

**Fabio Adour da Camara**

**SOBRE HARMONIA:  
UMA PROPOSTA DE PERFIL CONCEITUAL**

**Belo Horizonte, Minas Gerais, 2008**

**Tese de Doutorado apresentada à  
Faculdade de Educação de Minas Gerais  
com requisito parcial à obtenção do título  
de Doutor.**

**Orientador: Eduardo Fleury Mortimer**

**Este trabalho é dedicado à minha encantadora família: à minha adorável esposa, Andréa, e aos meus queridos filhotes, Theo e Otto.**

## Agradecimentos

A minha família. Além de dedicar o trabalho à Andréa, ao Theo e ao Otto, devo toda gratidão ao incrível ato de carinho representado pela sofrida espera quanto ao processo de redação da tese. O amor e o afeto incondicionais que eles me dão é que tornam tudo possível. Agradeço especialmente à Andréa por ter participado de todo o processo, me ajudando diretamente em inúmeros detalhes ou mesmo me poupando de incontáveis atividades extras! Quanto aos filhotes, espero que o Theozinho e o Ottinho notem que o “papai” está voltando a ser o pai que ele nunca quis deixar de ser...

Ao meu extraordinário orientador, Eduardo Mortimer, pela amizade e por não ter sequer esboçado uma ponta de dúvida quanto a minha capacidade de levar adiante uma pesquisa tão pretensiosa e complexa. E, é claro, pelo indispensável auxílio!

A toda a banca examinadora – Ana Gomes, Antonio Jardim, Rafael dos Santos, Heloísa Feichas, Alexandre Eisenberg e Orlando Aguiar – pela atenciosa disponibilidade e pelos ótimos toques de finalização. Um especial agradecimento à Ana Gomes e ao Antonio Jardim, pela valiosa participação na qualificação.

Ao Antonio Jardim – de novo! –, pela amizade, pelas ricas conversas e por ter me orientado no Mestrado.

Um grande abraço e obrigado ao Alexandre Eisenberg, pela forte amizade, pelas mais profundas discussões sobre Música e por ter encomendado uma peça para flauta e piano num momento em que eu não podia fazê-la... E, ainda, por aceitar ficar de “*stand-by*” como suplente da banca e por ter me salvado com o *Abstract*!!!

A toda equipe da Pós-Graduação da FAE/UFMG, pela essencial dedicação aos alunos e por terem segurado as pontas em todos os prazos possíveis!

A todos os meus alunos, sem nenhuma exceção!!! Se esse trabalho agora se apresenta sob uma forma palpável e publicável, é por causa deles...

Ao Thiakov, ao Boris, ao Marquinho louro, ao Rafael Ludicante e agregados, pela grande amizade, pela diversão, pelos banhos de Cultura e Música, pelas discussões e pela admiração mútua. Um grande “obrigado” ao Ludicante pelo mosaico!!!

A meu grande amigo Daniel Christofaro, pelas parcerias e por ter me ensinado – ou pelo menos me lembrado –, enquanto eu o ajudava no projeto de Mestrado, que as pesquisas têm que ter estrutura e, principalmente, limites!!!

Ao Leo Barreto, pela enriquecedora parceria e por ter me dado o impulso inicial de escrita! Afinal ele começou a citar esse “manuscrito autógrafo” muito antes de ele ficar pronto...

Ao Vandinho (Evandro Menezes) e ao Cláudio Moraleida, por terem entendido grande parte da louca visão sobre Harmonia que venho propondo e assim me encorajado a compartilhá-la com aqueles que não entendem...

A todos os professores da Escola de Música da UFMG, pelo encorajamento e por terem segurado as pontas no período do meu afastamento. Um especial abraço à Heloísa Feichas, pela participação na banca e ao Mauro Mascarenhas – chefe de departamento da Escola de Música –, pela competência e pelo confiante e perene apoio.

Ao Mauro Rodrigues, pela amizade, pela sabedoria, pelas engrandecedoras parcerias e pela companhia nesse complexo caminhar acadêmico em que a gente vem tentando preparar um espaço adequado à Música Popular.

A meu pai, Leopoldo Camara – postumamente –, pelo bom humor e pelo amor incondicional às habilidades e produções humanas! Queria ter te curtido mais... Um beijo pai!

A minha mãe, pelas calorosas visitas e recepções e, principalmente, por sempre acreditar em mim e nos meus irmãos, nos estimulando a ter autoconfiança suficiente para nos lançarmos em projetos impossíveis como a presente pesquisa ou mesmo a carreira de músico.

Não posso deixar de agradecer, mais uma vez, aos meus pais, em conjunto, por nunca terem questionado minha escolha profissional. Esse é um agradecimento que eu já tinha feito na dissertação de Mestrado, mas nunca é exagerado repetir...

A meu irmão, Tomaz, por ter tentado me ensinar que a vida não é pra ser levada tão a sério. O que não significa que eu o tenha levado a sério e muito menos que eu tenha internalizado sua consideração...

A meu irmão mais velho, Pedro, por mostrar – sempre de forma hilária – que um pouco de atitude politicamente incorreta não faz mal a ninguém!!!

A todos aqueles que sempre me deram força. É impossível fazer uma lista... Na verdade estou com medo de ter injustamente deixado alguém importante de fora!!! Aos que assim se sentirem, desculpa e obrigado! Um abraço também a quem me deu apoio pela internet. Andréa, você já pode deletar aquela comunidade do Orkut: “Fabio, termina a tese”...

## Resumo

O tema dessa pesquisa é um dos parâmetros mais importantes da Música Ocidental: a Harmonia. A Harmonia estuda a combinação simultânea de notas, o que produz os chamados acordes, e investiga as diversas possibilidades de concatenação desses acordes. O material bibliográfico sobre o assunto é extenso, porém sofre de um marcante desencontro: as publicações oriundas do universo da Música Erudita geralmente desconsideram o repertório popular mais ou menos recente; e as publicações provenientes do mundo musical popular, por sua vez, não levam em conta os recursos há muito estabelecidos pela tradição histórica do estudo de Harmonia. Tal descompasso vem produzindo uma série de incongruências teóricas, conceituais e epistemológicas. Estando inseridos num meio acadêmico tradicional e vivendo um momento em que a Música Popular definitivamente adquire o direito sobre uma parcela desse espaço, começamos a pensar na possibilidade de lançar mão da noção de *Perfil Conceitual*, um aparato educacional que prevê a convivência de diversas conceituações sobre um mesmo tema, as quais são chamadas de *Zonas Conceituais*. Conforme percebemos que outras visões sobre Harmonia coexistem com os dois caminhos teóricos acima aludidos e como esse modelo didático também prevê a conscientização quanto aos contextos e limites de aplicação de cada ponto de vista, resolvemos propor um *Perfil Conceitual de Harmonia*. Primeiro procuraremos definir e caracterizar esses domínios conceituais já existentes; em segundo lugar, faremos a sugestão de uma nova zona, que aproveita, revisa, critica e integra as ferramentas dos outros âmbitos epistemológicos, além de criar novos aparatos explicativos; e, por fim, realizaremos uma análise de discurso de um contexto de ensino–aprendizagem que ministramos e filmamos. Com esse material de campo temos a intenção de corroborar o Perfil proposto e de apontar futuros caminhos didáticos. Também empregaremos uma ferramenta analítica oriunda do universo educacional que valoriza o diálogo e a contraposição de diversas perspectivas, permitindo uma avaliação de dados congruente com o caráter polissêmico da noção de Perfil Conceitual.

## Abstract

The present research is about one of the most basic elements of Western music: harmony. Harmony is the study of the simultaneous combination of sounds, the so-called chords, and investigates the myriad possibilities of organizing them. Despite all the number and variety of publications on harmony, there still is an important, not yet bridged gap: publications that originate in the classical music world do not include more or less recent popular repertoire, and publications that originate in the popular music world do not include so many materials that have been long established by the historic tradition of harmony studies. This gap has been producing much theoretical, conceptual and epistemological incongruence. Given the growing space allotted to popular music in the academic sphere, and our need to adjust the traditional music academe to this new reality, we deemed useful to work with the notion of *conceptual profile*, an educational device that allows for the cohabitation of different concepts of a subject. We call the latter *conceptual zones*. As we realized that other views on harmony coexist with the two theoretical trends mentioned above, and because our didactic model lays out the comprehension of the contexts and practical limitations of all views, we propose a *conceptual profile of harmony*. We start off our work by defining and describing such already existing conceptual domains. Then we propose a new *zone* which takes advantage of, revises, criticizes and integrates the available tools of other epistemological realms, and also creates new explanatory devices. And finally we perform a discourse analysis of a live teaching-learning situation that we enacted and filmed. This field material is then used to defend the profile that we propose and suggest didactic procedures for the future. In order to achieve our goal we use an educational analytical tool which values dialogue and the comparison of different perspectives, so as to interpret data according to the polysemic character of the notion of *conceptual profile*.

## Folha de Aprovação

### **BANCA EXAMINADORA**

#### **Titulares:**

---

Ana Maria Rabelo Gomes  
UFMG – FAE

---

Antonio José Jardim e Castro  
UFRJ / UERJ

---

Antonio Rafael Carvalho dos Santos  
UNICAMP

---

Eduardo Fleury Mortimer  
UFMG – FAE (orientador)

---

Heloisa Faria Braga Feichas  
UFMG – EMU

#### **Suplentes:**

---

Alexandre Jacques Eisenberg  
UFSM

---

Orlando Gomes Aguiar  
UFMG – FAE



# Índice

Introdução .....	13
1) <u>HISTÓRICO DA PESQUISA</u> .....	14
2) <u>MÚSICA POPULAR</u> .....	18
3) <u>ESTRUTURA DA TESE</u> .....	27
<b><u>Capítulo I:</u></b> Referencial Teórico .....	29
1) <u>PERFIL CONCEITUAL</u> .....	29
2) <u>FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA FERRAMENTA DE ANÁLISE DE DISCURSO</u> .....	32
<b><u>Capítulo II:</u></b> Metodologia .....	40
1) <u>DADOS</u> .....	40
2) <u>CAMINHOS BIBLIOGRÁFICOS</u> .....	41
2.1) <u>Conceitos educacionais</u> .....	41
2.2) <u>Música e Harmonia</u> .....	47
3) <u>INVESTIGAÇÃO MUSICAL</u> .....	54
<b><u>Capítulo III:</u></b> Perfil Conceitual de Harmonia .....	59
1) <u>HARMONIA</u> .....	59
2) <u>A GÊNESE DAS ZONAS DO PERFIL CONCEITUAL DE HARMONIA</u> .....	69
3) <u>LEIS DA HARMONIA</u> .....	75
4) <u>AS ZONAS CONCEITUAIS E AS LEIS DA HARMONIA</u> .....	79
4.1) <u>Zona Auditiva-Instrumental</u> .....	81
4.1.1) <u>A Zona Auditiva-Instrumental e a 1ª Lei da Harmonia</u> .....	86
4.1.1.1) Cifra .....	86
4.1.1.2) Escalas .....	86
4.1.1.3) Modalismo .....	88
4.1.2) <u>A Zona Auditiva-Instrumental e a 2ª Lei da Harmonia</u> .....	88
4.1.2.1) Omissões e divergências .....	88
4.1.2.2) Harmonia Funcional .....	89
4.1.3) <u>A Zona Auditiva-Instrumental e a 3ª Lei da Harmonia</u> .....	90
4.1.3.1) Cadências .....	90
4.1.3.2) Modulação .....	90
4.1.4) <u>A Zona Auditiva-Instrumental e a 4ª Lei da Harmonia</u> .....	91
4.1.4.1) Dissonâncias, escalas e acordes .....	91
4.1.4.2) Inversões, pedais e poliacordes .....	92
4.2) <u>Zona Histórica Popular</u> .....	92
4.2.1) <u>A Zona Histórica Popular e a 1ª Lei da Harmonia</u> .....	95

4.2.1.1) Cifra .....	95
4.2.1.2) Escalas .....	96
4.2.1.3) Modalismo .....	97
4.2.2) <u>A Zona Histórica Popular e a 2ª Lei da Harmonia</u> .....	97
4.2.2.1) Omissões e divergências .....	97
4.2.2.2) Harmonia Funcional .....	98
4.2.3) <u>A Zona Histórica Popular e a 3ª Lei da Harmonia</u> .....	98
4.2.3.1) Cadências .....	98
4.2.3.2) Modulação .....	99
4.2.4) <u>A Zona Histórica Popular e a 4ª Lei da Harmonia</u> .....	100
4.2.4.1) Dissonâncias, escalas e acordes .....	100
4.2.4.2) Inversões, pedais e poliacordes .....	100
4.3) <u>Zona Histórica Clássica</u> .....	101
4.3.1) <u>A Zona Histórica Clássica e a 1ª Lei da Harmonia</u> .....	104
4.3.1.1) Cifra .....	104
4.3.1.2) Escalas .....	105
4.3.1.3) Modalismo .....	106
4.3.2) <u>A Zona Histórica Clássica e a 2ª Lei da Harmonia</u> .....	107
4.3.2.1) Omissões e divergências .....	107
4.3.2.2) Harmonia Funcional .....	108
4.3.3) <u>A Zona Histórica Clássica e a 3ª Lei da Harmonia</u> .....	109
4.3.3.1) Cadências .....	109
4.3.3.2) Modulação .....	110
4.3.4) <u>A Zona Histórica Clássica e a 4ª Lei da Harmonia</u> .....	111
4.3.4.1) Dissonâncias, escalas e acordes .....	111
4.3.4.2) Inversões, pedais e poliacordes .....	111
4.4) <u>Zona Histórica Expandida</u> .....	112
<b><u>Capítulo IV: A Zona Histórica Expandida</u></b> .....	117
1) <b><u>A ZONA HISTÓRICA EXPANDIDA E A 1ª LEI DA HARMONIA</u></b> .....	118
1.1) <b><u>Cifras</u></b> .....	119
1.1.1) <b><u>Os Padrões de Cifragem</u></b> .....	121
1.1.2) <b><u>Uma proposta para o futuro</u></b> .....	129
1.1.3) <b><u>O rigor de cifragem</u></b> .....	135
1.2) <b><u>Escalas</u></b> .....	139
1.2.1) <b><u>Escalas dos Acordes</u></b> .....	142
1.2.2) <b><u>A origem maior/menor dos materiais</u></b> .....	145
1.2.3) <b><u>Escalas tonais e o “cluster”</u></b> .....	147
1.3) <b><u>Modalismo</u></b> .....	152
1.3.1) <b><u>Caracterização dos modos</u></b> .....	155

1.3.2) <u>Funções modais</u> .....	159
1.3.3) <u>Empréstimo modal</u> .....	163
1.3.4) <u>Outros modos e escalas</u> .....	170
1.3.5) <u>O Blues</u> .....	177
2) <u>A ZONA HISTÓRICA EXPANDIDA E A 2ª LEI DA HARMONIA</u> .....	187
2.1) <u>Omissões e divergências</u> .....	189
2.1.1) <u>Cadência interrompida</u> .....	190
2.1.2) <u>Casos polêmicos</u> .....	196
2.1.3) <u>Formas alternativas de resolução da dominante</u> .....	208
2.2) <u>Harmonia Funcional</u> .....	221
2.2.1) <u>Definição, críticas e opções</u> .....	221
2.2.2) <u>Sistematização</u> .....	233
3) <u>A ZONA HISTÓRICA EXPANDIDA E A 3ª LEI DA HARMONIA</u> .....	242
3.1) <u>Cadências</u> .....	243
3.1.1) <u>Subdominante cadencial e inclinação</u> .....	244
3.1.2) <u>Os II's graus relacionados</u> .....	252
3.2) <u>Modulação</u> .....	263
3.2.1) <u>Organização das tonalidades e modulações por meio de cadências básicas</u> .....	265
3.2.2) <u>Modulação por enarmonia</u> .....	280
3.2.3) <u>Modulação por empréstimo modal</u> .....	289
4) <u>A ZONA HISTÓRICA EXPANDIDA E A 4ª LEI DA HARMONIA</u> .....	297
4.1) <u>Dissonâncias, escalas e acordes</u> .....	298
4.1.1) <u>Tabela dos acordes cadenciais – escalas, dissonâncias, substitutos e arpejos</u> .....	298
4.1.2) <u>Sistema de arpejos e pentatônicas</u> .....	316
4.1.3) <u>Questões sobre notas melódicas e condução de vozes</u> .....	336
4.2) <u>Inversões, pedais e poliacordes</u> .....	346
4.2.1) <u>Inversões</u> .....	347
4.2.2) <u>Pedais</u> .....	354
4.2.3) <u>Poliacordes</u> .....	369
<b><u>Capítulo V: Perfil Conceitual de Harmonia e a sala de aula</u></b> .....	378
1) <u>CONTEXTO</u> .....	378
2) <u>FERRAMENTA DE ANÁLISE DE DISCURSO</u> .....	384
3) <u>COLETA DE DADOS</u> .....	398
4) <u>CRITÉRIOS DE SELEÇÃO</u> .....	401
5) <u>FORMA DE APRESENTAÇÃO DAS ANÁLISES E OPCÕES DE TRANSCRIÇÃO</u> .....	402
6) <u>AS ZONAS CONCEITUAIS E OS EXEMPLOS DISCURSIVOS</u> .....	404
6.1) <u>Zona Auditiva-Instrumental</u> .....	405
6.1.1) <u>Evidenciando aspecto(s) positivo(s) da Zona Auditiva-Instrumental:</u> .....	405
6.1.2) <u>Evidenciando aspecto(s) negativo(s) da Zona Auditiva-Instrumental:</u> .....	412

6.2) <u>Zona Histórica Clássica</u> .....	420
6.2.1) <u>Evidenciando aspecto(s) positivo(s) da Zona Histórica Clássica</u> .....	420
6.2.2) <u>Evidenciando aspecto(s) negativo(s) da Zona Histórica Clássica</u> .....	425
6.3) <u>Zona Histórica Popular</u> .....	432
6.3.1) <u>Evidenciando aspecto(s) positivo(s) da Zona Histórica Popular</u> .....	432
6.3.2) <u>Evidenciando aspecto(s) negativo(s) da Zona Histórica Popular</u> .....	444
6.4) <u>Zona Histórica Expandida</u> .....	454
6.4.1) <u>Evidenciando aspecto(s) positivo(s) da Zona Histórica Expandida</u> .....	454
6.4.2) <u>Evidenciando aspecto(s) negativo(s) da Zona Histórica Expandida</u> .....	462
7) <u>AVALIAÇÃO FINAL</u> .....	475
Conclusão .....	483
Bibliografia .....	496

## Introdução

“*São Harmonias diferentes*”<sup>1</sup>. Essa singela frase expressa bem a inquietação que move toda a presente pesquisa. Ela faz parte do depoimento de um estudante da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e remete especificamente a duas formas de investigar Harmonia, um parâmetro de fundamental importância na Música Ocidental. Uma das abordagens se refere, em essência, ao modo como os músicos populares constroem conhecimentos sobre o tema. A outra é a abordagem tradicional, perpetrada pela maioria das instituições dedicadas ao estudo da chamada Música “Erudita” ou “Clássica”.

A sentença do aluno da UFRJ é antecedida por uma afirmação ainda mais marcante: “*Não é possível aplicar o tipo de conhecimento harmônico adquirido antes do curso de Harmonia*”<sup>2</sup> [da UFRJ]. Tal incômodo não apenas fora o nosso durante muitos anos, como acreditamos que ele reflete a preocupação de muitos outros estudantes e provavelmente até de certos profissionais. O presente trabalho, em resumo, se fundamenta no ponto de vista de que não são duas “*Harmonias diferentes*”, ou seja, propomos uma aprofundada discussão sobre a Harmonia da Música Ocidental com vistas a integrar os conhecimentos que há muito vêm sendo erigidos sobre o assunto. Na verdade, primeiro mostraremos que não existem apenas as aludidas abordagens popular e erudita. Outros caminhos são possíveis, mas no fundo todos são formas diversas de investigar o **mesmo** fenômeno musical. Assim, nos dedicaremos 1) à identificação e à caracterização dessas formas, 2) à realização de um pormenorizado estudo técnico-musical em que tentaremos assinalar possibilidades de integração e de revisão das ferramentas teóricas sobre Harmonia, 3) e à análise crítica de um contexto de ensino-aprendizagem onde tivemos a oportunidade de disponibilizar e discutir a visão sobre Harmonia que construímos.

---

<sup>1</sup> Feichas, H. 2006: p. 155. Para este trabalho, sua tese de doutorado, “*Formal and Informal Music Learning in Brazilian Higher Education*”, Heloisa Feichas entrevistou, em 2003, diversos alunos e alguns professores da Escola de Música da UFRJ, levantando uma série de informações que, em resumo, a permitiram realizar uma ampla caracterização do perfil daquela instituição.

<sup>2</sup> Op. Cit. 2006: p. 155.

## 1) HISTÓRICO DA PESQUISA

Nossa formação acadêmica foi realizada na área musical: fizemos bacharelado e mestrado em Música. No mestrado defendemos o trabalho “*Sobre a Composição para Violão*” na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). É interessante comentar sobre o histórico dessa dissertação, pois sua origem também participa da gênese da presente tese.

Para uma disciplina da graduação chamada “História da Música Brasileira II”, realizada na Universidade do Rio de Janeiro (UNI-RIO) em 1994, desenvolvemos uma monografia sobre os “12 Estudos” para violão de Heitor Villa-Lobos. A hipótese do trabalho era a de que existe uma intrínseca influência da técnica violonística sobre as decisões harmônicas do compositor e, vice-versa, uma influência das intenções harmônicas de Villa-Lobos sobre a técnica do violão. Ambas as direções de interferência engendraram situações bastante originais para a época – os estudos são de 1929. Nossa investigação de mestrado (Camara 1999) de certo modo dá continuidade à mesma pesquisa. Com a ajuda de diversos professores, concluímos que nossa verdadeira questão era a própria escrita violonística e a dissertação, basicamente, é um tratado sobre as possibilidades técnicas do violão no qual procura-se fornecer subsídios principalmente aos compositores e arranjadores que não dominam o instrumento. Não vinculamos o trabalho a um único compositor, como Villa-Lobos, nem nos limitamos a um parâmetro musical específico, como a Harmonia. Avaliamos, sim, a obra para violão de uma grande variedade de autores e estudamos diversos aspectos pertinentes da composição musical para o instrumento: ritmo, melodia, harmonia, textura, forma, intensidade, timbre, etc...

Apesar da investigação sobre Harmonia ainda ocupar um capítulo inteiro desse trabalho, ela deixa de ser o foco principal. Na verdade, nas 60 páginas do referido capítulo, nos limitamos a uma espécie de enumeração das possibilidades harmônicas de determinado mediador instrumental (violão). Tal disciplina, entretanto, sempre foi uma de nossas eternas questões, como até melhor demonstra a mencionada monografia da graduação. A partir de nossa efetivação na escola de Música da UFMG, em 1999, pudemos dar vazão a nosso anseio de continuar pesquisando sobre Harmonia, pois imediatamente começamos a ministrar uma disciplina – Improvisação – intimamente

conectada com tal parâmetro. É importante ressaltar que a demanda pelo estudo de Música Popular – gênero em que a Improvisação é fundamental – é muito forte em Belo Horizonte e na UFMG. Se por um lado a dissertação de mestrado tentava dar conta das possibilidades técnicas do violão sem vínculos estilísticos ou estéticos, a tese que agora propomos é fruto de uma intensa investigação da Harmonia na Música Popular, principalmente como ela se apresenta no *Jazz*, na MPB, no *Rock*, no *Pop*, etc. Recentemente, deixamos de ofertar a disciplina “Improvisação”, mudando o foco e o seu nome para “Harmonia na Música Popular”, influência direta dos estudos realizados no doutorado.

Esse interesse, essa concentração no estudo da Música Popular muito decorre, para além da mencionada demanda, da percepção de que diversos recursos utilizados nesse gênero não são explicados pelos manuais mais tradicionais de Harmonia. Isso não significa que a Música Erudita, aquela que mais se associa a tais publicações, não tenha desenvolvido uma igualmente rica Harmonia. O que queremos enfatizar é que os materiais didáticos mais consagrados se dedicam a elucidar, preponderantemente, os detalhes harmônicos do repertório do chamado período clássico-romântico (séculos XVIII e XIX), e, assim, não abarcam procedimentos que só puderam ser desenvolvidos posteriormente. Aqui aludimos a diversos novos recursos harmônicos que o universo musical popular vem legitimando por meio de um uso reiterado e regular e por uma generalizada difusão cultural. Naturalmente, vários teóricos se propuseram, nos últimos 50 anos, justamente a elucidar esses aspectos. O problema reside no fato de que os livros sobre Música Popular geralmente não dialogam com os tratados consagrados. A gênese desta pesquisa, enfim, em grande medida resulta da verificação desse alarmante desencontro, que também claramente se manifesta na frase do aluno da UFRJ que citamos logo de início: uma facção teórica não abrange certo repertório e a outra não interage com as teorizações mais antigas.

Como no fim propomos uma espécie de síntese das abordagens, acabamos por erigir um corpo de conhecimento sobre Harmonia muito amplo e complexo que, se muitas vezes cativa os alunos – principalmente os que já tinham algum contato com Harmonia –, também entra freqüentemente em conflito com as visões prévias dos estudantes ou pelo menos representa uma demanda de aprendizado um pouco árdua para os menos experientes. Atentos a esse problema didático, decidimos discuti-lo no

doutorado e ingressamos no Programa de Pós-Graduação da FAE (Faculdade de Educação) da UFMG. Também acabamos optando por filmar e investigar justamente um dos contextos de ensino-aprendizagem que ministramos na Escola de Música da UFMG, uma disciplina optativa chamada “Improvisação”, mais precisamente os períodos realizados no segundo semestre de 2004 (“Improvisação I”) e no primeiro de 2005 (“Improvisação II”).

Nesse universo educacional do doutorado, que contrasta com nossa formação exclusivamente musical, tomamos conhecimento de uma ferramenta didática que muito se adapta à visão múltipla de Harmonia que viemos construindo, a saber, a noção de “Perfil Conceitual” como proposta por Eduardo Mortimer, nosso orientador, no livro *“Linguagem e Formação de Conceitos no Ensino de Ciências”* (2000). Tal noção foi elaborada para lidar justamente com conceitos amplos, de relevância considerável numa área qualquer de atuação. Mortimer e alguns de seus orientandos já abordaram, por exemplo, temas da ciência significativos como “Átomo” (Química) e “Vida” (Biologia). No âmbito musical, pensamos que “Harmonia” tem uma importância equivalente e assim propomos o estudo do “Perfil Conceitual de Harmonia”.

No primeiro capítulo trataremos mais detalhes sobre o histórico e sobre a constituição dessa ferramenta didática. Por ora podemos adiantar que ela prevê a possibilidade de coexistência de diversos significados sobre um mesmo conceito. Tal coexistência contrasta com outros modelos didáticos surgidos no âmbito da Ciência escolar, que preconizam a necessidade dos estudantes abandonarem suas idéias prévias para adquirirem as noções “corretas” propostas pela comunidade científica. Vale comentar que nossa prática com o ensino de Harmonia já se configurou dessa forma e isso certamente se verifica em outros contextos didáticos do âmbito musical. A noção de Perfil Conceitual não apenas surge para enfatizar a possibilidade de coexistência das diversas formas de pensar sobre um mesmo tema, como também postula a importância de se conscientizar sobre o momento oportuno de aplicação de cada tipo de pensamento. Ou seja, certas visões sobre Átomo, Vida ou Harmonia, funcionam perfeitamente em determinados contextos e limites e outros pontos de vista funcionam melhor em outras situações. Isso não impede que determinada nuance conceitual não possa ser considerada mais abrangente, ou hierarquicamente superior, ou até englobar, num modelo mais amplo, os outros pontos de vista.



Muito embora a noção de Perfil Conceitual não preconize que os estudantes devam abandonar suas idéias prévias, é natural e comum que novos significados precisem ser introduzidos nos processos de ensino-aprendizagem. Muitas correntes educacionais, principalmente as influenciadas pela teoria sociocultural proveniente de Vygotsky, enfatizam que os conhecimentos são construídos em interação, em ambientes sociais. O próprio diálogo que se processa num plano social de certo modo se transfere para a mente dos indivíduos: essa é a maneira pela qual pensamos, mesmo quando isolados, e assim adquirimos novos significados. Se o nosso próprio pensar depende desse tipo de contraposição dialógica, pode-se dizer que sempre temos um outro em vista, um respondente, ou alguém que nos incitou determinada atitude responsiva. Essas últimas considerações remetem, grosso modo, à visão de “diálogo” proposta por Bakhtin e seus comentadores.

O dialogismo bakhtiniano está na raiz da ferramenta de análise de discurso que empregaremos para auxiliar a observação do contexto didático selecionado. Ela foi proposta por diversos autores, mas principalmente desenvolvida por Mortimer e Scott no livro *“Meaning Making in Secondary Science Classrooms”* (2003). Mortimer e Scott não apenas fornecem subsídios para a análise do discurso de sala de aula, como se preocupam especialmente em apontar os momentos efetivamente dialógicos dos contextos de ensino-aprendizagem, já que o diálogo está na base da construção de conhecimentos.

Enfim, enquanto a noção de Perfil Conceitual nos permitirá entender e sistematizar a possibilidade de co-existência de vários conceitos sobre Harmonia, essa ferramenta de análise nos ajudará a avaliar criticamente nossas aulas. Assim poderemos tornar explícitos, via micro-análise, os momentos dialógicos e não dialógicos das mesmas, com vistas a identificar quais os tipos de situação discursiva em que conhecimentos sobre Harmonia foram efetivamente construídos. Em última instância, a ferramenta de análise nos permitirá compreender como o Perfil Conceitual de Harmonia se caracteriza discursivamente no plano social-didático selecionado. Apesar de não termos uma completa consciência dessas ferramentas educacionais quando começamos a ministrar a disciplina que filmamos, a abordagem sobre Harmonia que vínhamos gradativamente desenvolvendo já se configurava como um campo onde diversos pontos de vista podiam se manifestar e entrar em diálogo.

## 2) MÚSICA POPULAR

Temos utilizado as expressões “Música Popular” e “Música Erudita”. Devemos, portanto, nos posicionar sobre essa dicotomia. O que estamos distinguindo quando dizemos “isto é Música Popular”? É possível definir Música Popular? Ou: colocar essa questão tem alguma relevância? Ou ainda: não seria mais fácil e produtivo abster-se por completo do uso de tal adjetivação? A partir do momento em que grande parte dos indivíduos ocidentais utilizam tal expressão para designar uma parcela específica da produção musical, temos que reconhecer que a questão é mais que pertinente. Então, quando alguém enuncia “Música Popular”, a que se refere?

Como primeira aproximação, devemos lembrar que o termo “Popular” é normalmente contraposto ao termo “Erudito”. Pensamos não ser necessário realizar profunda pesquisa etimológica para verificar que os dois adjetivos não são antagônicos. Comprova-se isso facilmente por meio de simples exemplos: 1) uma peça famosa de Mozart (compositor considerado erudito), como a “*Pequena Serenata Noturna*” é, hoje, muito mais popular que a maior parte da obra de Dorival Caymmi; 2) a maioria das canções de Tom Jobim (compositor considerado popular) foi elaborada com grande erudição.

Exatamente por sua imprecisão e pedantismo etnocêntrico, o termo “erudito” vem sendo muito questionado nas instituições acadêmicas. Vale lembrar que tal adjetivação já havia sido cunhada como uma alternativa à outra classificação não melhor sucedida: “Música Clássica”. Tal denominação sempre confundiu estudantes e leigos, pois ela assinala tanto um gênero musical como um período histórico (final do século XVIII, aproximadamente). Pensou-se na expressão “música de concerto”, mas nem sempre uma música concebida como “erudita” é destinada a tal ritual, como, por exemplo, boa parte da produção de Murray Schafer, compositor que regularmente sugere que suas obras sejam executadas em ambientes naturais. Além disso, é freqüente o emprego do termo “concerto” em manifestações típicas da chamada Música Popular, como nos “*in concert*” das bandas de *Rock*.

Outra via de aproximação é a idéia de ritual, que acabamos de mencionar. De fato, muitas vezes se reconhece uma manifestação musical como erudita ou popular por

meio de seu contexto ritualístico: o local de apresentação, o tipo de público que frequenta e suas atitudes, os instrumentos utilizados, etc. São, entretanto, características reversíveis: com o auxílio da mídia, é possível transportar uma música de um universo para o instrumental ou para um local específico de outro gênero. E o público continuará identificando, ou melhor, rotulando os fenômenos musicais como de costume.

Será, então, que não conseguiríamos validar a distinção erudito X popular por meio do estudo dos elementos constituintes de ambos os gêneros? Em nossa prática didática, entretanto, temos visto que a redução dos fenômenos musicais a seus elementos, com vistas a uma categorização estilística ou estética, costuma produzir uma verborragia técnica facilmente refutável. Temos, contudo, que resistir à tentação de refutar toda e qualquer abstração e, ao mesmo tempo, assumir que os conceitos que por ventura aqui venham a ser expostos possam e devam ser futuramente relativizados. Assim, a dicotomia em questão sempre poderá ser, em última análise, considerada arbitrária; ela é, não obstante, cultural e historicamente estabelecida, como todos os conceitos o são. Talvez, enfim, seja pela via histórica que melhor cercaremos a questão.

Durante quase toda a trajetória da Música Ocidental, podemos identificar sempre duas formas de produção musical: uma elitista, aristocrática, acadêmica, autoral, mais comumente cristã, que geralmente associa-se ao conceito de “erudito” e outra, camponesa, com menos recursos, anônima, não raramente pagã, que geralmente associa-se ao conceito de “folclore”<sup>3</sup>. Conforme o processo de urbanização foi se intensificando, primeiramente com o surgimento da burguesia ainda no período feudal e, depois, com as revoluções Francesa e Industrial, e através da mútua interferência entre a cultura européia e a dos povos dominados pelo processo de colonização, pode-se identificar o surgimento gradativo de um terceiro pólo de produção musical (Tagg 1982), que se convencionou chamar de Música Popular<sup>4</sup>.

---

<sup>3</sup> Nos últimos anos, no Brasil, o termo “folclore” começou a ser usado de maneira pejorativa. De modo algum esse é o nosso caso. Não assumimos, entretanto, ser necessária a adoção de expressões geralmente consideradas mais neutras como “música étnica” ou “música tradicional”, pois pensamos que se tratam de adjetivações igualmente ambíguas.

<sup>4</sup> É importante mencionar que tal terminologia funciona especificamente no Brasil, como bem alerta Carlos Sandroni em seu artigo “*Adeus à MPB*” (in Cavalcante, Eisenberg, Starling 2004). Ele menciona que na França, por exemplo, a expressão “*musique populaire*” se refere à música folclórica, mas os franceses não cunharam um termo com conotação semelhante à que aqui entendemos com a adjetivação “popular”. Optamos, portanto, por empregá-la na acepção que o senso comum de nosso país consagrou.

Música híbrida em essência, que basicamente acopla o caráter harmônico da Europa com o caráter rítmico dos povos negros e indígenas (simplificando bastante para não complicar o panorama) e que muito se legitima, posteriormente, com o surgimento das possibilidades fonográficas. Música que se mantém híbrida, continuamente recebendo influências das mais diversas fontes e, assim, refletindo o dinamismo e o cosmopolitismo típico de uma cultura fundamentalmente urbana. Não que os outros gêneros sejam estáticos, mas como as produções musicais eruditas e folclóricas ainda se sustentam à deriva da comercialização da indústria fonográfica, elas são marcadamente menos volúveis às intempéries da moda e dos recursos tecnológicos.

É exatamente essa interseção que a Música Popular estabelece entre o erudito e o folclórico que torna tão difícil qualquer tentativa de definição estática de nosso objeto. E, de fato, há uma gama enorme de compositores e peças que transitam sobre essa tênue linha divisória. Na verdade, uma boa parcela da Música Popular compartilha diversos elementos com os outros dois gêneros. No entanto, a Música Folclórica, em seu percurso histórico, manteve-se alheia a um determinado elemento que também se revela estranho quando introduzido em certas situações da Música Popular: a escrita musical, a partitura. Não queremos dizer que não se usa a escrita nesses gêneros, mas sua função e importância na Música Erudita são totalmente diversas.

