musicais que são do meu conhecimento e que eu quero experimentar com um tipo de som, com esse tipo de grupo vocal. Então, a performance acaba sendo... Claro que a gente se prepara normalmente para apresentar depois o repertório, mas nem sempre essa apresentação é o foco do meu direcionamento para a escolha do repertório.

14) Quer dizer, o ensaio não tem como o outro lado da moeda necessariamente uma apresentação?

LS- Normalmente ele tem. Eu só estou mostrando um aspecto que é interessante, que é dar oportunidade de conhecer um repertório, às vezes, bastante diversificado, e que isso poderá ser apresentado, mas às vezes, no momento da minha escolha eu nem sempre estou só com a performance em mente.

15) Então já que nós tocamos na questão da formação do repertório me veio à mente outra questão, que eu nem tenho uma pergunta específica sobre isso, mas eu acho que é oportuno. É a questão da formação cultural do regente, porque você falou, desde o início, que é importante ter um bom conhecimento de música, uma boa cultura musical, que essa cultura é até colocada em cheque nos ensaios, no sentido de que o resultado do trabalho vai ser medido por esse conhecimento. Então, o que você acha importante, inclusive, você leciona essa matéria na universidade, não é? O que você acha importante ter na formação do regente, o regente de coral, o regente de orquestra, para que ele tenha essa qualidade de ter uma cultura suficientemente boa, que resulte numa apresentação de qualidade?

LS- Bem, primeiro eu acho que uma cultura geral nunca é demais para ninguém. Eu admiro, sempre. Então, por exemplo, tudo o que a gente puder conhecer, independentemente da nossa área específica de atuação, tudo o que nós pudermos aprender é bem vindo. Eu tenho essa perspectiva assim, como uma perspectiva de vida. Eu gosto de brincadeiras, sou um pouco curiosa para ler, observar uma coisa diferente. Porque eu acho que em alguma oportunidade você pode precisar daquela informação, já que você lida com pessoas, lida com crianças, lida com jovens. Então eu acho que algumas coisas, assim, por exemplo, em termos de formação cultural:

bastante ampla, isso é importante, mas isso eu diria para qualquer profissional. Hoje em dia eu acho que uma formação ampla só te ajuda, porque você faz algumas pontes, você faz alguns links em alguns momentos da sua fala, e isso demonstra uma cultura diversificada. Agora do ponto de vista musical, eu acho que é assim: quando você está diante de um grupo, você põe em cheque a sua capacidade, porque existem muitos desafios que o regente enfrenta, tanto o regente vocal, ou de música vocal, quanto o regente instrumental, da área instrumental. Eu tive algumas oportunidades, de estar diante da orquestra, por exemplo, já fiz curso de regência de banda, festival de música, eu tenho um pouco de experiência nessa parte de instrumento, mas a minha especialidade é na área vocal. Eu percebo que a responsabilidade do regente é muito maior do que as pessoas imaginam. Cabe a ele, por exemplo, determinar toda a interpretação da peça, cabe a ele determinar a leitura que ele fez daquele poema musical, ou daquela peça musical. Então, a visão que os próprios alunos têm de regência é muito simplificada, eles acham, ou melhor, a maioria acha que, se aprender a técnica de marcação gestual, para marcar para onde vai a mão, o que faz uma mão o que faz a outra diante do grupo, ele já sabe reger. E aí, quando a gente está diante do grupo com aquela série de problemas para resolver, ele vê que aquilo ali praticamente não vai servir, vamos dizer assim, quase para nada. Aquilo lá é quase que o menos importante.

É um direcionamento para você ser compreendido e às vezes você conseguir que todo mundo faça os acordes coletivamente num mesmo momento, você ressalte uma coisa ou outra, então essa técnica, é claro, tem a sua importância, mas eu quero dizer que o conhecimento musical do regente é posto em cheque nesse momento. Então quanto mais consistência ele tiver na sua formação, mais ele vai ser eficiente. É o momento de você se expor e dizer: a medida do seu conhecimento em música está sendo colocada em cheque, no momento em que você está diante da orquestra ou do coro.

16) Até aquelas perguntas que podem surgir, não é?

LS- É! Você pode não ser um especialista, mas você tem que saber alguns detalhes para aquela execução que está dirigindo ali. Como resolver os problemas naquele momento. Então quanto mais amplo o seu conhecimento, mais condições de você efetivamente ser o líder naquele momento. Porque o líder não apenas aponta os

problemas, mas mostra soluções para os problemas. Porque só apontar os problemas, os próprios instrumentistas, os próprios cantores também podem apontar. Eles podem falar assim: “nossa, está desafinada essa nota aqui”. Eu estou percebendo que eles perguntam para mim: “como eu faço, você que está me dirigindo, como eu faço para afinar?”. Essa que é a pergunta que deve estar implícita na mente do regente para ele falar assim: “gente, aqui nós estamos abaixando a afinação”. O cantor também pode falar assim: “ah, muito bem, eu também percebi que nós estamos abaixando”. Mas eu acho que no fundo ele queria perguntar assim: “Então, mostre você para mim, que você é o meu chefe, você é o meu líder nesse momento. O que eu tenho que fazer para não abaixar a afinação?”. O som está estridente demais, então me fala o que eu tenho que fazer para melhorar o som do meu instrumento. Por isso que eu falo que quanto mais amplo for o meu conhecimento, mais eu vou conseguir essa eficiência, que é o que eu busco no ensaio.

17) Como se dá o planejamento do seu ensaio? Como você pensa o planejamento? Você separa por partes, por problemas, depende do repertório?

LS - Depende do dia. Depende do repertório, depende do dia. O que é regra geral para mim é: eu tenho que planejar. Eu normalmente não chego a um ensaio, assim como eu não chego a uma aula, sem saber o que eu vou fazer. Para improvisar eu não chego. Mesmo que eu fale assim: “mas eu lido com esse assunto há muito tempo, se eu quiser eu improviso o de hoje”. Eu não me dou esse direito de improvisar, porque eu acho que eu preciso, faz parte da minha personalidade também, eu preciso de um direcionamento para me sentir bem, eu preciso saber assim: eu pretendo fazer isso, isso e isso, mesmo que não esteja tudo escrito, mas eu tenho que fazer um planejamento anterior. Isso é uma regra geral. Agora, como eu faço esse planejamento? Para mim é assim: se eu tenho oito músicas que estão num ensaio, vamos supor, de um determinado grupo. Eu penso assim: eu tenho tempo para dar conta de ensaiar esse repertório? Porque tem um contexto, um tempo de contexto? Então eu vou direcionar aquelas músicas para aquele contexto. Senão, eu vou ensaiar um pouco de cada coisa, fazer um pouco de leitura nova, alternando para diversificar um pouco o ensaio. Porque na minha cabeça o ensaio tem que ser um momento, se não for o tempo todo, mas um momento de prazer.

18) Não pode ficar uma coisa muito quadrada, não é?

LS - É, e também não pode ficar uma coisa muito frustrante, porque se você for propor, assim, todas as peças estão muito ruins, porque estão muito cruas, vamos supor, está começando a ler muita coisa, e aí você faz uma parte está muito ruim ainda porque eles não aprenderam, faz outra música está muito ruim, faz outro pedaço está muito ruim, parece que a sensação vai ser de frustração na hora que sai do ensaio; parece que não conseguiu chegar a nada ali. Eu acho que em alguns ensaios a gente pode correr esse risco. Então, eu penso assim: “eu vou ensaiar esse trecho novo, nesse momento do ensaio, que é a parte inicial que eles estão um pouquinho mais prontos. Quando eles estiverem mais cansados, eu pego uma coisa um pouquinho mais leve, eu canto alguma coisa já conhecida, para dominar algum outro aspecto, então eu tento distribuir um pouco e como, no meu caso, assim, é muito especificamente vocal, eu nunca inicio o ensaio sem fazer uma preparação vocal anterior. Nunca.