Na maioria das vezes, a partitura é utilizada no repertório popular e folclórico apenas para fins de registro. No âmbito popular, não obstante, a escrita se aproxima do inevitável com a figura do arranjador<sup>5</sup>. Mas a principal diferença está no fato de que o compositor erudito, no momento mesmo de criação, dialoga intensamente com a escrita, enquanto que o processo de composição nos outros âmbitos é mais espontâneo e a dispensa quase por completo. Não que a produção erudita seja avessa à espontaneidade: uma boa parte das melodias e temas eruditos surge de forma muito parecida com as canções populares, mas para erigir uma estrutura musical como a de uma sinfonia e para controlar a complexa instrumentação que conforma uma orquestra, a partitura se torna fundamental. Evidentemente esse comentário nos remete à idéia de que não a escrita,

---

<sup>5</sup> O arranjador é aquele que, de posse de um material musical básico fornecido pelo compositor, organiza texturalmente os elementos já compostos (harmonia e melodia em geral), cria novos elementos para enriquecer a textura (contracantos, fórmulas rítmicas de acompanhamento, blocos de acordes) e realiza a orquestração, “escolhe” os instrumentos, para todo esse material. Dependendo da complexidade do que ele cria, a escrita apresenta-se como indispensável. Normalmente ela é necessária nos arranjos que envolvem grande quantidade de instrumentos.

mas sim a forma musical e a instrumentação é que poderiam delimitar e definir o mundo musical erudito. Acreditamos, por outro lado, que foi justamente a escrita que permitiu e, de certa maneira, até sugeriu a pesquisa e o desenvolvimento dos compositores nessa direção. Ela é constitutiva da chamada Música Erudita. Vygotsky nos auxilia a compreender como um mediador – no caso, a escrita – interfere na própria atividade para a qual ele foi criado:

*“O uso de meios artificiais - a transição para a atividade mediada - muda, fundamentalmente, todas as operações psicológicas, assim como o uso de instrumentos amplia de forma ilimitada a gama de atividades em cujo interior as novas funções psicológicas podem operar.”<sup>6</sup>*

A Música Popular como estamos concebendo – uma manifestação urbana, intimamente ligada à fonografia e híbrida em seus elementos constituintes – nasce mais ou menos no momento em que esse desenvolvimento mencionado da música erudita já era um dado plenamente estabelecido. Não obstante, o impulso criador que engendra composições populares e eruditas é fundamentalmente diferente quanto à necessidade e utilização da escrita musical e a indiferença do repertório popular com relação aos aspectos formais e instrumentais não deve ser interpretada como um atestado de inferioridade. Que fique claro desde já que complexidade musical não garante qualidade e que a própria questão da qualidade nos remete à discussão sobre gostos pessoais e filiações estéticas, enfadonho debate que de forma alguma nos interessa.

Algumas idiossincrasias do universo popular, portanto, estão intimamente conectadas com a atitude que prescinde da escrita. Dentre as diversas particularidades, a Improvisação é, sem dúvida, o aspecto mais evidente. Ela se manifesta a todo o momento e não apenas nas seções de solo, onde assume primeiro plano. Cada detalhe do acompanhamento de uma canção popular, cada instrumento que realiza essa função permeia-se em maior ou menor grau pela improvisação. O próprio ato composicional costuma incluí-la de forma natural.

A não obrigatoriedade da escrita e a Improvisação, que interferem em diversas camadas do fenômeno musical, acabam por demandar uma configuração de aprendizagem muito peculiar. Vale dizer que a maioria das academias tradicionais considera indispensável a utilização da escrita como suporte para o estudo de Música. Enfim, os modelos de ensino musical consagrados, históricos, ainda não estão

---

<sup>6</sup> Vygotsky, L. S. 1991: p. 62 e 63.

totalmente adaptados ao contexto da Música Popular. Como se dá, então, a construção de conhecimento musical neste universo? Como grande parte dos compositores e instrumentistas populares – que não tiveram acesso a uma educação musical formalizada – adquire o saber necessário à criação e à interpretação musicais?

Tal conhecimento vinha sendo desconsiderado pelas escolas tradicionais de Música. Talvez o próprio fato de ele não ser registrado e prescindir da escrita – associado à diversas outras razões – tenha contribuído para essa omissão. Assim, por muito tempo não se concedeu “*status*” de **conhecimento** à musicalidade de um percussionista de Samba, por exemplo. Um músico como esse adquire suas habilidades no contato direto com outros músicos, ouvindo suas execuções, imitando-as, dialogando com eles e trocando opiniões, “dicas” e “macetes” informalmente, pela oralidade. Particularmente significativos são os saberes adquiridos pela audição e pela via instrumental. O conhecimento auditivo se refere à exposição constante e reiterada – a que todo músico se submete – à cultura sonora que ele almeja participar. O conhecimento mediado pelo instrumento musical se refere ao fato de que a observação da “topografia” do instrumento e das mãos fornece dados que podem ser reformulados como saberes musicais.

Aqui caberia uma correta contra-argumentação na qual se poderia afirmar que o conhecimento musical produzido pela audição e pela mediação instrumental não seria exclusividade do universo musical popular; o músico erudito também usufrui desses recursos em sua formação. Nesse caso, não se pode esquecer que essas vias de aprendizado são diretamente ancoradas pela escrita musical, conformando, portanto, referenciais teóricos de natureza totalmente diversa dos referenciais da Música Popular. Por exemplo: quando um saber é construído unicamente pelo contato direto com o instrumento, fica registrado na mente do estudante apenas em sua forma visual e topográfica; quando transferido para a partitura, acaba por se vincular a uma conceituação teórica de outra ordem. É, portanto, fundamental que se dê a devida atenção a essa diferença quando se pretende discutir a produção de conhecimento nos dois universos.

De qualquer modo, estamos inevitavelmente tornando patente que a Música congrega uma grande heterogeneidade de percursos de aprendizado. Isso pode ser bem

sentido quando observamos o processo de introdução da Música Popular nas academias tradicionais, principalmente nas universidades: uma grande tensão se estabelece entre os variados referenciais conceituais dos estudantes. Antes, porém, de pormenorizar essa tensão, se faz necessária uma digressão com o intuito de esclarecer como o gênero popular penetrou paulatinamente no mundo acadêmico.

Os motivos que levaram as instituições de ensino musical formalizado a abrirem espaço para esse repertório são os mais diversos, mas podemos arriscar que o próprio amadurecimento filosófico que a Cultura Ocidental sofreu, principalmente a partir do final do século XIX, quando o relativismo desequilibrou a estabilidade dos conceitos absolutos, fornece pistas para tal atitude. Em nosso campo, tal relativização foi primordialmente conduzida pelos estudos etnomusicológicos, que puseram repetidamente em xeque a idéia de superioridade estética da Música do Ocidente e, mais especificamente, da Música Erudita; não no sentido de atribuir tal superioridade às culturas marginais estudadas, realizando apenas uma trivial inversão de valores, mas sim no sentido de incentivar o respeito à diferença e no de questionar o aprisionamento que a quantificação (maior/menor – melhor/pior) assume num universo essencialmente interpretativo como o da arte.

Contudo, as pesquisas com enfoque etnográfico – bem como outros estudos teóricos das ciências humanas em geral que, da mesma maneira, duvidam de qualquer tendência eurocêntrica – são uma realidade já antiga no Brasil. O que explicaria, então, o atraso que representa o fato de a abertura para o repertório popular ser tão recente, tendo acontecido basicamente a partir da década de 90? É verdade que esse gênero sempre se mostrou desconfortável com o academicismo majoritariamente adepto da escrita musical e os interessados em aprender Música Popular sempre conseguiram adquirir seus conhecimentos prescindindo das escolas tradicionais. O que reverte essa situação? Inúmeras razões podem ser levantadas – levantamento que certamente constituiria outra pesquisa –, mas podemos citar, por exemplo, o crescimento da indústria de entretenimento e fonográfica a partir da década de 70, que ampliou o espaço de atuação profissional do músico popular, conseqüentemente reduzindo as oportunidades de trabalho com Música Erudita. Flávio Barbeitas, professor e pesquisador da UFMG, nosso colega na Escola de Música, em seu artigo “*Música, cultura e nação*” também assinala “*a perda assustadora do espaço público urbano*”,

espaço democrático que fora essencial para a constituição e desenvolvimento da chamada MPB. Deixemos o leitor um tempo com as belas palavras de Barbeitas:

*“...é pertinente apontar as transformações da vida urbana no Brasil que vêm minando as condições que favoreciam exatamente o diálogo e as trocas culturais características da MPB. Falo especificamente da crescente criminalidade nas cidades, da perda assustadora do espaço público urbano – das ruas e das praças – cada vez mais preterido por uma população amedrontada, alienada e, em parte, exclusivamente preocupada em manter incólumes os seus restritos ambientes privados. O velho abismo social brasileiro ganha aqui um contorno de separação cultural que vai muito além do parâmetro econômico, medido pelo acesso aos bens de consumo. É que ao perder-se a rua, perde-se a experiência compartilhada que gera a cidadania, perde-se o espaço do diálogo e da mediação.*

*A música popular brasileira, o que se entende com essa expressão, sempre foi um fenômeno de rua, de praças, de praias, de bares, de festas, de casas abertas. De lugares não excludentes, essencialmente democráticos, inspiradores até de uma certa noção de povo.”<sup>7</sup>*

Quando dissemos que o “*espaço público*” fora essencial para a “constituição” e o “desenvolvimento” da MPB, estávamos subentendendo que essas palavras também abarcam a idéia de “aprendizado”, mas que fique explícito: aprendia-se Música Popular – de forma geral, não apenas MPB – nas “ruas”. Seja porque o mercado e a demanda por essa parcela musical se ampliaram, seja porque os “*lugares não excludentes*” deixaram de existir, se acreditamos em Barbeitas, e os interessados precisam procurar lugares alternativos – e no caso da Música Popular, o alternativo vem significando justamente o espaço mais formalizado, institucional –, fato é que as escolas de Música das universidades abrem suas portas para o gênero popular.

Mas a absorção ainda é tímida e insipiente. Tensões de certa forma inesperadas emergem desse processo. A Música Popular solicita esforços cognitivos que se fundam principalmente na acuidade auditiva e na observação “topográfica” dos instrumentos, bem como sobrecarrega as memórias desacostumadas pela escrita; a Música Erudita, com todo seu aparato educacional há tempos montado, exige um bom domínio da leitura musical (partitura) e demanda um razoável empenho para a compreensão de diversos sistemas explicativos desenvolvidos numa extensa bibliografia acadêmica.

Muitas outras diferenças ainda podem ser enumeradas, mas são nos pontos de interseção que os atritos se explicitam; quando as leis mais consagradas da teoria musical se chocam com o empirismo quase sempre indiferente a rigores de nomenclatura e funcionalidade. Emergem, assim, conhecimentos coincidentes, mas que

---

<sup>7</sup> Barbeitas, F. 2007: p. 143. Artigo publicado no periódico “*Artefilosofia*” do Instituto de Filosofia, Artes e Cultura (IFAC) da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP).



pertencem a níveis lógicos diferentes, que remetem a referenciais constituídos em situações inconciliavelmente distintas. É, então, das divergências de perspectiva sobre um mesmo tema que surgem as tensões em sala de aula e que exigem um grande dinamismo do professor, que agora precisa transitar por diversos domínios conceituais com naturalidade e criar condições para que os alunos também o façam.

Nosso trabalho é dedicado a um dos temas que mais incita o debate entre vários pontos de vista: a Harmonia. Harmonia é a disciplina que examina as notas musicais em suas diversas sobreposições, formando os chamados “acordes”, e se aprofunda na pesquisa sobre a combinação desses acordes. Nessas investigações uma série de leis e regras é estabelecida, conforme certos procedimentos vão sendo repetidamente encontrados nas obras de diversos compositores. Esse uso reiterado de recursos musicais institui um verdadeiro “*domínio consensual*” (Maturana 1997), o qual, em última análise, instaura a própria linguagem musical, tornando possível a comunicação entre músicos (compositores) e ouvintes. Giovanni Piana nos auxilia no entendimento desse processo:

*“Um trecho musical é eminentemente um ‘objeto cultural’ – a música é antes de mais nada uma práxis social que deve ser considerada na sua integração com a cultura a que ela pertence. Isso significa que a música traz consigo o peso de uma tradição que determina não só as modalidades da ação musical, mas obviamente também as modalidades da escuta. Por isso, determinados módulos compositivos se impõem cada vez mais com o passar do tempo, gerando hábitos de escuta e, portanto, esquematismos de expectativas na sucessão de eventos que constituem o conteúdo do trecho musical. Uma práxis que de início certamente podia ser instável, tende progressivamente a se estabilizar assumindo a dignidade de uma regra, a ponto de poder manifestar a pretensão de uma justificação objetiva, congênita na própria natureza do fenômeno sonoro. De fato, não é verdade que durante muito tempo se considerou a ‘resolução’ da dissonância na consonância [...] ser uma regra intrinsecamente conexa com a noção de dissonância e com a forma da relação entre consonância e dissonância? Ela, ao contrário, tem o seu ponto de apoio somente nas práticas da arte e destas práticas não se pode dar nenhuma justificação além do fato de serem usadas. Assim, no fundo de uma aparente necessidade há, afinal, uma acidentalidade de princípio.”<sup>8</sup>*

Essa pesquisa também focaliza o estudo de Harmonia associado ao chamado Sistema Tonal, aparato teórico no qual a maior parte das obras musicais produzidas no mundo ocidental se baseia. A própria dicotomia “consonância X dissonância” mencionada por Piana foi erigida congruentemente com a gênese desse sistema. Apesar da grande difusão e do generalizado emprego do tonalismo, o repertório erudito, desde o início do século XX, em grande medida se caracteriza por ter colocado em xeque os seus ditames. O repertório popular, por outro lado, partindo das configurações

---

<sup>8</sup> Piana, G. 2001: p. 19 e 20.

harmônicas que os compositores “clássicos” desenvolveram até fins do século XIX, ampliou – e, é importante dizer, de forma sistemática – em vários aspectos os recursos do Sistema Tonal.

Esse vínculo que assinalamos entre a harmonia dos temas populares com os exemplares do final do Romantismo foi conseguido exclusivamente pela via sonora, auditiva, ou seja, geralmente os músicos populares desconhecem a tradição histórica do estudo da Harmonia. Assim, como antes afirmamos, as publicações teóricas que eles produzem costumam entrar em conflito com as “leis” há muito estabelecidas pelas obras e pelos tratados oriundos do universo erudito. Esses tratados, por sua vez, não abarcam os aludidos novos recursos do universo popular.

É perfeitamente possível, contudo, unir os conhecimentos historicamente construídos pela tradição musical européia com os novos desenvolvimentos da Harmonia, principalmente os proporcionados pelo *Jazz*, pela MPB, pelo *Rock* e pelo *Pop*. Essa união vem sendo testada em nossas aulas de Improvisação na UFMG desde 1999. A disciplina Improvisação aborda, fundamentalmente, as possibilidades de criação de **melodias** em tempo real – ou seja, invenção e execução devem ocorrer ao mesmo tempo. Simplificando um pouco o conceito de Melodia, pode-se dizer que ela é, basicamente, a justaposição de notas musicais, em contraposição com a Harmonia, que versa sobre os sons simultâneos. Não obstante, os dois parâmetros musicais são intimamente ligados: tanto a Harmonia em grande medida se baseia em conjuntos de notas justapostas, como a Melodia quase sempre se apóia nos chamados acordes. Daí o sentido de estudarmos Harmonia com profundidade numa aula de Improvisação.

Em 2004 e 2005 filmamos 32 horas dessas aulas para uma investigação mais pormenorizada da aplicação dessa proposta que agrega diversos universos estilísticos. Com o auxílio da noção de Perfil Conceitual e da ferramenta de análise de discurso que mais acima mencionamos poderemos, enfim, não apenas definir com mais propriedade e corroborar a visão múltipla sobre Harmonia que viemos construindo, como poderemos assinalar quais as situações discursivas que se revelaram mais propícias à instauração dessa visão num plano social-didático.

### 3) ESTRUTURA DA TESE

No primeiro capítulo iremos expor a fundamentação teórica dessa pesquisa. Detalharemos o histórico e os princípios da noção de Perfil Conceitual como proposta por Mortimer (2000) e discutiremos os fundamentos que alicerçam o aparato analítico desenvolvido principalmente por Mortimer e Scott (2003). A discussão sobre o funcionamento do mesmo, bem como sua transposição ao universo musical, será deixada para o Capítulo V, que é onde investigaremos o Perfil Conceitual de Harmonia que estamos erigindo num contexto de sala de aula.

O Capítulo II será dedicado à metodologia. Explicaremos como foi feita a ampla pesquisa que fundamenta as considerações sobre Harmonia que regem os três capítulos principais (III, IV e V) e descreveremos o caminho bibliográfico por meio do qual chegamos aos conceitos educacionais que justificam nossa adoção do modelo de Perfil Conceitual e da ferramenta de análise de discurso. Certos recursos metodológicos e revisões bibliográficas mais específicas serão trabalhados diretamente nesses capítulos, como a descrição mais detalhada do processo de seleção e de coleta de dados (ver Capítulo V) e algumas fundamentações mais localizadas, como a noção de **D**iscurso que Gee (1999) sugere (ver Capítulo V), a reavaliação das Leis da Harmonia a partir de Koellreutter (1978) (ver Capítulo III), ou a discussão sobre a visão de diversos autores quanto à Harmonia Funcional (ver Capítulo IV). Temos a intenção, com esses deslocamentos, de promover maior clareza, pois aproximaremos diversas considerações conceituais e procedimentais de suas aplicações práticas.

O Capítulo III basicamente propõe o Perfil Conceitual de Harmonia. Identificaremos a gênese e as características distintivas das diversas formas de abordar o assunto. Um razoável aprofundamento técnico-musical já se fará necessário e será auxiliado e estruturado pela delimitação das quatro Leis da Harmonia e pela seleção de uma série de temas polêmicos que sempre permeiam o estudo da disciplina.

No Capítulo IV, realizaremos um detalhamento técnico ainda mais radical desses temas, tendo como referência uma das maneiras de pensar a Harmonia, justamente aquela que adotamos em nossas aulas de Improvisação. Em resumo faremos um inventário dos aspectos da Harmonia que de uma forma ou de outra precisavam ser

revisados ou mesmo criados, haja vista que as publicações existentes sistematicamente omitem certos procedimentos já consagrados pelo uso ou mesmo desconsideram teorizações históricas que já haviam se demonstrado eficientes.

No Capítulo V, faremos uma análise de um contexto de ensino-aprendizagem, buscando compreender como o Perfil Conceitual de Harmonia se configura discursivamente. Além da apresentação dos detalhes metodológicos que optamos por descrever aí, realizaremos a micro-análise de 8 situações discursivas polêmicas e ricas em conteúdo, onde teremos a oportunidade de observar o embate dos diversos conceitos sobre Harmonia.

Na conclusão revisitaremos os pontos mais marcantes da pesquisa e apontaremos aspectos que podem vir a ser trabalhados em futuras investigações.

## Capítulo I:

# Referencial Teórico

### 1) PERFIL CONCEITUAL

A noção de Perfil Conceitual é uma ferramenta educacional oriunda do universo da ciência escolar. Se referindo especificamente a esse âmbito, Francisco Coutinho – pesquisador que trabalhou no mesmo programa de Pós-Graduação que fomenta o presente trabalho –, em sua tese de doutorado<sup>9</sup>, traça um rápido porém preciso histórico das principais tendências educacionais das últimas décadas e afirma:

*“das preocupações sobre o que e como ensinar, sobre como devemos organizar os conhecimentos para facilitar sua aquisição, passou-se à preocupação sobre como de fato aprendemos e sobre como adquirimos nossas crenças. Houve, portanto, uma mudança de enfoque da lógica do currículo para a lógica da aprendizagem.”*<sup>10</sup>

Dentre as diversas correntes que tentam elucidar como se processa a aprendizagem de conceitos científicos, destacam-se as pesquisas que pressupõem que só se constrói um novo conhecimento a partir daquilo que já se conhece. Assim, as idéias prévias dos alunos – ou, como tem sido mais comum encontrar, as “concepções alternativas dos estudantes” – começaram de algum modo a ser consideradas. Dos modelos de ensino que levam em conta a bagagem dos aprendizes, o modelo de “Mudança Conceitual” talvez tenha sido o mais difundido. Eduardo Mortimer, em seu “*Linguagem e Formação de Conceitos no Ensino de Ciências*” (2000), faz um razoável detalhamento das diversas nuances que ele adquire nas mãos de diversos autores, mas o que parece comum a todas é a premissa de que os pontos de vista que os estudantes trazem de antemão geralmente são incompatíveis com os conceitos defendidos pela comunidade científica e devem, portanto, ser substituídos.

Mortimer divide as pesquisas que adotam a teoria de Mudança Conceitual em duas tendências. A primeira pressupõe ser importante explicitar as idéias prévias dos estudantes e freqüentemente lança mão do **conflito** como um recurso essencial para produzir um desequilíbrio cognitivo e assim gerar a necessidade de mudança. Mortimer menciona que as **lacunas** também promovem esse desequilíbrio, muito embora afirme

---

<sup>9</sup> “O Perfil Conceitual do Conceito de Vida” (2002).

<sup>10</sup> Coutinho, F. A. 2002: p. 10.

que a maioria dos autores considera – para ele erroneamente – o conflito como mais efetivo. Na verdade o autor traça um verdadeiro paralelo com a teoria da “equilibração” de Piaget e discute como funcionam os processos de assimilação e de acomodação no decorrer de uma mudança conceitual. A segunda tendência desse universo de pesquisa é aquela que não pensa ser importante a explicitação das idéias prévias dos estudantes. Geralmente essa corrente adota a **analogia** como um dos principais recursos de ensino-aprendizagem: procura-se resgatar intuições corretas dos alunos e ofertar situações análogas que contém ou representam o conhecimento almejado, construindo pontes entre a visão cotidiana e a científica. Diversos problemas podem ser apontados contra essa linha, porém Mortimer simplesmente afirma que as analogias dificilmente substituem a riqueza promovida pela explicitação e discussão das idéias alternativas. Para ele, além de auxiliar na aquisição de conhecimentos científicos, o processo de explicitação é mais propício à formação de indivíduos críticos.

Em seguida, Mortimer erige uma série de contundentes críticas ao modelo de Mudança Conceitual, das quais destacaremos duas. Em primeiro lugar ele afirma que não temos como cancelar ou neutralizar nosso conhecimento cotidiano do mundo e isso, obviamente, também vale para os cientistas. A própria “linguagem social” (Holquist 1981 *apud* Mortimer, Scott 2003) que a comunidade científica paulatinamente constrói para lidar com os fenômenos que ela se propõe investigar parte indubitavelmente da linguagem cotidiana – para não falar das diversas vezes que sentimos necessidade de traduzir os enunciados mais sofisticados numa linguagem mais de acordo com o nosso “dia a dia”. Além disso – e esta é a segunda crítica – *“na ciência como um todo, e na química em particular, temos muitos exemplos de aplicações de conceitos já tidos como ultrapassados, mas que são úteis em determinados contextos”*<sup>11</sup>. Em suma, diferentes formas de ver o mundo convivem num mesmo indivíduo ou num mesmo grupo social.

Mortimer conclui, portanto, não ser imperativo o abandono pelos estudantes de suas idéias iniciais: apenas é necessário identificar o domínio em que cada ponto de vista se mantém válido. Assim ele cria um modelo de ensino alternativo, a noção de “Perfil Conceitual”, que não preconiza esse abandono. Mortimer aponta diversos autores onde tal modelo já estava latente, mas o desenvolve principalmente a partir da

---

<sup>11</sup> Mortimer, E. 2000: p. 64.

proposta de “Perfil Epistemológico” apresentada por Gaston Bachelard em seu *“Filosofia do Não”* (1972). Ambas as teorias trabalham com a idéia de que diversos significados convivem num mesmo conceito, formando áreas conceituais: Bachelard as batiza de “filosofias” ou “sistemas filosóficos de pensamento” e Mortimer de “Zonas Conceituais”. Mortimer também resgata de Vygostsky (1991) a direcionalidade “social→individual” dos processos de internalização para, assim, poder afirmar que as categorias conceituais que convivem num indivíduo podem ser generalizadas a um grupo social – ou até a toda uma cultura –, já que foram a partir daí que elas foram constituídas. O grau com que cada zona ou filosofia se manifesta em cada indivíduo ainda é variável e ambos os autores mencionam a possibilidade dos domínios conceituais serem organizados de forma hierárquica, isto é, certos pontos de vista podem e costumam ser considerados como superiores ou mais abrangentes que outros. Mas isso não significa que as nuances menos valorizadas devam ser excluídas, como determinam os adeptos do modelo de Mudança Conceitual.

Preocupado também com formas não científicas de explicação da realidade e interessado em processos cognitivos – dois aspectos que Bachelard não contempla –, Mortimer muda o nome de “Perfil Epistemológico” para “Perfil Conceitual” e estabelece os princípios que o transformam num modelo de ensino. Dois aspectos metodológicos dessa teoria nos parecem fundamentais. Primeiro o professor deve identificar as diversas idéias que ele próprio e os alunos de uma turma já trazem sobre o tema em foco, comparando-as e unindo-as em zonas de mesmo nível epistemológico. Em segundo lugar, o professor deve permitir que os alunos se conscientizem das mesmas, entendam seus diferentes domínios de atuação e aprendam a transitar pelos diversos níveis conceituais. É claro que, para tanto, ele também deve fornecer os subsídios para a resolução dos conflitos e para o preenchimento das lacunas que impedem esse trânsito.

Apesar de sua origem no universo didático das ciências, acreditamos que a transposição desse aparato teórico ao universo artístico não engendra nenhum grande problema justamente por valorizar, em essência, a pluralidade de significados, característica que, evidentemente, permeia todas as artes. Também plurais são os tipos de formação que os estudantes de Música apresentam, principalmente no Brasil. Vale lembrar que, em nosso país, não há nenhuma regularidade de ensino musical nas escolas

comuns. Dessa forma, os interessados buscam os mais diversos caminhos de aprendizagem: a troca direta de informações em círculos de amigos (aspecto da maior importância numa arte que em grande medida se configura coletivamente), aulas particulares, cursos livres de música, festivais, etc. A aplicação da noção de Perfil Conceitual na área musical se deparará, portanto, com um campo rico de idéias provenientes tanto dos estudantes quanto das teorias já estabelecidas.

Nossa opção também se fundamenta no fato de estarmos trabalhando com um parâmetro musical de considerável amplitude, a Harmonia. Com efeito, Mortimer prevê que seu modelo de ensino funciona melhor na investigação de conceitos amplos como Átomo, Vida, Força, etc. Coutinho (2002) – autor que citamos mais acima e que investiga o Perfil Conceitual de Vida –, enriquece essa premissa resgatando do artigo “*Defining Life, Explaining Emergence*” de Claus Emmeche (1997) a noção de ontodefinições,

*“para se referir àquelas categorias muito amplas que se apresentam como os conceitos mais gerais de um determinado campo científico [...] As ontodefinições se situam na fronteira entre a ciência e a metafísica e cumprem papel integrativo dentro do paradigma científico do qual fazem parte.”<sup>12</sup>*

Se abordarmos historicamente o estudo da Harmonia, veremos que o perfil de sua evolução não é muito diferente das transformações epistemológicas que os diversos campos científicos vêm sofrendo, ou seja, surgem tantas propostas de abordagem e de ensino de Harmonia quanto formas de conhecer, por exemplo, os átomos. Não seriam, portanto, diversas Harmonias? Acreditando no “*papel integrativo*” das ontodefinições, temos justamente a pretensão de fornecer subsídios para que seja possível, em última instância, negar de forma substancial e fundamentada a frase do aluno da UFRJ – “*São Harmonias diferentes*”<sup>13</sup> – com a qual iniciamos esse trabalho.

## **2) FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA FERRAMENTA DE ANÁLISE DE DISCURSO**

Como informado na Introdução, o funcionamento da ferramenta de análise de discurso que adotamos e sua transposição ao universo musical serão detalhados no Capítulo V, “Perfil Conceitual de Harmonia e a sala de aula”, o que tem a intenção de

---

<sup>12</sup> Coutinho, F. A. 2002: p. 5.

<sup>13</sup> Feichas, H. 2006: p. 155.



facilitar a compreensão dos critérios e das análises que lá apresentaremos, já que os diversos procedimentos e termos dessa metodologia analítica ficarão mais próximos do texto que os emprega. O presente espaço, portanto, está reservado à explicitação dos fundamentos que levaram os autores<sup>14</sup> da ferramenta a construí-la do modo como o fizeram.

A pluralidade de significados não só está na raiz e na gênese da noção de Perfil Conceitual, como em grande medida se revela como um dos princípios fundamentais da estrutura de análise em foco. Mortimer e Scott (2003) sugerem que toda palavra encerra duas forças opostas: um componente estável (força centrípeta), que tende a uniformização dos significados; e um componente variável (força centrífuga), que faz o significado depender do contexto. Naturalmente, ambas as forças estão em permanente diálogo, ou seja, a construção de significados é um processo dialógico.

É difícil falar sobre “diálogo” ou “dialogismo” sem fazer referências à obra do importante teórico russo Mikhail Bakhtin (1895 – 1975). Além da polissemia intrínseca das palavras, precisamos resgatar a noção de “enunciado” que ele propõe. Para Bakhtin, o enunciado se constitui como o principal “*elo na cadeia da comunicação discursiva*”<sup>15</sup> e, como tal, sempre conjuga uma atitude responsiva – pois responde aos enunciados que o antecederam –, com uma atitude que requer e que até antecipa uma resposta. Ao lado da idéia de enunciado jaz outro conceito importante, complementar, o de “alteridade”: nossos enunciados se envolvem de responsividade porque pressupomos um **outro** a quem respondemos ou de quem esperamos uma resposta. Os outros povoam os discursos de cada indivíduo. O dialogismo bakhtiniano em grande medida se funda na noção de que todo enunciado encerra múltiplas vozes. Não obstante Bakhtin citar situações discursivas onde se sente a tendência à fixação de um único ponto de vista, um enunciado completamente monológico é, para ele, uma impossibilidade.

Mas os “outros” não precisam estar presentes para o estabelecimento de diálogo. Mesmo quando sozinhos, produzimos respostas às questões que a realidade nos coloca e

---

<sup>14</sup> Estamos aludindo principalmente aos pesquisadores Eduardo Mortimer e Philip Scott, autores do livro “*Meaning making in secondary science classrooms*” (2003). Excetuando-se essa, todas as publicações que utilizaremos para a descrição do funcionamento da ferramenta no Capítulo VI são artigos. É nela que encontramos, portanto, a maior parte dos pressupostos que aqui pretendemos expor.

<sup>15</sup> Bakhtin, M. 2003: p.289

o fazemos de forma muito semelhante à de uma interação verbal entre duas pessoas. Essa é a maneira pela qual pensamos. Há quem diga que não dominamos um conceito se não conseguimos verbalizar sobre o mesmo. Embora isso seja discutível – uma vez que existem conceitos que se estabelecem em linguagens diferentes da verbal, como a linguagem musical ou a matemática –, tal idéia aponta para a intrínseca relação entre pensamento e linguagem, como de forma marcante propuseram o psicólogo russo Lev Semenovich Vygotsky (1896 – 1934) – em seu livro não coincidentemente chamado “*Pensamento e Linguagem*” (2001) – e seus seguidores. Também não é por acaso que Heidegger diz em “*Sôbre o Humanismo*”: “*A linguagem é a casa do Ser. Em sua habitação mora o homem.*”<sup>16</sup>

Vygotsky é uma figura central da presente fundamentação teórica não apenas por aproximar o “pensar” do “falar”, mas também por lembrar da origem social de toda interação. Mortimer e Scott nos auxiliam:

*“primeiro encontramos novas idéias (novas para nós, pelo menos) em situações sociais onde essas idéias são ensaiadas entre as pessoas [...] As palavras, gestos e imagens usadas nas interações sociais fornecem justamente as ferramentas necessárias ao pensamento individual”*<sup>17</sup>.

Essa passagem do social ao individual, conhecida como “internalização”, é o principal alicerce da teoria propagada por Vygotsky. Ele assim a manifesta:

*“Um processo interpessoal é transformado num processo intrapessoal. Todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro, no nível social, e, depois, no nível individual; primeiro, entre pessoas (interpsicológica), e, depois, no interior da criança (intrapsicológica). Isso se aplica igualmente para a atenção voluntária, para a memória lógica e para a formação de conceitos. Todas as funções superiores originam-se das relações reais entre indivíduos humanos.”*<sup>18</sup>

Se “encontramos novas idéias em situações sociais” e, por meio de um diálogo tanto externo (no plano social mesmo) quanto interno (em nossa mente), aprendemos a dar sentido às mesmas, pode-se entender a internalização como o próprio processo de aprendizagem. É exatamente esse o raciocínio que caracteriza a perspectiva de origem vygotskyana conhecida como “sociocultural”. Assim, quando se pretende compreender como as pessoas pensam ou constroem significados, é importante começar investigando como elas se comunicam e interagem.

---

<sup>16</sup> Heidegger, M. 1967: p. 24.

<sup>17</sup> Mortimer, Scott. 2003: p. 9 e 10. No original: “*we first meet new ideas (new to us, at least) in social situations where those ideas are rehearsed between people [...] The words, gestures and images used in the social exchanges provide the very tools needed for individual thinking*” (a tradução é nossa).

<sup>18</sup> Vygotsky. L. S. 1991: p. 64.

Mortimer e Scott não por acaso resgatam a importância da interação verbal e lhe dão um verdadeiro destaque no livro “*Meaning making in secondary science classrooms*” (2003). Que desde já fique claro que eles não desconsideram as formas de comunicação que vão além da palavra falada ou escrita, nem negligenciam os diversos recursos que enriquecem o processo de ensino-aprendizagem nas aulas de ciências. Mencionam o significativo papel dos gestos, das figuras, dos gráficos, dos diagramas, etc., mas elegem o discurso verbal como a principal via de comunicação, até porque as outras possibilidades comunicativas não falam por si mesmas, ou seja, é a linguagem verbal que no fim lhes dá significado. Além disso, os professores tomam conhecimento da evolução cognitiva de suas turmas preponderantemente pela fala dos alunos.

Usamos a palavra “resgatam” porque Mortimer e Scott, logo no início do livro, aludem a algumas configurações de aula onde claramente se verifica uma desvalorização do diálogo, quando não sua ausência completa. Destacamos três tipos: 1) as aulas essencialmente expositivas, com pouca ou nenhuma interação, não obstante termos consciência de que esse gênero de aula vem se tornando cada vez mais raro; 2) as aulas com muita interação, mas quase sem espaço para as vozes dos estudantes, isto é, aquelas em que o professor almeja um ponto de vista e aos alunos só é permitido o preenchimento das lacunas; e 3) um gênero de aula muito comum no âmbito da ciência escolar, a saber, aquele em que uma profusão de atividades e experimentos são propostos, mas com pouco apoio do discurso verbal, este sim essencial para que todas as tarefas adquiram algum significado.

Mortimer e Scott erigem, enfim, uma ferramenta analítica que valoriza especialmente a interação e o diálogo – este no sentido bahktiniano de múltiplas vozes. Como todo aparato de análise, ele é aplicado *a posteriori*. Os próprios autores ressaltam, contudo, que só faz sentido analisar contextos em que o professor compartilha mais ou menos das mesmas preocupações que os pesquisadores. No fim das contas a ferramenta acaba ajudando esses professores a se conscientizarem dos recursos discursivos que promoveram melhores ou piores condições para a aquisição de significados pelos estudantes. Naturalmente, o professor interessado pode programar modificações em suas estratégias discursivas com base nos resultados obtidos.

No caso do contexto do livro, os significados almejados eram os que transitam pelo ensino da ciência escolar. Mais acima citamos a expressão “linguagem social”, um outro conceito atribuído a Bakhtin. Para Mortimer e Scott, aprender ciência é dominar a linguagem social da ciência, a qual pode ser definida como uma forma distintiva de falar e de pensar sobre o mundo natural validada pela comunidade científica. Os autores especificam mais e afirmam estarem trabalhando na verdade com a linguagem social da ciência **escolar**. A presente pesquisa, por sua vez, se dedica a elucidar a linguagem social da Música ou mesmo a linguagem social da Harmonia musical. Assim os indivíduos aos poucos vão adquirindo diversas linguagens sociais, cada uma delas com suas apropriadas formas de falar e de conhecer. Wertsch, em “*Mind as Action*” (1998), acaba chamando-as de “*cultural tools*” (ferramentas culturais) e é com o auxílio delas que aprendemos a lidar com os diferentes contextos da realidade.

No Capítulo V detalharemos com mais cuidado cada aspecto da ferramenta de análise, mas aqui já podemos fazer um apanhado geral do seu funcionamento. Como Mortimer e Scott assumem, para o contexto que investigam, que aprender é dominar as diversas linguagens sociais que transitam no universo escolar e que os alunos adquirem essas linguagens no próprio plano social e por meio da fala, o aspecto central da ferramenta acaba sendo a “abordagem comunicativa”. Eles estabelecem duas linhas analíticas complementares: 1) a presença de interação verbal (discurso interativo e discurso não interativo) e 2) a dicotomia discurso dialógico X discurso de autoridade. O “discurso dialógico” é aquele em que várias vozes se manifestam e o “de autoridade” é o que tende à fixação de apenas um ponto de vista. As duas linhas combinadas produzem quatro tipos de abordagem: discurso interativo dialógico, discurso interativo de autoridade, discurso não interativo dialógico, discurso não interativo de autoridade.

Apesar de haver uma valorização das abordagens dialógicas, nem sempre os contextos didáticos se configuram com tempo suficiente para que tudo seja assimilado da maneira mais “*bakhtiniana*”. Muitas vezes é mais fácil resolver um conflito cognitivo ou preencher uma lacuna apenas expondo a informação necessária para tanto, isto é, empregando um discurso não interativo e/ou de autoridade. Isso de certo modo é previsto na seção “*The rhythm to the classroom discourse*”<sup>19</sup> e numa outra publicação, o

---

<sup>19</sup> Mortimer, Scott. 2003: p. 66.

artigo “*The tension between authoritative and dialogic discourse: a fundamental characteristic of meaning making interactions in high school science lessons*” (Scott, Mortimer, Aguiar 2006). Ambos os textos assinalam que as quatro abordagens comunicativas se alternam de diversas maneiras. Para cada fase didática há um tipo discursivo mais apropriado.

Um outro aspecto da ferramenta, os “propósitos de ensino”, explora justamente essas fases: 1) criando um problema; 2) explorando a visão dos estudantes; 3) introduzindo e desenvolvendo a “estória científica”; 4) guiando os estudantes no trabalho com as idéias científicas e dando suporte ao processo de internalização; 5) guiando os estudantes na aplicação das idéias científicas e na expansão do seu uso, transferindo progressivamente para eles o controle e responsabilidade por esse uso; 6) mantendo a narrativa: sustentando o desenvolvimento da “estória científica”<sup>20</sup>. Cada um desses propósitos se associa melhor com determinadas abordagens comunicativas. Exemplos: 1) para explorar a visão dos estudantes é essencial que haja interação; 2) para promover internalização, o discurso dialógico parece ser o mais apropriado, pois permite a integração das visões prévias dos estudantes com o conhecimento novo que se pretende internalizar; 3) a “estória científica” geralmente é apresentada pelo professor (sem interação), quem provavelmente transitará entre o discurso dialógico e o de autoridade; e assim por diante...

Aqui se torna patente que a ferramenta analítica pressupõe que o processo de ensino-aprendizagem é totalmente conduzido pelo professor. No universo escolar isto é, de fato, o mais freqüente: é o professor que determina as fases didáticas, que direciona ou induz ao estabelecimento de um tipo discursivo, que controla o conteúdo a ser disponibilizado, etc. Mortimer e Scott propõem um contraste a essa tendência ao analisarem episódios em que a atitude do professor se transfere para alguns alunos, inclusive o seu gênero discursivo (Bakhtin 2003)<sup>21</sup>. Para tanto, o plano de aula tem que fornecer condições para que esses alunos assumam esse papel, o que geralmente é

---

<sup>20</sup> Os propósitos foram extraídos do artigo “*Atividade discursiva nas salas de aula de ciências: uma ferramenta sociocultural para analisar e planejar o ensino*” de Mortimer e Scott (2002).

<sup>21</sup> Wertsch, de forma sintética, nos auxilia a diferenciar os “gêneros discursivos” das “linguagens sociais”: “*Em contraste com os gêneros de discurso, que são ligados a tipos de situações discursivas, Bakhtin associava linguagens sociais com grupos particulares de falantes.*” (Wertsch, J. V. 1998: p. 76) (No original: “*In contrast with speech genres, which are tied to types of speech situations, Bakhtin associated social languages with particular groups of speakers.*” – a tradução é nossa). Contudo, ele ressalta que as duas maneiras de categorizar os enunciados estão interligadas de modo complexo.

conseguido por meio de trabalhos em grupo. O nosso contexto, entretanto, é universitário e, como tal, proporciona uma situação social mais rica quanto a essa questão hierárquica, o que ficará claro no Capítulo V. Tanto é mais comum que alunos assumam o papel do professor sem nenhum plano de aula especial – ou seja, mesmo numa aula tradicional, expositiva, essa troca de papel costuma ocorrer –, como nem sempre se pode atribuir ao professor o controle do conteúdo, das fases didáticas e das estratégias discursivas.

Mais outros três aspectos completam a estrutura analítica: 1) as “intervenções do professor”, que compartilha pontos comuns e se relaciona de modo intrínseco com o aspecto “propósitos de ensino”<sup>22</sup>; 2) os “padrões de interação” – o triádico **I R A** e as cadeias **I R F R F...** (onde **I** = Iniciação, **R** = Resposta, **A** = Avaliação e **F** = Feedback), que enriquece a análise dos turnos com uma série de informações adicionais; 3) e as discussões sobre “conteúdo”.

A presente pesquisa não se dedica exclusivamente à análise de discurso e uma considerável importância foi dada justamente ao aspecto “conteúdo”. Os amplos Capítulos III e IV são inteiramente dedicados à construção do Perfil Conceitual de Harmonia. No Capítulo III discutiremos um pouco sobre a pluralidade de significados que a palavra “Harmonia encerra”, investigaremos o processo genético das 4 zonas conceituais que identificamos – 1) Zona Auditiva-Instrumental; 2) Zona Histórica Clássica; 3) Zona Histórica Popular; 4) Zona Histórica Expandida – e faremos uma caracterização geral, mas não superficial, das mesmas. O Capítulo IV detalha com profundidade uma delas, a Zona Histórica Expandida, justamente o paradigma que desenvolvemos e adotamos nas aulas que foram filmadas. O não menos amplo Capítulo V será dedicado à análise de discurso exatamente para permitir que lancemos um olhar crítico sobre nossa própria prática didática, já que estamos envolvidos com a criação e com o ensino dos elementos constituintes de uma das zonas conceituais. A ênfase dialógica da ferramenta nos ajudará a perceber em que momentos tentamos impor pela autoridade esse paradigma e em que momentos fomos mais didaticamente efetivos, seja porque havia entre professor e alunos uma natural concordância quanto a determinado

---

<sup>22</sup> É interessante que esse aspecto seja omitido em alguns dos artigos que usamos para o detalhamento do funcionamento da ferramenta no Capítulo V (Ver sub-seção “Intervenções do professor” da seção “2) Ferramenta de análise de discurso” do Capítulo V).

assunto, seja porque fomos mais dialógicos e assim permitimos que os estudantes expressassem suas idéias em genuíno e saudável diálogo com as que vínhamos propondo. De todo modo, a ferramenta de análise nos auxiliará a erigir uma verdadeira caracterização discursiva do Perfil Conceitual de Harmonia no plano social-didático escolhido.

## Capítulo II:

# Metodologia

### 1) DADOS

Essa pesquisa é constituída por duas ações que se complementam. Uma mais teórica, centrada sobre aspectos relativos à questão do conteúdo de uma disciplina, e outra mais voltada para a coleta e avaliação de dados, os quais são provenientes de filmagem. Vale ressaltar que dados não falam por si mesmos, como bem nos ajuda Frederick Erickson: *“Uma fita de vídeo em si não é dado. É um recurso para a construção de dados, uma fonte de informação contendo dados potenciais a partir dos quais verdadeiros dados devem ser definidos e procurados”*<sup>23</sup>. Erickson também salienta, em outra passagem, que a própria “construção” dos dados é sempre orientada por pressupostos teóricos.

Nossos pressupostos, bem representados pelos dois aparatos educacionais citados na Introdução e um pouco mais discutidos no capítulo anterior, estão evidenciados na abordagem dos dados aqui desenvolvida. Isso fica patente se observarmos os critérios de seleção dos trechos discursivos que analisamos. O primeiro critério, “1) presença de interação”, deixa claro nossa filiação “sociocultural” (Vygotsky) por meio da idéia de que *“quando se pretende compreender como as pessoas pensam ou constroem significados, é importante começar investigando como elas se comunicam e interagem”* (trecho do capítulo anterior). A importância que damos à “interação”, por sua vez, nos conduziu à preocupação com o conceito de “diálogo” proveniente de Bakhtin, que é fundamento central da ferramenta analítica escolhida. Os outros dois critérios de seleção explicitam o modelo de ensino adotado (Perfil Conceitual) e aludem ao modo como as discussões mais focalizadas no conteúdo (Harmonia) serão integradas com o material de campo: “2) presença de pelo menos uma das quatro Zonas do Perfil Conceitual de Harmonia”; 3) “possibilidade de enfatizar aspectos positivos e negativos de cada uma das quatro zonas”.

---

<sup>23</sup> Erickson, F. in Camilli, Green, Grace, Elmore, Skukauskaite. 2006: p. 178. No original: *“The videotape itself is not data. It is a resource for data construction, an information source containing potential data out of which actual data must be defined and searched for”* (a tradução é nossa).



Não obstante as considerações já realizadas na fundamentação do capítulo anterior e no histórico da Introdução, voltaremos a falar de Perfil Conceitual nos próximos capítulos e o aparato de análise de discurso será melhor investigado no Capítulo V. De forma semelhante, optamos por abordar com mais cuidado e mais para frente (no mesmo Capítulo V) os diversos aspectos metodológicos relativos à filmagem: descreveremos mais pormenorizadamente o contexto social que selecionamos para filmar, explicaremos como foram coletados e mapeados os dados, explicitaremos como chegamos aos critérios de seleção dos trechos discursivos, e definiremos as opções de transcrição e a forma de apresentação das análises. Com esse deslocamento, aproximaremos uma série de informações que se inter-relacionam e construiremos um capítulo que é um apanhado geral dos procedimentos e dos resultados que envolvem nosso material de campo.

## **2) CAMINHOS BIBLIOGRÁFICOS**

Ao invés de “Revisão”, empregamos a palavra “Caminhos” porque não pretendemos re-descrever – de uma forma que certamente seria incompleta e/ou imprecisa – as considerações que os autores já fizeram com propriedade. Aqui queremos apenas aludir às idéias, publicações e processos que iluminaram e ancoraram nosso percurso de pesquisa. As revisões mais efetivas estão distribuídas nos próximos três capítulos e já estão integradas com as considerações sobre Perfil Conceitual, sobre Harmonia e suas leis, e sobre a ferramenta de análise de discurso.

### **2.1) Conceitos educacionais**

Naturalmente, nem todos os conceitos para os quais aqui assinalaremos são especificamente provenientes da área de Educação, mas eles estão na base de muitas teorias desse domínio. Aqui os resgataremos ou por essa razão, já que alguns são diretamente usados nas ferramentas educacionais que empregamos, ou porque marcaram significativamente nosso caminhar investigativo, constituindo o histórico teórico e metodológico desse trabalho, não obstante certas idéias terem deixado de ser diretamente utilizadas.

Ao ingressarmos no Programa de Pós-Graduação da FAE/UFMG, travamos logo contato com a principal publicação – “*Meaning making in secondary science classrooms*” (2003) – que descreve a ferramenta de análise de discurso que adotamos, assinada pelo nosso orientador, Eduardo Mortimer, em conjunto com Philip Scott, pesquisador e professor da Universidade de Leeds (UK). Naquele momento, entretanto, não sabíamos em que medida essa adoção seria pertinente: muitas dúvidas ainda pairavam sobre nosso projeto. Quando decidimos usar a noção de Perfil Conceitual, cuja premissa polissêmica nos levou a desejar um aparato para avaliação dos dados que igualmente valorizasse a pluralidade de pontos de vista, ficou nítida a função que a ferramenta iria adquirir no presente trabalho. Ainda pesquisamos outras propostas de análise de discurso, como o aparato que Gee sugere em seu “*An introduction to discourse analysis: theory and method*” (1999) – livro que também faz uso de importantes conceitos provenientes de Bakhtin –, mas continuamos considerando nossa escolha inicial adequada.

Já a opção pelo emprego do modelo de Perfil Conceitual não ocorreu de forma tão direta e dependeu de um caminho bibliográfico mais longo. No início da pesquisa, já tínhamos uma visão razoavelmente estabelecida sobre Harmonia, mas insistíamos na idéia de que determinados pensamentos sobre a disciplina eram inadequados e precisavam ser descartados ou substituídos: parecíamos querer considerar o paradigma que adotamos como o mais científico ou verdadeiro. Sem entrar aqui na discussão sobre a cientificidade de uma disciplina musical, o que interessa resgatar é o fato de que os coordenadores de nosso grupo de estudo do doutorado apropriadamente sugeriram que estudássemos uma série de publicações que contrapõem o conhecimento científico com outros tipos de conhecimento, principalmente o cotidiano.

A primeira publicação fora “*A formação do espírito científico*” de Gaston Bachelard (1996), onde é realizado um verdadeiro apanhado sobre os diversos obstáculos epistemológicos que se entrelaçam na história da Ciência. Outros dois livros, “*Um discurso sobre as ciências*” (Boaventura Souza Santos 2003) e “*Cognição, ciência e vida Cotidiana*” (Humberto Maturana 2001), relativizam contundentemente o *status* de “verdade absoluta” que o conhecimento científico adquiriu em nossa Cultura, ressaltando que, ao contrário, ele decorre de um consenso social estabelecido por uma comunidade específica.

No último livro proposto, *“Conhecimento escolar: ciência e cotidiano”* (1999), Alice Ribeiro Casimiro Lopes situa o conhecimento escolar como uma instância própria que, como bem assinala o título, vive na tensão entre o conhecimento cotidiano e o científico. A autora também faz um excelente apanhado histórico e crítico sobre as configurações curriculares das últimas décadas em nosso país e cita um sem número de pesquisas da área de Educação. Foi por meio dessa publicação que tomamos contato com a noção de “Mudança Conceitual”, aparato didático que se encaixava com a visão mais excludente que defendíamos para a abordagem dos diversos pensamentos sobre Harmonia. O modelo de Perfil Conceitual também é citado por Lopes, mas ainda não havíamos percebido a distinção que levou Mortimer a propô-lo.

Para a percepção dessa distinção foi significativo o estudo do basilar *“O Desenvolvimento do Pensamento: Equilibração das Estruturas Cognitivas”* de Jean Piaget (1977), texto essencial para o entendimento de diversos outros textos que transitam no âmbito educacional e por meio do qual Mortimer, em seu *“Linguagem e formação de conceitos no ensino de ciências”* (2000), identifica a raiz fundamental do pensamento que ancora o modelo de Mudança Conceitual, a saber, a premissa *“de que o desenvolvimento do conhecimento leva à construção de estruturas conceituais cada vez mais poderosas”*<sup>24</sup>. Percebendo não haver espaço, na epistemologia piagetiana, para os pontos de vista cotidianos, Mortimer questiona: *“Não está claro, na teoria piagetiana, o lugar das idéias do senso comum. Poderíamos concluir, por exemplo, que os cientistas não as usariam, uma vez que, como sujeitos lógico-formais, as teriam superado, incorporando-as em idéias mais racionais?”*<sup>25</sup>. A dúvida de que essa incorporação sempre aconteça e a crença de que nossas idéias do dia a dia convivem com os modelos mais aceitos pela comunidade científica são exatamente os dois fatores constituintes da distinção que dá origem à noção de Perfil Conceitual. E foi por essa via que vislumbramos a possibilidade de propor uma abordagem mais abrangente da Harmonia, de modo a permitir a convivência das diversas formas de pensá-la.

Também de Piaget, devemos citar seu *“A Formação do Símbolo na Criança: Imitação, jogo e sonho, imagem e representação”* (1971), significativo tanto por nos ajudar a entender as estruturas cognitivas que antecedem a aquisição da linguagem

---

<sup>24</sup> Mortimer, E.F. 2000: p. 59.

<sup>25</sup> Op. Cit. 2000: p. 60.

verbal, como por revelar a importância da criação, pelas crianças, de mundos simbólicos alternativos. Essa criação, que na idade adulta constitui a essência do ato artístico, também é muito bem assinalada por Vygotsky em seu “*Psicologia da Arte*” (1999) e é nela que este autor adicionalmente encontra o que ele chama de “*fundamento biológico da arte*”, o qual seria representado por “*essa possibilidade de superar na arte as maiores paixões que não encontraram vazão na vida normal*”, já que “*sempre existem estímulos de energia que não podem encontrar vazão em trabalho útil*”<sup>26</sup>. Vygotsky chega a mencionar um autor, Sherrington, que teria mostrado “*que o nosso organismo está estruturado de tal modo que os seus campos receptores nervosos superam em muito os seus neurônios eferentes, resultando daí que o nosso organismo percebe muito mais atrações e estímulos do que pode realizar*”<sup>27</sup>.

Essa consideração nos faz lembrar da premissa que ancora todo o livro “*Humana mente: el mundo, la conciencia y la carne*” de Juan Ignacio Pozo (2001). Partindo do princípio estabelecido pela 2ª Lei da Termodinâmica, segundo a qual a energia do universo, não obstante ser constante (lei de conservação da energia: 1ª Lei da Termodinâmica), está cada vez mais desorganizada ou entrópica, devido à degradação em forma de calor decorrente dos diversos processos de transformação energética, Pozo afirma:

*“A conduta dos organismos, e muito especialmente a mente humana, não é um reflexo degradado do ambiente, mas sim o contrário. De fato, para cumprir sua função adaptativa, os sistemas cognitivos devem reduzir sua entropia interna, auto-organizar-se, na medida em que aumenta, segunda as leis físicas, a entropia do mundo/realidade que representam. Todo ato de conhecimento, ou de memória, tem por função diminuir a entropia interna (representacional), a custa do aumento da entropia externa (física), já que, como veremos, todo ato de conhecimento é, também, um ato físico que consome ou degrada energia.”*<sup>28</sup>

Há uma sutil diferença, pois enquanto Vygotsky se atém às **ações e comportamentos** sublimados pela arte, Pozo se refere a um estado anterior, o do próprio processo de **representação** da realidade em nossas mentes. Seja como for, além

---

<sup>26</sup> Vygotsky, L. S. 1999: p. 311.

<sup>27</sup> Op. Cit. 1999: p. 312.

<sup>28</sup> Pozo, J. I. 2001: p. 24. No original: “*la conducta de los organismos, y muy especialmente la mente humana, no es un reflejo degradado del ambiente, sino al contrario. De hecho, para cumplir su función adaptativa, los sistemas cognitivos deben reducir su entropía interna, auto-organizarse, a medida que aumenta, según las leyes físicas, la entropía del mundo/realidad que representan. Todo acto de conocimiento, o de memoria, tiene por función disminuir la entropía interna (representacional), a costa de aumentar la entropía externa (física), ya que, como veremos, todo acto de conocimiento es, también, un acto físico que consume o degrada energía*” (a tradução é nossa).

de relacionadas e complementares, ambas as considerações aludem à necessária simplificação do mundo para a sobrevivência humana. E essa simplificação só pode ser obtida por uma série de processos implícitos e/ou automáticos. É a partir daí que Vygotsky alerta “*que o ato artístico é um ato criador e não pode ser recriado por meio de operações puramente conscientes*”<sup>29</sup>.

Apesar de nosso objeto de estudo, a Harmonia, ser apenas **um** componente constituinte da arte musical, não se pode negar que a construção de um encadeamento de acordes seja um “*ato criador*”. Embora haja muito material publicado que tenta elucidar as práticas harmônicas mais comuns de nossa Cultura, a riqueza das situações existentes (dos exemplares musicais) supera em muito os esforços de teorização. Não acreditamos que isso decorra de uma necessidade de **simplificação** da “realidade” da Música – como os comentários anteriores podem fazer parecer –, mas talvez sim de uma dificuldade de **representar** essa realidade, de abranger e explicar as inúmeras configurações da Harmonia Ocidental. Assim, começamos a perceber que muitos compositores elaboram suas progressões<sup>30</sup> harmônicas sem o auxílio de aparatos e modelos verbalmente estabelecidos por instituições e/ou publicações. Aqui estamos aludindo ao próprio “fazer” harmônico e não ao pensamento elucidativo sobre o mesmo, mas acreditamos na premissa de que esse pensamento está implícito nessa práxis. Tal modo de pensar – não ancorado em teorias formalizadas, implícito e com frequência inconsciente – geralmente é mediado pela audição e pelo instrumento musical, e por isso batizamos a zona que o representa de “Auditiva-instrumental”. Contudo, mesmo os paradigmas amplamente apoiados em teorizações explícitas e registradas – que na presente pesquisa serão contemplados por três zonas conceituais que não casualmente chamamos de “históricas” – se valem desses mediadores. Ou seja, pode-se dizer que essa maneira de abordar o fenômeno harmônico está a todo o tempo presente. Tentaremos, entretanto, reservar as referências à mesma preponderantemente para os momentos onde ela parece se manifestar de modo mais exclusivo, sem os recursos oriundos dos outros paradigmas.

---

<sup>29</sup> Vygotsky, L. S. 1999: p. 325.

<sup>30</sup> Estamos utilizando os termos “encadeamento”, “progressão”, “seqüência” e até “combinação” como sinônimos, e todos se referem à concatenação de acordes. Sabemos que diversas publicações propõem distinções entre esses vocábulos: geralmente tais trabalhos investigam e criam vínculos entre aspectos harmônicos e configurações formais e fraseológicas. Por uma questão de recorte, a presente pesquisa não se propõe discutir esse gênero de inter-relação.

Para uma compreensão mais definitiva dessa abordagem Auditiva-Instrumental também foi importante o contato com uma série de publicações que enfatizam a intrínseca relação entre corpo e mente e o que isso significa em termos do funcionamento da cognição e da percepção humanas. Primeiro resgatamos o já citado “*Cognição, ciência e vida Cotidiana*” de Maturana (2001), que contém uma exposição de sua teorização conhecida como “Biologia do conhecer”. O autor propõe uma série de idéias interessantes, como a equiparação do conceito de “viver” com o de “conhecer” ou a afirmação de que todo ato racional contém um fundamento emocional. Outros livros que investigamos – “*Ontologia da realidade*” (1997), “*Emoções e linguagem na educação e na política*” (1998) e, em conjunto com Francisco Varela, “*Árvore do conhecimento*” (2001) – completam bem o panorama de sua epistemologia. A visão de mundo de Maturana também ecoa propostas de outras ousadas publicações, como “*Mente e natureza: a unidade necessária*” (1986) de Gregory Bateson ou mesmo a “hipótese” “*Gaia: uma teoria do conhecimento*” (1990), organizada por William Irwin Thompson, que, além de artigos do próprio Maturana, de Bateson e de Varela, contém trabalhos de Lynn Margulis, James Lovelock e outros. Por essa via ainda passamos pelo importante “*Fenomenologia de percepção*” de Merleau-Ponty (1999). Não utilizamos este rico material explicitamente, a não ser uma ou outra citação de Maturana, mas por meio dele chegamos ao conhecimento do significativo conceito de “mente encarnada” ou “incorporada” – como sugerido pelo já citado Pozo (2001) ou por George Lakoff & Mark Johnson no livro “*Philosophy in the Flesh: the embodied mind and its challenge to western thought*” (1999) –, o qual ancora a caracterização da Zona Auditiva-Instrumental apresentada no Capítulo III.

Por fim, queremos rapidamente enfatizar a importância do contato contínuo que mantivemos com os autores cujas idéias foram usadas na fundamentação da noção de Perfil Conceitual e da ferramenta de análise de discurso (ver capítulo anterior)<sup>31</sup>. Publicações como “*Estética da criação verbal*” (Bakhtin 2003), “*Questões de literatura e estética*” (Bakhtin 2003), “*Marxismo e filosofia da linguagem*” (Voloshinov 1997)<sup>32</sup> nos permitiram manusear com mais naturalidade os conceitos de “enunciado”,

---

<sup>31</sup> Contato auxiliado pelo Programa de Pós-Graduação da FAE/UFMG. Vale comentar, por exemplo, que fizemos uma disciplina inteiramente dedicada a Bakhtin e outra, que integrava Psicologia e Educação, onde autores como Vygotsky e Piaget foram intensamente investigados.

<sup>32</sup> Livro publicado na Rússia em 1929 e que, nos últimos anos, vem sendo alternadamente atribuído a Bakhtin e a Valentin Volochinov. Volochinov foi um discípulo de Bakhtin desaparecido prematuramente.

“dialogismo”, “alteridade”, “gêneros de discurso” e “linguagem social”; e publicações como “*Pensamento e Linguagem*” (Vygotsky 2001) e “*A formação social da mente*” (Vygotsky 1991) lançaram luz sobre a intrínseca relação entre pensamento e linguagem e sobre os conceitos de “internalização” e de “atividade mediada”.

## **2.2) Música e Harmonia**

Sendo a Harmonia um dos principais parâmetros constituintes da Música do Ocidente, é natural que o montante de material bibliográfico dedicado ao tema tenha consideráveis proporções. Muito embora já tivéssemos tido contato com uma grande quantidade de publicações – o que nos permitiu erigir uma visão própria sobre a disciplina –, sabíamos que seria necessário ampliar ainda mais nossas investigações e nossa bibliografia.

Antes de proceder à investigação, sentimos necessidade de caracterizar e/ou classificar o material existente para podermos selecionar um grupo referencial de livros, a serem mais detalhadamente pesquisados. Uma primeira distinção se deu de forma mais ou menos automática, pois decorre da dicotomia Erudito X Popular aludida na Introdução. Não obstante nossa intenção de integrar os diversos conhecimentos sobre Harmonia, é sempre fácil identificar a filiação das publicações observando o repertório avaliado ou as ferramentas e procedimentos explicativos. Apesar de já existirem muitos manuais vinculados à Música Popular, a idade menos avançada dessa linhagem faz com que eles, na maior parte das vezes, caminhem na mesma direção conceitual e epistemológica.

Assim, primeiro optamos por encontrar uma orientação que subsidiasse a abordagem da grande quantidade de publicações associadas ao universo erudito. Eduardo Campolina Viana Loureiro – nosso colega na Escola de Música da UFMG – havia defendido sua dissertação de mestrado, “*A disciplina harmonia nas escolas de música: objetivos e limites de uma prática pedagógica*” (2002), na FAE/UFMG um pouco antes de nosso ingresso no mesmo Programa de Pós Graduação. Seu trabalho se estabeleceu como uma referência essencial justamente por apresentar um razoavelmente detalhado levantamento sobre 18 livros dedicados à disciplina e por classificá-los segundo 5 categorias:

1. A harmonia e o pensamento científico
2. A unificação do estilo – As regras do estilo
3. As novas teorias
4. A necessidade da tradição
5. Harmonia pós-tonal

Para a construção de nossa própria visão sobre Harmonia, empregamos preponderantemente o método indutivo, ou seja, partimos sempre de exemplos do repertório musical. Sabemos, contudo, que também lançamos mão de processos dedutivos, mas apenas na medida em que os modelos explicativos que por ventura viemos criando encontrassem respaldo em músicas “reais”. Desse modo, foi natural que nos interessássemos pela categoria – “A necessidade da tradição” – que remete às publicações dedicadas justamente à elucidação das **práticas** mais comuns do Ocidente. Loureiro sugere dois livros nessa linha: “*Tonal Harmony*” de Stefan Kostka e Dorothy Payne (1999) e “*Harmony*” de Walter Piston (1941).

Outro livro igualmente importante é o célebre “*Tratado de Armonía*” (1995) de Schönberg, originalmente publicado em 1911. Loureiro dedica um capítulo inteiro de sua dissertação à avaliação dessa publicação, pois ela fora eleita como principal referência bibliográfica para as aulas de Harmonia da Escola de Música da UFMG. Dentre as diversas críticas que ele assinala, uma das mais contundentes, da qual também compartilhamos, é justamente o fato de Schönberg não se basear em exemplos do repertório. Nos capítulos finais, entretanto, são empregados trechos da literatura musical, mas estes foram escolhidos exatamente porque, na época da redação do tratado, vinham apontando na direção da atonalidade, da politonalidade ou, como sempre insistiu o próprio Schönberg, da “*pantonalidade*”. É interessante que outros dois livros importantíssimos de sua autoria – “*Funciones Estructurales de la Armonía*” (1993) e “*Fundamentos da Composição Musical*” (1991) –, sejam predominantemente ancorados em exemplos. O primeiro destes, além de revisar e atualizar alguns aspectos do tratado de 1911, propõe um detalhado paralelo entre Forma e Harmonia, evidenciando as configurações harmônicas mais comuns das diversas partes constituintes das estruturas formais consagradas pelo repertório erudito.



Seguindo, então, a orientação de Loureiro, nos detivemos sobre os trabalhos de Piston, de Kostka e Payne e sobre o tratado de Schönberg, mas acrescentamos o “*Funciones Estructurales de la Armonía*” devido a sua metodologia mais indutiva. Esses foram os livros selecionados para uma investigação mais detalhada, mas é claro que as diversas publicações que já havíamos tido contado exerceram sua força na revisão que fazemos nessa pesquisa. Enfim, diversos manuais sobre Harmonia do universo erudito foram revisitados, mas estes quatro engendraram parte dos temas polêmicos (ver explicação adiante) que estruturam a discussão mais técnica apresentada no Capítulo IV.

Os demais “temas polêmicos” foram extraídos diretamente do material bibliográfico dedicado ao estudo da Música Popular. Dissemos anteriormente que grande parte das publicações desse âmbito segue mais ou menos o mesmo caminho conceitual e epistemológico. Aqui estamos, na verdade, aludindo a uma atitude teórica comum à maioria dos livros desse universo: a ausência de rigor terminológico, o que afeta tanto os nomes das notas individuais, como os nomes dos acordes e das escalas. Para muitos teóricos, não importa se uma nota é **fá#** ou **solb** ou se o acorde é **D#º** ou **Ebº**. Quanto à questão das escalas, o padrão mais comum nesse domínio é aquele em que as escalas são nomeadas segundo as fundamentais dos acordes. Acreditamos, por outro lado, que o que rege o Sistema Tonal são as tonalidades e não os acordes isolados. Os nomes escalares que determinamos, portanto, se baseiam sempre que possível na nota representativa do tom. E é tal vínculo com as tonalidades que vai explicar a distinção entre **fá#** e **solb** ou entre **D#º** e **Ebº**: **fá#** e **D#º** funcionam em certos contextos; **solb** e **Ebº** adquirem sentido em outros.

Aqui estamos delineando uma premissa mais geral, bem resumida por David Temperley em seu “*The Cognition of Basic Musical Structures*” (2001): “*existe evidência psicológica de que mesmo o ouvinte não treinado musicalmente possui um entendimento básico da Harmonia Tonal*”<sup>33</sup>.. Muito embora Temperley se refira ao “*ouvinte musicalmente não treinado*”, podemos estender a consideração aos músicos populares que não tiveram educação formal. Seja como for, o que queremos enfatizar é que os erros de escrita que, a nosso ver, tais músicos cometem não anulam o fato de que

---

<sup>33</sup> Temperley, D. 2001: p. 137 e 138. No original: “*there is psychological evidence that even musically untrained listeners possess a basic understanding of tonal harmony*” (a tradução é nossa).

existe algo a ser compreendido tonalmente ou, dizendo de outra forma, mesmo quando são conferidos nomes inadequados às notas, acordes e escalas, isso não significa que não exista uma realidade sonora latente, que merece ser descoberta e elucidada.

No Capítulo IV forneceremos diversos exemplos que justificam nossa atitude crítica com relação a essa parcela da bibliografia. De todo modo, é um material que vai de encontro a algumas de nossas premissas e que se apresenta de modo relativamente uniforme em termos epistemológicos. Tal uniformidade nos levou – para evitar a arbitrariedade – a selecionar as publicações mais consagradas e divulgadas em língua portuguesa e inglesa como livros referenciais para um detalhado estudo. Vale comentar que os EUA são os maiores produtores de material teórico sobre Música Popular, além de serem o berço da instituição que inaugura essa tradição de investigação, a saber, a *Berklee College of Music* de Boston. Assim optamos por avaliar detidamente os quatro volumes sobre Harmonia empregados na *Berklee*, assinados por Barry Nettle (1987 – volumes I, II e III) e Alex Ulanowsky (1988 – volume IV), e por estudar a publicação mais conhecida e difundida em nosso país sobre o tema, os dois volumes intitulados “*Harmonia e Improvisação*” de Almir Chediak (1986).

Assim, tendo escolhido essas duas publicações e mais, do domínio erudito, os tratados de Schönberg (1993 e 1995), de Piston (1987) e de Kostka e Payne (1999), iniciamos um processo sistemático de avaliação. Anotamos página por página, de cada um dos livros, tudo o que considerávamos problemático, contraditório ou impertinente. É interessante que, durante essa complexa e longa investigação, sentimos necessidade de revisar alguns de nossos próprios preceitos, ou seja, a concentração de estudo aqui realizada nos conduziu a um arremate mais conclusivo de nossa epistemologia harmônica. Isso não implicou, contudo, num fechamento teórico, pois, imbuídos pelo espírito da noção de Perfil Conceitual, vislumbramos a possibilidade de erigir uma visão sobre Harmonia que acreditamos ser mais integrada e menos preconceituosa, o que se evidenciará de várias maneiras, mas talvez principalmente pela utilização simultânea de ferramentas teóricas de diversas proveniências.

De posse da listagem dos problemas encontrados, começamos a subsumi-los em categorias mais gerais. Assim, por exemplo, as dificuldades no manuseio da simbologia das tensões dos acordes (números acima de 7) e o uso indevido de abreviações nas

cifras foram ambos entendidos como “problemas de cifragem”. Num segundo estágio, muito nos auxiliou a revisão do livro “*Harmonia Funcional*” de Koellreutter (1978). Nesse trabalho são propostas cinco Leis da Harmonia. Na reorganização que apresentaremos no próximo capítulo, as transformamos em quatro Leis e acrescentamos temas não contemplados por Koellreutter, como o modalismo. Os diversos aspectos da primeira classificação foram então vinculados às quatro Leis da Harmonia, produzindo o seguinte quadro temático (ver Figura 1)<sup>34</sup>:

**Figura 1:**

<b>LEIS</b>	<b>TEMAS</b>
<b>1ª lei:</b> Materiais básicos (escalas e acordes tradicionais, incluindo modos)	1) Cifras 2) Escalas 3) Modalismo
<b>2ª lei:</b> Funções principais e suas derivadas	1) Omissões e divergências 2) Harmonia funcional
<b>3ª lei:</b> Processos cadenciais e modulatórios	1) Cadências 2) Modulação
<b>4ª lei:</b> Alterações, acréscimos e inversões nos acordes. Notas melódicas e novos materiais escalares	1) Dissonâncias, escalas e acordes 2) Inversões, pedais e poliacordes

No próximo capítulo esses temas serão trabalhados e repetidos na caracterização de cada Zona do Perfil Conceitual de Harmonia. Na verdade, uma das Zonas – a Histórica Expandida –, que é a que criamos e adotamos como principal referência, precisará ser mais detidamente avaliada em separado, ocupando todo o extenso Capítulo IV. Os mesmos temas serão retomados e ainda mais pormenorizados via novas subdivisões (ver Figura 2). Enfim, partindo de problemas específicos da bibliografia, fizemos uma subsunção mais geral para a caracterização mais ampla do Perfil Conceitual de Harmonia no Capítulo III e voltamos aos detalhes no IV, um capítulo bastante técnico e direcionado ao especialista.