19) Você faz o que? Aquecimento? Vocalizes?

LS- É uma técnica, vocalizes, algum exercício de respiração. É alguma preparação já direcionada para o repertório. Então, por exemplo, vai ter uma sequencia de exercícios e eu tenho umas etapas para seguir, dos meus exercícios vocais, focadas em respiração, em apoio, em articulação, controle do ar expirado... Tenho esses tópicos na minha cabeça. Então todos os dias eu penso mais ou menos em alguns exercícios que eu vou percorrer essas etapas, mas que é um caso assim de eu ter no meu repertório muita nota longa, eu faço mais exercícios de nota longa, dentro dessas etapas, mais controle de finais de frase, eu passo mais exercícios que vão impedir um pouquinho esse tipo de controle, para aproveitar o tempo do aquecimento para já ir direcionando.

20) Interessante. Aproveitar o tempo do aquecimento para já trabalhar as peças, certo?

LS- Isso. Para resolver alguns problemas do repertório. Então, vamos supor, já aconteceu de eu separar no ensaio alguns acordes que são problema lá em determinada música. E na hora do aquecimento eu volto esses acordes às vezes para eles começarem já a se familiarizar com eles, porque as vezes é um acorde

dissonante, que está dando um problema de afinação lá no meio da música. Então às vezes eu tiro aquele trequinho e preparo um exercício vocal para resolver aquele tipo de dificuldade. Ou então eu estou percebendo que eles estão subindo muito a afinação, então é falta de apoio, de trabalhar um pouco mais a emissão, com mais controle, para não perder um pouco, assim, às vezes está muito fluida a emissão, então eu faço exercícios com movimentos corporais para direcionar um pouco para aquele tipo de problema.

21) Exercícios corporais tem sons?

LS- Quase todos os meus exercícios de preparação vocal estão envolvendo o corpo.

22) Mas têm emissão sonora?

LS-

[EXEMPLOS]

E muito exercício com jogar o som, atirar, pôr para a frente, sentir a dissonância, o corpo...

23) É porque tem muitas sensações sonoras que são difíceis de traduzir em palavras, e se você só falar a palavra, o termo, fica um pouco abstrato, movimentando pela compreensão dos sentidos...

LS- Isso. Por exemplo, eu quero fortalecer a musculatura, aí às vezes eu falo assim: "Olha, nós vamos fazer a bolha..." Não falo o nome da musculatura para as crianças, eu paro para explicar, o que é o diafragma, eventualmente, que às vezes eu não explico porque a criança está falando "bó", a bolinha, o carrinho, eu não faço isso, mas eu falo assim: "vamos fazer o seguinte, vamos encher o pneu da bicicleta! Cada um vai pegar uma bomba de encher pneu." Eu já sei que esse exercício vai fortalecer a musculatura, certo? Então eu associo com uma coisa que é do mundo deles. E ele vai fazer o exercício, vai trabalhar a musculatura, vai acionar o diafragma e tudo, só que ele às vezes não está nem sabendo especificamente o que ele está acionando. Ele está usando porque o exercício de brincar de encher o pneu da bicicleta está direcionando para esse objetivo.

24) Na relação de ensaio, obra pronta, acabada, apresentada, onde se localiza, na sua opinião, o significado musical? Na obra acabada, no processo de ensaio ou na apreensão do público, ou em ambos?

LS- É difícil falar da compreensão por parte do público, porque cada pessoa ouve de uma forma diferente a música, eu acho que não existe uma só compreensão. Se cada um ouve a música de forma diferente, cada um compreende essa música de forma diferente, de acordo com a bagagem cultura, de acordo com a formação. Porque eu por exemplo, vamos supor nós, músicos, podemos ter uma percepção de uma interpretação que é completamente diferente da do leigo, então, numa mesma apresentação o leigo chega para mim e fala assim: “que maravilha!”, e eu posso ter detestado a apresentação, quer dizer, para mim não teve nada de consistência, não chegou a nada aquela apresentação. Só que para o leigo, ele concluiu dentro da forma dele, uma significação. Por exemplo, ele viu um grupo de músicos executando, para ele estava perfeito, porque a leitura dele para aquele tipo de situação, para aquele tipo de resultado, o que ele espera não é às vezes uma coisa musical a ponto de ser comparada com a minha, mas é uma audição, assim, uma coisa que ele compreendeu como um bando de músicos vestidos todos de terno, e tem uma situação de formalidade que ele acha bonito, independentemente do resultado musical, eu acho que pode acontecer isso. Assim como, você acredita que vai ter gente que olhou para o coro infantil sem o coro cantar nada, antes do coro cantar e falou “que lindo, que coisa”, só porque tinha um grupo de crianças reunidas. Dá vontade de falar assim: “espere que eles cantem para ver se você vai gostar ou não”. Não é porque é um bando de crianças juntos que é lindo, maravilhoso, já. Então, quer dizer, independentemente ela já construiu a significação de valor, parece que já atingiu o objetivo dela só de ver as crianças vestidas e prontas ali, em grupo. Agora, eu penso que o significado é construído no ensaio, e de certa forma ele está meio que elaborado, talvez não na sua forma definitiva, absoluta, mas ele está delineado na mente do intérprete, que é o regente, ele tenta passar isso nos ensaios, e demonstrar isso através da performance. Ele tem uma concepção, significação de resultado sonoro, e ele vai tentar ao máximo chegar nessa concepção através do ensaio. E vai fazer uma experimentação disso na performance. Eu imagino assim esse processo.

25) É, coincide bem com a reprodução do interacionismo, de forma objetiva, a interação...

LS- Eu acho que o regente tem já delineada a interpretação, porque ele é o intérprete, a interpretação daquela obra musical. Então ele tem a significação delineada na cabeça dele. Aí ele vai interagir com os músicos e vai tentar construir com eles aquela significação. Eu penso que, dependendo da capacidade dos músicos, eles podem até superar essa significação que estava na cabeça do regente, executando talvez melhor do que o regente esperava, e o regente se surpreender, falar: “nossa, eu não esperava que nós fossemos conseguir uma interpretação tão bonita!”

26) Isso que é interessante em fazer música em conjunto, não é? Coletivamente...

LS- E às vezes também você se surpreende, porque podem acontecer alguns deslizes, porque é uma coisa de grupo, não depende de uma só pessoa. Agora, quanto mais tiver essa segurança que o regente passa bem, isso é importante, para que haja uma performance mais, no nível do ideal, mesmo que não seja perfeita, mas que se aproxime do ideal, ao máximo.

27) Agora em relação à orquestra sinfônica. Qual o papel do regente no ensaio da orquestra sinfônica? Considerando a especificidade sobre os instrumentos, o balanço...

LS- Como em geral, numa orquestra sinfônica, por exemplo, os músicos são profissionais, certo? Em geral. A gente conhece, mesmo a realidade da orquestra sinfônica aqui de Londrina, sempre foi um pouquinho diferente das tradicionais orquestras sinfônicas tradicionais, porque ela foi iniciada com estudantes, que começaram no instrumento, ainda que foram tocando em conjunto, e depois foram formalizados assim, como um grupo orquestral. Mas eu penso que a orquestra sinfônica tem uma característica já, assim, de você estar lidando com todas as pessoas que têm uma formação musical, em níveis talvez um pouquinho diferenciados, mas são músicos considerados profissionais, e o papel do regente é tentar mostrar a concepção que ele tem das obras musicais e fazer concretizar essa concepção.

28) Quer dizer, é muito mais importante então do que simplesmente marcar o tempo...

LS- Marcar o tempo é papel do metrônomo, não é? Eu acho que a função do regente não é essa. Se fosse só para marcar o tempo, poderiam ligar um computadorzinho lá com uma batida frequente e fazer o ensaio.

29) E dentro dessa função de ele passar essa concepção que ele tem, você acha que é importante ele passar dados a respeito do contexto no qual a obra que ele está trabalhando foi escrita, foi composta?