Ainda precisamos destacar a importância de alguns materiais bibliográficos sobre Música e Harmonia que não participaram diretamente da gênese desse apanhado temático. Em primeiro lugar, pensamos em certos livros que estudam o repertório conhecido sob o rótulo “Música Moderna”, que é aquele que pôs em xeque os ditames do Sistema Tonal. A investigação aqui proposta se limita exatamente ao repertório considerado tonal e é em parte por isso que não nos dedicaremos ao estudo da Harmonia

<sup>34</sup> Para facilitar as diversas referências que faremos aos quadros, exemplos musicais, tabelas, gráficos, etc... indicaremos todos esses diversificados materiais com termo “figura” acompanhado do número apropriado, produzindo assim uma numeração única em toda a tese.

dessa facção musical. As razões para tal recorte serão explicadas com maior cuidado no próximo capítulo. Apesar do limite proposto, pensamos ser importante conhecer bem aquilo que está sendo de algum modo desconsiderado. Nesse sentido, três livros foram muito importantes para nossa compreensão das configurações harmônicas do modernismo musical e, ao mesmo tempo, por nos ajudarem a compreender com mais precisão os limites do próprio Sistema Tonal – esta uma discussão que será apresentada oportunamente no Capítulo IV. O primeiro livro aludido é o “*The Craft of Musical Composition*” de Paul Hindemith (1942), interessante por diversas razões, mas principalmente por tentar classificar todos os acordes do sistema temperado segundo graus de tensão variados. O segundo se chama “*Apoteose de Schönberg*” de Florivaldo Menezes (1987) e procura revelar e compreender os arquétipos acordais mais comumente empregados no modernismo. A terceira publicação é o “*Twentieth-century harmony*” de Vincent Persichetti (1961) – outro manual investigado por Loureiro (2002) –, que faz um apanhado geral sobre os procedimentos harmônicos mais comuns da Música Erudita da primeira metade do Século XX.

**Figura 2:**

LEIS	TEMAS	SUB-TEMAS
1ª lei	Cifras	1) Os padrões de cifragem 2) Uma proposta para o futuro 3) O rigor de cifragem
	Escalas	1) Escalas dos acordes 2) A origem maior/menor dos materiais 3) Escalas tonais e o “ <i>cluster</i> ”
	Modalismo	1) Caracterização dos modos 2) Funções modais 3) Empréstimo modal 4) Outros modos e escalas 5) O <i>Blues</i>
2ª lei	Omissões e divergências	1) Cadência interrompida 2) Casos polêmicos 3) Formas alternativas de resolução da dominante
	Harmonia funcional	1) Definição, críticas e opções 2) Sistematização
3ª lei	Cadências	1) Subdominante cadencial e inclinação 2) Os II’s relacionados
	Modulação	1) Organização das tonalidades e modulações por meio de cadências básicas 2) Modulação por enarmonia 3) Modulação por empréstimo modal
4ª lei	1) Dissonâncias, escalas e acordes	1) Tabela dos acordes cadenciais – escalas, dissonâncias, substitutos e arpejos 2) Sistema de arpejos e pentatônicas 3) Questões sobre notas melódicas e condução de vozes
	2) Inversões, pedais e poliacordes	1) Inversões 2) Pedais 3) Poliacordes

Do âmbito da Música Popular, não podemos deixar de citar o polêmico “*The Lydian Chromatic Concept of Tonal Organization*” (2001) de George Russel. É um livro dedicado a esclarecer as configurações escalares principalmente do *Jazz* norte-americano. Da mesma forma que a tradição teórica propagada pela *Berklee School of Music*, Russel propõe uma sistematização que não se baseia nas tonalidades – que é o princípio que defendemos. Por outro lado, ele tampouco se vale das fundamentais dos acordes, não obstante sua teorização começar no fato de que um modo Lídio que se inicia na fundamental de um acorde maior não produz notas de passagem sobre esse acorde. A partir daí, ele assume que todas as possibilidades escalares do Sistema Tonal devem ser consideradas como versões mais ou menos alteradas do modo Lídio. Devemos reconhecer que é um dos poucos livros do universo musical popular que foge aos ditames *berkleeanos*. Chegamos a cogitar incluí-lo em nossa lista de livros referenciais para um maior detalhamento, porém verificamos que seus conceitos e procedimentos são tão diferentes das outras epistemologias que aqui abarcamos, que sua pormenorização se demonstrou impertinente. Adicionalmente é uma teoria muito pouco difundida: com efeito, desconhecemos se, no Brasil, existe algum professor ou teórico que já tenha aplicado os conceitos *russelianos* ou desenvolvido idéias a partir dos mesmos.

Por fim gostaríamos de ressaltar a importância de alguns livros mais gerais sobre Música, todos de uma forma ou de outra relacionados com as investigações de Heinrich Schenker (1868 - 1935), importante teórico musical austro-húngaro: “*Introduction to schenkerian analysis*” de Allen Forte (1982), “*Structural hearing*” de Félix Salzer (1952), “*Structural Functions in Music*” de Wallace Berry (1987), “*A Generative Theory of Tonal Music*” de Fred Lerdahl e Ray Jackendoff (1983), e o aqui já citado “*The Cognition of Basic Musical Structures*” de David Temperley (2001). São publicações que realizam profundas discussões estruturais e que procuram compreender o jogo de forças decorrente da integração dos diversos parâmetros musicais – sempre a partir de variados exemplares do repertório erudito. Apesar de não ser o foco, a questão da Harmonia é sempre tocada e valiosas considerações são levantadas quanto ao modo como nós ocidentais a percebemos.

Naturalmente, inúmeros outros materiais mereceriam ser citados, mas reservamos esse espaço do presente capítulo para mostrar o caminho bibliográfico que

percorremos. Seja como for, aqui apresentamos uma lista classificada dos livros sobre técnica musical que foram em maior ou menor grau importantes para essa pesquisa (ver Figuras 3 e 4):

**Figura 3:**

<b>Publicações sobre Música e Harmonia oriundas do universo musical erudito</b>
<p><b>Análise musical:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- BERRY, Wallace: “<i>Structurals Functions in Music</i>” (1987)</li> <li>- FORTE, Allen: “<i>Introduction to Schenkerian Analysis</i>” (1982)</li> <li>- JACKENDOFF, Ray; LERDAHL, Fred: “<i>A Generative Theory of Tonal Music</i>” (1983)</li> <li>- SALZER, Felix: “<i>Structural Hearing: Tonal Coherence in Music</i>” (1952)</li> <li>- TEMPERLEY, David: “<i>The Cognition of Basic Musical Structures</i>” (2001)</li> <li>- TOCH, Ernst: “<i>The Shaping Forces in Music</i>” (1977)</li> </ul>
<p><b>Composição ou Música Moderna:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- GUERRA-PEIXE, César: “<i>Melos e Harmonia Acústica</i>” (1988)</li> <li>- HINDEMITH, Paul: “<i>The Craft of Musical Composition</i>” (1942)</li> <li>- MENEZES, Florivaldo: “<i>Apoteose de Schoenberg</i>” (1987)</li> <li>- MESSIAEN, Olivier: “<i>The Technique of my Musical Language</i>” (S/D)</li> <li>- PERSICETTI, Vincent: “<i>Twentieth-Century Harmony</i>” (1961)</li> </ul>
<p><b>Contraponto:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- JEPPESEN, Knud: “<i>Counterpoint: The Polyphonic Vocal Style of the Sixteenth Century</i>” (1939)</li> <li>- OWEN, Harold: “<i>Modal and Tonal Counterpoint</i>” (1992)</li> <li>- PISTON, Walter: “<i>Contrapunto</i>” (1992)</li> <li>- SCHOENBERG, Arnold: “<i>Preliminary Exercises in Counterpoint</i>” (1963)</li> </ul>
<p><b>Harmonia Tradicional ou Funcional:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- HARDER, Paul: “<i>Harmonic Materials in Tonal Music</i>” (1980)</li> <li>- HINDEMITH, Paul: “<i>Armonia Tradicional</i>” (1949)</li> <li>- KOSTKA, Stefan; PAYNE, Dorothy: “<i>Tonal Harmony</i>” (1989)</li> <li>- BRISOLLA, Cyro Monteiro; FICARELLI, Mario: “<i>Princípios de Harmonia Funcional</i>” (2006)</li> <li>- KOELLREUTTER, Hans J.: “<i>Harmonia Funcional</i>” (1978)</li> <li>- MOTTE, Diether de La Motte: “<i>Manuale di Armonia</i>” (1988)</li> <li>- PISTON, Walter: “<i>Harmony</i>” (1987)</li> <li>- RAMEAU, Jean-Philippe: “<i>Treatise on Harmony</i>” (1971)</li> <li>- REGER, Max: “<i>On the Theory of Modulation</i>” (1903)</li> <li>- SCHOENBERG, Arnold: “<i>Funciones Estructurales de la Armonía</i>” (1993) “<i>Tratado de Armonía</i>” (1995)</li> </ul>

### 3) INVESTIGAÇÃO MUSICAL

Não poderíamos deixar de mencionar a grande importância do contato mais direto com a própria Música. Aqui não pretendemos discutir a disposição hierárquica dos diversos modos que esse contato pode assumir: por exemplo, pesar a grande diferença que há entre ouvir Música ao vivo ou por meio de CD’s. Enfim, qualquer que tenha sido o formato do contato – execução ao vivo em solo ou em grupo, estudo do instrumento musical, audição, análise, ensino, etc... –, ele foi útil para nosso aprendizado e está sendo aqui empregado de forma mais ou menos direta.

**Figura 4:**

<b>Publicações sobre Música e Harmonia oriundas do universo musical popular</b>
<b>Arranjo:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- <b>BAKER</b>, David: “<i>Arranging and Composing for the Small ensemble: Jazz, R&amp;B, Jazz-Rock</i>” (1985)</li><li>- <b>BRUNER</b>, Tom: “<i>Arranging and Orchestrating Music</i>” (1988)</li><li>- <b>LOWELL</b>, Dick; <b>PULLIG</b>, Ken: “<i>Arranging for Large Jazz Ensemble</i>” (2003)</li><li>- <b>MANCINI</b>, Henry: “<i>Sounds and Scores: a practical guide to professional orchestration</i>” (1973)</li></ul>
<b>Harmonia e Improvisação (Escalas):</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- <b>ALVES</b>, Luciano: “<i>Escalas para Improvisação</i>” (1997)</li><li>- <b>BAKER</b>, David: “<i>The Jazz Style of John Coltrane: a Musical and Historical Perspective</i>” (1980) “<i>A New and Innovative System for Learning to Improvise</i>” (1994) “<i>A Creative Approach to Practicing Jazz</i>” (1995)</li><li>- <b>CHEDIAK</b>, Almir: “<i>Harmonia e Improvisação (Volumes I e II)</i>” (1986)</li><li>- <b>DAUELSBERG</b>, Claudio: “<i>Curso Avançado de Harmonia e Improvisação</i>” (S/D)</li><li>- <b>FARIA</b>, Nelson: “<i>A Arte da Improvisação</i>” (1991) “<i>Acordes, Arpejos e Escalas para Violão e Guitarra</i>” (1999)</li><li>- <b>GAMBALE</b>, Frank: “<i>Technique Book I &amp; II</i>” (1994) “<i>Improvisation Made Easier</i>” (1997)</li><li>- <b>MARTINO</b>, Pat: “<i>Linear Expressions</i>” (1983)</li><li>- <b>NETTLES</b>, Barrie: “<i>Harmony. Volumes 1, 2 &amp; 3 (Berklee)</i>” (1987)</li><li>- <b>PASS</b>, Joe: “<i>Guitar Method</i>” (1977) “<i>Guitar Style</i>” (1986)</li><li>- <b>SABATELLA</b>, Marc: “<i>A Jazz Improvisation Primer</i>” (1992)</li><li>- <b>ULANOWSKY</b>, Alex: “<i>Harmony 4 (Berklee)</i>” (1988)</li><li>- <b>WILLMOTT</b>, Bret: “<i>Complete Book of Harmony, Theory &amp; Voicing</i>” (1994)</li></ul>
<b>Novas teorias:</b> <ul style="list-style-type: none"><li><b>LIEBMAN</b>, David: “<i>A Chromatic Approach to Jazz Harmony and Melody</i>” (1991)</li><li><b>MILLER</b>, Ron: “<i>Modal Jazz Composition &amp; Harmony (Volumes I &amp; II)</i>” (1996)</li><li><b>RUSSEL</b>, George: “<i>Lydian Chromatic Concept of Tonal Organization. Volume I: The Art and Science of Tonal Gravity</i>” (2001)</li></ul>
<b>Estudo de músicos específicos:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- <b>BAKER</b>, David: “<i>The Jazz Style of John Coltrane: a Musical and Historical Perspective</i>” (1980)</li><li>- <b>REILLY</b>, Jack: “<i>The Harmony of Bill Evans</i>” (1992)</li></ul>

Os formatos que mais se destacam nessa pesquisa são as investigações técnicas quanto aos procedimentos da linguagem musical. Aqui aludimos às conclusões que chegamos por meio da análise de partituras e por meio do estudo e da transcrição de diversas gravações, atitude conhecida sob a expressão “tirar Música de ouvido”. Nos últimos anos, essa forma de aprendizado vem recebendo especial destaque em diversos trabalhos que se dedicam à Música Popular e às maneiras de aprendê-la. O “tirar de ouvido” foi muito enfatizado, por exemplo, por Heloisa Feichas em sua tese de doutorado, “*Formal and Informal Music Learning in Brazilian Higher Education*” (2006), trabalho que anteriormente citamos e que, por sua vez, se fundamenta no importante “*How Popular Musicians Learn: A Way Ahead for Music Education*” (2002) de Lucy Green.

A pesquisa direta sobre o repertório tanto fornece subsídios gerais que nos auxiliam a sustentar a visão mais integrada de Harmonia que hoje propagamos, como nos concede amostras específicas de procedimentos e recursos harmônicos. Podemos citar inúmeros casos, mas agora nos vem à mente um exemplo de Joe Pass com o qual justificamos nossa opção de empregar grandes arpejos no estudo e no ensino de improvisação, e com o qual exemplificamos a tendência dos músicos de *Jazz* de tratarem a dominante do tom maior como “acorde de 4ª suspenso”, mesmo que o acorde de acompanhamento proposto tenha 3ª maior, a qual faz semitom com essa 4ª. No exemplo a seguir (ver Figura 5), que será repetido e mais cuidadosamente detalhado no Capítulo IV, vemos, no primeiro compasso, uma figuração que delinea um  $C_4^{7(13)}(9)$  – observar os intervalos indicados –, não obstante a cifra  $C7(9)$  subentender a 3ª maior, e vemos, no segundo compasso, Joe Pass executar quase todas as notas da escala que ele escolheu – uma Dób Lídio/Mixolídio – em disposição de arpejo, isto é, organizada em terças sobrepostas:

**Figura 5:**

Esse trecho de solo improvisado foi extraído “de ouvido” de uma das diversas interpretações que o guitarrista norte-americano Joe Pass realizou de “*Satin Doll*” (Duke Ellington / Billy Strayhorn / Jonny Mercer), aqui como integrante do quarteto do pianista canadense Oscar Peterson. O entendimento completo dos aspectos técnicos citados depende de uma série de considerações que ainda faremos no Capítulo IV. É interessante que as duas inferências mencionadas (uma para cada compasso) serão retomadas e trabalhadas em momentos diferentes do referido capítulo, pois remetem a procedimentos completamente distintos. Isso aponta para a riqueza e para a importância da investigação direta de exemplos musicais: apenas dois compassos de uma improvisação já contém grande quantidade de conhecimento latente! O caso também serve de amostra de nosso método indutivo de investigação da Harmonia. Pensamos, enfim, que o estudo do repertório é indispensável, pois o material teórico publicado



ainda está longe de elucidar uma grande parcela dos recursos que os músicos populares vêm consagrando desde o século passado. Aqui também pretendemos dar um pequeno passo nesse sentido.

Os exemplos da tese foram escolhidos em conformidade com os temas polêmicos citados na seção anterior. Não nos preocupamos com aspectos estatísticos: se apenas um caso, um exemplo era suficiente para falsear uma consideração problemática de algum autor, usamos esse caso. Sabemos que toda regra tem exceção, mas é comum, por outro lado, encontrarmos, na bibliografia, atitudes prescritivas e categóricas que não se sustentam. O mesmo espírito crítico será utilizado quanto às nossas próprias sugestões teóricas, ou seja, daremos exemplos que negam algumas das deduções que proporemos. Mas isso não deve inibir nem reduzir a importância do olhar disciplinar e sistemático. Mesmo parcialmente falseadas, as deduções ainda se mantêm válidas para diversos casos. As exceções nos obrigam a sermos mais precisos na determinação do contexto em que determinado recurso se mantém válido, ou seja, em última análise estamos instaurando uma metodologia de seleção musical em congruência com a idéia de conscientização prevista pela noção de Perfil Conceitual.

Os exemplos também evidenciam o vínculo dessa pesquisa com o universo da Música Popular. O excesso de peças oriundas da MPB e do *Jazz* se justifica pelo fato de serem domínios musicais cuja Harmonia com freqüência tangencia os limites do Sistema Tonal. A principal contribuição desta parcela do repertório é o desenvolvimento interno dos acordes e das cadências: o acréscimo de dissonâncias nos acordes e o uso generalizado de misturas modais produzem as mais diversas ambigüidades funcionais e dificultam as interpretações analíticas. Acreditamos que esse grau maior de complexidade abrange a Harmonia de diversos estilos menos rebuscados. Que fique claro, por outro lado, que complexidade não é um atestado de qualidade, como já havíamos alertado na Introdução. Também daremos diversos exemplos do *Pop* e do *Rock* devido ao simples fato de serem os tipos de Música que mais obstinadamente vêm empregando e consagrando procedimentos que podem ser subsumidos ao tema “modalismo”. Não queremos dizer que não existem recursos modais no *Jazz* ou na MPB: além de eles serem de outra natureza, a insistência com que os compositores de *Pop* e de *Rock* utilizam modos ou empréstimo modal é no mínimo digna de nota. Dentro desse universo – *Jazz*, MPB, *Pop*, *Rock* –, procuramos atender a uma razoável variedade

de compositores, estilos e épocas. Alguns exemplos do repertório erudito também serão sugeridos, tanto pra mostrar a validade de certas considerações, como para resgatar procedimentos usados pelo repertório do passado, mas de uma forma ou de outra desconsiderados pela tradição teórica.

## **Capítulo III:**

# **Perfil Conceitual de Harmonia**

## **1) HARMONIA**

Ao pretendermos realizar o estudo do Perfil Conceitual de Harmonia, instauramos uma situação polêmica: a Harmonia é um dos parâmetros musicais mais importantes e pesquisados, pois é um elemento constitutivo essencial de uma parcela considerável do repertório musical do Ocidente. Não seriam muitas, portanto, as concepções harmônicas existentes? Não seria grande pretensão propor um estudo sobre essas diversas concepções? Não seria mais pertinente a realização de um recorte – com o auxílio de uma adjetivação no termo – que reduzisse um pouco a amplitude do repertório ocidental? Assim, não seria mais apropriado investigar apenas a Harmonia da Música Brasileira? Ou a Harmonia até o século XIX? Nossa própria orientação provém do estudo da Música Popular, ou seja, começamos a supor essa possibilidade de pesquisa a partir do encontro com a rica Harmonia do repertório subsumido nessa expressão. Porque, então, não abordar o Perfil Conceitual apenas da Harmonia na Música Popular?

Não obstante estarmos cientes de tal possível crítica à amplitude de nossa empreitada, vamos manter a proposta inicial porque acreditamos que o conceito “Harmonia”, por si só, já sugere uma série de recortes que tornam o trabalho possível. Assim consideramos que contém Harmonia – o que, enfim, delimita o campo de investigação da presente pesquisa – apenas o repertório que, obedecendo simultaneamente aos três critérios, apresente: 1) acordes autônomos; 2) certa regularidade de procedimentos; 3) funções harmônicas diferenciadas.

Para justificar essa delimitação, entrelaçaremos duas linhas de abordagem: a temporal-histórica e a técnico-sistemática. Pensando sobre os diversos sistemas musicais que podem existir, nos vem à mente os três mundos sonoros sugeridos por José Miguel Wisnik (1989): o modal, o tonal e o atonal. Wisnik, entretanto, não se atém, como nós, à Cultura Ocidental. Na verdade, o próprio conceito de Harmonia nasce no âmbito da Música do Ocidente e congruentemente com o chamado Sistema Tonal.

Assim, temos que ser críticos quanto à possibilidade de pesquisar Harmonia com o auxílio da tripartição de Wisnik. Sabe-se que Harmonia Tonal é praticamente um pleonasma, mas o que dizer de uma Harmonia Modal ou de uma Harmonia Atonal? Aqui, nessa investigação introdutória, pretendemos justamente discutir esse problema.

Antes de prosseguir, é necessário esclarecer que a palavra “Harmonia” costuma ser usada com duas acepções, dependendo do contexto: como material musical e como a disciplina que estuda esse material. O Perfil Conceitual que pretendemos erigir focaliza a conotação disciplinar, ou seja, colocaremos em questão as formas de abordagem, as maneiras pelas quais são construídos conhecimentos sobre Harmonia. Isso não implica, entretanto, que os paradigmas epistemológicos que mais adiante vamos sugerir não possam ser associados a determinados repertórios musicais e suas particularidades harmônicas.

A disciplina Harmonia abarca dois tipos de investigação: 1) o fenômeno da sobreposição simultânea das notas musicais, que engendra os chamados acordes e 2) o estudo da combinação, do encadeamento desses acordes. Um material complementar importante é a “escala”. As escalas organizam as notas musicais lado a lado, não simultaneamente, determinando distâncias precisas entre elas. É um dos elementos constitutivos daquilo que chamamos de “melodia”. A Música foi um fenômeno essencialmente melódico até meados da Idade Média, sendo o Canto Gregoriano – ou “Cantochão” – o exemplo que melhor expressa tal característica. Se algum tipo de simultaneidade musical foi utilizado antes disso, ou em outras culturas, ou na música secular não documentada, não temos como ter certeza. No decorrer do paulatino desenvolvimento do Cantochão, mais precisamente a partir do século IX, a possibilidade de reunião de mais de uma melodia começou a ser cogitada. Inicialmente, uma melodia era sobreposta à outra de forma totalmente interdependente: um intervalo estável era mantido entre a voz do canto gregoriano original e a nova voz acrescentada, ou seja, ouvimos a resultante desse processo como uma mais encorpada, mas ainda assim única melodia. Pode-se dizer, de forma simplificada, que os chamados acordes surgem quando mais de duas vozes começam a ser sobrepostas e conforme as melodias ganham maior autonomia entre si. Por volta do século XIV já existiam peças claramente “harmônicas”, como os conhecidos “motetos”, não obstante os acordes de esses exemplares musicais serem estritamente decorrentes da sobreposição melódica. Tais

acordes, da mesma forma que as melodias, também eram ancorados nas escalas, assim como o são até hoje. Ou seja, a escala organiza um certo número de notas que, além de poderem ser combinadas na composição de melodias, também podem ser “empilhadas” na forma de acordes. E, exatamente por isso, a escala é uma primeira forma de abordar o estudo da combinação de acordes, o 2º tipo de investigação que propomos no início do parágrafo.

As escalas utilizadas na Idade Média eram os chamados “modos”, designação proveniente dos “modos” de distribuição dos tons e semitons entre as notas da escala, sendo o “tom” e o “semitom” as unidades musicais de medida das distâncias entre as notas<sup>35</sup>. O estudo desses modos e dos acordes que eles engendram constituiria o que poderia ser chamado de Sistema Modal. É, de certa forma, o que se focaliza quando se fala em Contraponto Modal. Tal disciplina, entretanto, aborda a relação entre escalas e acordes de forma bem diversa da Harmonia. Na verdade, o Contraponto investiga as possibilidades de combinação simultânea de duas ou mais melodias: os acordes resultam da coincidência de diversos pontos dessas melodias. Em resumo, é uma matéria que não se debruça diretamente sobre os acordes e suas combinações: Harmonia e Contraponto são coisas diferentes. Aqui chegamos ao nosso primeiro ponto de delimitação: podemos dizer, de forma radical, que a música do final da Idade Média – e, aqui, introduzimos em definitivo a linha de abordagem temporal-histórica –, que é essencialmente contrapontística, possui simultaneidades, mas nem sempre na forma de acordes autônomos: existem momentos com vários sons sobrepostos, mas que não podem ser estudados por uma disciplina como a Harmonia. Pensando nesses termos, não há como realizar um estudo sistemático de processos genuinamente harmônicos na música modal polifônica pré-cadencial. Aqui o termo “cadencial” se refere às “cadências”, que são módulos compositivos mais firmemente ancorados nos acordes, recurso que é paulatinamente introduzido nesse contexto contrapontístico (ver explicação mais adiante). É sabido, entretanto, que a própria consciência plena dos acordes (como simultaneidades autônomas – e não como acidentes do processo de

---

<sup>35</sup> Um “tom” tem o dobro do tamanho de um “semitom”. O semitom é a menor distância entre duas notas no “sistema temperado”. O “sistema temperado” é o sistema de afinação que divide a oitava em 12 partes estritamente iguais, ou seja, o semitom mede 1/12 de oitava. A oitava representa a relação de frequência “1 para 2”: se um som tem N vibrações por segundo (Hertz), outro som oitava acima (mais agudo) vibra N x 2. Em nossa cultura reconhecemos os sons que se distam por uma ou mais oitavas como equivalentes e lhes atribuímos uma mesma categoria de nota. Por isso encontram-se diversos “dós”, “rés”, “lãs bemóis”, “fãs sustentidos”, etc. na maioria dos instrumentos musicais do Ocidente.

sobreposição de melodias – só vai ser completamente adquirida pelos compositores do chamado período Barroco (aproximadamente séculos XVI, XVII e XVIII). Ainda na música de J.S.Bach (1685 – 1750), por exemplo, encontramos uma tensa convivência entre um pensamento mais recente, harmônico, que claramente evidencia a existência de acordes autônomos, e um pensamento herdado, mais contrapontístico.

Outro aspecto que nos conduz a verificar uma compreensão musical ainda não plenamente harmônica na música modal anterior à Era Moderna é o fato de o modalismo ser justamente a origem, a pré-história do Sistema Tonal, este sendo o sistema no qual definitivamente se instaura a composição baseada em acordes. Aqui vale a pena considerar a técnica musical com um pouco mais de profundidade para entender o processo genético do tonalismo. As escalas modais podem ser compreendidas por meio de um mesmo grupo de 7 sons, dispostos do grave para o agudo, e com uma ordem específica de tons (“T”) e semitons (“ST”). Se considerarmos a bem conhecida escala maior, que era também um dos modos gregorianos, essa ordem é T T ST T T T ST. Os modos não são nada mais do que o estabelecimento de escalas diferentes, começando-se cada vez por um desses 7 sons. Assim, com um mesmo grupo de notas, constrói-se 7 escalas diferentes (ver Figura 6). O que essencialmente diferencia essas escalas, já que as notas são sempre as mesmas, é justamente a reorganização dos tons e semitons. É essa reorganização que dá, a cada modo, sua qualidade sonora específica.

A partir do século XI, com o Sistema Hexacordal (baseado em escalas de seis sons, para evitar o trítono<sup>36</sup>) desenvolvido por Guido D’Arezzo, inicia-se um processo de alteração das escalas modais (que eram sempre construídas com os mesmos 7 sons) conhecido como *musica ficta*. D’Arezzo propunha que, no modo de Fá (Lídio), a nota **si** fosse trocada por **si<sup>b</sup>** também para evitar o trítono **fá - si**. Com o passar dos séculos e o começo da era contrapontística, os modos foram ganhando outras alterações, todas

---

<sup>36</sup> “Trítono” é o intervalo de 3 tons (tri + tono), podendo ser compreendido como quarta aumentada ou como quinta diminuta. Na cultura cristã, durante quase toda a Idade Média, o trítono era chamado – por razões que aqui não acreditamos ser pertinente investigar – de “*diabolus in musica*” e foi constantemente evitado. O Sistema D’Arezziano, ao trabalhar com certas escalas de seis sons, extrai justamente uma das notas componentes do trítono. Por exemplo, o modo Jônio (**dó – ré – mi – fá – sol – lá – si**), ao perder o **si** para formar uma escala hexacordal, deixa de ter justamente o som que formava com **fá** o intervalo de trítono.

subsumidas na mesma expressão, *musica ficta*, onde o segundo termo significa “falsa” e alude a essas modificações dos modos básicos.

**Figura 6:**

Modo Dó Jônio	Dó ▽ Ré ▽ Mi ▽ Fá ▽ Sol ▽ Lá ▽ Si ▽ Dó T T ST T T T ST
Modo Ré Dórico	Ré ▽ Mi ▽ Fá ▽ Sol ▽ Lá ▽ Si ▽ Dó ▽ Ré T ST T T T ST T
Modo Mi Frigio	Mi ▽ Fá ▽ Sol ▽ Lá ▽ Si ▽ Dó ▽ Ré ▽ Mi ST T T T ST T T
Modo Fá Lídio	Fá ▽ Sol ▽ Lá ▽ Si ▽ Dó ▽ Ré ▽ Mi ▽ Fá T T T ST T T ST
Modo Sol Mixolídio	Sol ▽ Lá ▽ Si ▽ Dó ▽ Ré ▽ Mi ▽ Fá ▽ Sol T T ST T T ST T
Modo Lá Eólio	Lá ▽ Si ▽ Dó ▽ Ré ▽ Mi ▽ Fá ▽ Sol ▽ Lá T ST T T ST T T
Modo Si Lócrio	Si ▽ Dó ▽ Ré ▽ Mi ▽ Fá ▽ Sol ▽ Lá ▽ Si ST T T ST T T ST

No século XIV, compositores como Francesco Landini (1325 – 1397) e Gherardello da Firenze (c. 1320,1325 – 1362,1363) começaram sistematicamente a empregar um tipo de alteração conhecida como “sensível”. Há sensível quando o 7º grau<sup>37</sup> do modo se encontra a um semitom mais grave da nota principal, a nota do 1º grau. Dois modos (Dó Jônio e Fá Lídio – ver quadro acima) contêm sensíveis originalmente. Os modos que não contêm são alterados em seu 7º grau, que se transforma em sensível ao ser elevado em um semitom. É difícil determinar as datas em que cada modo começa a ser modificado, mas é no período referido que se registra o uso sistemático do efeito da sensível em alguns deles. Esse efeito, de cunho marcadamente cultural, tem uma leve justificação acústica, posto que o intervalo de semitom (fortemente dissonante quando executado simultaneamente) dá ao 7º grau uma instabilidade que nos induz – nós ocidentais – a desejar sua resolução no 1º grau. Esse processo de resolução é o que engendrará o conceito de tom, sendo esse 1º grau a “tônica”.

<sup>37</sup> Representaremos os graus escalares, sons únicos, por meio de números ordinais: 1º grau, 4º grau, etc. Acordes – 3 ou mais sons sobrepostos – vinculados a uma escala serão indicados por algarismos romanos: III grau, VI grau, etc.

Eis a gênese do tonalismo. Na verdade, mal a música da Idade Média se transforma em contrapontística, o recurso da sensível contamina o modalismo com a semente capital para a constituição do Sistema Tonal. O efeito de resolução do 7º grau, que acaba por induzir à eleição de **um** som como principal, concede à música da Idade Média – que, pode-se dizer, tecia-se sobre certa estaticidade técnica e sonora – um sentido de direcionalidade que antes não havia. A atração soberana que a tônica exerce sobre as outras notas da escala compromete todo o modalismo. As próprias escalas modais, devido às alterações do processo conhecido como *musica ficta*, começam a ficar sonoramente semelhantes, culminando na fixação da bipolaridade Maior e Menor, típica do Sistema Tonal<sup>38</sup>. Há, na verdade, uma total inversão de valores: enquanto a música modal se valia da rica diversidade de distribuição das distâncias entre os elementos escalares e não se acentuava a importância da variedade das notas (afinal, diferentes modos eram construídos com o mesmo grupo de sete sons), o processo de instituição da sensível e sua condução à tônica acabou por minimizar o valor da diversidade intervalar interna das escalas e, principalmente, por instaurar um novo sentido musical com a idéia de “tom”, dando especial relevo à noção de transposição<sup>39</sup> e, conseqüentemente, à direta variedade das notas musicais. A diversidade de transposições, enfim, conduziu ao estabelecimento da modulação<sup>40</sup> como uma das principais técnicas do Sistema Tonal.

A modulação, por sua vez, é justamente um dos recursos musicais que mais contribuiu para a diluição do pensamento contrapontístico em benefício da composição mais baseada em acordes. Para o estabelecimento de um tom se utiliza o que costumamos chamar de “cadência”: a cadência pode ser entendida como um grupo de acordes, nitidamente apresentados, que definem um tom específico. Esse tom pode ser novo, mas também pode ser a confirmação de um tom que já estava estabelecido. A cadência não chega a ser avessa ao contraponto, mas, principalmente no caso da

---

<sup>38</sup> De fato, conforme as alterações da *musica ficta* atingem a maioria dos modos, eles se transformam nas escalas consagradas da teoria tradicional da atualidade. Os modos que possuem 3ª maior viram o que hoje chamamos de “Escala Maior” e os modos que possuem 3ª menor se transformam em duas das escalas menores que hoje usamos, a Menor Melódica e a Harmônica. A Menor Natural é igual ao modo Eólio sem alterações.

<sup>39</sup> Transposição é procedimento pelo qual todos os componentes de um conjunto de sons são elevados ou abaixados segundo um intervalo constante. As notas constituintes geralmente se alteram, mas as relações intervalares internas do conjunto inicial são mantidas no conjunto transposto. É a transposição que permite a existência de diversas tonalidades que compartilham da mesma estrutura (maior ou menor), mas que são construídas com sons diferentes e governadas por tônicas diferentes.

<sup>40</sup> Modulação significa mudança de tonalidade.



modulação para um novo tom, exige-se que os acordes sejam apresentados com muita clareza, o que, com o histórico aumento do emprego de modulações, acabou por colaborar com a modificação da forma de compor, que passou gradativamente a ser mais harmonicamente determinada. Assim quando mencionamos a palavra “Harmonia”, não desconsideramos a investigação do período modal-contrapontístico da História Musical, mas estamos interessados no repertório que sistematicamente contém cadências – que são os momentos onde os acordes mais se evidenciam – e no repertório onde o pensamento acordal já contamina mesmo os trechos não cadenciais, como nos dá ricos exemplos a Renascença.

Toda essa transformação em direção ao tonalismo acordal não ocorreu de uma hora para outra. Landini está no século XIV, mas em Bach ainda encontramos pensamento modal convivendo com o tonal. Acreditamos, não obstante, que a sonoridade tonal já estava plenamente instituída no período Barroco. Materiais dessa época, entretanto – principalmente partituras –, revelam a persistência de processos composicionais ancorados no modalismo. Um exemplo simples são as armaduras de clave que evidenciam modos diferentes do jônio e do eólio em diversos exemplares do período, já que foram estes os dois modos eleitos para determinar, respectivamente, a armadura do modo maior e do menor “modernos”. Considera-se o tratado de Harmonia de Jean-Philippe Rameau, de 1722 (Rameau 1971), como o primeiro registro de conscientização sobre o Sistema Tonal. A partir daí há uma característica diminuição de interesse pelo modalismo: os compositores da metade do século XVIII pra frente se viram diante de um poderoso aparato técnico, com inúmeras possibilidades de experimentação musical, sendo a modulação – e suas variantes: modulação passageira, para tons vizinhos ou distantes – o recurso mais explorado.

Paralelamente ao repertório musical historicamente documentado, que viemos citando, corre outro, de forte tradição oral, comumente classificado como folclore musical. Apesar da pouca informação, sabe-se que essa música secular e popular tem origens técnicas semelhantes ao Canto Gregoriano, ou seja, também utilizava as escalas modais. A despeito da influência do Sistema Tonal, tal repertório conseguiu se conservar relativamente íntegro até nossos dias. Assim, os compositores associados aos movimentos nacionalistas do século XIX puderam, por meio do resgate do folclore musical de seus países, reacender o interesse pelos modos gregorianos.