LS - Olha, tem muitas, eu acho que na maioria das vezes, vamos dizer assim, esse contexto pode ajudar a interpretação, porque, às vezes, o fato de você falar assim: “olha, eu quero isto como se eu estivesse saltitando, porque aqui está escrito na peça que o compositor imaginou aqui, por exemplo, crianças brincando, pulando, alguma coisa assim”. Então, esse conhecimento da obra, muitas vezes clarifica a interpretação. O conhecimento de um contexto em que a obra foi produzida, ou você falar: “olha, isso aqui foi imaginado igual a uma companhia que vai descrever, por exemplo, a cena do massacre da adolescente, no meio de uma roda de pajé”. Então você imagina como que isso pode meio que direcionar a interpretação. Você está pensando na cena, e às vezes as notas musicais, o contexto musical está sugerindo aquela idéia. Então, muitas vezes isso pode ser um dado muito importante, que vai te ajudar a clarificar o direcionamento da interpretação. Por isso que eu acho importante, quanto mais dados ele souber da peça, melhor. E às vezes ele nem sabe dados especificamente da peça, mas ele sabe, por exemplo, alguns detalhes curiosos do compositor, e aí ele fala assim: “olha, interessante, esse compositor vive numa ilha do Pacífico, ou então uma ilha no Canadá e ele convive com tais aspectos”. Então parece que a gente enxerga, passa a enxergar aquele cenário em que o compositor fez a peça e justificar alguns dados musicais. Já vi muitos exemplos assim, no sentido de você conhecendo um pouco o ambiente, a vivência do compositor, você fala: nossa, que interessante, parece que ele foi buscar exatamente naquele contexto os dados que ele expõe aqui na obra dele. Eu faço uma peça com o coro juvenil que fala sobre alguns vocábulos dos aborígenes, e o compositor mora lá na Austrália, conviveu com esses aborígenes, assim, ele tem contato, ele mora, então tudo que ele fala é de peixe, de mar, de maré, coisas

assim, ele mora numa ilha, ele está rodeado por oceanos, então é interessante você contextualizar e mostrar como, por que será que ele pôs tantas palavras assim dentro dessa música? Ele mora, a vivência dele é essa. Ele mora na maior ilha do mundo, vivência toda rodeada de água do mar, então ele fala muito a mesma coisa, ele fala da maré, do vocábulo do tubarão, dos peixes, dos vocábulos para dar boas-vindas para a natureza, como isso depois clarifica e aumenta também...

30) Então, por exemplo, o regente tem um conhecimento a respeito do contexto, ele passe esse conhecimento verbalmente para os intérpretes, e isso auxilia na interpretação da partitura, que é que pensou o compositor, e por vezes esse ciclo de significação vai se completar quando o ouvinte tiver contato com essa obra. Então, nesse sentido, você não acharia adequado, quando for fazer uma apresentação, no caso por uma questão de didatismo, talvez o regente falar alguma coisa antes ou depois da apresentação da peça a respeito desse contexto também, para o público?

LS- Tem algumas vezes que a gente tem essa oportunidade e a gente fala. Outras vezes, tem muita gente que opta, já vi, muitas vezes de fora do Brasil, eles põem o máximo de informação no programa, sobre a peça, principalmente se for peça infantil... E aí, nesse sentido, às vezes eles até deixam em alguns momentos as luzes semiacesas para a plateia, para que a plateia possa dar uma lidinha nos dados da peça antes de ouvir. Então, acho que tem razão, dentro do possível seria bom que a gente explicasse alguma coisa, contextualizasse com as minhas peças, porque a plateia presta mais atenção, às vezes, nas peças, ela compreende melhor, então ela passa a entender melhor, ela se motiva mais para ouvir e prestar atenção nas peças.

31) No caso de uma orquestra de câmara ou grupo instrumental que tenha regente, como se daria o processo de ensaio?

LS- Bom, eu acho que quando não tem regente, primeiro tem sempre uma pessoa que lidera, em geral, ou por personalidade, porque ela quer conduzir, ou puxa um pouquinho as coisas, normalmente eu acho que existe uma liderança, mesmo que ela não seja muito explícita, mas é interessante que eles buscam mais essa interação. Porque o coro espera essa interação por causa da regência, ele direciona pro regente essa interação, para depois conseguir se comunicar para a plateia,

porque para eles fazerem uma boa performance, eles ficam ligados no regente, e a partir dessa boa interação dos músicos com o regente, a música chega à plateia de uma forma deficiente, um pouco. Quando o grupo é sem regência, eles desenvolvem mais essa interação entre si. E aí normalmente eles são muito mais apurados nesse sentido, porque, primeiro, eles têm que se olhar para começar juntos, eles têm que se comunicar corporalmente para executar juntos e o convívio deles, às vezes assim, parece que conhecer todos os aspectos é importante. Esses dias mesmo eu estava assistindo a um vídeo dos Swingle Singers, e eles falaram que passam a maior parte do tempo da vida deles juntos. E depois eles têm uma interação perfeita quando eles estão cantando juntos. Eles têm um DVD agora que chama "From Byrd To The Beatles", muito lindo. E eles estavam falando assim dessa necessidade deles conviverem juntos, porque eu acho que na hora de cantar eles têm que estar unidos para respirar junto, para acabar junto, eles têm que estar quase que sentindo um ao outro.

32) Eu vou pular a próxima pergunta. Mas se você tiver alguma coisa a acrescentar, você pode acrescentar ao que você já respondeu lá no começo: o papel do regente no ensaio do coral. Eu perguntei da orquestra, da orquestra sem regente, e do coral na sequência, não é? Você já falou lá no início, do coral...

LS- É, eu acho que a responsabilidade no coro é maior. O regente tem uma responsabilidade maior, porque normalmente ele está lidando com não músicos.

33) Amadores. Isso é uma coisa muito do Brasil ou fora do Brasil você acha que também ocorre?

LS- Não. Fora do Brasil é mais comum você encontrar, além dessa realidade, vários coros profissionais, dependendo também, é claro, do país, mas você encontra com muito mais frequência mais grupos de músicas. Agora no Brasil é menos frequente porque tem menos gente com formação.

34) Quando a gente fala fora do Brasil estamos nos referindo aos Estados Unidos e à Europa, onde tem mais grupos profissionais?

LS- É. Agora, por exemplo, tem alguns países que se diferenciam, tem um rol aí de países. Por exemplo, na Suécia a afirmação dos suecos é de que 40% da população do país canta em coro. Então você tem um coro em cada igreja, cada escola, cada indústria, cada esquina, cada associação tem um grupo coral. E eles tem muitos coros de muito bom nível.

35) O regente de coro tem que ter uma noção de psicologia maior do que o regente de orquestra ou de banda, por ser a voz no final mais subjetiva do que o instrumento?

LS- Eu diria que para lidar com pessoas, é necessário essa parte de psicologia, maturidade, equilíbrio de forma geral. Agora, no coro você tem isso muito próximo, porque a voz é um instrumento que você tira de dentro de você, não é uma coisa que você põe ele fora, igual ao músico instrumentista, que pega o instrumento dele e põe perto do corpo. A voz é uma coisa, o cantor tem o seu instrumento dentro dele. Então é o seu corpo, é ele em si, que é o instrumento. Então ele demonstra muito mais o estado interior dele. Por isso que você tem que estar muito atento a isso.

Imagina, se o seu instrumento não está bem, você vai ali, dá uma polida nele, afina, agora se você não está bem como um todo, a sua voz conseqüentemente vai ter um resultado diferente. Então eu acho que o regente tem uma responsabilidade maior quando lida com a voz, por isso que o regente de coral eu acho que tem que ser uma pessoa especial, que tem que ter essa parte de psicologia, tem que ter uma boa metodologia para alternar, para poder dividir as tarefas entre os naipes.

Porque também, como as pessoas leigas não têm às vezes disciplina para estudo, para parar, ficar assimilando, com muita técnica. Um músico instrumentista já tem uma certa disciplina desenvolvida, um estudo técnico do instrumento, o cantor não, você tem que fazer tudo isso no seu ensaio. Tem que desenvolver a parte técnica, vocal, você tem que ensinar esse convívio, então a parte de socialização é muito importante, porque também se eles se indispuserem uns contra os outros, você tem que achar um ponto de equilíbrio para fazer render o ensaio, porque senão também você não consegue.

Então eu penso que o regente de coro tem uma responsabilidade maior nesse sentido, de saber interagir...

36) Inclusive, pensando em crianças, há esse tipo de problemas também, de socialização?

LS- Há muito. Com jovens, com crianças, você tem que ter um cuidado especial. E aí você tem que ter um jeito, tem que ter muita paciência, tem que gostar de fazer isso, gostar de lidar com crianças e jovens, porque senão você não consegue fazer um trabalho. E você tem que estar atento a esses problemas, assim, de relacionamento, de comportamento da própria criança. Por exemplo, desde hiperativa ou hipoativa. Tem criança que também não reage a nada que você propuser. Vai chegando num período da adolescência em que ele é contra tudo o que você falar, tudo o que você propuser ele vai assim, pagar mico, quanto mais você quiser pedir alguma coisa, cara diferente, ou um movimento diferente, ele tem vergonha de se expor. Então, você encontra uma certa dificuldade dependendo da faixa. Mas o regente de coro lida mais com essa proximidade pessoal, eu acho. Ele tem que ser mais próximo, ele lida mais com essas coisas psicológicas, esses equilíbrios e desequilíbrios emocionais. Ele está muito mais próximo disso.

37) Essa aqui você também já tangenciou, mas de repente tem alguma coisa a acrescentar: em que medida os músicos experientes necessitam de um facilitador, um empala, um spalla, um bandleader, para auxiliá-los na construção de um discurso musical complexo, no caso pensando em sinfonia, arranjos polifônicos, óperas.

LS- Na verdade, o que eu penso, é que a gente não está colocando em cheque a capacidade do músico, no momento em que o regente está querendo exigir uma interpretação. Quando eu cobro de um spalla, vamos supor, ou de um músico uma determinada interpretação, não é porque eu estou duvidando da capacidade dele, mas é porque eu tenho a obrigação de conduzir a minha interpretação da peça, que vai ser feita de uma forma coletiva. Então eu não posso deixar que cada um faça a sua leitura da peça. Vamos supor: eu posso ter convicção de que você, como violinista, sabe como interpretar essa peça aqui, o seu trecho da sinfonia. Acontece que você vai tocar junto com um grupo de músicos que vão tocar o mesmo

instrumento que você, e eu tenho que liderar essa execução. Então eu vou tentar conduzir, ou pelo menos mostrar a forma como eu concebo aquela interpretação. E naquele momento, em que você está sendo conduzido por mim, você vai tentar adaptar, mesmo que a sua leitura individual seja um pouquinho diferente, você pensa num consenso em respeito à postura do líder naquele momento.

A não ser que você não acredite absolutamente, acho que aí você não tem que tocar nessa orquestra, porque aí você não acredita no líder. Porque se você vai ficar em conflito eternamente com a sua interpretação e a do líder, você não pode executar...

38) Atualmente já há a concepção de que tem que haver uma conversa entre os músicos e o regente. Antigamente a autoridade do regente era inquestionável. Na primeira metade do século 20 era uma autoridade inquestionável, não se podia questionar. Agora não, agora o regente já é uma figura mais maleável, os músicos já exigem uma postura mais específica.

LS - É, acho que isso é uma tendência de forma geral, de sociedade, cultural.

39) Você acha que as sugestões que são passadas pelo regente durante o ensaio devem ser registradas pelos músicos na partitura, ou num caderninho, alguma coisa, sejam instrumentistas ou coralistas?

LS - Eu acho que é o ideal, e isso acontece em todos os países. Eles estão sempre com um lápis na mão, marcando os pontos em que o regente chama à atenção, o que deve ser feito, onde tem determinado sforzando onde tem ralentando, onde tem uma coisa de expressão. Isso é uma coisa cultural que falta a nós. Falta no Brasil, pelo menos nesse contexto que a gente vê, de coros amadores, mas o ideal é isso. Nos Estados Unidos e na Europa eu já vi muitas crianças com lápis na mão no ensaio de coro, anotando tudo.

40) A pergunta subsequente é conectada com essa. Se sim, se você acha importante isso, dá para notar a diferença entre os resultados na performance dos músicos que se preocupam em anotar essas orientações daqueles que não o fazem?

LS- Com certeza. É igual à sua partitura. Se você circula os dados mais importantes, esse aspecto visual funciona como um lembrete na hora da execução, e às vezes

você se distrai um pouquinho, não marca, é o momento que você pode deixar passar alguns dados importantes. Não sei se é pela emoção do momento, ou por distração momentânea mesmo. Agora, se está tudo anotado ali, sinalizado, é mais difícil de você cometer equívocos.

41) Abordando sugestões que me deram em congressos, fazendo essa minha pesquisa, foi de estudar justamente essas anotações que os músicos fazem na partitura, para depois mostrar como esse processo de construção de sentido, na interação entre o regente e instrumentista, não é algo tão abstrato.

Até quem me deu essa sugestão foi uma pessoa que trabalha com crítica genética.

42) É, justamente. Eu estou fazendo observação dos ensaios da orquestra, e registrei alguns ensaios antes da apresentação, depois na apresentação. Normalmente a gente nota que a apresentação tem uma qualidade superior, porque o processo de ensaio já frutificou. E eu analisei, a maioria das partituras são bem anotadas. E eu percebia que há uma diferença assim que, as primeiras fileiras, as segundas fileiras, as terceiras fileiras anotam coisas diferentes. O primeiro e segundo fagotes anotam coisas diferentes. Então essas diferenças são interessantes.

LS-É a mesma coisa anotada de forma diferente?

A.6-Rogério Krieger

Entrevistado: Rogério Krieger

Nacionalidade: Brasileira

Profissão/cargo: Músico – compositor-violinista-regente

Instituição a que pertence/coordena/trabalha: Orquestra Sinfônica do Paraná- Instituto Pró-Arte Brasil

Tempo de prática/estudo musical: 37 anos profissionais- Curso Superior de Instrumento - EMBAP

1) Qual é a importância do processo de ensaio para que um músico compreenda determinada obra musical, a ponto de executá-la em concerto público?

RK - Os ensaios são trabalhos preparatórios e conclusivos para a apresentação de uma obra musical. Válidos p/ grupos de câmara, orquestras –ensembles, Orquestras Sinfônicas, Corais, solistas vocais e instrumentais, para que se conheça e se identifique os códigos musicais envolvidos, quais sejam: Dinâmicas, andamentos, agógica, fraseados, convenções variadas (rítmicas, melódicas, tímbricas), enfim, combinações e convenções musicais, objetivando e otimizando ao máximo o resultado final que é a apresentação performática de uma obra musical.

2) Como o sr.(a) definiria a palavra/ato "ensaiair"?

RK - Decodificar através de variadas repetições, arquiteturas musicais pré-determinadas em partitura, com a orientação de um regente, especialista que tem o conhecimento geral do material musical em questão.

3) Quais diferenças são perceptíveis entre um grupo que ensaia antes de se apresentar em público e um que não o faz?

RK - Diferenças de qualidade .Segurança , afinação, interpretação, sincronicidade, entre outros.(em relação a trabalhos musicais). Parte-se do princípio, dentro de um conceito acadêmico, que NUNCA se deve apresentar-se em público sem ensaios prévios.

4) Existe alguma relação entre um ensaio musical e um ensaio escrito/verbal?