Nessa época, entretanto, o Sistema Tonal já era uma realidade cultural plenamente estabelecida e, dessa maneira, a própria percepção dos modos fora gravemente alterada em comparação com o entendimento que deles se tinha na Idade Média: pode-se dizer, com efeito, que o modalismo da Era Moderna é compreendido e percebido como um novo recurso no desenvolvimento do tonalismo. As músicas dos compositores nacionalistas não perdem o forte domínio da tônica, não deixam de empregar sensíveis e cadências, não abandonam as escalas tonais. Os modos entram como coloridos arcaicos que vêm apenas ventilar o já robusto Sistema Tonal. E na seqüência, a forma de utilização do modalismo no século XX não muda muito esse panorama: há tentativas de resgate da antiga sonoridade medieval, mas o problema não está no uso do material em questão e, sim, na percepção que se passa a ter dele. Mesmo quando ricamente empregado por um Stravinsky, os modos não deixam de ser apenas um recurso escalar adicional. Quando sobrepõe diversas melodias modais, ele visa a obtenção dos choques entre as diversas sensações tonais e, exatamente por isso, essa técnica stravinskiana é chamada de politonalidade e não de polimodalidade.

Enfim, é esse atrelamento de modalismo e Sistema Tonal que nos interessa: tanto o moderno, onde os modos enriquecem e colorem as já desgastadas escalas tonais, quanto o antigo, principalmente no período em que os processos cadenciais se infiltram no discurso modal-contrapontístico, incitando a chama que acabaria por destruir o próprio pensamento modal-contrapontístico e sedimentar os primeiros blocos do arcabouço tonal-harmônico. Uma de nossas principais premissas, portanto, é a idéia de que as diversas possibilidades harmônico-melódicas do modalismo podem ser incorporadas ao Sistema Tonal. De fato, uma boa parcela do repertório popular não se limita à maneira como esse sistema vem sendo concebido pela maioria dos teóricos, ou seja, em certos repertórios – e aqui não podemos deixar de mencionar mais uma vez o *Rock* e o *Pop* – os recursos modais já estão totalmente integrados com os procedimentos mais consagrados do tonalismo, como será demonstrado em diversos exemplos no próximo capítulo. Então, porque não entender o Sistema Tonal de forma ampliada, abarcando as práticas modais? A nosso ver, a palavra “Harmonia” deve remeter, portanto, não apenas à forma de compor por meio de acordes, mas também ao entendimento dos acordes no contexto do aparato sistêmico que contempla, em simultaneidade, esses dois importantes momentos – o modal e o tonal – da História Musical do Ocidente.

Outra consideração relevante é a questão da regularidade dos procedimentos. Acreditamos que a própria constituição de uma disciplina muito depende da reiteração de processos. Em nossa área, a musical, isso é muito marcante: é a observação das práticas comuns dos compositores que permite que os teóricos da música construam suas teorias e disciplinas. Não pretendemos, com essa afirmação, excluir os casos mais excepcionais do estudo sobre Harmonia; apenas queremos enfatizar que o repertório vinculado à Música Popular vem apresentando um rico material de investigação justamente por empregar um bom grau de repetição de procedimentos harmônicos que ainda não foram bem explicados no contexto do Sistema Tonal.

O foco da discussão que aqui queremos ressaltar é, na verdade, a diferente utilização do sistema pelas Músicas Popular e Erudita a partir do século XX. Como dissemos, os compositores populares vêm expandindo e enriquecendo o Sistema Tonal e ainda legitimando, via repetição, uma série de recursos que diretamente atraem nosso olhar disciplinar e acadêmico. Essa regularidade não é facilmente encontrada no repertório erudito, ou seja, cada compositor abordou e transcendeu o Sistema Tonal à sua maneira. Pode-se até dizer que a transcendência desse sistema foi mais buscada que seu desenvolvimento. Foi no modernismo do século XX que surgiu a atonalidade. Aqueles que não se sentiram confortáveis com o campo sem referências do mundo atonal, normalmente se dedicaram a explorar o tonalismo. Essa exploração, entretanto, conduziu, na maioria dos casos, ao enfraquecimento do pensamento tonal. Poderíamos, aqui, fazer uma lista – que contaria com grandes proporções – dos recursos e exemplos desse processo, mas o que queremos enfatizar é algo mais simples: os compositores eruditos do século XX não procuraram o desenvolvimento do tonalismo; buscaram, ao contrário, novas formas de expressão que mais caracterizariam uma desconstrução do mesmo. Essa desconstrução varia muito de grau e depende da personalidade que a realiza, mas sempre se evidencia pelo aumento do uso de dissonâncias e/ou pela neutralização das funções harmônicas tonais (ver explicação adiante), o que nos remete ao diálogo com o último universo proposto por Wisnick: o atonal. De fato, a sensação de atonalidade depende da radicalização desses processos – acúmulo de dissonâncias e suspensão da percepção funcional – em separado ou em conjunto.

A idéia de funcionalidade no Sistema Tonal se refere às relações entre os acordes, às forças de atração e de repulsão na Harmonia. Também se pode falar em

tensão e relaxamento, até porque o acréscimo de dissonâncias (tensões) contribui na definição das funções. Contudo, essas representações dicotômicas – atração X repulsão, tensão X relaxamento – não condizem com a realidade, pois cada tom subsume um grupo de funções sob seu comando e não é raro encontrar exemplos que exploram diversas tonalidades: nestes casos, uma verdadeira rede funcional se estabelece. Evidentemente, a percepção dessas noções depende fundamentalmente do grau de imersão na cultura sonora do Ocidente. Alguns elementos dessa cultura, entretanto, – certos tipos de acordes, certas seqüências harmônicas padronizadas – vêm sendo tão insistentemente reproduzidos que nos sentimos autorizados a arriscar que um razoável nível de compreensão funcional – não necessariamente consciente – está acessível a todos àqueles que compartilhem alguma relação com o mundo musical de origem européia.

O jogo de forças que a funcionalidade representa está na base não apenas do Sistema Tonal, mas fundamenta a própria gênese e a constituição do que seja Harmonia. Para o senso comum – como Harmonia, Sistema Tonal e funcionalidade nasceram, em certa medida, simultaneamente – tudo aquilo que se afaste razoavelmente dos contrastes funcionais mais rotineiros tende a ser ouvido como desprovido de Harmonia. Para muitos, a música atonal se apresenta como um borrão disforme de informações desconexas. Historicamente ainda não existe uma concepção harmônica alternativa, um sistema diferente do Tonal, suficientemente bem difundido, capaz de suscitar contrastes semelhantes ou capaz de propor novas funções. É interessante mencionar o esforço de um Florivaldo Menezes que, em seu “*Apoteose de Schönberg*” (1987), propõe uma espécie de resgate da funcionalidade por meio da seleção de uma série de arquétipos harmônicos desenvolvidos no século XX, vários deles oriundos de universos atonais. Sua idéia básica é a de que a reiteração e reconfiguração gramatical desses acordes “famosos” possam engendrar uma verdadeira Harmonia Moderna. Esse tipo de nostalgia é comum entre os músicos compromissados com a Vanguarda. Sem entrar na polêmica sobre a pertinência desse tipo de empreitada – já que a negação do tonalismo é uma questão de escolha pessoal e não uma “obrigação histórica”, como preferem alguns – o exemplo ilustra bem como o desvio do Sistema Tonal vem caracterizando a sensação de ausência de Harmonia, mesmo para aqueles – compositores eruditos contemporâneos – que não costumam ser classificados como ouvintes ordinários. A demanda por uma didática sobre Harmonia, conseqüentemente, reflete o problema e

nosso trabalho, enfim, se insere na categoria investigativa que tende a duvidar da presença de Harmonia – entendida como um jogo de forças, de contrastes – no repertório exclusivamente atonal.

Agora já podemos repetir a delimitação de nosso objeto, afirmando com mais precisão e riqueza de detalhes que a concepção de Harmonia que aqui desenvolvemos se refere aos domínios musicais que compartilhem três condições: 1) pensamento composicional verticalizado, em contraste a uma concepção musical puramente melódica, na qual o acorde não adquire genuína autonomia – o que exclui as músicas contrapontísticas pré-cadenciais; 2) regularidade procedimental, pela qual se pode reconhecer certo corpo estabelecido de saber, condizente a uma abordagem disciplinar – o que exclui parte da riquíssima, mas errática produção tonal erudita a partir do século XX; 3) emprego de acordes e encadeamentos que não diluem completamente a percepção funcional – o que, em suma, exclui o repertório inclinado em maior ou menor grau ao atonalismo. Temos consciência que essas exclusões não são definitivas e que uma parcela razoável do que será assim negligenciado pode ser revisitada sem maiores revisões do paradigma sobre Harmonia que aqui discutiremos.

## **2) A GÊNESE DAS ZONAS DO PERFIL CONCEITUAL DE HARMONIA**

Se fundamentando em autores como Vygotsky e Wertsch, Mortimer e Amaral (2006) comentam a propósito da importância da pesquisa sobre vários domínios genéticos para a configuração de um perfil conceitual. A preocupação fundamental é a de identificar a forma e o lugar da gênese de certas formas de pensar. Em seu artigo conjunto “*Uma metodologia para análise da dinâmica entre zonas de um perfil conceitual no discurso da sala de aula*”, eles determinam três âmbitos de investigação: os domínios sociocultural, ontogenético e microgenético. O estudo do domínio sociocultural procura captar a evolução histórica de um conceito tanto por meio da avaliação do modo pelo qual ele é posto em prática nas diversas configurações e nuances do cotidiano, como por meio das definições propostas por instituições historicamente reconhecidas. O âmbito ontogenético se refere às concepções individuais dos envolvidos no processo didático. É importante ressaltar que essas concepções não costumam e não devem ser estanques e, desse modo, também sofrem evoluções com o passar do tempo. Já o domínio microgenético tenta identificar a formação de conceitos

que ocorrem em escalas de tempo mais curtas, como, por exemplo, no próprio processo de ensino-aprendizagem. É ainda necessário dizer que esses campos de investigação se interpenetram, por exemplo: um comentário de um estudante, que aparentemente demonstre uma compreensão conceitual nova – surgida em aula: microgênese –, pode ser resultado, na verdade, de uma longa cadeia ontogenética na qual aquela fala marcaria apenas a confirmação final de uma idéia que o aluno já vinha anteriormente prefigurando.

É conveniente deixar claro que a noção de Perfil Conceitual foi desenvolvida por Mortimer (2000) para a investigação dos conhecimentos que transitam nas aulas de ciências, principalmente no universo escolar. Também vale lembrar que muitas das pesquisas da área educacional vem se debruçando sobre os contextos de ensino de ciências. O Modelo de Mudança Conceitual, por exemplo – anterior histórico do Perfil Conceitual – “*se tornou sinônimo de ‘aprender ciência’*”<sup>41</sup>. Nessa proposta didática as idéias prévias dos estudantes são de uma forma ou de outra consideradas, mas o objetivo final é a transformação das mesmas em conhecimentos científicos, ou seja, os conceitos de origem cotidiana são, em última análise, abandonados. É exatamente o pressuposto de que esses conceitos não precisam ser deixados de lado que dá origem à noção de Perfil Conceitual. Mas o que, aqui, queremos salientar é o fato de que esse tipo de teoria (Mudança ou Perfil Conceitual, dentre outros modelos) engendrou uma corrida investigativa que levou à constituição de um corpo bibliográfico considerável sobre as idéias prévias dos aprendizes com relação aos temas da Ciência, ou seja, muito do domínio ontogenético dessa área é de fácil acesso, pois está registrado, divulgado e publicado.

Nas áreas artísticas, não há ainda um corpo semelhante de pesquisa. A escassez desse tipo de material pode ser decorrente de diversos fatores, mas acreditamos que muito se deve à própria configuração de qualquer arte. Enquanto as ciências naturais se debruçam sobre fenômenos físicos – observáveis com ou sem o auxílio de instrumentos –, que apresentam comportamentos relativamente estáveis, as ciências ditas humanas ou as investigações sobre os elementos e processos constitutivos das produções artísticas têm como objetos os fenômenos humanos. Não sendo regidos por leis naturais e

---

<sup>41</sup> Mortimer. E. F. 2000: p. 37.

perenes, tais fenômenos só permitem a percepção de certas normas históricas. O que hoje é normal e comum, amanhã será proibido ou desdenhado. O conhecimento musical, portanto, é normativo<sup>42</sup> e, como tal, não apenas depende das situações contextuais – culturais e históricas – como largamente depende da perspectiva do observador que erigiu e de alguma forma registrou tal conhecimento, o que contribui para a interseção dos domínios sociocultural e ontogenético, isto é, a heterogeneidade de teorizações é decorrente da heterogeneidade de formações. Muito embora haja alguma regularidade no conhecimento que certas instituições de ensino e certas publicações propagam, ainda existe grande disparidade de formações musicais, o que é particularmente marcante no Brasil. Se, por um lado, isso é uma grande vantagem, pois a multiplicidade de percursos de aprendizado musical não deixa de ser indicativa de uma rica cultura musical, por outro lado isso dificulta a realização de pesquisas que procurem mapear as idéias prévias dos estudantes de Música, ou seja, não temos um rápido e fácil acesso ao domínio ontogenético da área musical, já que não há material regularmente publicado sobre o assunto.

Antes de investigar a gênese das zonas do Perfil Conceitual de Harmonia, mais uma discussão é importante. Como anteriormente dissemos, a palavra “Harmonia” tanto designa o parâmetro musical, o material concreto, os acordes encontrados nos exemplares musicais do Ocidente, como a disciplina que estuda esse material. Isso também acontece com a própria palavra “Música”, que indica tanto a arte – e seu repertório, suas obras – quanto à pesquisa sobre a mesma. Acreditamos que essa distinção deve perpassar outras manifestações artísticas, bem como outros conceitos que elas abrangem. Nossa proposta de estudo dos conceitos que a palavra Harmonia subsume se refere à questão disciplinar, às diversas formas de abordagem, de pensamento e de sistematização do assunto. Não vamos categorizar as músicas segundo as zonas do Perfil de Harmonia; vamos classificar e organizar os modos de investigação que existem sobre os acordes dessas músicas. Naturalmente, como veremos adiante, certas teorizações se associam mais comumente a certos tipos de repertório.

---

<sup>42</sup> Termos como “norma” e “normativo” são com frequência entendidos pejorativamente. Além de não ser esse o nosso caso, vale comentar que a existência de uma teoria musical só é possível a partir da identificação dos “*módulos compositivos*” reiterados mais regularmente no repertório musical, como bem nos auxilia a citação que apresentamos de Giovanni Piana na Introdução (ver pág. 20). As regras ou normas musicais são, portanto, o resultado da interpretação de um teórico quanto a esses módulos.

Identificamos quatro zonas para o Perfil Conceitual de Harmonia: Zona Auditiva-Instrumental, Zona Histórica Popular, Zona Histórica Clássica e Zona Histórica Expandida. Cada uma delas se origina de um ou mais domínios genéticos. Aqui não pretendemos realizar uma descrição esgotante de todas as possibilidades vetoriais que podem ser traçadas entre as zonas e as gêneses, mas as linhas mais evidentes serão identificadas.

Consideramos que o domínio sociocultural é bem representado pelo material bibliográfico e pelas instituições de ensino. Sabemos que a abrangência desse domínio genético é muito maior, entretanto acreditamos que, para nossos objetivos, tal recorte é suficiente para captar a evolução histórica do conceito de Harmonia. Muito embora as academias nas quais estudamos (principalmente o bacharelado na Universidade do Rio de Janeiro: UNI-RIO e o mestrado na Universidade Federal do Rio de Janeiro: UFRJ) fossem, como se poderia prever, fomentadoras de conceitos históricos sobre Música e, mais especificamente, sobre Harmonia, a introdução tardia e insipiente do estudo da Música Popular nesses lugares acabou por nos conduzir a sempre procurar informações em outras fontes. Assim, a revisão bibliográfica que se evidencia na presente pesquisa não foi realizada apenas agora, no processo de doutoramento, pois desde os primórdios de nossa formação musical buscamos as mais diferentes referências sobre Harmonia.

A bibliografia sobre nosso objeto é extensa, mas claramente divisível segundo sua origem. Seus autores, tanto por suas formações quanto pelo repertório que propõem estudar, se filiam separadamente aos dois universos que viemos citando desde o início: o erudito e o popular. A abordagem, os exemplos, os fundamentos, os argumentos, as explicações, as diversas formas de notação musical e até o objetivo dos dois tipos de publicação são nitidamente distintos. Desde o início sabíamos que os dois mundos nos forneceria duas Zonas do Perfil Conceitual que pesquisamos. Ambos foram histórica, cultural e socialmente construídos, ambos possuem o peso de uma tradição. A tradição didática erudita, que já conta com quase 300 anos, congrega tal quantidade de publicações que precisamos do auxílio da dissertação de Mestrado de Eduardo Campolina Viana Loureiro (2002) para o mapeamento e seleção do material a ser revisado. A tradição da Música Popular, irmã mais jovem, com pouco mais de 50 anos, se ancora num mercado editorial robusto, mas nem sempre criterioso. Foi exatamente a percepção, muitos anos atrás, de que essas duas facções bibliográficas não falavam a



mesma “língua”, que instituiu as questões que alicerçam esse projeto. Enfim, sempre cientes da existência dessas duas zonas do Perfil de Harmonia, agora podemos batizá-las de Zona Histórica Clássica e Zona Histórica Popular.

Quanto ao domínio ontogenético, como dissemos anteriormente, não temos acesso a publicações que apresentem concepções prévias dos alunos de Música, mas temos bastante consciência da heterogeneidade das mesmas. Não obstante, com o auxílio do mapeamento das aulas que filmamos (domínio microgenético), pudemos perceber que predominam os conhecimentos oriundos das Zonas Clássica e Popular, até pela inserção institucional de nossas aulas. Mantendo-nos na investigação ontogenética, mas mudando um pouco o foco de nosso olhar – ou seja, deixando de observar as concepções dos estudantes para observar o professor/pesquisador –, não podemos deixar de mencionar nossa experiência pessoal, que, por sua vez, se apresenta em dois níveis complementares: interesses pessoais e didática. O primeiro, fortemente marcado pela subjetividade, se refere a nossas insistentes pesquisas sobre Harmonia com diversos objetivos: composição, arranjo, análise, percepção auditiva, interpretação, execução instrumental e ensino. Essa insistência caracterizaria mais precisamente uma busca pela compreensão dos fundamentos da disciplina, pelo discernimento de suas leis. Mas a investigação profunda de qualquer disciplina musical não pode prescindir de uma prática de longa duração. Uma prática que exige a participação da quase totalidade de nosso corpo: cérebro, ouvido, membros, mãos, dedos, pés... Um músico, desde o início de sua formação, se empenha em diversas atividades mediadas tanto por instrumentos culturais como físicos. Essas atividades, inicialmente, engendram produtos que dificilmente atingem o “*status*” de Música, mas paulatinamente vão sendo considerados como musicais em certo domínio consensual. O que queremos dizer, simplesmente, é que não se aprende Música e, por tabela, Harmonia, em livros...

É claro que o conhecimento musical pode ser ramificado em vários níveis, mas o saber mais informal, ancorado essencialmente pela audição e pelo instrumento musical (aqui reduzindo um pouco a lista de partes corporais e de mediadores), é constituinte do processo ontogenético de qualquer músico e, ao mesmo tempo, é inexoravelmente condicionado pelo contexto sociocultural. Existem excelentes músicos que nunca transcendem a informalidade e são profissionais incomparáveis. Só para citar alguns nomes, podemos mencionar certos compositores de nossa Música Popular que tiveram

pouca ou nenhuma educação musical formal: Chico Buarque, Milton Nascimento, Gilberto Gil, Djavan, Guinga, dentre muitos outros... O grau de realização musical dessas personalidades e o tipo de formação que eles percorreram nos indicam que existe um modo de conhecer Música tão válido quanto os mais formalizados. No caso da Harmonia, tal forma de conhecer estabelece a zona que chamamos de Auditiva-Instrumental. Essa zona se entrelaça com as outras, ou seja, mesmo o processo de ensino-aprendizagem de Harmonia pelo método historicamente mais tradicional e documentado não prescinde da audição e da mediação instrumental. É importante destacar, adicionalmente, que as formas de pensar dessa zona são marcadamente individuais – domínio ontogenético (ver seção “4.1) Zona Auditiva-Instrumental”) – e, muitas vezes, o acesso às mesmas só pode ser realizado por meio de conjecturas.

Durante toda nossa formação, investigamos intensamente o repertório musical e o material bibliográfico sobre Harmonia. Foi dos diversos desencontros dessas duas fontes, principalmente durante a análise harmônica de inúmeras obras populares, que uma nova zona começou a se delinear. Para a criação e corroboração dessa zona, o outro nível de nossa experiência pessoal foi fundamental, a saber, o do ensino. Contando já 20 anos, nossa vivência didática informal – aulas particulares – foi extremamente enriquecida pela experiência institucional, que muito embora seja bem mais recente, já conta 9 anos. Nesses 9 anos ensinamos Harmonia vinculada ao universo da Música Popular. De 1999 a 2006, lecionamos a disciplina “Improvisação” (matéria intimamente conectada com Harmonia). No último semestre de 2006 trocamos o nome da disciplina, intensificando ligeiramente o foco, para “Harmonia na Música Popular”. Das inúmeras questões surgidas no seio do processo de ensino-aprendizagem, um corpo de respostas começou a tomar forma e a se configurar distintamente da Harmonia tradicional e da Harmonia apresentada pelas publicações oriundas da Música Popular. Sem perder sua idiossincrasia, esse “corpo” de conhecimento muito se inspira no rigor da Harmonia mais tradicional, clássica, porém, como essa teorização não dá conta de diversos detalhes da Música Popular contemporânea, realizamos uma ampliação e revisão epistemológica das Zonas Histórica Clássica e Popular, configurando o paradigma conceitual que agora chamamos de Zona Histórica Expandida.

Para o campo de investigação microgenético, filmamos os dois períodos iniciais da disciplina Improvisação (o módulo total da disciplina durava quatro períodos), que

leccionamos do final de 2004 a meados de 2005. Na verdade não extraímos nenhuma nova Zona Conceitual desse material, mas suas 32 horas de aula nos equiparam com dados suficientes para a confirmação das quatro antes mencionadas. Mapeamos todos os episódios dessas aulas, anotando, de forma esquemática, todas as discussões sobre o conteúdo de Harmonia. Não só vimos confirmada a presença das quatro zonas, como não detectamos nenhum corpo de conhecimento sobre o tema que pudesse caracterizar uma zona epistemologicamente diferente. Às vezes é difícil perceber, pelas filmagens, quais zonas estão transparecendo exatamente nos diálogos, mas essa dificuldade de delineamento faz parte da própria noção de existência de um Perfil Conceitual, que prevê as possibilidades microgenéticas pelas quais, no momento mesmo do processo de ensino-aprendizagem, podem ocorrer tanto o enfrentamento de concepções divergentes quanto o surgimento de concepções novas ou alternativas. Desse modo, mais adiante desenvolveremos uma série de micro-análises do discurso (verbal ou não) de alguns episódios filmados com vistas justamente ao delineamento das zonas e à corroboração do Perfil Conceitual que estamos propondo. Esses problemas de fronteira, entretanto, muito se devem à grande quantidade de interseções entre as quatro zonas mencionadas. Antes de caracterizá-las com mais cuidado e esclarecer melhor suas diferenças e semelhanças conceituais e epistemológicas, se faz necessária a delimitação das leis fundamentais da Harmonia, que pudemos concluir após intenso estudo do repertório musical e da bibliografia e após a valiosa oportunidade de transmitir e discutir esse conhecimento, por vários anos, em contextos didáticos.

### **3) LEIS DA HARMONIA**

Certos autores que investigam a chamada “Harmonia Funcional” (Koellreutter 1978, Brisolla 2006) trabalham com a idéia de que existem cinco leis tonais. O conceito de “lei”, para eles, como para nós, não se assemelha muito à forma como o termo é usado na ciência, como lei natural. À noção de universalidade e imutabilidade, contrapomos um conceito de lei mais próximo do sistema legal do Direito, onde as leis são constantemente relativizadas pelos seus artigos e parágrafos e mudam com as mudanças da sociedade que as criou. Assim, na Música, vemos as leis como princípios fundamentais, modalizados por regras bastante condicionadas por questões estilísticas e históricas. As próprias leis podem ser modificadas no curso da História da Música, mas

aquelas que Koellreutter e Brisolla propuseram ainda são válidas<sup>43</sup> e se aplicam à grande parte da Música Ocidental, principalmente a seus exemplares genuinamente harmônicos, que ainda empregam o Sistema Tonal, expandido ou não.

Da análise de diversos tratados de Harmonia pode-se abstrair um sem numero de outras leis, mas consideramos que a concisão proposta por esses autores demonstra uma observação perspicaz do percurso histórico do Sistema Tonal. Não obstante, percebemos certas ambigüidades e lacunas nessas cinco leis, principalmente quando nos debruçamos sobre certo repertório, como o da Música Popular. Por considerarmos o livro de Koellreutter um pouco mais atualizado que o de Brisolla, alinharemos aqui a sua formulação das leis da Harmonia com a nossa proposta, a qual muito rouba da primeira, principalmente no aspecto da concisão (ver Figura 7):

**Figura 7:**

<b>Koellreutter</b>	<b>Nossa proposta</b>
<b>1ª LEI:</b> Funções principais (acordes vizinhos de quinta)	<b>1ª LEI:</b> Materiais básicos (escalas e acordes tradicionais, incluindo modos)
<b>2ª LEI:</b> Funções secundárias (acordes vizinhos de terça)	<b>2ª LEI:</b> Funções principais e suas derivadas
<b>3ª LEI:</b> Dominantes e Subdominantes individuais	<b>3ª LEI:</b> Processos cadenciais e modulatórios
<b>4ª LEI:</b> Dilatação da tonalidade (acordes alterados)	<b>4ª LEI:</b> Alterações, acréscimos e inversões nos acordes. Notas melódicas e novos materiais escalares.
<b>5ª LEI:</b> Modulação	-----

Aqui não pretendemos avaliar em detalhes o pequeno livro de Koellreutter; apenas apresentaremos os motivos que nos levaram a essa reorganização. Em primeiro lugar, Koellreutter não faz explícitas referências às questões modais. Sabemos que as mesmas não são contempladas pelo Sistema Tonal na maneira como ele é concebido pela maior parte da tradição teórico-musical, e Koellreutter se insere nessa tradição. Porém, como definimos anteriormente na seção “1) HARMONIA”, devido inclusive ao fato de o modalismo se constituir como uma das principais técnicas da Música Popular

<sup>43</sup> Vale lembrar que Koellreutter sempre se manteve compromissado com os movimentos de vanguarda musicais e, assim, considerava a Harmonia uma disciplina do passado. A própria proposta de seu livro é a de fornecer um rápido resumo do Sistema Tonal apenas para a realização de análises de obras antigas. Ele explicitamente não acreditava na possibilidade do uso contemporâneo desse sistema, configurando não apenas um comprometimento pessoal, mas também uma ideologia que ele defendia, ensinava e divulgava. Não obstante, sabemos que mais de 90% da música do Ocidente ainda se vale das leis que ele mesmo apresentou.

contemporânea, defendemos um ponto de vista que propõe a integração do tonal com o modal. Como o uso de modos se refere basicamente a certas configurações escalares e os acordes que se pode construir com elas, propusemos uma nova 1ª lei com o intuito de dar conta desse tipo de recurso. Naturalmente, ela também se refere aos materiais tonais tradicionais (Escalas Maior, Menor Natural, Menor Harmônica, Menor Melódica e seus acordes), que estão apenas implícitos nas leis de Koellreutter.

As duas primeiras leis desse autor se referem à questão propriamente funcional: *“Na harmonia, entende-se por função a propriedade de um determinado acorde, cujo valor expressivo depende da relação com os demais acordes da estrutura harmônica.”*<sup>44</sup> A primeira apresenta apenas os três acordes (e suas funções) principais do Sistema Tonal: Tônica (I grau), Subdominante (IV grau) e Dominante (V grau), sendo a quinta justa o intervalo que os conecta. A segunda amplia a primeira ao propor acordes que se localizam a uma terça de distância das funções principais. Na seção sobre a primeira lei, o autor basicamente expõe as três funções, analisa algumas das configurações de conduções de vozes mais comuns e estuda alguns acréscimos a estes acordes (sexta, sétima e nona acrescentadas). A Música Popular, até por não reservar, à condução de vozes, o mesmo *“status”* que a Música Erudita lhe confere<sup>45</sup>, muito se baseia nessa noção de função como *“relação”*: uma prova disso são as inúmeras substituições de acordes que aparecem no *Jazz*. Assim, consideramos mais apropriado e didático o acoplamento das duas leis em nossa 2ª lei, o que estimula o entendimento e a percepção dos acordes sempre dentro de um campo de relações.

Também unimos a 3ª (*“Dominantes e Subdominantes individuais”*) e a 5ª lei (*“Modulação”*) de Koellreutter em nossa 3ª lei. Ele talvez tenha realizado essa separação para distinguir um tipo de modulação muito comum: a *“modulação passageira”*, na qual surge um novo tom, mas ele não é confirmado e o primeiro tom retorna. As *“Dominantes e Subdominantes individuais”* são as funções que tornam isso possível, pois preparam esses tons que não se confirmam. Em nossa experiência didática, chamamos esse procedimento de *“Inclinação”* justamente por que não há uma

---

<sup>44</sup> Koellreuter, H. J. 1978: p.13.

<sup>45</sup> Aqui não pretendemos dizer que não há cuidado com a condução de vozes na Música Popular; apenas não se dá o mesmo estudo sistemático que encontramos no ensino de Harmonia tradicional, ancorado pelo repertório Erudito. Os diversos estilos de arranjos que encontramos no universo popular comprovam um extremo cuidado com a condução de vozes, mas ele não é controlado pelas inúmeras regras desse ensino mais histórico.

real modulação. Não obstante, inclinação e modulação estão intimamente ligadas: envolvem os mesmos processos cadenciais e são ensinadas em seqüência. Não consideramos pertinente, portanto, o estudo delas em separado. A 3ª lei que propomos (“Processos cadenciais e modulatórios”) deve ser entendida tanto em sua valorização da dependência, quanto da independência de seus dois termos, ou seja, existem modulações que se ancoram em cadências, existem processos cadenciais sem modulação e também existem modulações sem processos cadenciais (exemplo: modulação por empréstimo modal<sup>46</sup>).

Muito embora Koellreutter proponha, em sua 4ª lei, o estudo dos acordes alterados, ele privilegia mais a ampliação funcional nessa seção, pois a relação de terça, mencionada em sua 2ª lei, é aqui resgatada para expandir novamente as funções principais por meio da possibilidade de utilização dos acordes homônimos<sup>47</sup> dos relativos e anti-relativos<sup>48</sup> antes sugeridos. Consideramos que o termo “derivadas”, que utilizamos em nossa 2ª lei (“Funções principais e suas derivadas”), também abrange as relações de terça mais afastadas. Desse modo, em nossa 4ª lei, nos concentramos nas transformações dos acordes, recurso demasiadamente explorado pela Música Popular. Essas transformações não se atêm apenas às alterações dos acordes, mas também se referem às notas acrescentadas<sup>49</sup> (com a discussão inevitável sobre a dicotomia entre notas reais e notas melódicas) e às inversões<sup>50</sup>. As inversões são propostas nessa lei porque o motivo propulsor de sua utilização no repertório popular é semelhante à razão pela qual as notas acrescentadas são empregadas: as inversões, como as dissonâncias, atendem, de modo geral, a certas exigências (não regras e, sim, escolhas!!) do processo de elaboração de **condução de vozes**<sup>51</sup>. Outra justificativa para o estudo das inversões

---

<sup>46</sup> Quando, por exemplo, um acorde de empréstimo modal, não cadencial, se torna um grau diferente de uma nova tonalidade.

<sup>47</sup> Acordes homônimos são aqueles que possuem o mesmo nome inicial, mas possuem terças contrárias: maior X menor. É a terça que define o “modo” do acorde, se ele é maior ou menor. Exemplo: **C** e **Cm** (Dó Maior e Dó Menor).

<sup>48</sup> Relativos e anti-relativos se referem justamente aos acordes que se localizam a uma terça de distância das funções principais.

<sup>49</sup> O Sistema Tonal é construído sobre a noção de acorde como tríade (3 sons), não obstante a Dominante aparecer muito mais freqüentemente como téttrade (4 sons). Notas acrescentadas se referem à possibilidade de acumulação de mais sons simultâneos, gerando grande variedade de dissonâncias.

<sup>50</sup> No Sistema Tonal, os acordes contêm uma nota principal, chamada de fundamental, normalmente posicionada como a nota mais grave. A inversão acontece quando se muda essa disposição e uma outra nota do mesmo acorde é posta no grave, fazendo com que a fundamental se desloque a uma posição mais aguda.

<sup>51</sup> Essa é uma diferença radical no uso e no ensino de Harmonia entre os universos Erudito e Popular. Neste, as vozes extremas são, de fato, mais cuidadosamente elaboradas do que as vozes centrais, o que

pela 4ª lei é o fato de que um acorde com várias dissonâncias pode mudar de função (e até de fundamental) ao ser invertido – o que também aponta para o intenso grau de interdependência das leis tonais. Esse acúmulo de dissonâncias nos acordes tem sua origem no processo de complexificação da Harmonia e das improvisações no *Jazz*, advindo principalmente a partir da era do *Be-bop* (em torno da década de 40). Tal processo acabou por exigir uma radical revisão dos materiais escalares básicos, bem como a elaboração de uma série de novas escalas.

É importante notar que as quatro leis (“Nova proposta”) perpassam cada uma das quatro Zonas Conceituais antes mencionadas. O que, na verdade, diferencia essas zonas é o manuseio epistemologicamente diferente dessas leis, assunto que abordaremos a seguir.

#### **4) AS ZONAS CONCEITUAIS E AS LEIS DA HARMONIA**

Esta seção intrinsecamente propõe um problema de organização: tanto as zonas que percebemos possuem vários pontos de interseção como as leis harmônicas se interpenetram e são interdependentes. Como em todo processo de sistematização, certas delimitações beiram o arbitrário, mas não temos outra opção se pretendemos erigir o corpo de conhecimento que almejamos. A seguir, tentaremos caracterizar melhor cada zona com o auxílio das quatro leis. Para tanto nos guiaremos por meio das principais questões que surgiram no processo de revisão bibliográfica. Muito embora a investigação das publicações tenha revelado mais os aspectos concernentes às Zonas Históricas Clássica e Popular, uma boa parcela do conhecimento associado à Zona Expandida se origina justamente dessa revisão e não é impossível fazer conjecturas sobre a relação entre esses aspectos e as decisões sonoro-digitais típicas da Zona Auditiva-Instrumental. Não pretendemos esgotar o conceito Harmonia apenas com as polêmicas e discussões engendradas pela bibliografia, mas ofereceremos um panorama razoável. Cada questão será abordada como um item (subseção) subsumido à lei que aparentemente melhor lhe representa, mas certos assuntos se interpenetram e permeiam as leis remanescentes. Teremos que repetir cada um desses itens nas seções sobre cada

---

remete a questões sobre percepção e instrumentação. Percepção porque as vozes extremas (a mais grave e a mais aguda) de um complexo harmônico são realmente mais fáceis de serem isoladas e reconhecidas; instrumentação porque vários estilos (não todos!) de Música Popular empregam instrumentos de forte ressonância para a realização dos baixos, como o contra-baixo elétrico, por exemplo.

zona, permitindo uma melhor caracterização e comparação das mesmas, o que é a verdadeira intenção deste capítulo. Certo nível de imersão na técnica musical se fará necessário, mas tentaremos nos manter num delineamento mais geral das discussões. Desse modo, deixaremos os casos mais complexos para o próximo capítulo – que se dedicará mais especificamente à Zona Histórica Expandida – onde cada tema harmônico (cada item) será definindo com mais detalhes e as questões e problemas que eles suscitam serão ainda mais pormenorizadas.