RK - Existe, se observarmos que determinadas convenções estético-formais (estilo, linguagem, época em que foi criada, técnica artística p/ que a obra seja preparada) são previamente combinadas para que o espetáculo em questão seja apresentado e contemplado pelo público.

5) Como se dá o planejamento de um ensaio musical?

RK- 1-Escolha das obras. 2-Leitura das obras 3-Divisão em partes definidas- 4-Repetição de trechos envolvendo graus de dificuldade técnica.-4-Repetição e acabamento final estético da obra como um todo.

6) Na relação ensaio-obra pronta/acabada/apresentada, onde se localiza o significado musical: na obra acabada, no processo de ensaio, no público, ou em ambos?

RK - Na obra acabada, resultado de um processo de graduação laboral que irá ter seu significado musical com a presença de seres humanos a contemplar a obra.

7) Qual o papel do regente no ensaio de Orquestra Sinfônica?

RK- Trata-se de um especialista (compositor ou não) que através de técnica específica, prepara e orienta os músicos sobre a execução e interpretação dos diversos matizes que compõem uma arquitetura sinfônica.

8) E no caso de uma Orquestra de Câmara, ou de um grupo instrumental sem regente, como se dá o processo de ensaio?

RK - Nestes casos deverá haver sempre um elemento responsável pelo ensaio, orientando e delineando os trabalhos, como foi exposto no item anterior.

9) Qual o papel do regente no ensaio de um coral?

RK - Semelhante ao que foi escrito no item 7 .

10) Em que medida músicos experientes necessitam de um “facilitador” – o regente, *spalla*, *bandleader* –para auxiliá-los na construção do discurso musical complexo (sinfonias, arranjos polifônicos, óperas, etc.)?

RK - Músicos experientes podem executar muito bem seus instrumentos, porém, se a obra é complexa e principalmente inédita (polifônica, contrapontística, estruturas instrumentais variadas, etc.) a necessidade de um ensaiador (conductor) que conheça bem a partitura, é incontestável, principalmente em relação a grupos maiores como, sinfônicas, filarmônicas, corais com mais de 40 vozes, bandas sinfônicas, etc.

11) Sugestões passadas oral ou gestualmente durante um ensaio, pelo regente, devem ser registradas pelos músicos/instrumentistas/coralistas na partitura? Se sim, porque? Dá para notar diferença entre os resultados das performances dos músicos que se preocupam em anotar tais orientações e nas daqueles que não o fazem?

RK- Com certeza devem ser registradas. Porém, em alguns casos, a maior parte das indicações já estão impressas ou indicadas nas partes individuais, feitas pelo próprio compositor, ou intérprete, o que facilita e otimiza o andamento de um ensaio. Em relação a trabalhos profissionais, parte-se do princípio que todas as partes estejam marcadas e registradas para que o desempenho final seja o melhor.

Apêndice B

Ensaaios

B.1-Henrique Vieira – OSUEL

26/05/2011

Obra: Abertura Concertante (1942)

Compositor: Camargo Guarnieri.

No intuito de atentar para a estruturação de um ensaio musical, passa-se agora à descrição do ensaio ocorrido na data supra.

A orquestra toca a peça até o comp. 57, no qual o maestro faz o corte e corrige o ritmo e a articulação, que pede em *pizzicato*.

Reinicia no comp.52, em *tutti*. Novamente um corte: *“trompas, confirmam as notas, a última nota tem 4 tempos. Cello e viola, no comp. 77, verifiquem o ritmo. Violinos: é importante fazermos os compassos com pausas, para não tocarmos antes do necessário. Por favor, só primeiros e segundos(violinos) e violas.”*

Veja-se como a atividade do regente carece de sentido sem a interação com a orquestra. Para isso, deve-se considerar também a interação gestual.

O maestro continua: *“Cello e baixos, o objetivo é sanar esse problema, das pausas e dos pizzicati. Agora todos, seção inteira”*. O Spalla intervém: *“no comp.25 devemos marcar arco? Sim”*, responde Vieira: *“Vamos voltar ao comp.25, para pegarmos seções cada vez maiores”*

Note-se que a intenção do maestro aqui é possibilitar aos músicos a criação de uma imagem mental que corresponda à estrutura da música, pois o *ritornelo* ao comp.25 retoma trechos já ensaiados. A novidade é a junção do que foi ensaiado com o que ainda não foi. Isso cria a noção de continuidade na mente do intérprete.

*“No comp.86, por favor, marquem **più tranquillo**, quero ouvir o pianíssimo no solo do clarinete. Mais uma vez”*

Gradativamente, os naipes se equilibram após essas instruções, e a música parece soar harmônica e as texturas se encaixam.

H. V. - *“Após o pianíssimo, a tempo. Quero ouvir o comp. 84. Oboé e trompa: é só esperar a anacruse do oboé e tocar. Oboé: verifique a tercina. Mais uma vez, os dois e più tranquillo. O piu tranquillo não vale só para o tempo, mas também para a*

intensidade, pois é acompanhamento. Cordas, comp.103: marquem um ligeiro acento na entrada de cada nota”

O spalla dá uma sugestão, de fazer os *divisi* após a pausa, e o maestro concorda com a sugestão.

O regente retoma o ensaio: *”Comp. 103: madeiras e sopros, na volta a tempo, eu queria que vocês entendessem que vocês fazem um ornamento, e que a melodia está sendo feita pelo trompete”*. Após essa instrução, o som muda completamente, e o som do trompete, de fato, vem a primeiro plano, e as texturas projetadas por Guarnieri começam a sobrelevar-se.

E segue: *”Trompa: está errada a nota, não é Lá bemol, mas Lá natural. Tutti, comp.103.”* Ao término da execução do trecho, ele fala para os músicos observarem o *rallentando* do comp.102 ao comp.104.

A execução continua até o comp.142, que é comentado pelo maestro: *”Aqui tem uma pegadinha. Parece que vocês estão com dúvida no comp.3/2: não precisa correr. Voltem ao primo movimento: comp. 241 – tutti.*

A orquestra corresponde às indicações por meio de uma resposta sonora.

O ensaio prossegue: *”A tempo, no comp.343 - (execução). Voltem ao comp. 355: fortíssimo em non divisi. Primeiros e segundos violinos: não se preocupem em prolongar as notas”*. O spalla intervém: *o trecho não é em legato?* Maestro: *Não, é tudo separado, desligado, isto é, não se preocupem em prolongar as notas, porque isso vai complicar suas vidas.*

H. V. - *Agora, por favor, atenção, viola, cello e baixo: não se preocupem em prolongar as notas, se preocupem com o ataque.(execução) No comp. 367 a colcheia é ligada. Se acontecer algum problema nesse compasso a gente se encontra no 3º tempo. Vamos fazer mais rápido este compasso? Mesmo grupo no comp.355, com fagote e trompa. No comp.365, no compasso 3/2, o ritmo está errado. As trompas erraram as notas. Tutti em 343 –(execução) tutti no comp.355.*

Após o intervalo, o maestro indica que será ensaiada a peça “Dança de Galanta”, de Kodály. Ele transmitiu aos músicos que Galanta é uma região da Hungria onde há muitos ciganos: *Lá há violinistas virtuosos, que não sabem ler uma nota, mas tocam monstruosamente. Vamos ensaiar. Da Capo:só celli, sem estresse, tente não marcar tanto a nota, mais cantado.* Nisso, a resposta sonora é precisamente executada.