Mantendo a associação às leis mais gerais, aqui faremos uma rápida descrição desses temas que levantamos. Assim poderemos retomá-los em cada zona sem a necessidade de repetir suas descrições:

### **1ª lei: Materiais básicos (escalas e acordes tradicionais, incluindo modos)**

#### **TEMAS: 1) CIFRAS, 2) ESCALAS, 3) MODALISMO**

A primeira lei se refere aos acordes e escalas tradicionais e ao modalismo. Muito embora haja grande polêmica na didática sobre escalas, a parte teórica sobre intervalos e formação de acordes se encontra mais ou menos bem consolidada nas epistemologias das zonas históricas. A abordagem dos acordes se torna problemática quando se discute a representação dos mesmos, principalmente a que se realiza por meio de cifras e quando a análise funcional se torna mais complexa. Já o modalismo – que reúne considerações tanto sobre escalas como sobre acordes – é sempre citado nas publicações sobre Harmonia, mas nunca é verdadeiramente aprofundado. Ainda não encontramos nenhuma sistematização satisfatória do emprego moderno dos materiais modais (puro ou em mistura com os tonais); se ela existe, ainda não foi bem difundida.

### **2ª lei: Funções principais e suas derivadas**

#### **TEMAS: 1) OMISSÕES E DIVERGÊNCIAS, 2) HARMONIA FUNCIONAL**

A segunda lei se refere às relações entre os acordes, às forças de atração e repulsão, ao jogo de tensão e relaxamento e às inúmeras nuances que podemos encontrar nos meandros desses extremos estanques. É comum encontrarmos publicações com análises de seqüências harmônicas onde certos encadeamentos de acordes não são sequer explicados (omissões) ou o são de forma divergente por autores diferentes. Algumas divergências são bem vindas, pois apontam para a multiplicidade de significados que o Sistema Tonal pode engendrar, mas, em alguns casos, essas diferenças são



inconciliáveis. Muitos modelos de análise de Harmonia vêm recebendo a alcunha de “Funcional”, mas, normalmente, eles representam epistemologias diferentes e, às vezes, contraditórias. Falta, enfim, uma definição mais exata do que seja “Harmonia Funcional” e do âmbito que ela realmente abarca.

### **3ª lei: Processos cadenciais e modulatórios**

#### **TEMAS: 1) CADÊNCIAS, 2) MODULAÇÃO**

A terceira lei se refere, basicamente, às diversas formas de mudar de tom ou de insinuar um novo tom. Certos procedimentos cadenciais são mais típicos do universo popular ou do universo erudito, mas não se contradizem, visto que são historicamente aparentados. A elaboração de um modelo mais sintético é possível, pois a Harmonia Tonal é uma só, mas desconhecemos teorizações satisfatórias com tal proposta. Modulação é um tema muito amplo que envolve o estudo das distâncias tonais e as diversas formas de alcançar um tom, das mais simples às mais alternativas (modulação por enarmonia e por empréstimo modal).

### **4ª lei: Alterações, acréscimos e inversões nos acordes. Notas melódicas e novos materiais escalares**

#### **TEMAS: 1) DISSONÂNCIAS, ESCALAS E ACORDES, 2) INVERSÕES, PEDAIS E POLIACORDES**

No século XX, a Música Popular trouxe uma série de inovações para o campo das dissonâncias. Inicialmente pensadas como notas melódicas (de passagem, bordadura, etc.), elas foram se emancipando como dissonâncias aceitas nos acordes tonais. Esses acordes com acréscimos acabaram por exigir a criação de uma série de materiais escalares, necessários à elaboração de melodias ou de improvisações. A complexidade desses novos acordes e escalas vem acarretando diversos problemas didáticos. O segundo item abarca **a)** as novas possibilidades de eleição de intervalos para os baixos dos acordes, o que demanda uma nova teorização, ainda não realizada, **b)** a questão relativa à noção de pedal e **c)** a avaliação dos chamados “poliacordes”.

#### **4.1) Zona Auditiva-Instrumental**

Para compreender melhor o tipo de conhecimento que aqui pretendemos distinguir, precisamos do auxílio das considerações de Pozo em seu “*Humana mente: el*

*mundo, la conciencia y la carne*” (2001), mais precisamente as discussões dos capítulos “*La mente encarnada: El contenido de las representaciones*” e “*La mente explicitada: La conciencia de las representaciones*”. Pozo contrapõe as capacidades cognitivas inatas da mente humana com as possibilidades dessa mesma mente ancorada no que ele chama de “*sistemas externos de representação e conhecimento*”, os quais, basicamente, são mediadores culturais construídos socialmente. Tende-se a imaginar que esses “sistemas” se resumam aos mediadores mais avançados da cultura humana, como teorias, modelos científicos, estruturas investigativas e a própria linguagem, mas eles não foram de repente elaborados. Buscando constituintes mais primordiais da mente, Pozo afirma que primeiro tivemos que pensar e construir conhecimentos seguindo os dados que nosso próprio corpo fornece:

*“a natureza do mundo físico não apenas condiciona poderosamente nossa estrutura física ou orgânica, que está desenhada para otimizar nossa relação energética com o ambiente, como também alguns dos conteúdos de nossa mente, que otimizam a obtenção de informação desse mundo através das mudanças que produz em nosso corpo.”*<sup>52</sup>

Assim, não apenas Pozo, mas diversos outros autores chegam à noção de “*mente encarnada*” ou incorporada – “*embodied mind*”, expressão usada no livro “*Philosophy in the Flesh*” de G. Lakoff e M. Johnson (1999). Tal noção, adicionalmente,

*“permite dar conta de muitos outros fenômenos investigados pela psicologia cognitiva [...] Assim, foi comprovado que as pessoas habilidosas com máquina de escrever tem claramente a representação do teclado ‘nos dedos’, de modo que, a diferença dos novatos, sua conduta se verá restringida não por limitações cognitivas, mas sim motoras.”*<sup>53</sup>

Da mesma maneira, os músicos desenvolvem uma série de condutas estritamente ligadas a aspectos físicos e sensoriais. No caso da Harmonia, imaginamos uma zona caracterizada pelo conhecimento mediado pela audição e/ou pelo instrumento musical: seria uma forma de pensar não necessariamente verbal e, principalmente, não codificada pelas teorizações instituídas e consagradas que distinguem as outras zonas do Perfil Conceitual que aqui estamos instaurando. Pozo mais uma vez nos auxilia, fazendo uma distinção semelhante, porém no âmbito da Física: “...*esta diferença entre nossa representação do movimento e a física formal se deve precisamente ao vínculo corporal*

---

<sup>52</sup> Pozo. J. I. 2001: p. 118. No original: “la naturaleza del mundo físico no solo condiciona poderosamente nuestra estructura física u orgánsmica, que está diseñada para optimizar nuestra relación energética con el ambiente, sino también algunos de los contenidos de nuestra mente, que optimizan la obtención de información de ese mundo a través de los cambios que produce en nuestro cuerpo” (a tradução é nossa).

<sup>53</sup> Op. cit. 2001: p.118. No original: “permite dar cuenta de otros muchos fenómenos investigados por la psicología cognitiva [...] Así, se ha comprobado que las personas expertas en escribir a máquina tienen claramente la representación del teclado ‘en los dedos’, de forma que, a diferencia de los novatos, su conducta se verá restringida no por limitaciones cognitivas, sino motoras” (a tradução é nossa).

de nossas representações, ao corpo que está representado em nossa mente” (os grifos são nossos)<sup>54</sup>.

Aqui é importante advertir que o autor diferencia representação e conhecimento de uma maneira que não compartilhamos: para Pozo, uma representação só pode se transformar em conhecimento na medida em que é re-construída (ou re-descrita) por um processo de explicitação consciente, configurando o que ele chama de “*ação epistêmica*”. No caso da Música é difícil aceitar que aquilo que faz o Chico Buarque, o Milton Nascimento, o Gilberto Gil, o Djavan, o Guinga, etc. serem musicalmente o que são não possa ser compreendido como conhecimento, já que eles nunca se propuseram a decodificar e explicitar sistematicamente suas concepções musicais, tanto com relação à Harmonia como com relação a qualquer outro parâmetro. David Temperley, em seu “*The Cognition of Basic Musical Structures*”, formula de modo bem preciso o que estamos querendo dizer:

*“O fato de que as pessoas não conseguem prontamente realizar uma análise harmônica explicitamente não é argumento contra a alegação de que elas estão a realizando inconscientemente quando ouvem música [...] uma das premissas básicas da ciência cognitiva é o fato de que muitas coisas acontecem em nossas mentes sem que tenhamos consciência das mesmas.”*<sup>55</sup>

Por outro lado, é verdade que Pozo instaura, se baseando no livro “*Beyond modularity*” de Karmiloff-Smith (1992), diversos níveis de explicitação e também menciona o “*conhecimento [...] embutido em procedimentos*” (o grifo é nosso)<sup>56</sup>. Assim, no primeiro nível,

*“Essas representações iniciais em forma de procedimentos, se ‘comprimem’ em ‘abstrações numa linguagem de nível superior’ [...], que seriam estáveis ou explícitas no sentido de estarem presentes como tais na memória, mais ainda implícitas no sentido de que o sujeito ainda não poderia informar sobre elas.”*<sup>57</sup>

---

<sup>54</sup> Op. Cit 2001: p. 126. No original: “...esta diferencia entre nuestra representación del movimiento y la física formal se debe precisamente al arraigo corporal de nuestras representaciones, al cuerpo que está representado em nuestra mente” (a tradução é nossa).

<sup>55</sup> Temperley, D. 2001: p. 138. No original: “the fact that people cannot readily perform harmonic analysis explicitly is no argument against the claim that they are performing it unconsciously when they hear music [...] it is one of the basic premises of cognitive science that there are many things going on in our minds of which we are not readily aware” (a tradução é nossa).

<sup>56</sup> Karmiloff-Smith, A. 1992: p. 41 *apud* Pozo, J. I. 2001: p. 140. No original: “conocimiento [...] embutido en procedimientos” (a tradução é nossa).

<sup>57</sup> Pozo, J. I. 2001: p. 140. No original: “esas representaciones iniciales en forma de procedimientos, se ‘comprimen’ em ‘abstracciones en un lenguaje de nivel superior’ [...], que serian estables o explicitas en el sentido de estar presentes como tales en la memoria, pero aún implícitas en el sentido de que el sujeto aún no podría informar de ellas” (a tradução é nossa).

No segundo nível, as representações estariam acessíveis à consciência e, no terceiro, elas seriam enfim verbalmente expressadas. O conhecimento a que estamos aludindo – que, para nós, é conhecimento em todo caso –, se situa nos meandros dessa explicitação progressiva, talvez principalmente nos dois primeiros estágios. A epistemologia associada à Zona Auditiva-Instrumental, portanto, não é registrada nem fisicamente – bibliograficamente –, nem institucionalmente, por meio, por exemplo, de aulas de Música.

É construída socialmente, haja vista que o tipo de músico popular que mais acima citamos certamente adquire parte de seu *métier* composicional em situações sociais, como nos círculos de amizade, ou nas rodas de Choro e de Samba, dentre muitas outras possibilidades informais. Além disso, os dois mediadores dessa zona conceitual são ricas fontes de informações e de conhecimentos sócio-culturalmente estabelecidos: a audição só pode ser um mediador na medida em que o indivíduo trava contato com toda uma cultura sonora e assim adquire uma rede de módulos musicais de referência; cada instrumento musical, da mesma maneira, trás consigo um sem número de dados culturais, que vão desde as razões que orientam as ornamentações de sua construção, passando pela sua estrutura antropomórfica, até a linguagem musical implícita ou explícita em graus variados, mas de alguma forma guardada e registrada na afinação do instrumento, no montante de notas ou alturas disponíveis, etc. E é por essa via que o acesso ao corpo de conhecimento dessa zona conceitual se torna possível. As elaborações harmônicas, por exemplo, de um Guinga são claramente associáveis 1) ao seu instrumento – o violão – e/ou 2) ao universo sonoro que o nutriu – o do Choro, do Samba, da Bossa-Nova, do *Jazz*, etc...

Como as outras três zonas conceituais se caracterizam, em conjunto, por se apoiarem em “*sistemas externos de representação e conhecimento*” registrados, divulgados, publicados e consagrados (o que as distingue será mais para frente pormenorizado), temos que tomar o cuidado de não permitir que a leitura da presente descrição fomente qualquer impressão pejorativa, pois um conhecimento auditivo-instrumental avançado exige anos de treinamento e de inserção numa cultura musical. Além do mais, os outros três tipos de pensamento musical-harmônico muito dependem da experiência auditiva-instrumental: todo músico pensa em maior ou menor grau com o auxílio de sua audição e de seu instrumento, não obstante ser difícil a mensuração

desse grau. Por essa razão as fronteiras dessa zona são as mais difíceis de precisar. Na tensão entre esse nível, digamos, mais físico-sensorial, com os mais formalizados, temos duas situações: em certos momentos, impressão sonoro-digital e consideração formalmente mediada se confirmam; em outros – e nesses casos a Zona Auditiva-Instrumental se distingue com maior clareza – há um descompasso entre ambas.

Agora apresentaremos um exemplo, que se repetirá na pequena introdução descritiva de cada zona, com o qual ilustraremos não apenas as considerações locais como também tentaremos facilitar a comparação dos quatro paradigmas. Na seqüência de acordes inicial da canção “Retrato em branco e preto” (Tom Jobim / Chico Buarque) –  $[Gm]^{58}[Gm][D/F\#][D/F\#][Fm7][Fb(\#6)][Eb7M(\#5)][Cm(9)/Eb]^{59}$ , o acorde (e a cifra!)  $Fb(\#6)$  se justifica como uma alteração radical do acorde  $Bb7$  (dominante secundária do VI grau da tonalidade de Sol menor):  $Bb7$  [sib – ré – fá – láb],  $Bb7(b9)$  [sib – ré – fá – láb – dób],  $Bb7\left(\begin{smallmatrix} b9 \\ b5 \end{smallmatrix}\right)$  [sib – ré – fáb – láb – dób],  $Bb7\left(\begin{smallmatrix} b9 \\ b5 \end{smallmatrix}\right)$  [ré – fáb – láb – dób],  $Bb7\left(\begin{smallmatrix} b9 \\ b5 \end{smallmatrix}\right)/Fb$  [fáb – láb – dób – ré], que é igual a  $Fb(\#6)$ . A conscientização e a compreensão desta transformação, bem como os nomes das notas e as cifras apresentadas estão epistemologicamente mais de acordo com as zonas históricas, mas é difícil encontrar um músico que consiga evitar – no ato mesmo da execução do acorde ou da improvisação sobre o mesmo – de pensar o  $Fb(\#6)$  como seu enarmônico mais corriqueiro  $E7$  [mi – sol# - si – ré], o que constituiria uma atitude típica da Zona Auditiva-Instrumental. Nesse contexto, nessa música, a cifra funcional apropriada seria  $Fb(\#6)$ , mas o  $E7$ , por ser muito mais familiar, poderia facilitar a leitura, a execução e até promover maior precisão. Um músico que entenda o rigor e a exatidão de um  $Fb(\#6)$  e ao mesmo tempo se permita pensar em  $E7$ , estará não apenas articulando conhecimentos de várias Zonas, como poderá estar evidenciando algum grau de conscientização do Perfil Conceitual de Harmonia.

<sup>58</sup> Os colchetes representam as barras de compasso e servem, portanto, para informar sobre o ritmo harmônico.

<sup>59</sup> O padrão de cifragem aqui empregado está discutido e definido na seção “1.1.1) Os Padrões de Cifragem” do Capítulo IV, “Zona Histórica Expandida”.

#### 4.1.1) A Zona Auditiva-Instrumental e a 1ª Lei da Harmonia

##### 4.1.1.1) Cifra:

As cifras são um tipo de representação de acordes muito difundido no universo popular. Mesmo aqueles que evidenciam o domínio de saberes predominantemente fundados em aspectos auditivos e instrumentais, fazem uso das cifras. O grau de entendimento da parte teórica que rege esse tipo de grafia, entretanto, é variável. Existem os que, embora capazes de tocar quase instantaneamente um acorde a partir de uma cifra, não conhecem as notas musicais e nem conseguem ler uma cifra verbalmente. São músicos que se ancoram, exclusivamente, na conexão de memória entre um dado visual escrito – limitado a certo paradigma mais consagrado – e uma ação musical direta sobre o instrumento. E existem aqueles que sabem o nome do acorde representado e até sua estrutura intervalar. Em qualquer caso, é pouco provável que os conhecimentos sonoro-digitais associados a essa zona conduzam a discussões mais profundas sobre os fundamentos das cifras ou ao questionamento de certas nomenclaturas que vêm se demonstrando problemáticas. Exemplo disso são os acordes cujas cifras foram eleitas segundo certa configuração visual em detrimento da funcionalidade. Um caso comum é o da cifra **Db/E** [mi – réb – fá – láb], num contexto de Lá Maior ou Menor, que simplifica a leitura de um acorde de dominante, o qual, se fosse cifrado segundo a funcionalidade, seria um  $E7 \begin{matrix} (13) \\ (b9) \\ 7\ 5 \end{matrix}$  [mi – sol# - fá – dó#] (ver Figura 8):

**Figura 8:**

Contexto de Lá Maior

$E7 \begin{matrix} (13) \\ (b9) \\ 7\ 5 \end{matrix}$       A

Notas enarmônicas das componentes da tríade Db

##### 4.1.1.2) Escalas:

As escalas fornecem fundamento tanto para materiais harmônicos como melódicos. O entendimento da origem dos acordes a partir de configurações escalares exige um nível de abstração teórica que, de maneira geral, não se encaixa nessa categoria de

conhecimento. Muito embora o campo harmônico maior seja bem conhecido (**I7M – IIIm7 – IIIIm7 – IV7M – V7 – VIIm7 – VIIIm7(b5)**), é comum encontrarmos músicos ou estudantes que o citem de cor, mas sem a compreensão das estruturas intervalares que o engendram. Com o auxílio da audição e da mediação instrumental, o emprego de escalas para fins melódicos pode atingir níveis marcantes, como atesta a complexidade das improvisações de um Wes Montgomery, guitarrista americano que não obteve nenhuma educação musical formal. Adiante, damos uma pequena amostra da excelência de Wes, um pequeno trecho de seu solo sobre “*Falling in love with love*” (Richard Rodgers / Oscar Hammerstein II). É interessante observar os intervalos (representados como as tensões são indicadas no padrão de cifragem Chediakiano – ver seção “1.1.1) Os Padrões de Cifragem” do próximo capítulo) que ele acrescenta, principalmente sobre a dominante: a escala implícita na 2ª metade do 1º compasso do exemplo poderia ser Fáb Maior Harmônica Enarmonizada ou Mibb Lídio/Mixolídio Enarmonizada<sup>60</sup> (ver Figura 9). Vale lembrar que uma das formas mais consagradas de aprender a improvisar consiste na possibilidade do estudante tentar reproduzir, de ouvido, nota a nota dos solos gravados por grandes nomes do *Jazz*<sup>61</sup>. Esse procedimento, geralmente realizado com o instrumento musical, não impede o descobrimento ou elaboração de saberes que transcendam o próprio instrumento, mas o resultado mais comum é a atitude na qual o estudante recolhe uma série de padrões digitais a serem reutilizados e reorganizados futuramente, mas sem compreensão de tonalidade, do próprio nome da escala envolvida e da sua relação com o acorde que a acompanha. É necessário dizer, ainda, que casos como o do Wes estão mais próximos da exceção: a maioria dos músicos que não adquire educação formal, se limita ao emprego das escalas mais tradicionais ou às sonoramente bem difundidas pentatônicas.

**Figura 9:**

The image shows a musical staff with a treble clef and a key signature of one sharp (F#). The melody is written in eighth and quarter notes. Above the staff, there are chord symbols: **Ab7** above the first measure, **Db7M** above the second measure, and **7M** above the third measure. Specific tensions are indicated: **b13** above the first measure, **b10** and **b9** above the second measure, and **7M** above the third measure. The word **apojatura** is written above the notes in the first measure. Slurs and accents are used throughout the notation.

<sup>60</sup> A enarmonização aqui, nos dois casos, se refere à nota **rébb**, que nesse contexto soa como **dó** natural mesmo. O conceito de escalas enarmonizadas, bem como as justificativas dos referidos nomes escalares, será trabalhado na seção “4.1.1) Tabela dos acordes cadenciais – escalas, dissonâncias, substitutos e arpejos” do Capítulo IV.

<sup>61</sup> Com efeito, este e muitos dos outros exemplos que ainda vamos propor foram por nós transcritos de ouvido.

#### **4.1.1.3) Modalismo:**

Os modos são configurações escalares e, como tais, também servem de alicerce a elementos harmônicos e melódicos. A compreensão dos campos harmônicos modais também constitui um tipo de saber alheio à Zona Auditiva-Instrumental, o que não impede sua utilização inconsciente. O *Rock*, principalmente após os Beatles, nos presenteia com incontáveis exemplos de trechos modais, tanto na forma de progressões de acordes como na forma de ostinatos melódicos conhecidos como “*riffs*”. É, entretanto, importante mencionar que, ultimamente, com a academização da Música Popular (Zona Histórica Popular), vem reduzindo o número de músicos com conhecimentos fundados exclusivamente em aspectos sonoro-digitais, se tornando mais comum o emprego consciente de modos por compositores do *Jazz*, do *Rock*, da MPB, etc. Contudo, também se deve destacar que o próprio tema “modalismo” ainda não se encontra satisfatoriamente teorizado. É possível localizarmos informações consistentes, embora dispersas, sobre os modos puros, mas as possibilidades de mistura dos modos entre si e dos modos com os materiais tonais com frequência deixam de ser abordadas pelos manuais teóricos. Questões mais pormenorizadas sobre a forma de abordagem dos modos serão levantadas mais adiante, nas seções sobre as outras zonas.

#### **4.1.2) A Zona Auditiva-Instrumental e a 2ª Lei da Harmonia**

##### **4.1.2.1) Omissões e divergências:**

Como dissemos na 1ª seção desse capítulo, acreditamos que um nível de entendimento da funcionalidade é acessível praticamente a todo indivíduo ocidental. Quem estuda ou domina um instrumento há certo tempo pode desenvolver uma percepção funcional ainda mais apurada. Um exemplo disso é o surgimento, no Brasil, de uma terminologia alheia aos processos de formação musical institucionalizados: quando ouvimos músicos populares de gerações mais antigas – normalmente intérpretes experientes de Choro e de Samba – dizerem “1ª de Dó” ou “2ª de Dó”, eles se referem justamente às funções de tônica e de dominante – 1ª e 2ª, respectivamente – da tonalidade de Dó. Certos exemplos, assinados por personalidades sabidamente sem educação musical tradicional, demonstram não apenas um firme domínio da funcionalidade como uma grande sutileza na expansão do colorido das funções básicas. Adiante apresentamos o trecho inicial de “*Perfume de Radamés*” do Guinga, uma rica exploração do “trio” tônica, subdominante e dominante. Também estão indicadas as fôrmas empregadas no violão nesse trecho, evidenciando que o mesmo desenho é quatro vezes aproveitado: há modificação de



cordas e casas, mas a estrutura se mantém<sup>62</sup> (ver Figura 10). Apesar de ser um perfeito exemplo de aplicação do conhecimento auditivo-instrumental, é mais provável que Guinga não tenha consciência da presença dessas funções em sua música, até pela complexidade das abstrações que elas sofreram. Falamos de um "firme domínio da funcionalidade", mas ele é apenas auditivo, não teorizado, não explícito e, como tal, pode levar a interpretações funcionais divergentes ou à omissão de certos encadeamentos.

**Figura 10:**

The figure shows a musical staff with a treble clef, a key signature of three flats (F major/C minor), and a 2/4 time signature. The melody consists of eighth notes. Above the staff, four chords are labeled: T (Fm<sup>(9)</sup>), S (B<sup>b</sup>m<sup>9</sup>), D (E<sup>o</sup> (b<sup>8</sup>) with a 5<sup>th</sup>), and T (Fm<sup>(9)</sup>). Below the staff, four guitar chord diagrams are shown, corresponding to the chords above. The diagrams are labeled with Roman numerals: I, IV, and VIII. The first diagram is for Fm<sup>(9)</sup>, the second for B<sup>b</sup>m<sup>9</sup>, the third for E<sup>o</sup> (b<sup>8</sup>) with a 5<sup>th</sup>, and the fourth for Fm<sup>(9)</sup>. The word "apojatura" is written below the staff between the second and third chords. The word "etc..." is written at the end of the staff.

#### 4.1.2.2) Harmonia Funcional:

Koellreutter (1978) atribui o desenvolvimento da Harmonia Funcional à Hugo Riemann, Max Reger e Hermann Grabner, autores cuja atuação teórica se localiza na passagem do século XIX para o XX. Nessa época, principalmente na Europa, o tonalismo se encontrava em avançado estágio de desenvolvimento e os primeiros exemplos de música atonal estavam na iminência de serem divulgados ao mundo. Conjectura-se que a teoria funcional surgiu justamente para explicar certas ousadias tonais de Wagner, Liszt, Mahler, dentre outros. A consciência dos conceitos funcionais mais básicos – tônica, subdominante e dominante – era de domínio corrente, mas uma das principais contribuições da Harmonia Funcional foi a ampliação dessas noções, o que, de fato, auxiliava na elucidação das modulações para regiões mais afastadas do tom de origem, prática comum dos compositores mencionados. Essas modulações também podem ser encontradas, no decorrer do século XX, no repertório popular e a sensação de afastamento que elas incitam se configura como um conhecimento de fácil acesso pela

<sup>62</sup> É interessante comentar que no *songbook* “A música de Guinga” (editora Gryphus), a transcrição dessa peça não contém cifras e nem sugestão de armadura de clave, não obstante a clara delineação da tonalidade de Fá Menor. É provável que isso se deva à complexidade da transformação do acorde diminuto – E<sup>o</sup>, VII grau de Fá Menor, substituto da dominante, C7 –, a qual produz um complexo enarmônico de um acorde, E<sup>7</sup>M(13)<sub>5</sub> [mi – sol# – ré# – dó#], que não tem nenhuma relação com a tonalidade de Fá Menor.

percepção. O que não há, no âmbito da Zona Auditiva-Instrumental, é a preocupação em classificar e nomear essas regiões tonais distantes.

### **4.1.3) A Zona Auditiva-Instrumental e a 3ª Lei da Harmonia**

#### **4.1.3.1) Cadências:**

Muito embora a Harmonia Tonal seja uma só, sabemos que existem hábitos harmônicos diferenciados de acordo com o universo estilístico. Em contextos cadenciais, o aspecto distintivo de maior evidência talvez seja a subdominante. Nas cadências do *Jazz* e da MPB, o grau que normalmente acompanha o V (dominante) é o II, daí a terminologia em inglês “*two-five*”. Já na Música Erudita, as duas subdominantes, II e IV, são empregadas mais ou menos na mesma medida. Assim como o campo harmônico maior, a expressão “*two-five*” também costuma ser citada sem compreensão de seu fundamento escalar e intervalar. Uma prática cuja gênese certamente se localiza no âmbito da Zona Auditiva-Instrumental – pois reflete a facilidade de transposição que alguns instrumentos apresentam, principalmente o baixo, a guitarra e o violão – foi a ampliação do uso dos II-V’s para as mais diversas situações: transposição seqüencial em semitons<sup>63</sup> (**Am7 – D7 – Bbm7 – Eb7 – Bm7 – E7**, etc...), transposição direta a tons distantes; desconsideração do modo da tonalidade de resolução<sup>64</sup>. Na Zona Popular verifica-se um esforço epistemológico de explicar essas práticas (ver seção “4.2.3.1) Cadências”), porém, como discutiremos mais profundamente no próximo capítulo, são explicações tautológicas que acabam por refletir o pensamento instrumental que lhes deu origem.

#### **4.1.3.2) Modulação:**

Na seção “4.1.2.2) Harmonia Funcional” afirmamos que as mais diversas modulações aparecem na Música Popular e na Música Erudita. A 2ª lei trata de classificar e nomear as regiões tonais; já a 3ª lei procura explicar as maneiras pelas quais essas regiões podem ser alcançadas. Enquanto há tentativas de sistematização desses processos pelas epistemologias históricas, na Zona Auditiva-Instrumental as modulações menos habituais são consideradas como “achados”, como descobertas, ou seja, um compositor sem formação, desconhecendo os caminhos de conexão das tonalidades, procura, pelo

---

<sup>63</sup> Técnica que necessariamente envolve tonalidades muito afastadas entre si.

<sup>64</sup> IIm7 é a subdominante mais típica do modo maior; IIm7(b5) do modo menor. O emprego invertido, ou seja, IIm7 para tons menores e IIm7(b5) para tons maiores, é usual e, naturalmente, permitido. É raro encontrarmos, entretanto, a conscientização explícita dessa distinção.

método “tentativa e erro”, encontrar os encadeamentos que sonoramente mais lhe agradam ou surpreendem. É interessante que o grau de surpresa ou de agrado normalmente espelha o grau de reiteração histórica daquele trecho harmônico e, conseqüentemente, dá um bom indicativo sobre a existência de explicações que abarquem a progressão de acordes em questão, pois as teorias se debruçam justamente sobre o que vem sendo mais utilizado.

#### 4.1.4) A Zona Auditiva-Instrumental e a 4ª Lei da Harmonia

##### 4.1.4.1) Dissonâncias, escalas e acordes:

Com o auxílio de um instrumento musical harmônico (principalmente o piano ou o violão), o acréscimo de dissonâncias aos acordes se apresenta como um procedimento até banal, pois se realiza sobre estruturas acordais básicas muito conhecidas. Mesmo quando, por exemplo, um violonista percebe que, para adicionar uma 13ª maior sobre um **X7**, é preciso omitir a 5ª justa devido a contingências técnicas de seu instrumento, ele conclui sobre a dispensabilidade da quinta e entende que está colocando algo a mais, mesmo executando dois desenhos com a mesma quantidade de sons (ver Figura 11). A compreensão dos acordes dissonantes se complica quando eles se contextualizam. O próprio exemplo inicial dessa seção sobre a Zona Auditiva-Instrumental (ver Figura 8) é um caso onde a simples adição de uma 7ª menor sobre o **E** entra em conflito com um contexto – a canção “Retrato em branco e preto” – que o transforma em **Fb(#6)**. Outra passagem que citamos anteriormente, do Wes Montgomery em “4.1.1.2) Escalas”, também se refere às dissonâncias. A escala que ele utilizou é decorrente do acréscimo de tensões, mas mesmo quando um músico visualiza o espelhamento da escala com o acorde que lhe deu origem<sup>65</sup>, a nomeação dessa escala e sua contextualização tonal se configuram como saberes que em muito transcendem o aspecto visual do instrumento.

**Figura 11:**

*Nessa estrutura de acorde do violão, a corda mais adequada para o posicionamento da 13ª maior é justamente a mesma (a 2ª corda, no caso) que a 5ª justa ocupa.*

The figure illustrates the relationship between the F7 and F7(13) chords on a guitar. On the left, a musical staff shows the F7 chord (F, C, G, Bb) and the F7(13) chord (F, C, G, Bb, Ab). The F7(13) chord is shown with a '5' below it, indicating the fifth. To the right, two guitar fretboard diagrams are shown. The first diagram shows the F7 chord with dots for F (1st fret, 2nd string), C (3rd fret, 4th string), G (3rd fret, 5th string), and Bb (1st fret, 6th string). The second diagram shows the F7(13) chord with dots for F (1st fret, 2nd string), C (3rd fret, 4th string), G (3rd fret, 5th string), Bb (1st fret, 6th string), and Ab (2nd fret, 2nd string). A label '5ª justa' points to the G note on the 5th string, and a label '13ª maior' points to the Ab note on the 2nd string.

<sup>65</sup> No exemplo aludido, uma das escalas possíveis, Mibb Lídio/Mixolídio enarmonizada, claramente espelha o acorde substituto de 6ª aumentada, **Ebb(#6)**, da dominante do trecho lá transcrito, **Ab7**.

#### 4.1.4.2) Inversões, pedais e poliacordes:

Assim como não encontramos uma teorização satisfatória sobre modalismo, o emprego, pelo repertório popular, de inversões além da terceira<sup>66</sup> vem exigindo uma sistematização atualizada. Aqui, mais uma vez, o contexto tonal e as novas dissonâncias instauram uma complexidade que desarmoniza com o pensamento auditivo-instrumental. Por exemplo: o acorde citado em “4.1.1.1) Cifra” (ver Figura 8) pode ser uma inversão, mas não na tonalidade de Lá. Se alterarmos um pouco a cifra, de **Db/E** para **C#/E**, poderemos imaginar a tonalidade de Fá# Menor<sup>67</sup>, onde o acorde seria uma dominante, **C#7**, com omissão da sétima e adição da décima menor<sup>68</sup> no baixo e sua cifra escrupulosa seria  $C\#7(b10)/E$  (ver Figura 12). Enfim, de acordo com o contexto, o

mesmo “desenho” pode ser considerado como um caso de estado fundamental ( $E7\begin{matrix} (13) \\ b9 \\ 7 \ 5 \end{matrix}$ ),

como havia aparecido na seção sobre cifra) ou de inversão, uma elucubração não característica da Zona Auditiva-Instrumental. Pedais e poliacordes estendem a discussão justamente porque instauram situações que podem neutralizar a percepção das inversões.

**Figura 12:**

Figure 12 shows two musical examples, (a) and (b), in 4/4 time. Example (a) features two chords: C#7(b10)/E and F#m/C#. The C#7(b10)/E chord is shown with a bass clef and a low E note, with brackets indicating the 10th minor and 9th minor intervals. Example (b) features two chords: C#7(b10)/E and F#m/C#. The C#7(b10)/E chord is shown with a bass clef and a low E note.

#### 4.2) Zona Histórica Popular

Ao contrário do que acontece com a Zona Auditiva-Instrumental, é possível delimitar as fronteiras da Zona Popular com muito mais precisão, pois seus modelos explicativos são completamente explícitos. Até a data de sua instauração pode ser mais

<sup>66</sup> A terceira inversão acontece quando se coloca uma sétima no baixo.

<sup>67</sup> Se alterássemos a cifra de **Db/E** para **Db/Fb**, a tonalidade provável seria Solb Menor, enarmônica de Fá# Menor.

<sup>68</sup> No próximo capítulo justificaremos detalhadamente essa terminologia intervalar, mas aqui podemos adiantar que a 10ª menor surge, na Música Erudita, como apojatura da nona menor (ver o “a” do exemplo). Outra origem para tal intervalo é o *Blues*, estilo onde frequentemente aparecem acordes que contrapõem as duas terças. A cifragem como 10ª – ao invés de 3ª – se refere ao seu entendimento como tensão, assim como são tratadas a 9ª ou a 13ª.

ou menos marcada: em 1945 a instituição *Berklee College of Music*, em Boston, foi fundada, uma das academias pioneiras em se dedicar completamente à Música Popular. Sem entrar na questão de sua inicial ênfase *jazzística*, o que importa dizer é que a *Berklee* deu o exemplo inicial e foi infinitamente imitada. Hoje há uma incontável quantidade de escolas e publicações que investigam o *Jazz*, o *Rock*, o *Blues*, a MPB, etc., todas de uma forma ou de outra tributárias à instituição norte-americana.

A principal contribuição didática da Zona Popular tem sido a preocupação de tentar destrinchar as técnicas composicionais do repertório popular; repertório freqüentemente omitido pelos autores e professores associados à Música Erudita. Dentro de nosso recorte – Harmonia Tonal –, acreditamos ser absolutamente possível erigir uma teorização sintética, que comungue os dois universos: apesar das idiossincrasias de cada gênero, o Sistema Tonal é um só. Não obstante, como dissemos no início do capítulo, a exploração do tonalismo pelos compositores eruditos a partir do século XX vem lançando mão de uma grande quantidade de procedimentos divergentes, os quais, além de dificultarem uma sistematização, costumam apontar justamente para a dissolução dos alicerces tonais. Já na Música Popular encontramos uma boa regularidade de recursos, que não apenas se adaptam a um olhar disciplinar, como vêm instigando os estudantes a entendê-los. De fato – e não apenas no Brasil –, existe uma ampla demanda do alunado por um arcabouço explicativo sobre a Harmonia da Música Popular.

Como não pretendemos inventariar as técnicas dos compositores modernistas, parte de nossa intenção de pesquisa se assemelha a da Zona Popular, pois nos debruçaremos mais ou menos sobre o mesmo repertório. A própria idéia de trabalhar com a noção de Perfil Conceitual, entretanto, veio da percepção de que os modelos que essa e a Zona Clássica propõem não são suficientes para abordagem de certos detalhes harmônicos da Música Popular. Para ilustrar isso e esboçar mais alguns aspectos que ajudam a caracterizar e delimitar a Zona Histórica Popular, retomaremos o exemplo do início da seção sobre a Zona Auditiva-Instrumental.

Para os três primeiros acordes da seqüência de “*Retrato em Branco e Preto*” que havíamos citado (**Gm** – **D/F#** - **Fm7**), tanto o paradigma conceitual Clássico como o Popular nos ofereceriam interpretações escalares semelhantes para a realização de

melodias. Sem dúvida ocorreriam divergências terminológicas, assunto que exploraremos em profundidade no próximo capítulo. Existem outras possibilidades, mas, basicamente, em ambas as Zonas concorda-se que Sol Menor Natural, Sol Menor Harmônica e Mib Maior são escalas coerentes com os 3 acordes, respectivamente<sup>69</sup>. Já para o quarto acorde, **Fb(#6)**, não encontraríamos nenhuma análise sugerida pela Zona Clássica, pois não era prática comum – no repertório erudito – a realização de melodias que transcendessem o arpejo sobre esse tipo de acorde; e se não havia exemplos práticos, não havia o que ser teorizado. O acorde de 6<sup>a</sup> aumentada em si sempre foi muito utilizado e surgiu no seio do repertório clássico, mas era mais comumente executado em bloco ou em arpejo, sem estar sobreposto a um real desenvolvimento melódico (observar o **F(#6)** do 4º tempo do 1º compasso do exemplo, extraído do primeiro movimento da “Sonate in a” KV310 (300<sup>d</sup>) de Mozart - ver Figura 13).

**Figura 13:**



Já a prática e a teoria associadas à Música Popular nos fornecem pelo menos duas interpretações escalares para tal tipo de acorde e esta é sem dúvida uma das maiores contribuições da Zona Popular à Harmonia, pois mesmo o acorde tonal mais dissonante ou afastado é vinculado no mínimo uma escala para a realização de melodias. Essas escalas se constituem das notas do acorde em questão com o acréscimo de notas melódicas de passagem, a maioria das quais, no decorrer do século XX, se emanciparam e se transformaram em dissonâncias possíveis. Não é sempre que os acordes do *Jazz* e da MPB se “enchem” de dissonâncias, mas elas ficam como tensões disponíveis, latentes, a serem empregadas na improvisação, inclusive no acompanhamento, quando apropriado. Para a Música Tonal mais recente, a determinação de todas as notas que podem ser utilizadas sobre um acorde se configura como uma atitude tão importante quanto a compreensão da função do mesmo.

<sup>69</sup> Estes nomes estão mais associados à Zona Clássica. Só para ilustrar, pois uma discussão mais pormenorizada aqui complicaria o panorama que estamos almejando, vale dizer que essas mesmas escalas, no âmbito da Zona Popular receberiam as seguintes nomeações, respectivamente: Sol Eólio, Ré Mixolídio b9 b13 e Fá Dórico.

O paradigma da Zona Popular nos informa que, em certa interpretação, as notas componentes do **Fb(#6)**, **fáb – láb – dób – ré**, necessitam do acréscimo de **solb – sib – réb** para a formação de uma escala. É um material novo, inexistente na maioria dos tratados de Harmonia tradicionais. As escalas com as quais esse conjunto de notas mais se assemelha são o modo Fáb Lídio/Mixolídio ou a escala Dób Menor Melódica, porém, em ambos, a nota **ré** se transforma em **mibb**. Os nomes de nota que propomos são aqueles que mais se adaptam ao tom básico de referência, Sol Menor, e à tonalidade local, Mib Maior (tom vizinho, VI grau de Sol Menor), para a qual esse acorde é um substituto da dominante. As notas **dób – solb – réb** indicam uma alteração modal nessa dominante secundária, sendo encontradas na região de Mib Menor, homônima de Mib Maior.

Como os teóricos da Zona Popular frequentemente ancoram suas explicações em impressões sonoras e/ou digitais – assim como no âmbito da Zona Auditiva-Instrumental –, dificilmente nos depararíamos com a cifra **Fb(#6)** nas publicações que eles produzem e nas instituições em que eles ensinam: normalmente aparece **E7** na cifragem de “*Retrato em Branco e Preto*”. Da mesma maneira, também poderemos encontrar a sugestão da escala Si Menor Melódica – enarmônica completa e mais corriqueira de Dób Menor Melódica – para a elaboração de melodias ou de improvisações sobre o acorde. Já havíamos visto o problema do **ré X mibb**, mas as notas restantes de Dób Menor Melódica dialogam com o contexto tonal de Sol Menor, Mib Maior/Menor. Uma olhada rápida na composição da Si Menor Melódica, **si – dó# – ré – mi – fá# – sol# – lá#**, revela sua quase total inadequação como fundamento explicativo das relações tonais em jogo.

É a conjugação desse esforço pioneiro de tentar elucidar o desenvolvimento da Harmonia propagado pela Música Popular Contemporânea – comumente excluída das didáticas mais tradicionais – com as influências físicas típicas da Zona Auditiva-Instrumental que melhor caracteriza a epistemologia da Zona Histórica Popular.

#### **4.2.1) A Zona Histórica Popular e a 1ª Lei da Harmonia:**

##### **4.2.1.1) Cifra:**

A cifra é a grafia musical típica da Zona Popular. Foram os materiais e instituições associados a essa zona que a difundiram e legitimaram. O repertório popular hoje é, na

maioria das vezes, registrado na forma de melodia cifrada; *leadsheet* em inglês. Infelizmente, como não há um padrão universal de cifragem, muita confusão tem se instaurado, principalmente nos processos de ensino-aprendizagem. A discussão sobre a padronização será detalhada no próximo capítulo, pois aqui gostaríamos de enfatizar outro aspecto relativo ao emprego de cifras: a questão do rigor. Como vimos no exemplo de “*Retrato em Branco e Preto*”, a substituição da cifra **Fb(#6)** pelo mais corriqueiro **E7** demonstra um abandono do rigor funcional, muito embora tenhamos ressaltado que os dois pensamentos possam conviver (conscientização do Perfil Conceitual de Harmonia). Desse modo, pensamos que, no fundo, o problema da falta de rigor reside em outro lugar. Num primeiro momento se assumia que o emprego de cifras deveria sempre privilegiar a facilidade de leitura. Por alguma razão, Chediak – figura que mais contribuiu para a estabilização de um padrão no Brasil – e outros autores, a partir do final da década de 70, iniciaram um processo de funcionalização das cifras que nunca foi concluído. Assim, em diversos materiais e instituições associados à Zona Popular, acordes de complexa grafia, funcionalmente corretos, como o tipo  $X_4^7(9)$ , convivem com acordes de grafia simples (como o **E7** do exemplo), mas que não representam satisfatoriamente a função em jogo. Uma unificação epistemológica se faz necessária: acreditamos que a valorização do rigor funcional em detrimento da facilidade de leitura – o que não significa dizer que todo acorde grafado segundo a função seja necessariamente difícil de ler – pode promover uma compreensão mais completa e genuína das relações entre os acordes. Anteriormente dissemos que uma cifra orientada pelo aspecto visual geralmente é lida com rapidez e precisão, mas se hoje os músicos brasileiros estão mais do que acostumados a responder instantaneamente ao  $X_4^7(9)$ , podemos apostar que as cifras funcionais mais complexas também podem, com o tempo, adquirir os mesmo *status* de popularização.

#### **4.2.1.2) Escalas:**

Gostaríamos de enfatizar mais uma vez o que já havíamos tentado deixar claro na introdução sobre essa Zona Conceitual: sua importantíssima contribuição no que se refere à determinação do material escalar para todo e qualquer acorde tonal. Vale lembrar que não existia nada parecido na teoria musical tradicional. Por outro lado, a parte o problema do rigor dos nomes das notas, temos uma questão quanto à opção



terminológica adotada nesse paradigma. Retomando as informações da nota 69, onde foi indicado, para os acordes **Gm – D/F# - Fm7**, as escalas Sol Eólio, Ré Mixolídio b9 b13 e Fá Dórico, respectivamente, constata-se a preocupação em nomear as escalas segundo as fundamentais dos acordes, o que demonstra um evidente vínculo com a visualidade instrumental. Já o conceito delineador da nomenclatura associada à Zona Clássica é a tonalidade: Sol Menor Natural, Sol Menor Harmônica e Mib Maior. É interessante perceber que, apesar das diferentes denominações, os mesmos conjuntos de sons estão representados: Sol Menor Natural e Sol Eólio são, respectivamente, o nome tonal e o nome modal da mesma configuração escalar; Ré Mixolídio b9 b13 é uma espécie de modo do V grau da Sol Menor Harmônica, assim como Fá Dórico é o modo do II grau de Mib Maior. Consideramos, contudo, mais esclarecedora a versão da Zona Clássica, pois evidencia as relações harmônicas e tonais. No trecho musical em questão, não há uma tonalização de **ré** ou **fá** para justificar a designação escalar a partir dessas alturas.

#### **4.2.1.3) Modalismo:**

É no âmbito da Zona Popular onde se encontra a maior concentração de informações sobre o uso moderno dos modos, o que, provavelmente, reflete o insistente emprego desse tipo de material pelo repertório popular contemporâneo. As investigações sobre os modos puros são relativamente consistentes. Por outro lado, embora haja alguma exploração, o estudo da mistura dos modos gregorianos entre si e com as escalas tonais (empréstimo modal) está longe de uma sistematização satisfatória; no próximo capítulo lançaremos uma proposta de abordagem da questão. Outro problema normalmente omitido é a possibilidade de análise funcional dos acordes modais. Localizamos, no entanto, um esboço inicial do assunto nos livros de Harmonia da *Berklee College of Music*, mas apenas a função de subdominante é mencionada.

### **4.2.2) A Zona Histórica Popular e a 2ª Lei da Harmonia**

#### **4.2.2.1) Omissões e divergências:**

No geral, as análises funcionais dessa zona se apresentam mais precisas quando se debruçam sobre a determinação dos processos cadenciais. A maior parte das omissões e divergências, como era de se esperar, são decorrentes dos diversos temas polêmicos que selecionamos para a atual caracterização: problemas de cifragem, rigor e terminologia, inversão, modalismo, etc. Não há, principalmente, uma preocupação epistemológica exaustiva, que produza o esforço de tentar explicar as conexões funcionais de todo e

qualquer acorde. Assim, os casos mais complexos e ambíguos – como as resoluções alternativas de dominante, a introdução de tonalidades distantes via acordes modais, etc. – são habitualmente deixados de lado.

#### **4.2.2.2) Harmonia Funcional:**

É importante mencionar que alguns modelos explicativos associados a essa zona se autodenominam como “Harmonia Funcional” (exemplo: Chediak 1986). Não podemos afirmar que eles desconsiderem as conexões funcionais, mas é importante informar que eles não mantêm nenhuma relação direta com a teoria que Hugo Riemann começou a delinear. Por exemplo: uma das contribuições dos autores que exploraram a Harmonia Funcional filiada em Riemann foi a expansão radical das funções básicas pelas relações de terça, aspecto que raramente é citado nas publicações e instituições vinculadas ao universo popular, não obstante haja o uso consciente de algumas substituições funcionais. De qualquer modo, uma Harmonia plenamente funcional no âmbito dessa zona só seria viável com uma revisão profunda dos problemas terminológicos que citamos mais acima, nas seções sobre cifras e escalas.

### **4.2.3) A Zona Histórica Popular e a 3ª Lei da Harmonia**

#### **4.2.3.1) Cadências:**

De certo modo, essa discussão continua a que realizamos em “4.1.3.1) Cadências”. Havíamos mencionado a utilização do II – V em transposição seqüencial em semitons, em transposição direta a tons distantes e com a desconsideração do modo da tonalidade de resolução. Com a preocupação de justificar e explicar esses casos, desenvolveu-se, no âmbito da Zona Popular, a idéia de que todo acorde do tipo **X7** pode ser entendido como uma dominante, V grau, e assim vir acompanhado de um II. Os livros de Harmonia da *Berklee College of Music* (Nettles 1987) nomeiam esses II's como “*related*” (relacionados)<sup>70</sup>. Os II's que acompanham as dominantes secundárias dos tons vizinhos são previstos até pela teoria tradicional, muito embora haja, no paradigma conceitual clássico, o zelo em determinar se o II é **Xm7** ou **Xm7(b5)**, dependendo do modo de resolução mais provável (ver nota 64). Um problema epistemológico se estabelece quando se omite a distinção entre **X7** e **X(#6)**, pois os II's relacionados aos falsos **X7's** – na verdade os **X(#6)'s** – são sempre provenientes de regiões tonais ou

---

<sup>70</sup> Chediak (1986) estuda apenas as cadências seqüenciais em semitom, lançando o termo “adjacente” para descrever os II – V's que se transpõem dessa maneira.

modais muito distantes. No *standard* “Blue Bossa”, de Kenny Dorham (ver Figura 14), não há nenhuma complicação na cadência (**Ebm7** – **Ab7**) isolada para Réb Maior ou mesmo quando se entende o **Ab7** como um **Ab(#6)**, acorde com função de dominante da dominante de Dó menor; mas uma complexa análise resulta quando se procura entender como um **Ebm7** se introduz num contexto de Dó menor: ou se admite que ocorreu uma modulação direta e não preparada à uma região não vizinha, com dois bemóis a mais – Dó menor têm 3 bemóis e Réb Maior possui 5 bemóis –; ou se percebe que o **Ebm7**, como um acorde modal pivô, é oriundo de Dó Lócrio; ou, numa análise ainda mais radical, porém funcionalmente coerente, se interpreta o **Ebm7** como uma profunda alteração de um **A7**, dominante da dominante da dominante:  $A7 \begin{pmatrix} 13 \\ b9 \\ b5 \end{pmatrix} / Eb$  [**mib**

– **fá#** - **sib** – **dó#**]. No próximo capítulo retornaremos ao tema dos II’s relacionados para maiores esclarecimentos.

**Figura 14:**

TOM	Cm7	/	Fm7	/	Dm7(b5)	G7	Cm7	/	Ebm7	Ab7
Dó Menor	I	/	IV	/	II	V	I	/	(Subst.V)(V)V *1	(Subst.V)V *2
Dó Lócrio	---								III	VI
Réb Maior	---								II	V

\*1 = **Ebm7** entendido como  $A7 \begin{pmatrix} 13 \\ b9 \\ b5 \end{pmatrix} / Eb$ , substituto do **A7**.

\*2 = **Ab7** entendido como **Ab(#6)**, substituto do **D7**.

TOM	D <sub>b</sub> 7M	/	Dm7(b5)	G7	Cm7	Dm7(b5) – G7
Dó Menor	II (Frígio)	/	II	V	I	II - V
Dó Lócrio	II (Lócrio ou Frígio)	/	---			
Réb Maior	I	/	---			

#### 4.2.3.2) Modulação:

Compreender a complexidade do exemplo anterior nos permite desenvolver alguma capacidade de previsão sobre certos efeitos auditivos. Poderemos entender o grau de surpresa, de satisfação, de indiferença, etc. que um encadeamento proporciona segundo as distâncias entre as tonalidades envolvidas num processo de modulação; ou pelas distâncias entre os acordes de diversas regiões modais; ou mesmo pela radicalidade da alteração de um acorde. Essa didática que não pormenoriza os detalhes do emprego de II – V’s acaba por promover uma indistinção entre tons vizinhos, tons pouco afastados e tons distantes. De fato, não encontramos nenhuma proposta, nos materiais da Zona Popular, de sistematização das distâncias tonais. Conseqüentemente, essa carência teórica produz uma neutralização da valoração dos diversos procedimentos

modulatórios: não se enfatiza, por exemplo, a riqueza da distinção que existe entre uma modulação por enarmonia, a qual normalmente emprega acordes substitutos da dominante ( $X^\circ$ ,  $X(\#6)$ ), de uma modulação por empréstimo modal, que permite o alcance de regiões afastadas sem utilização de enarmonia e com o auxílio de acordes inclusive bastante estáveis ( $Xm7$ ,  $X7M$ ).

#### **4.2.4) A Zona Histórica Popular e a 4ª Lei da Harmonia**

##### **4.2.4.1) Dissonâncias, escalas e acordes:**

Decorrentes da emancipação das notas melódicas empregadas nas improvisações desde o advento do *be-bop*, as dissonâncias são uma das maiores contribuições da Música Popular ao Sistema Tonal. Acreditamos que a própria consagração da grafia por cifras em grande medida decorreu da necessidade de representar as tensões dos acordes. O emprego sistemático dos acordes dissonantes acabou por demandar, dos autores e professores associados à Zona Popular, todo um novo esforço de teorização. Na introdução sobre essa zona e nas partes sobre cifras e escalas, tocamos nas principais questões que acercam os resultados teóricos desse esforço. Os problemas que levantamos podem ser resumidos, em essência, a divergências de terminologia e de análise. Mas porque o rigor terminológico? Normalmente se contrapõe esse tipo de rigor à qualidade sonora do exemplo musical em questão: se está soando bem, porque complicar a análise? A resposta justa é a de que uma análise escrupulosa dá margem a várias maneiras de ouvir: amplia as possibilidades de percepção dessa “qualidade sonora”. No exemplo da seção “4.2.3.1) Cadências” (ver Figura 14), oferecemos três análises completamente distintas – uma delas diretamente dependente das novas possibilidades em termos de dissonâncias – para a introdução de um **Ebm7** em Dó menor: três análises correspondem à três formas de ouvir!

##### **4.2.4.2) Inversões, pedais e poliacordes:**

Embora as novas possibilidades de inversão tenham surgido no repertório musical que se associa à Zona Histórica Popular, a abordagem do assunto nesse âmbito ainda se baseia no paradigma conceitual clássico e se manteve tímida quanto à possibilidade de investir numa teorização da 4ª inversão em diante. É interessante que Chediak, ao procurar compreender a função de um **Abm6** no tom de Dó, lance a possibilidade de um

$G7 \begin{pmatrix} b13 \\ b9 \end{pmatrix} / Ab$ , mas continue escrevendo **Abm6** [láb – dób – mib - fá], acorde cuja

enarmonia do **si** como **dób** não faz nenhum sentido nesse contexto. Se esse acorde for entendido como uma transformação do diminuto substituto de **G7**, **B°(b4)/Ab**, elimina-se a necessidade da 4ª inversão – o **lá<sup>b</sup>** do baixo seria a sétima diminuta do acorde, 3ª inversão –, mas o fato é que a Música Popular introduz definitivamente o baixo na nona e em outros intervalos dissonantes, como bem exemplifica o **F#7(b9)/G** da canção “*Fascinação*” (F. D. Marchetti / E M. De Feraudy / versão portuguesa de Armando Louzada) como comumente interpretada por Elis Regina (ver Figura 15). Vários outros tipos de “inversões” ocorrem quando há um baixo pedal ou quando há movimentação melódica no baixo sobre um acorde estático. Essas possibilidades, bem como a discussão sobre se esses casos são de fato ou não inversões, serão abordadas no próximo capítulo. Por fim vale lembrar da problemática dos chamados “poliacordes”: na maioria das vezes, os exemplos citados pelos livros da Zona Popular não passam de complexos harmônicos com muitas dissonâncias, pois os acordes componentes se fundem numa unidade. Assim, a tríade **E<sup>b</sup>** no grave com a tríade **F** no agudo engendra um **E<sup>b</sup>6<sup>(#11)</sup><sub>9</sub>**.

Como bem nos orienta Persichetti no Capítulo VII, “*Polychords*”, de seu “*Twentieth Century Harmony*” (1961), quando o poliacorde forma uma estrutura de terças sobrepostas, deixa de ser um poliacorde: esse conceito depende de que seus componentes soem de forma independente<sup>71</sup>, o que, em geral, costuma ser empregado como um dos recursos de diluição do tonalismo e, como tal, não participa do recorte de Harmonia que escolhemos. Vale elogiar, contudo, o cuidado da distinção de Persichetti.

**Figura 15:**

The image shows a musical staff in G major, 2/4 time. The melody consists of the notes G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4. Chords are indicated above the staff: G (under G4), F#7(b9)/G (under A4 and B4), and G7M (under C5). The lyrics 'Os so-nhos mais lin-dos so-nhei' are written below the staff. The piece ends with 'etc...'. There is a fermata over the final G4 note.

### 4.3) Zona Histórica Clássica

Tal zona representa a epistemologia que acompanha o desenvolvimento da chamada Música Erudita. Preferimos o termo “clássica” por ser um paradigma tradicional, consagrado, e por diluir um pouco do pedantismo da palavra “erudita”. Já

<sup>71</sup> A escolha dos componentes de um poliacorde se dá de forma muito semelhante à maneira como as tonalidades são eleitas para a composição de trechos politonais: a sobreposição de tonalidades muito próximas não gera politonalidade, mas sim um amálgama modal com algumas notas discordantes.

tangenciamos a polêmica da dicotomia Música Erudita X Música Popular, mas vale lembrar da exclusão da segunda em diversas instituições e livros<sup>72</sup>. Muitas publicações ainda hoje omitem o repertório popular e, quando não o fazem, sempre o citam para enfatizar sua simplicidade. Não é raro encontrarmos a expressão “música ligeira” em contraposição à “grande música”. Contudo, há o fato de que, à parte alguns esforços quixotescos, a transposição literal de algumas teorias tradicionais sobre Harmonia para a análise de certos exemplos populares costuma dar resultados canhestros. Como compreender a progressão inicial de “*Perfume de Radamés*” (Guinga) – exemplo citado na seção “4.1.2.1) Omissões e divergências” (ver Figura 10) – sem uma revisão do estudo sobre as dissonâncias disponíveis aos acordes tonais? Mesmo os tratados mais recentes de Harmonia – como o de Kostka e Payne, de 1989 – ainda constroem seus aparatos explicativos para dar conta de músicas essencialmente triádicas, afora alguns acordes de dominante mais dissonantes. Mesmo esses não alcançam a complexidade do  $E^o \begin{pmatrix} b8 \\ b4 \end{pmatrix}_5$  da canção citada, que também pode ser lido como  $C7 \begin{pmatrix} b13 \\ b10 \\ b9 \end{pmatrix}_{1\ 5\ 7}/E$ . Assim, o domínio conceitual clássico, não obstante abarcar um grande e detalhado arcabouço teórico, ainda precisa de uma atualização para incluir essas novas possibilidades do Sistema Tonal.

Apesar da crítica, foi no âmbito dessa zona que os primeiros modelos foram propostos. O trabalho inaugural especificamente sobre Harmonia, de Rameau, data de 1722. Várias outras publicações sobre o tema foram lançadas a partir daí, inclusive do próprio Rameau. Todo tratado novo procura renovar, de uma forma ou de outra, o que já havia sido teorizado, normalmente se baseando nas práticas que então eram mais recentes. O inverso também começou a acontecer, ou seja, as teorias estabelecidas passaram a orientar o próprio fazer das gerações vindouras<sup>73</sup>. Assim o Sistema Tonal veio se desenvolvendo: as teorias novas dialogando com as antigas e com as próprias obras musicais, o que se estendeu até mais ou menos o início do século XX. Nessa época, com o advento do atonalismo e de outras maneiras de solapar as hierarquias

<sup>72</sup> Com a recente institucionalização e valorização da Música Popular, é muito comum encontrarmos a configuração inversa: instituições e publicações que não investigam o repertório erudito. Aguardamos o talvez utópico futuro onde as adjetivações caíam em desuso.

<sup>73</sup> O que também acontece com a Zona Histórica Popular. Um exemplo são os já mencionados II's relacionados: acreditamos que seu emprego se tornou mais corriqueiro conforme as primeiras teorizações explícitas sobre os mesmos foram sendo divulgadas.

tonais, houve uma diminuição do interesse investigativo sobre a Harmonia Tonal. Hoje, após a percepção mais ou menos generalizada de que o atonalismo e as experimentações seriais não são uma necessidade histórica, há uma verdadeira renovação da pesquisa sobre os recursos tonais, tanto no nível do fenômeno – a música, as composições – quanto no nível teórico. Todo esse panorama histórico se refere ao universo erudito. Paralelamente, ou melhor, bem antes – em torno da década de 40 – do recente resgate do tonalismo, a Zona Popular começou a tomar forma, visando, entre outras coisas, a elucidação da técnica harmônica do *Jazz*, que é tonal. Por razões que desconhecemos, esse paradigma conceitual nasceu mais ou menos de forma independente das teorias consagradas. Um pouco do rigor que aplicamos em nossas análises do repertório popular se origina da tentativa de restabelecer o diálogo com o que já havia sido exposto sobre a Harmonia Tonal no domínio da Zona Clássica.

Retomando o exemplo de “*Retrato em Branco e Preto*”, é importante enfatizar que a própria interpretação do quarto acorde como **Fb(#6)** decorre de cuidados terminológicos provenientes da Zona Clássica. Os compositores eruditos sempre foram muito rigorosos nesse sentido, até porque uma partitura bem escrita proporciona mais clareza e facilidade de leitura. Também havíamos mencionado que não encontraríamos uma interpretação escalar para esse acorde nos manuais tradicionais, pois não era comum haver desenvolvimento melódico sobre o tipo **X(#6)**. A teoria tradicional sempre se caracterizou por certo conservadorismo, andando mais lentamente que o próprio fenômeno musical histórico; materiais explicativos novos são introduzidos com parcimônia a nosso ver exagerada. Assim, tentava-se – e ainda se tenta – a tudo explicar apenas com as escalas consagradas, a saber, a Maior e as três menores: Natural, Harmônica e Melódica. Não apenas elas não dão conta do acorde de sexta aumentada, como o mesmo engendra um problema adicional: sua fundamental e sua sexta aumentada envolvem em semitons a tônica de resolução<sup>74</sup>. Como “inventar” uma escala onde a própria nota da tônica se transformaria numa dissonância tonalmente não aceitável? Essa aparente proibição era, na verdade, um preconceito não explícito pelo qual a nota da tônica sempre deveria estar presente nas escalas. Na Zona Popular a solução simples foi a admissão de que isso não era mais necessário, isto é, foram criadas escalas que se referem a um tom, mas a nota representativa do mesmo não aparece.

---

<sup>74</sup> Formando um mini-*cluster* de 3 sons. No próximo capítulo particularizaremos detalhadamente essa discussão.

Dissemos mais a acima que a maioria dos tratados tradicionais sobre Harmonia se concentra nas formações triádicas e em alguns acordes de dominante mais dissonantes, enquanto que no repertório e na teoria popular os acordes dissonantes já são corriqueiros, inclusive os de tônica e de subdominante. É importante ressaltar que o tipo de emancipação das dissonâncias que ocorreu no universo da Música Popular é totalmente diverso da emancipação que conduziu ao desenvolvimento da atonalidade na Música Erudita. As dissonâncias do repertório popular contribuem para a dilatação do Sistema Tonal, mas se mantém dentro de seus limites funcionais. Se observarmos o tratamento das dissonâncias sobre um acorde de tônica, como o **Gm** de “*Retrato em Branco e Preto*”, veremos que a epistemologia da Zona Popular valorizará notas como, por exemplo, o **lá** (9ª maior do acorde) ou o **dó** (11ª justa do acorde), porque os improvisadores assim o fazem. Já a doutrina erudita preconizará que as dissonâncias devam sempre ser resolvidas. O **lá** e o **dó** seriam provavelmente considerados como apojeturas de **sol** e **sib**, respectivamente. Uma didática moderna sobre Harmonia já deveria contemplar e unificar essas diferenças teórico-estilísticas.

#### **4.3.1) A Zona Histórica Clássica e a 1ª Lei da Harmonia**

##### **4.3.1.1) Cifra:**

Enquanto a cifra é praticamente indispensável na práxis da Música Popular, a Música Erudita é totalmente dependente da partitura tradicional. A primeira é uma forma de escrita aberta, que delega grande responsabilidade ao intérprete. A segunda se pretende fechada, completa e precisa, não obstante qualquer músico experiente saber que muitos detalhes são deixados de lado. Apesar disso, interpretações diferentes de uma mesma partitura coincidem em vários aspectos: a determinação das notas, por exemplo, é inequívoca. Conseqüentemente, a indicação dos acordes também é exata, o que dispensa o emprego de cifragem. Ultimamente, contudo, não é raro encontrar-mos a utilização de cifras para fins analíticos nas aulas e livros que se associam à Zona Clássica. E o compositor brasileiro Radamés Gnattali nos deixou algumas composições onde ele mescla os dois tipos de escrita. De qualquer modo, o rigor funcional que, em vários exemplos anteriores, vimos aplicando na determinação das cifras decorre diretamente do rigor funcional que perpassa a maioria dos tratados e partituras do universo erudito.



#### 4.3.1.2) Escalas:

Na introdução sobre essa zona, mencionamos a inadequação das escalas tradicionais para a elucidação do material melódico a ser empregado sobre acordes muito alterados, como o **Fb(#6)** de “*Retrato em branco e preto*”. Vamos estender o problema à um exemplar da própria Música Erudita, ou seja, existem peças desse universo que utilizam materiais além da escala maior e das três escalas menores. Adiante, copiamos um trecho do 3º movimento da suíte “*Sheherazade*” de Rimsky-Korsakov (ver Figura 16). A tonalidade, Sol Maior, já havia sido anteriormente estabelecida. Verifica-se em certos pontos, a nota **mib**, um típico caso de empréstimo modal. Em alguns momentos, podemos explicar a melodia com o auxílio da Sol menor Harmônica e da Natural, como sobre o explícito **Cm** do compasso 17. Em outros – quando há o emprego simultâneo das notas **mib** e **si<sup>b</sup>** –, essas escalas não são suficientes. No compasso 19, onde o **fá#** da viola se une ao **mib** e ao **si<sup>b</sup>**, temos uma Sol Maior Harmônica, uma escala só recentemente teorizada (a peça foi composta em 1888). É importante mencionarmos que a epistemologia da Zona Popular vem geralmente tomando a dianteira na sistematização dessas revisões que o Sistema Tonal tem sofrido desde meados do Romantismo, pois casos como o citado passaram a ser comuns no repertório popular do século XX. Interpretações adicionais, decorrentes da prática da improvisação no *Jazz*, podem ser sugeridas: no compasso 16 – outro momento em que o **mib** e o **si<sup>b</sup>** estão presentes –, a nota **fá<sup>b</sup>** poderia ser melodicamente utilizada, já que o **fá#** está ausente, o que formaria uma Dó Menor Melódica<sup>75</sup>. Essa seria a nomenclatura escalar de alguns livros da Zona Popular<sup>76</sup>, mas recomendamos um nome baseado na tonalidade de Sol, “Sol Maior Melódica”, pois não há a iminência de ela ser abandonada. No próximo capítulo detalharemos todo o material escalar e a terminologia que empregamos. A criação de escalas configura-se como uma atitude típica do paradigma conceitual popular, que sempre foi pioneiro nesse aspecto. Várias das interpretações mencionadas (incluindo a da nota 75) não aparecem nos tratados de Harmonia tradicionais.

---

<sup>75</sup> Um músico de *Jazz* também utilizaria o **fá<sup>b</sup>** sobre o **fá#** do compasso 19, produzindo, por exemplo, a escala **ré – mib – fá<sup>b</sup> – fá# – sol# – lá – si – dó**, uma octatônica. Ver próximo capítulo.

<sup>76</sup> Esta terminologia também é empregada em certos livros tradicionais de Harmonia, que mencionam o emprego de materiais da região da subdominante menor, como o tratado de Schönberg (1974).

**Figura 16:**

The image shows a musical score for measures 16 through 20. The score is arranged in four staves: Violin I (VL), Violin II (Vle.), Violoncello (Vc.), and Contrabaixo (Cb.). Measures 16 and 17 are marked with a mezzo-forte (mf) dynamic. Measures 18, 19, and 20 are marked with a decrescendo (dim.) dynamic, leading to a piano (p) dynamic. The music is in a key with one sharp (F#) and a 2/4 time signature. The Violin I part features a melodic line with eighth and sixteenth notes, while the other instruments provide harmonic support with chords and moving lines.

#### 4.3.1.3) Modalismo:

Na primeira seção desse capítulo, dissemos que um resgate do modalismo começou a se processar por volta de meados do século XIX, com os movimentos musicais nacionalistas. Também temos dito que uma abordagem satisfatória do moderno uso dos modos ainda não foi realizada ou difundida. Para demonstrar, basta citar o livro de Harmonia de Piston (1987), cuja primeira edição, embora antiga (1941), é bem posterior ao início do Nacionalismo musical. Nessa publicação, os modos são muito superficialmente estudados, sendo abordados apenas numa pequena seção de um dos capítulos que compõem a curta 2ª parte do livro. A 1ª parte, “*Tonal Harmony in Common Practice*”, vai do início até a página 454; a mencionada 2ª parte, “*After Common Practice*” vai daí até a 542. Resumindo, para Piston, o modalismo não pertence à prática comum. E essa situação se repete na maioria dos tratados de Harmonia da Zona Clássica. Apesar de ser corriqueira a menção da mistura do modo maior com as regiões da tônica e da subdominante menor<sup>77</sup>, como no “*Funciones estructurales de la armonía*” de Schönberg (1990), não há uma sistematização explícita da atitude de empréstimo modal: os acordes dessas regiões são introduzidos sem muita preparação e sem a devida valorização da distância tonal que eles representam. Adicionalmente, por mais que a região da subdominante menor se insinue, não acreditamos que seus acordes, no momento de sua introdução, já soem nesse novo paradigma: deve haver uma explicação desses mesmos acordes ainda na tonalidade

<sup>77</sup> Schönberg também cita a região do “v menor”, o que é ainda mais raro.

principal. Assim, se pensarmos no tom de Dó, um acorde, por exemplo, de Fá Menor Natural (subdominante menor) deve antes ser explicado como proveniente de Dó Frígio. No próximo capítulo pormenorizaremos essas diferenças de nomenclatura.

#### **4.3.2) A Zona Histórica Clássica e a 2ª Lei da Harmonia**

##### **4.3.2.1) Omissões e divergências:**

A principal omissão funcional que encontramos no âmbito da Zona Clássica foi a não sistematização das cadências interrompidas. Apenas a resolução no VI grau é regularmente investigada e exemplificada. É um problema semelhante ao que acontece com os acordes modais. Várias possibilidades são citadas e exemplificadas, mas não se esclarece ao estudante sobre a qualidade dos diversos casos: grau de surpresa ou de satisfação das expectativas, formas alternativas de resolução do trítone, etc. Tais aspectos podem ser resumidos ao problema da distância tonal, a qual é mais comumente medida pelas distâncias percorridas pelo ciclo de quintas. Com o advento da Harmonia Funcional, inicialmente proposta por Riemann (Zona Clássica), muitos casos passaram a ser explicados, mas os conceitos fundamentais dessa teoria ainda são muito discutidos, o que acarreta em sua difusão incipiente (ver próxima seção). Outro problema muito comum, embora não completamente generalizado nos materiais dessa Zona, é a permissividade quanto às alterações dos acordes diatônicos. Esclarecendo com um exemplo: em algumas publicações, as dominantes secundárias não são analisadas como “V de alguém”, mas como um grau alterado do tom original. Assim, no tom de Dó, um **D7** é freqüentemente graduado como II, o que não concordamos, mesmo com a adição de um corte,  $\sharp$ , como propõe Schönberg (1990). Para nós, **D7** é V do V. Essa atitude reflete o pensamento monotonal – apenas um tom – de Schönberg, Schenker, Salzer e outros, onde esses acordes são entendidos apenas como embelezamentos. Mas a origem histórica desses “embelezamentos”, ancorada na idéia de modulação, é inegável e justifica porque os acordes são alterados de uma certa maneira e não de outra. Temos, entretanto, que valorizar a noção de análises múltiplas, introduzida por Schönberg (1990) e desenvolvida por Wallace Berry (1987), que elimina de vez a tendência à prescrição única, principalmente na análise dos casos mais complexos ou ambíguos. Com esses autores se aprende que a própria percepção das funções e das modulações se processa em vários níveis – tonalidades ou regiões – simultâneos.