H. V. - *Comp.30: um ponto numa colcheia que precisa ser levado a sério, no comp. 32 começa o crescendo. Violino e Viola – do início. Segundos violinos: façam a entrada francesa – começa a tocar sem ninguém perceber, com acelerando e ritenuto.*

H. V. - *Comp. 74: 1ºtempo – Celli, todas essas quiálteras, pensem nelas todas subdivididas, pense na colcheia. Agora, tutti.*

H. V. - *Comp. 109: Mais som, sem timidez (e o som encorpa). Agora com acentos; comp.123: madeiras – fagote, oboé e flautim. Comp.119 todos. Comp. 134: cordas, não se preocupem em tocar o pizzicato, para não se perderem façam um divisi aí (só alguns tocam).*

H. V. - *Agora a seção inteira, (cordas) no comp.109-129 – façam um mordente invertido. Comp.163: semiforte. Nesse ritmo se vocês usarem arco demais vai atrasar, tem que ser mais ágil, não flácido. O resultado corresponde e o maestro diz : “bem melhor”. Todos em 161, a tempo. Mais tenuto que isso vai atrasando – o tempo vai amolecendo, não deixem amolecer.*

H. V. - *No 1ºanimatto – com relação às sincopas, mais curto, sem prolongar; no 2º animato, 2º vez, um pouco mais rápido. 4antes do 1ºanimatto (comp.205), façamos a mudança de tempo.⁴² Saíam da nota quase imperceptivelmente (molto diminuendo).*

H. V. - *Comp.232: tem um acento no 3º tempo que é muito importante; comp.229 – andante maestoso – alegre. Trompete: volte ao comp. 300; 1º violinos, comp.303; no comp. 223, violino, viola e cello. O caráter disso, quando vocês tiverem domínio técnico – é percussão. Violas: excelente articulação, deve ser mais piano, porém. Comp.236, seção de cordas – se as madeiras não fizerem o crescendo as cordas não o farão. Comp.322 – só cordas – esqueçam o stringendo, só as notas em piano.*

H. V. - *Comp.330: confirmam a nota para mim⁴³. Comp.322: sopros mais percussão. Agora voltemos ao comp.307 e vamos fazer como está escrito, com as indicações. No piano a gente faz isso, tira alguns parâmetros e depois os reinsere. Para interpretação do serialismo integral é uma técnica interessante.*

H. V. - *Comp.346: onde tiver um ponto, por menor que seja sua duração, ele vale. Oboé: sua entrada não tem nada a ver com o que acontece à sua volta – seja mais enfático, irônico, tipo “cheguei”. Fagote: pianíssíssimo, no decrescendo. Cello e*

⁴² O ensaio é a cópia imperfeita do real? Simulacro/virtualidade?

⁴³ Esta é uma estratégia para que os músicos se corrijam pensando que estão corrigindo o maestro, trata-se de um estímulo psicológico.

Contrabaixo: seja o que for o Sol b tem que acontecer. Em 377 é importante que aconteça o decrescendo – tão importante quanto o forte, para chegarmos ao pianíssimo.⁴⁴

H. V. - Trompetes: há lugares nos quais vocês podem tocar mais forte, sempre ff, como no comp.438 que precisa soar mais e no 543, 2^otrompete, depois da fermata, pode tocar bem mais forte. Vamos seguir? Depois a gente faz tudo no tempo.

H. V. - No andante: falta de equilíbrio total, mais no 2^ovln que no 1^ovln. Oboé: sua entrada é o final da frase da flauta – toque sem ataque, sutil⁴⁵. Comp.571, Clarinete – não vou reger seu solo e na segunda vez eu gostaria de segurar mais sua fermata.

H. V. - No allegro molto vivace, por enquanto só alegre, comp.279, tamburo (caixa) pode tocar mais forte, é solo, marca fp crescendo ao ff. Amanhã: Kachaturian, guerra peixe, Guarnieri, depois Kodály.

Aqui se pode verificar que o maestro pode gerar muita confusão ao adotar uma postura indecisa.

B.2-John Neschling - OSPA (Orquestra Sinfônica do Paraná)

A seguir as indicações do maestro acerca de pontos importantes que o regente deve destacar para os músicos, e na sequência, as interferências de Neschling na obra em questão (2^a sinfonia de Johannes Brahms):

J. N. - Da entrada dos trombones no comp.33, pensem como um trombonista: o tempo mais importante é o da respiração, portanto, não se deve reger em um⁴⁶.

J. N. - Temos que pensar: como produzo o efeito que pretendo? A técnica tem que corresponder à intenção... Não pode haver uma falha... quando o regente está iniciando, tem que fazer dez vezes melhor. Não pode forçar a orquestra, tem que deixa-la à vontade. Na entrada do 1^o tema nos violinos (comp.44), por exemplo, não se desesperem, pois uma boa orquestra esperará o tempo para entrar nesse tema.

J. N. - Já no comp.59 toma cena outro caráter. Brahms é cheio de sutilezas, intercalações, os detalhes, as sincopas, etc. O segundo tema, por sua vez, flui bem

⁴⁴ Esse processo de elaboração interativa dos sentidos discursivos na música de concerto equivaleria a como Montaigne organiza seus pensamentos e, numa segunda etapa, as refações.

⁴⁵ Essa indicação garante a continuidade melódico-discursiva do trecho em questão.

⁴⁶ O compasso do movimento em questão é ternário, mas alguns intérpretes, não muito usualmente, preferem fazê-lo com marcação unária.

no unário (comp.82). Os músicos gostam de saber o que está acontecendo, por isso é bom você enquanto regente dizer a eles informações que os façam compreender o todo da obra, assim você oferece a eles um reforço positivo.

J. N. - No comp.118: rédea curta... às vezes o violino toca uma nota mais curta e o cello uma mais longa, mas tem que estar juntos. Se você faz o ensaio certo, com a ideia correta, os músicos percebem que estão trabalhando com o líder. Daí você manda tocar mais uma e mais uma e mais uma... e aquilo vai interiorizando.

J. N. - Todo modo, só coloquem Brahms no repertório quando já tiverem feito todo o resto do repertório sinfônico...

J. N. - Vocês vejam o ensaio hoje de manhã, no comp.135, há uma combinação entre clarinete, viola e trompa que deve ser muito bem feita... Trata-se de trazer todos juntos na condução da harmonia.

J. N. - No comp.346, ocorre novamente a ideia do “dissolvendo”, como no comp.32. Isso ocorre na música como na língua falada, segundo Castilho (1991) ocorre a digressão tópica, ou seja, uma ideia se dissolve por meio de uma digressão. Aqui o maestro se refere à forma como o compositor “dissolve” o tema inicial da sinfonia em uma “digressão” que consiste em um rufo de tímpano e alguns acordes nos trombones, que quebram o fluxo do discurso musical, promovendo esse efeito digressivo.

J. N. - Já no comp. 477: in tempo, “piu tranquillo”... deve ser feito em tempo, sem rubato. Qual é a diferença entre “retardando” e “ritenuto”? O “ritenuto” é súbito, retido e o retardando é gradativo. Enfim, tem que ensaiar o que é difícil e tem que acrescentar algo para os músicos, isso é importante.

14/10/2011 –

J. N. - Peguem o 2º movimento, letra D, por favor.

Vejam nos comp.59-60 não corram para não perder a noção de tempo. Ocorre aqui um “mesurato” sem “marcato”.

Aqui, o maestro fez um exercício de articulação com a orquestra, em todos os naipes, para atingir a precisão que ele almejava para a execução daquele trecho. Em seguida, prossegue:

J. N. - *Isso é o que cria a estrutura da orquestra: precisão absoluta e qualidade. Nunca se pode esquecê-la. Não é nada de outro mundo. Por ex., vejam o trombone, quatro compasso antes de D: qualidade.*

J. N. - *Em 62, por favor: oboé, primeiro e segundo violinos, agora juntos. Procurem ouvir a quiáltera do próximo.*

J. N. - *Em E, violinos, vibrem a nota de cima em SI, não só em MI.*

J. N. - *Agora um depois de E, só violinos e viola: não percam a noção da quiáltera. Em 72, trompa: pp após o anacruse. Em 76, a frase vai crescendo até o sol agudo, ataca o "F" e vai decrescendo, dissolvendo. Se não a gente perde esse efeito maravilhoso.*

J. N. - *Em 87, como fazemos para não correr aqui? Muito arco. Primeiros e segundos violinos em 89. Eis o ponto culminante do movimento. Em Brahms não pode correr, tem que puxar pra trás. Ora, assim que se cria a tensão.*

J. N. - *Em 97, cada um tem que tocar exatamente o seu tempo, pois cada instrumento está com um ritmo diferente. Madeiras e trompas, só o último ataque do último acorde, quatro vezes. Um ataque certo, preciso, muda a autoestima do músico. Últimos 5 comp. comp. com anacruse. Voltem ao início: é muito bonito esse baixo, tem que aparecer bem (trombone, tuba, fagote e cello).*

Na sequência, Neschling passou o terceiro movimento inteiro, depois cantou para os músicos a agógica, da forma como ele pretendi que fosse tocado e disse aos celli:

J. N. - *Pense o compasso inteiro, a frase inteira.*

J. N. - *Quanto menos você reger mais você deixa a orquestra fazer música. Liszt dizia isso, a respeito de como reger a Sinfonia Heroica (3ª sinfonia de Beethoven).*

J. N. - *Vejam, após a fermata, Brahms fica brincando com o modo maior e o menor, passando de um para o outro; o modo maior é mais forte em si, portanto, vocês tem que tocá-lo mais piano.*

J. N. - *Últimos três compassos, sem ritenuto. No presto assai: stacatíssimo. Anotem: nos comp. 70 e 71 tem acento; nos 73-74 não tem. Todos do início: quanto mais rápido, mais fácil. Em C não corram nas quiálteras. Em D toquem com o arco para cima.*

Ao encerrar a primeira parte do ensaio, o maestro pediu que a orquestra tocasse o último acorde do terceiro mov., insistindo na questão da afinação.

Acompanhamos Neschling ao camarote, e ele nos deu instruções pontuais acerca da atividade do regente e do ensaio em grupos sinfônicos:

J. N. - *A regência é prática, não adianta o cara ficar estudando teoria ou só partitura e não exercitar. Eu parei de reger, cada dia reajo menos. Como o Liszt que regia muito pouco, pra deixar os músicos tocarem melhor. Com a música contemporânea ficou mais difícil. Você rege para os que não tocam. O maestro é um inspirador, o “modelador da argila”, só que tem que conhecer bem essa argila. No ensaio o maestro vai modelar essa argila da que resulta na execução; seu modelamento é a forma musical. O maestro é o organizador da orquestra, não como um guarda de trânsito normal, mas um guarda discreto, ele organiza os cruzamentos. Há dois tipos de maestro, o que transita de orquestra por orquestra, e o que fica muito tempo em um lugar. Como fiquei muito tempo com a OSESP adquiri muita experiência. O que eu fazia lá, que acabaram me chamando de “tirano”, eu fazia isto que estou fazendo aqui, passava várias e várias vezes até ficar bom. Ou seja, aquilo tudo foi resultado de muito trabalho, era isso o que nós fazíamos lá, tinha ensaio de manhã e de tarde e apresentação quase toda semana, nenhuma orquestra no Brasil fazia ou faz isso, aquilo (OSESP) foi resultado de muito trabalho, nos ensaios eu fazia isso, passava inúmeras vezes pequenos trechos, até ficar perfeito. Você tem que fazer os músicos ficarem satisfeitos, vejam vocês, o 3^a movimento do Brahms (2^a sinfonia), é muito difícil que eles (músicos da OSPA) venham a tocar melhor do que já estão tocando, então você tem que acrescentar algo a mais para eles.*

Após a entrevista, o ensaio é reiniciado:







J. N. - *Peguem em A, no 3^omov.*

J. N. - *No comp.120, Trompa: não faça quiáltera. No comp.180, observem como ele (Brahms) faz uma “estereofonia” nas cordas, dissolvendo a melodia camponesa (1^o tema do 3^o movimento). 4 antes de E já é “poco a poco”... Em E: usem mais o lado escuro da corda.*

APÊNDICE C

Legenda das anotações feitas pelos músicos nas partituras analisadas nos anexos

Quadro 2 – Legendas

Símbolo	Descrição	Símbolo	Descrição
	Atenção – Indicação dada pelo maestro para que o músico não se desconcentre em determinado trecho.	ppppppp	Anotação do violinista a partir de indicação do maestro para que o trecho fosse escutado com muita suavidade, em <u>pianíssíssimo</u> .
	Sinal de Talão – indica arco para baixo. Indica também retomada de arco após respirações e finais de frase.	“Poco a poco accel”	Acelerando aos poucos, gradativamente. Na partitura analisada, O instrumentista sublinhou a indicação pré-existente devido a indicação do maestro.
	Sinal de Ponta – Indica arco para cima – Tanto no início de frases, como no aproveitamento de arco, nas repetições de notas para cima.	Cresc.	Crescendo – Aumentar intensidade.
	Legatto – tocar as notas de maneira ligada.	mf	Mezzo Forte – Tocar mais forte.
	Crescendo – Tocar mais forte gradativamente.	Mart.	Martelatto – Tocar forte como um martelo.
	Impulso – Para dar clareza a frase.	Em “1”	Marcação de compasso; Um pulso por compasso.

Fonte: Do próprio autor.

ANEXOS

ANEXO A**Partituras****1- Danças de Galanta (Zoltan Kodály)**

a-) 1ºViolino (1ºestante)

b-) 1ºViolino (1ºestante)

c-) 1ºViolino (2ºestante)

d-) 2ºViolino (2ºestante)

e-) 2ºViolino (2ºestante)

f-) 2ºViolino (2ºestante)

g-) Tímpano

h-) Tímpano

i-) Tímpano

2- Sinfonia n. 2 (Joanes Brahms)

a-) 1º Violino

b-) 2º Violino (Leila)

c-) 2ºViolino (Cláudia)

d-) 2ºViolino (Cláudia)

A Budapesti Filharmóniai Társaság alakulásának 30. évfordulójára
Ausführungrecht vorbehalten
Droits d'exécution réservés

GALÁNTAI TÁNCOK

TÁNZE AUS GALANTA / DANCES OF GALANTA

KODÁLY ZOLTÁN

VIOLINO I

TEATRO
MUSEUM
SINFONICA DE PORTO ALEGRE

Lento $\text{♩} = 54$

f espr. *pp* *poco accel.* *rall.* *pp*

10 Lento *poco accel.* *pp* *poco* *rall.* *pp*

20 *poco più mosso* *Vla. (+Fg.)* *pp* *f espr.* *dim.*

30 *p* *cresc.* *poco string.* *poco a poco cresc.* *arco sim.*

35 *div. in 3* *arco* *pizz. mf* *pizz. simile*

40 *f* *arco*

Copyright 1934 by Universal-Edition A. G.

Universal-Edition No. 10.5554

ARQUIVO OSMAIG - FCS
AUTOR: ZOLTAN KODALY

Violino I

Handwritten musical score for Violino I, featuring multiple staves with notes, rests, and performance markings. The score includes:

- Staff 1: *ff* dynamics, measure numbers 545 and 550, and a *3* marking.
- Staff 2: *ff* dynamics, measure number 550, and a *4* marking.
- Staff 3: *Maggiore* marking, measure number 555, *cresc. poco a poco*, and *mf* dynamics.
- Staff 4: *stringendo* marking.
- Staff 5: Measure number 565.
- Staff 6: *Andante maestoso* $\text{♩} = 72$, *pp* dynamics, *f* dynamics, and *poco rubato* marking. Measure number 570.
- Staff 7: *prima accel.*, *ad lib.*, *sostenuto*, and *pp* dynamics. Measure number 575.

U. E. 10.1451

ARQUIVO OSMG - EOS
AUTOR N.º 0168
PEÇA N.º 001

A Budapesti Filarmoniai Társaság alakulásának 80. évfordulójára

Aszftharmoniai vonakalata
Draite f'adonon abarv

GALÁNTAI TÁNCOK

TÄNZE AUS GALANTA / DANCES OF GALANTA

659 KODÁLY ZOLTÁN

VIOLINO II

Leitmateriale

Verortum von Universal Edition Wien



Lento $\text{♩} = 64$ $a = 2$

Violino II

f aspr.

poco accel.

rall.

10 Lento *Cor. I.*

poco accel.

rall.

20 *poco più mosso* *con clar.*

25 *ppp* *cresc.* **30**

35

pp *vire* *vire*

ppp *vire* *vire*

ppp *vire* *vire*

Copyright 1934 by Universal Edition
Copyright assigned 1952 to Universal
Edition (London) Ltd., London

Universal Edition No. 10.586 b

Printed in Austria

Property of UNIVERSAL EDITION (LONDON) LTD., LONDON, for all countries of the British Commonwealth,
Ireland and all countries of the Western Hemisphere
Eigentum der UNIVERSAL EDITION A. G., WIEN, für alle Länder

ARQUIVO OSMG - 805
AUTOR N. 0168

Violino II

3

Handwritten musical score for Violino II, page 3. The score consists of ten staves of music with various annotations and performance instructions.

- Staff 1:** Features triplets and a circled measure number **70** with the handwritten word *dolce* above it.
- Staff 2:** Includes a circled measure number **75** and the instruction *rit.* (ritardando).
- Staff 3:** Contains a circled measure number **80** and the instruction *p cresc.* (piano crescendo).
- Staff 4:** Features a circled measure number **85** and the instruction *rit. tempo* (ritardando to tempo).
- Staff 5:** Includes a circled measure number **90** and the instruction *dim.* (diminuendo).
- Staff 6:** Contains a circled measure number **95** and the instruction *a poco accel.* (a poco accelerando).
- Staff 7:** Starts with the tempo marking *Allegretto moderato* and a metronome marking of $\text{♩} = 84$. A circled measure number **100** is present.
- Staff 8:** Features a circled measure number **105**.
- Staff 9:** Includes a circled measure number **110** and the instruction *arco* (arco).

Other annotations include *tempo*, *poco*, *pizz.* (pizzicato), *f* (forte), and *rit.* (ritardando). There are also some handwritten scribbles and corrections throughout the score.

ARQUIVO OSMG - FCS
 AUTOR N.º 2168
 PEÇA N.º 01

Violino II

115

120

125

130

135

140

145

150

Andante maestoso

155

160

ff appass.

f cresc.

dolce

rit. (molto sosten.) tempo

ff espr.

U. 2. 10.3141

ARQUIVO OSMG - FCS
AUTOR N.º _____
PEÇA N.º _____

Dances de Galanta

A Budapesti Filharmóniai Társaság alakulatának 80. évfordulójára

Aufführungsrecht vorbehalten
Droits d'exécution réservés

GALÁNTAI TÁNCOK

659

H.P.B.

TÄNZE AUS GALANTA / DANCES OF GALANTA

KODÁLY ZOLTÁN



T1-F
T2-F, G, A
T3-C, Eb
T4-F, A
TIMPANI

Lento $\text{♩} = 54$ [50] Andante maest. $\text{♩} = 70$ [75] rit.
 Cl. I (A) V.I. p

tempo *tacet* 13-0006 22-00045
 Clar. 20. 4 p
 [80] rit. tempo [85] rit.

Cor. I (F) *f* [90] Lento $\text{♩} = 70$ poco a poco
 1 (Breve) Casi 3 1 1 2

[95] accel. Allegretto moderato [100] [105] [110] V.I. (Cl.) *f*

Fl. I [115] 2 1

[120] 2 3 5 3 1 [125] 7 1

[130] 2 3 5 3 1 [135] *ppp*

Appass. [140] [145] [150] poco rall.
 mf 2 p 2 5 mf

T2 A T3-E

4
Timpani

480 490 *MENO* 495 800 1 2

10 *ff* *f* *p* 4 2 *ff*

3 503 4 510 1 2 3 4 515 520

525 (ritmo di abbattuto) 530 1 535 2 3

ff (*f*) 4 4 *pp*

4 5 6 540 7 8 545

ff *pp* *cresc.* *f* 1

1 4 550 Δ 555 1 560 2 3 4 5 6 565

1 3-6 *pp* *cresc.* *f*

570

Andante maestoso poco rubato 575 accel. Sostenuto

4 2 3 2 1

Allegro molto vivace 580 Fl. I *cresc. ff*

1 2

585 590

ff *f* 1

595 600 G.P. (pizz.) 605

1 2 3 1 2 1 2

U.E. 10.586

D.S.M.S.
B.H.
3.000 04/06/54
M. J. J.

BRAMMS-2:

10

Violine I

Allegro con spirito

p sotto voce

pp

dim.

f

sf

ff

cresc.

ff

pizz.

arco

pp legg.

A

B

Fl.

Violine II

Allegretto grazioso (Quasi Andantino)

Ob. 20 Ob. Ob. I

Fl. I

31 Fl. I Presto, ma non assai (♩ = ♩)

p legg.

41 *crasc. molto*

51 *f ben marc.*

61 *pp*

71 *pp* **B**

83 Viol. I Br. *sempre p*

95 *pp*

105 *Tempo primo* **C**

118 *mp* *rit.*

126 *Presto, ma non assai* *p* *dim.* 10 Fl. I

146 *f* **D**

ANEXO B**Etapas intermediárias na escrita ensaística de Montaigne**

a-) [Manuscrito 01](#)

b-) [Manuscrito 02](#)

ESSAIS DE M. DE MONTA.

trop, que les passions produisent infinies & perpetuelles mutations en nostre ame, & la tyrannifent merueilleusement. Le iugement d'un homme courroucé, ou de celuy qui est en crainte, est ce le iugement qu'il aura tantost, *quand il sera rassisi*

Quelles differences de sens & de raison, quelle contrariété d'imaginatiions nous presente la diuersité de nos passions: Quelle assurance pouuons nous donq prendre de chose si instable & si mobile, subiecte par sa condition à la maistrise du desreglement & de la eecete: Si nostre iugement est en main à la faulxete mesmes, & à l'erreur, si c'est de la folie & de la men-

songe, qu'il est tenu de receuoir l'impression des choses, qu'elle seurté pouuons nous attendre de luy? Je n'ay point grande experience de ces agitations vehementes, estant d'une complexion molle & poifante, desquelles la pluspart surprennent subitement nostre ame, sans luy donner loisir de se conoistre. Mais cette passion, qu'on dict estre produite par l'oisiuete, au cœur des ieunes hommes, quoy qu'elle s'achemine avec loisir & d'un progrès mesuré, elle represente bien euidemment, à ceux qui ont *quelque fois* essayé de s'opposer à son effort, la force de cette conuersion & alteration, que nostre iugement souffre. I'ay autrefois entrepris de me tenir bandé pour la soutenir & rabatre: car il sen faut tant que ie sois de ceux, qui conuient les vices, que ie ne les suis pas seulement, s'ils ne m'entraignent: ie la sentoie naistre, croistre, & s'augmenter en despit de ma resistance: & en fin tout voyant & viuant, me saisir & posseder, de façon que comme d'une yuressse, l'image des choses me commençoit à paroistre autre que de coustume: ie voyois euidemment grossir & croistre les auantages du subiet que i'allois desirant, & agrandir & enfler par le vent de mon imagination: les difficultez de mon entreprinse, s'aïser & se plainir, mon discours & ma conscience se tirer arriere: mais ce feu estant euaporé, tout à un instant, comme de la clarté d'un

Handwritten marginal notes in French, including phrases like 'la passion', 'le iugement', and 'la faulxete'.

Handwritten marginal notes in French, including the word 'Femelle'.

Handwritten marginal notes at the bottom of the page, including the phrase 'Nostre uerité'.