#### 4.3.2.2) Harmonia Funcional:

A problemática conceitual que acompanha as discussões dessa teoria pode ser simplificada a uma questão de foco: alguns autores – Koellreutter, Brisolla – analisam acorde por acorde de um trecho musical e outros – Schönberg, Berry – empregam a terminologia funcional apenas para as regiões tonalizadas, interpretando cada acorde com o auxílio dos graus. De nossa parte, acreditamos que as duas visões podem conviver, muito embora seja às vezes difícil adaptar os nomes funcionais a certos exemplos da Música Popular. É difícil concordar com De La Motte (1988), quando, na pág. 158 de seu “*Manuale di Armonia*”, ele analisa, por exemplo, o II grau de Lá menor, **Bm7(b5)**, como um  $s\frac{5}{6}$ , isto é, um **Dm** com sua sexta no baixo. Assim, optamos por empregar graus na análise, mas sem perder de vista as qualidades funcionais: sob o **Bm7(b5)**, escrevemos II, mas sabendo que é uma subdominante. A Harmonia Funcional também é muito útil para a elucidação das cadências interrompidas. Por exemplo, é muito comum, no tom de Dó, o encadeamento **D#º – C/E** e sua transposição para a dominante, **A#º – G/B**, ou ainda **A#º/C# – G7/D**<sup>78</sup>. Piston (1987) chega a admitir a existência de um #II para elucidar o **D#º**. No próximo capítulo, detalharemos ainda outras interpretações do exemplo, mas aqui basta dizer que as próprias cifras que propomos foram determinadas pela análise funcional. Assim, escrevemos **D#º** porque acreditamos que esse acorde seja uma dominante do III, anti-relativo da tônica, sendo resolvido na tônica principal, isto é, há preparação de uma tônica com resolução em outra tônica; ou, para **A#º – G/B**, preparação de uma dominante com resolução em outra dominante. Utilizando a simbologia funcional, a análise de **D#º – C/E** seria  $\left(\frac{\mathbf{D}^9}{3}\right)\mathbf{T}_a - \mathbf{T}_3$  [dominante do anti-relativo menor da tônica maior, com nona, fundamental omitida e baixo na terça, resolvendo na tônica maior com baixo na terça] e a análise de **A#º/C# – G7/D** seria  $\left(\frac{\mathbf{D}^9}{5}\right)\mathbf{D}_a - \mathbf{D}^7_5$  [dominante do anti-relativo menor da dominante maior, com nona, fundamental omitida e baixo na quinta, resolvendo na dominante com sétima e baixo na quinta].

---

<sup>78</sup> Esses casos também são comuns na Música Popular, mas os acordes de resolução geralmente se apresentam sem inversões e os diminutos invertidos, formando um baixo pedal: **D#º/C – C** ou **A#º/G – G7**.

### 4.3.3) A Zona Histórica Clássica e a 3ª Lei da Harmonia

#### 4.3.3.1) Cadências:

Ao contrário de algumas generalizações da Zona Popular, que podemos considerar precipitadas – como atestam os citados “II’s relacionados” –, as generalizações do âmbito teórico clássico são realizadas com uma parcimônia que podemos chamar de exagerada. Com relação às cadências, os livros de Harmonia de Schöenberg são até revolucionários, devido à permissividade quanto às alterações dos acordes diatônicos, mas o mais comum é nos depararmos com publicações que sequer citam, por exemplo, a cadência II – V, não obstante ela não ser exclusiva do repertório popular. Também comum é o zelo excessivo quanto às possibilidades de transposição das cadências completas às regiões secundárias. À parte Schöenberg e Reger<sup>79</sup>, é raro encontrarmos teóricos que sistematicamente autorizem o acorde Napolitano às tonalizações de regiões vizinhas, ou mesmo que autorizem a transposição das cadências com subdominantes mais tradicionais, como II – V ou IV – V. Nesse sentido, interpretaríamos a harmonia da segunda frase da sonata “*Waldstein*” Op. 53 de Beethoven como (IV – V) → IV no tom de Dó Maior (ver Figura 17) e o acorde **D/F#** do movimento “*Bydlo*” da peça “*Quadros de uma exposição*” de Mussorgsky como Napolitano particular do IV grau num contexto de Sol# Menor (ver Figura 18 com a harmonia dos compassos 10 ao 20)<sup>80</sup>. Não encontraríamos respaldo para essas análises na maior parte dos livros tradicionais.

**Figura 17:**



<sup>79</sup> Em seu pequeno e objetivo livro “*On the theory of modulation*” (1903), Reger exemplifica praticamente todos os tipos de modulação possíveis e emprega constantemente o acorde Napolitano e o IV grau menor em tonalidades maiores. Ambas as entidades harmônicas, como acordes pivôs, auxiliam o autor a encontrar os caminhos mais curtos possíveis entre as diversas tonalidades.

<sup>80</sup> O **D/F#** num contexto de Sol# Menor também pode ser analisado como V de Sol# Lócrio. Entretanto, o aparecimento logo em seguida da dominante particular, **G#**, do IV grau, **C#m**, nos impede de desconsiderar a relação do **D/F#** com a inclinação para Dó# Menor.

**Figura 18:**

TOM	G#m	/	/	/	A - E	A - E
Sol# Menor	I	/	/	/	II (Frígio) - VI	II (Frígio) - VI

TOM	D/F#	D/F# - G#	A - E	B - D#/F#	G#m
Sol# Menor	(II do Frígio)IV Napolitano no tom de Dó# Menor	(II do Frígio - V)IV Napolitano no tom de Dó# Menor	II (Frígio) - VI	III - V	I

#### 4.3.3.2) Modulação:

Não há um consenso quando à determinação das distâncias entre as tonalidades: o ciclo de quintas continua sendo a forma mais tradicional de abordagem da questão e ainda é, de uma forma ou de outra, uma referência que orienta os diversos procedimentos modulatórios. Não obstante, Wallace Berry propõe mais 5 formas alternativas de avaliação das distâncias tonais; Schönberg introduz dificuldades nas modulações para as regiões que se distanciam por 2 alterações, em comparação com as regiões com 3 ou 4 alterações de diferença; há a questão da intercambialidade dos homônimos, que aproximam armaduras separadas por 3 passos no ciclo de quintas; e existem as escalas com alterações que transcendem a armadura de clave, incluindo não apenas as menores harmônica e melódica, mas também algumas escalas recentemente teorizadas, como a maior harmônica. Essas estruturas escalares, ao introduzirem variações no 6º e 7º graus, produzem acordes que misturam elementos oriundos tanto do modo maior como do menor clássicos, assim se tornando propícios à conversão funcional (acordes pivôs) e, conseqüentemente, à modulação. Apesar da complexidade dessas críticas e problemas, é justamente a conscientização dos mesmos que caracteriza uma atitude típica da Zona Clássica. Nesse âmbito também há um extremo cuidado na denominação das notas componentes dos diminutos e dos acordes de sexta aumentada, as duas estruturas mais empregadas nas modulações por enarmonia. Já as modulações via empréstimo modal são parcialmente omitidas, inclusive pela não sistematização do modalismo, como anteriormente apontamos. No próximo capítulo retomaremos essas discussões e realizaremos o estudo das distâncias tonais e das diversas formas de modular com o auxílio adicional do repertório popular.

#### 4.3.4) A Zona Histórica Clássica e a 4ª Lei da Harmonia

##### 4.3.4.1) Dissonâncias, escalas e acordes:

Aqui não pretendemos novamente detalhar a insuficiência da teoria tradicional para a elucidação das modernas configurações acordais e escalares consagradas pelo repertório popular, nem exemplificar, mais uma vez, o rigor terminológico, oriundo da Zona Clássica, com o qual revisamos as teorizações da Zona Popular que surgiram em resposta aos acordes dissonantes e às escalas demandadas pelos mesmos. Havíamos mencionado sobre a origem melódica das tensões nas improvisações a partir do *be-bop*: inicialmente usadas como notas de conexão entre as notas das tétrades comumente empregadas nesse estilo, elas ficaram mais explícitas conforme suas resoluções foram sendo evitadas. Mas não é toda e qualquer nota das melodias do *Jazz* e da MPB (incluindo as ricas figurações melódicas do Choro, da Seresta, do Samba, etc.) que deve ser interpretada como tensão dos acordes. O modelo de classificação das notas melódicas – nota de passagem, bordadura, apojatura, retardo, antecipação, escapada e combinações desses diversos conceitos – propagado pela teoria tradicional ainda é de enorme valia. Deve haver um discernimento criterioso entre o que é dissonância e o que é nota melódica. Nesse sentido, temos encontrado transcrições de Música Popular onde se evidencia a ausência desse discernimento típico do domínio conceitual clássico. Um exemplo acontece na partitura da canção “*Chega de Saudade*”, do “*Songbook Tom Jobim*”, volume 2, onde o acorde  $D_4^7(9)$  foi substituído por  $D7M$  apenas porque a melodia apresenta a nota  $dó\#$ , 7ª maior de  $r\acute{e}$ . Acontece que esse  $dó\#$  não passa de uma bordadura cromática (ver Figura 19), como atestam as gravações da canção e mesmo as antigas edições do mesmo *songbook*.

**Figura 19:**



##### 4.3.4.2) Inversões, pedais e poliacordes:

Antes afirmamos ainda não existir uma sistematização da quarta inversão em diante. Vale dizer que, na Música, a teoria geralmente responde à determinada prática e, de fato, o repertório associado à Zona Clássica não empregou regularmente o baixo na 9ª, na 11ª ou na 13ª. Mesmo a nomenclatura tradicional – primeira, segunda, etc, inversões – não se adapta bem às novas possibilidades de inversão que a Música Popular vem

estabilizando. No exemplo da seção “4.1.4.2) Inversões”, mencionamos a interpretação de um acorde com baixo na 10ª menor (ver Figura 12). O que seria isso? Uma primeira inversão alternativa? Melhor é sermos explícitos: baixo na nona, na décima, etc., até porque as novas possibilidades de dissonâncias do repertório popular, principalmente para a função de dominante, não se limitam ao empilhamento de terças. Walter Piston (1987), na pág. 518 de seu tratado, chega a tangenciar uma teorização do baixo na nona, avaliando justamente o tipo de acorde que aludimos em “4.2.4.2) Inversões”, quando citamos a canção “*Fascinação*”. Contudo, nas págs 379 e 380 da mesma publicação, Piston alerta que a 9ª menor abaixo da fundamental confere um caráter “não harmônico” a tal fundamental, transformando-a em apojatura da quinta de uma téttrade diminuta<sup>81</sup>, o que dispensa a necessidade da quarta inversão. Em contrapartida propomos a re-observação da melodia de “*Fascinação*”, onde se percebe que o **fá#** é nota real, fundamental do **F#7(b9)/G**, e não resolve no mi, 5ª diminuta da téttrade de mesma função, **A#º/G** (ver Figura 20). Quanto aos pedais, todo manual de Harmonia dedica pelo menos algum comentário ao tema, mas nada que se aproxime de uma verdadeira sistematização. Já os poliacordes raramente são mencionados, a não ser nas publicações – como o já citado livro de Persichetti (1961) – que investigam justamente os procedimentos harmônicos que tendem a diluir o Sistema Tonal.

**Figura 20:**

A#º/G  
apojatura

*resolução que não ocorre na canção "Fascinação"*

#### 4.4) Zona Histórica Expandida

Como o nome já indica, essa zona distingue-se por expandir os conhecimentos sobre Harmonia associados às outras zonas. Essa possibilidade é mais ou menos tangenciada pela própria noção de Perfil Conceitual, a qual prevê, dentre outras coisas, 1) tanto a **conscientização** das características, dos limites e dos contextos de aplicação das diversas epistemologias subsumidas num conceito, 2) como a possibilidade de eleição de uma zona como hierarquicamente superior ou mais abrangente. Contudo,

<sup>81</sup> Interpretação que de fato reflete a prática mais comum dos compositores eruditos.



para chegar a esse nível de conscientização ou mesmo a tal eleição ou criação de uma nova zona, se faz necessário um verdadeiro aprofundamento nas epistemologias já existentes. Assim, durante o próprio processo genético da Zona Expandida, passamos por um estágio onde transitávamos de um domínio conceitual a outro sem uma real consciência de estarmos instaurando uma forma múltipla de conhecer Harmonia. Com efeito, a gênese do paradigma expandido se processou longamente e atinge datas que antecedem o próprio contato do autor/pesquisador com a noção de Perfil Conceitual. Também percebemos que, não obstante termos revisado diversas ferramentas elucidativas e criado novas, nem sempre foi preciso abandonar ou excluir certos procedimentos consagrados. No âmbito teórico musical, é comum que as explicações se acumulem, mesmo quando contrastantes, ou seja, a Zona Histórica Expandida tende a um abarcamento de todos os recursos sobre Harmonia que vêm resistindo ao tempo e aos diversos repertórios.

Assim, pensamos que o caráter de abrangência desse novo domínio epistemológico pode ser bem representado pela idéia de “**meta-zona**”. Além de assinalar a reunião de recursos oriundos de diferentes paradigmas, acreditamos que tal noção representa um patamar anterior ao da conscientização de um Perfil. Enfim, notamos em nossa prática didática – e para tanto muito nos auxiliou a observação das aulas filmadas – que os alunos passam pelo mesmo estágio que passamos, ou seja, aprendem primeiro a transitar pelos diversos universos teóricos e só depois é que percebem estarem manuseando um verdadeiro e estruturado leque de abordagens sobre Harmonia.

Os comentários técnicos realizados até aqui, em sua maioria, se apresentaram na forma de críticas devido à busca, por meio da revisão bibliográfica, justamente das questões polêmicas. Se o conhecimento propagado pela extensa bibliografia fosse unívoco, não haveria a necessidade de se constituir mais uma zona ou talvez mesmo não fosse útil a proposta de contrapor os diversos conceitos sobre Harmonia. De qualquer modo, tais comentários já fornecem um panorama razoável sobre a identidade da Zona Expandida. Vale precisar, entretanto, o significado de expansão que estamos empregando: aqui ele vem indicando tanto **aumento** quanto **revisão** e, como nem tudo que foi teorizado sobre Harmonia dá margem a polêmicas, uma boa dose de **aproveitamento** se insere no conceito. Aproveitamos da Zona Popular, por exemplo, a

noção da existência de uma escala para cada acorde, a qual, por sua vez, se origina de certo pensamento digital-sonoro (Zona Auditiva-Instrumental). Aproveitamos também o rigor de escrita do universo erudito (Zona Clássica), porém, para aplicar esse rigor sobre o repertório popular, muitos aspectos terminológicos tiveram de ser revisados ou criados (revisão e expansão).

É importante mencionar que esse amálgama teórico das epistemologias associadas aos gêneros erudito e popular, que também se evidencia pelo repertório citado nessa pesquisa, reflete o percurso do autor/pesquisador/professor. Tivemos a oportunidade de conjugar uma completa formação acadêmica institucionalizada – curso livre de teoria e percepção musical, graduação e mestrado em Música – com a vivência ancorada no ouvido e no instrumento musical – conjuntos de *Rock*, de *Jazz* e de MPB, “transcrições” de gravações (“tirar de ouvido”), aulas particulares de Música Popular (como aluno e como professor). Podemos basicamente justificar a necessidade da Zona Expandida por meio da afirmação fundamentada de que esse amálgama está ausente nas publicações e nos processos didáticos que se propõem a investigar Harmonia e por meio do comprometimento de que a expansão que propomos procura fomentar respostas às questões levantadas nas caracterizações das outras zonas.

Algumas dessas respostas já foram delineadas neste capítulo, mas diversos outros conceitos e a maior parte das justificativas ainda estão faltando. Optamos, entretanto, por deixar para o próximo capítulo o detalhamento das relações entre a Zona Expandida e os diversos temas que aqui começamos a investigar – cifras, escalas, modalismo, as questões funcionais, cadências, modulação, dissonâncias e inversões –, pois ainda precisaremos subdividi-los em “sub-temas” para um maior aprofundamento. O próximo capítulo, portanto, se debruça essencialmente sobre a Zona Histórica Expandida: retomaremos as diversas questões já colocadas, ampliaremos as discussões de alguns assuntos e justificaremos mais apropriadamente algumas decisões que antes explicitamos.

Para completar o presente panorama, vamos resgatar mais uma vez a canção “*Retrato em Branco e Preto*”. Na verdade, especificaremos os fundamentos conceituais das análises anteriormente apresentadas. Não seção introdutória sobre a Zona Auditiva-Instrumental, mostramos a transformação gradativa do **Bb7** em **Fb(#6)**, o que remete a

um modelo explicativo oriundo da Zona Clássica, mas a grafia “**Fb(#6)**” só se instaura com a interferência conceitual da Zona Expandida, que promove a união da explicação tradicional com o padrão de cifragem da Zona Popular. Na seção introdutória da Zona Popular citamos determinações escalares que se orientam pelas tonalidades envolvidas (paradigma clássico) – Sol Menor Natural, Sol Menor harmônica e Mib Maior – em contraste com a configuração escalar do **Fb(#6)**, na qual somos obrigados a retirar a tônica momentânea, **mib** – atitude da Zona Popular –, devido à sua localização entre as notas do acorde **fáb** e **ré**. Sabendo não existir uma escala perfeita para tal situação, propomos Fáb Lídio/Mixolídio, justificando a maior parte dos nomes de suas notas componentes, mas ressaltando a impropriedade do **mibb** no lugar do mais adequado **ré**<sup>82</sup>. Apesar da preocupação em justificar os nomes de notas ser um procedimento conceitual clássico, a situação harmônica em questão não é prevista pelos manuais tradicionais. A determinação da referida escala provém da Zona Popular, mas o entendimento das notas **solb** – **dób** – **réb** como indicativas da tonalidade de Mib Menor – homônimo de Mib Maior, tom vizinho da tônica principal, Sol menor – só se viabiliza no domínio conceitual expandido. Também mencionamos a possibilidade de comungar o pensamento funcional, **Fb(#6)**, com a facilidade de leitura do **E7**, típica da Zona Auditiva-Instrumental. Pode-se estender essa simplificação ao pensamento escalar, transformando o Fáb Lídio/Mixolídio em Mi Lídio/Mixolídio.

Tal determinação exata, para cada discussão precedente, da zona correspondente, demonstra aqui não apenas a conjugação generalizada – característica do que seria uma meta-zona – das diversas epistemologias, como exemplifica com clareza a conscientização do Perfil Conceitual de Harmonia que estamos propondo. Ambas, conjugação e conscientização decorrem da inquietação fundamental que movimenta e continuará movimentando a atividade conceitual da Zona Histórica Expandida, ou seja, os conceitos constituintes dessa zona sempre podem e deverão ser revisados, quando pertinente.

Por fim, é importante informar que esse é o paradigma – pela primeira vez divulgado em formato bibliográfico – por trás da própria eleição do conteúdo

---

<sup>82</sup> Para dar conta dos casos em que identificamos a impropriedade do nome de um som componente de uma escala, criamos o conceito de “escalas enarmonizadas”, que será pormenorizado no próximo capítulo.

programático das disciplinas sobre Harmonia que ministramos de 1999 para cá e o seu diálogo com as outras zonas transparece a todo o momento nas aulas que filmamos em 2004 e 2005, o que será mostrado no capítulo de análise do discurso em sala de aula.

## Capítulo IV:

### A Zona Histórica Expandida

A realização do detalhamento dessa zona em separado das outras não pretende colocá-la em destaque, mas sim instaurar uma diferença de abordagem, pois aqui estabeleceremos um tratamento fortemente técnico das questões sobre Harmonia, o que poderá só interessar ao especialista. Cada um dos temas trabalhados no capítulo “Perfil Conceitual de Harmonia” – cifras, escalas, modalismo, omissões e divergências funcionais, harmonia funcional, cadências, modulação, dissonâncias, novos materiais escalares, substitutos, inversões, pedais, poliacordes – será retomado e ainda mais desenvolvido. Muitas questões e justificativas que ficaram pendentes serão, enfim, detidamente examinadas e explicitadas. Precisaremos, para tanto, subdividir ainda mais os temas, mas manteremos o vínculo mais geral com as quatro leis da Harmonia.

Vale lembrar que os assuntos que antes polemizamos foram levantados a partir da revisão bibliográfica – domínio genético sócio-cultural –, mas a expansão que a zona em questão representa deriva diretamente da crítica a algumas decisões epistemológicas associadas às outras zonas. Desse modo, o domínio ontogenético, representado pela nossa experiência pessoal, aqui se impõe com mais vigor. O conhecimento focalizado nas aulas filmadas foi o paradigma conceitual decorrente dessa experiência, mas as críticas que o constituíam, na época das filmagens, haviam sido construídas num período anterior ao nosso contato com a noção de Perfil Conceitual e com a abordagem singular da idéia de diálogo que engendra a estrutura de análise do discurso que empregamos. Como esta pesquisa se constitui basicamente na apresentação “dialógica” dos diversos conceitos sobre Harmonia – com o auxílio das ferramentas didáticas citadas –, tivemos a oportunidade de observar mais profundamente, ou pelo menos com um olhar mais afastado, talvez neutro, a própria zona que aqui pretendemos delinear. Estaremos atentos, portanto, às observações realizadas na análise microgenética do Capítulo V, “Perfil Conceitual de Harmonia e a sala da aula”.

Em essência, os conceitos mais propriamente harmônicos da Zona Expandida não mudaram radicalmente após nosso ingresso no doutorado em Educação da UFMG, mas hoje acreditamos numa forma de abordagem bem diferenciada dos mesmos,

principalmente no sentido de que eles devam ser contrapostos aos conceitos constituintes dos outros paradigmas, assim lançando a possibilidade de enriquecer as aulas de Harmonia com ferramentas “alternativas”. Enfim, aqui trataremos da zona originada pela crítica, mas manteremos, igualmente, uma abordagem crítica da mesma, pois essa é, no fundo, a atitude mais coerente com a concepção polissêmica que compartilhamos sobre o conhecimento artístico.

## **1) A ZONA HISTÓRICA EXPANDIDA E A 1ª LEI DA HARMONIA**

A 1ª lei lida com os materiais básicos do Sistema Tonal – acordes e escalas –, o que também inclui as considerações sobre modalismo. Não vamos fazer, no entanto, uma descrição completa desses materiais, atitude que seria mais pertinente num tratado sobre Harmonia. Aqui serão aprofundados apenas os temas delineados no Capítulo III, “Perfil Conceitual de Harmonia”, o que não exclui algumas novas perspectivas. Como é de se esperar a partir do fato de que as quatro leis são intimamente interconectadas, não temos como deixar de tangenciar questões mais pertinentes às outras leis. É um problema que se revelará constante, ou seja, todo esse capítulo será constituído por uma miríade de referências cruzadas. Na presente seção, por exemplo, temos que tocar no assunto das dissonâncias, das tensões dos acordes, material que havíamos atribuído à 4ª lei. De todo modo, ao discutirmos os conceitos essenciais da 1ª lei, acordes e escalas, vamos estabelecer princípios fundamentais que subsidiarão as abordagens de complexos casos que bem mais adiante serão propostos.

Três temas foram mencionados no Capítulo III: cifras, escalas e modalismo. Quanto ao primeiro, a maioria dos exemplos citados nas caracterizações das zonas põe em evidência o problema do rigor de cifragem: investigamos questões que se referem aos nomes das notas e dos intervalos representados nas cifras. Esse assunto será retomado, porém as duas próximas seções se concentram na questão da padronização, um problema que gera muita confusão e obstáculos didáticos. O próprio modelo de cifragem utilizado nos capítulos anteriores é resultado da discussão e da proposta que faremos em “1.1.1) Os Padrões de Cifragem”.

Nas considerações anteriormente realizadas sobre escalas, tocamos basicamente no problema das escalas dos acordes, ou seja, na determinação do material escalar – a

ser usado na elaboração de melodias ou improvisos – para cada acorde de uma seqüência harmônica. Havíamos contraposto dois modelos terminológicos: o que se baseia na tonalidade e o que se ancora nas fundamentais dos acordes. Essa discussão será ainda mais detalhada e também introduziremos duas novas perspectivas. A primeira se refere à conscientização da origem das dissonâncias dos acordes<sup>83</sup> conforme elas podem ser associadas às escalas maior e menor consagradas. Havíamos apenas tocado no assunto, quando, na análise da primeira seqüência de “*Retrato em Branco e Preto*”, definimos certas notas da escala de Fáb Lídio/Mixolídio – uma das interpretações escalares que demos para o material melódico que pode ser utilizado sobre o acorde de **Fb(#6)** – como oriundas de Mib Menor, em contraste com os sons da tonalidade homônima, Mib Maior, vizinha do tom da canção, Sol Menor. A segunda perspectiva questiona a possibilidade de existirem trechos cromáticos (*cluster*<sup>84</sup>) nas escalas tonais.

No capítulo anterior, demos apenas algumas pinceladas no tema “modalismo”. Havíamos dito que, em certas publicações da Zona Popular, é possível encontrar material satisfatório sobre o emprego de modos puros<sup>85</sup> e que existe alguma coisa sobre funções modais. O modalismo puro será revisitado com ênfase na questão da caracterização dos modos e faremos um levantamento mais completo sobre as funções dos acordes modais. Também introduziremos um modelo de análise de empréstimo modal, inclusive com a sugestão de alguns materiais escalares novos: ambos os aspectos, até o momento, foram pouco ou nada teorizados nos diversos âmbitos institucionais e editoriais. Por fim, faremos uma discussão das contribuições do *Blues* para a Harmonia Tonal. O *Blues* é um estilo que vem imprimindo marcas profundas em grande parte do repertório musical popular.

### 1.1) Cifras

As cifras são um recurso de notação musical legitimado principalmente pelos músicos populares. Elas indicam, basicamente por meio de letras e números, várias características dos acordes de forma abreviada, funcionando como uma espécie de

---

<sup>83</sup> Aqui nos referimos tanto às dissonâncias já propostas nos acordes como as dissonâncias que os improvisadores acrescentam em seus solos.

<sup>84</sup> Palavra inglesa para “aglomerado”. No âmbito musical indica a união de vários intervalos de segunda. Aqui o empregamos para a sobreposição de pelo menos duas segundas menores.

<sup>85</sup> Quando apenas um modo é utilizado, sem a interferência de outros modos ou de escalas tonais.

gatilho para a memória<sup>86</sup>. Um músico familiarizado com tal recurso consegue tocar um acorde a partir de uma cifra numa fração de segundo. É interessante observar que alguns acordes possuem cifras que exigem mais caracteres do que todas as notas do mesmo acorde soletradas, por exemplo: **F#m7(b5)/C** tem 10 caracteres, enquanto que suas notas, **dó mi fá# lá**, contam com 9 caracteres, mas qualquer músico popular experiente elegeria a primeira forma gráfica como mais fácil de ler.

Podemos especular quatro razões para esse tipo de preferência: 1) porque tal tipo de músico conhece de antemão a maior parte do paradigma simbólico necessário à representação da Música Tonal do Ocidente (a quantidade de tipos de acordes diferentes utilizados no Sistema Tonal é limitada); 2) porque as cifras facilmente se associam a certas configurações visuais ou táteis dos instrumentos musicais; 3) porque as cifras remetem à funcionalidade dos acordes no contexto (propriedade que as notas soltas não possuem); 4) e porque há a liberdade na disposição desses sons. No caso do exemplo, a ordem **dó mi fá# lá** não precisa ser respeitada; a única obrigação convencionalizada é a de que o baixo, nota mais grave, seja o **dó**, o que é indicado no final da cifra, pelo “/C” – “barra dó” –, onde se lê “com baixo em dó”. As outras notas podem vir em qualquer ordem, podendo haver, inclusive, dobramento de um ou mais fatores. Tal liberdade é típica da Música Popular, gênero no qual a improvisação permeia diversos parâmetros. Assim, também fica concedida ao intérprete a responsabilidade pela condução de vozes entre os acordes. Não obstante, algumas de nossas mais profundas considerações teóricas sobre cifragem advêm da noção de que certas conduções de vozes são implícitas, decorrentes da reiteração de certos módulos compositivos (“clichês”) que estatística e historicamente já se configuram como normas.

Nas últimas décadas, contudo, o sistema de cifras vem sendo acometido por dois problemas: padronização e rigor. A carência de um padrão universal de notação de cifras e a concorrência de padrões incongruentes entre si constituem uma questão já bem conhecida. Bem menos reconhecida é a segunda questão: uma generalizada falta de rigor resulta do fato de a cifragem, por si mesma, não exigir nenhum zelo teórico e ainda permitir uma série de vínculos – nem sempre precisos – com impressões instrumentais. Conseqüentemente, alguns modelos de explicação da Harmonia surgiram

---

<sup>86</sup> As cifras prescindem da notação musical tradicional, a partitura.



a partir dessas impressões. Normalmente associados ao âmbito da Zona Popular, esses modelos são inconciliáveis com o entendimento tonal e funcional postulado pela Zona Expandida. Aqui pretendemos discutir as duas questões: primeiramente faremos uma revisão do padrão de cifras mais adotado no Brasil para, logo em seguida, propor uma padronização alternativa que procura resolver certos problemas localizados na raiz mesma da noção de cifragem. Posteriormente desenvolveremos as principais nuances que a questão do rigor assume quando contrapomos as premissas da Zona Expandida com as das outras epistemologias.

### **1.1.1) Os Padrões de Cifragem:**

Não pretendemos fazer um levantamento dos incontáveis padrões existentes. É suficiente dizer que não há nenhuma regularidade. No próprio país que mais legitimou e divulgou o uso das cifras, os EUA, há um robusto mercado editorial de Música Popular onde se evidencia o conflito de inúmeras e confusas simbologias, incompatíveis por suas incoerências e inconsistências. Curiosamente, no Brasil, uma padronização se instaurou quase hegemonicamente. Foi proposta por Almir Chediak, fundador da Editora Lumiar, e criada justamente para divulgar seus trabalhos: “*Dicionário de Acordes*”, “*Harmonia e Improvisação*” (vols. I e II) e os já bem famosos “*Songbooks*”, plenamente recheados de partituras do repertório conhecido como MPB.

Como o padrão de Chediak possui grande regularidade e é bem divulgado, o adotamos nessa pesquisa e em nosso percurso didático na Escola de Música da UFMG. Por outro lado, viemos notando, em toda nossa história de ensino-aprendizagem, que os alunos sentem dificuldades na absorção das regras dessa simbologia. Na verdade, apesar de Chediak ser explícito sobre as mesmas em algumas passagens de seu “*Harmonia e Improvisação*”, observamos que suas justificativas não são sempre consistentes e que mesmo algumas regras deveriam ser ligeiramente modificadas para a neutralização de certas ambigüidades. O interessante é que as alterações que vamos propor foram construídas a partir da atenta e prolongada observação dos próprios “*Songbooks*” da Lumiar, ou seja, vimos nas entrelinhas do padrão Chediakiano uma série de normas que ele mesmo não demonstrou ter consciência. Também acreditamos que o repertório da MPB muito contribuiu para a estabilização das regularidades que agora vamos explicitar.



quarta, que sempre substitui a terça. A seguir, um quadro que evidencia tais propriedades de notação (ver Figura 22):

**Figura 22:**

	Estrutura Básica				Acréscimos (Tensões)
Tríade mais 7 <sup>a</sup>	1 <sup>a</sup>	3 <sup>a</sup>	5 <sup>a</sup>	7 <sup>a</sup>	8 <sup>a</sup> , 9 <sup>a</sup> , 10 <sup>a</sup> , 11 <sup>a</sup> , 12 <sup>a</sup> , 13 <sup>a</sup> , 14 <sup>a</sup>
Substituições Possíveis	--	2 <sup>a</sup> ou 4 <sup>a</sup>	5 <sup>a</sup> (aum. ou dim.)	6 <sup>a</sup>	

A proposição da segunda como substituta da terça não é apresentada por Chediak. Roubamos a idéia de algumas partituras de Frank Zappa, importante compositor e guitarrista norte-americano cuja obra transcende qualquer rótulo estético (ver partitura mais adiante). Zappa percebeu que o acorde com 2<sup>a</sup> maior – sem terça – é uma inversão do acorde de 4<sup>a</sup> justa – também sem terça, simbolizando-os de forma semelhante<sup>89</sup> (ver Figura 23):

**Figura 23:**

Em outros sistemas de cifragem o acorde do tipo **X2** teria que ser cifrado como **X(add9) omit 3<sup>rd</sup>**. Como raramente há a percepção de que os números menores que 8 podem ser usados para interferir na estrutura básica, a omissão da 3<sup>a</sup> tem que ser explicitada: “**omit 3<sup>rd</sup>**”. Já o **X(add9)** foi inventado pelos americanos para se contrapor ao **X9**: nos EUA, o **X9** contém implicitamente 7<sup>a</sup> menor. O “**add9**” (“**add**” = “*added*” em inglês, “adicionada” em português) serve justamente para representar apenas a tríade e a 9<sup>a</sup> maior. Ora, as abreviações são uma das grandes mazelas geradoras da não padronização das cifras nos EUA. Em contraste, Chediak, desde o início, se manteve fiel à opção de indicar todos os intervalos além da tríade; a única abreviação aceita em seu modelo é o acorde diminuto (ver mais adiante). Não obstante, ele mesmo sugere o

<sup>89</sup> A partitura é uma edição de 1977 (Munchkin Music, ASCAP). Em outras peças de Zappa, encontramos os símbolos **X4sus** e **X2sus**. Mais adiante faremos uma crítica ao “**sus**”.

“**add9**” para evitar a confusão com o americano **X9**, mas se houver a compreensão da dicotomia “estrutura básica X tensões” e se houver a convenção de que nada deve ser abreviado, entende-se o **X9** claramente como tríade mais nona apenas, dispensando o “**add**”. Na verdade, temos usado o símbolo **X(9)**, porque posicionamos as tensões sempre dentro dos parênteses.

Da mesma maneira, também é possível simplificar outro acorde muito utilizado no *Rock* e no *Pop*, que difere do **X4** por manter a 3ª maior e vem sendo cifrado como **X(sus4) with 3<sup>rd</sup>** ou **X(add4)**. Observando a noção de que os números mais altos não interferem na estrutura básica, basta cifrá-lo como **X(11)**. Adiante (ver Figura 24), num trecho da canção “*Pride (In the name of love)*” do grupo britânico U2, podemos ver tanto a 4ª justa como a 9ª maior acrescentadas sobre tríades maiores. A edição é americana e as cifras estão de acordo com o esperado: segundo nosso padrão, o **B(add4)** e o **A(add9)** passariam a ser **B(11)** e **A(9)** respectivamente. Fizemos questão de manter a tablatura de guitarra para evidenciar as cordas soltas do instrumento (indicadas com o número zero), um recurso que facilita a produção dos intervalos de 2ª (maior e menor) que a adição de 4ªs e 9ªs produzem quando enriquecem as tríades:

**Figura 24:**

The image shows a musical score for the song "Pride (In the name of love)" by U2. It features a vocal line with lyrics, a guitar line with chords and tablature, and a bass line. The guitar part includes chords B(add4) and A(add9). The tablature shows fret numbers and open strings (0) for the guitar. The lyrics are: "One man washed... on an emp - ty beach, ... one man be-trayed with a kiss... In the name..."

A cifra do tipo **X(sus4)**, conhecida no Brasil como “acorde de quarta suspenso” ou “acorde suspenso”, representa algumas harmonias muito comuns no *Jazz*, principalmente dominantes sem terça. O “**sus**” vem da palavra inglesa “*suspension*” – suspensão – que equivale à nota melódica conhecida como “retardo” em português. De fato, foi em forma de retardo que a 4ª justa historicamente se estabeleceu como dissonância dos acordes. Só que retardos exigem preparação – preocupação completamente ausente na Música Popular – e resolução, mas o símbolo “**sus**” começou

a ser empregado justamente para designar os casos em que a quarta não resolve na terça. Ora, consideramos o **X4** suficiente (e as publicações da Lumiar demonstram concordância conosco) porque se a quarta resolver na terça, o **X** (sem o “4”) terá necessariamente que aparecer após o **X4**. Ou seja, o arquétipo **X(sus4)** não acrescenta nada de novo ao **X4**; apenas indica um aspecto do futuro da progressão harmônica. Mais recentemente, outra confusão vem se instaurando com a utilização do **X(sus4)** para abreviar o **X<sub>4</sub><sup>7</sup>(9)**. Além de ser uma abreviação, o que em si já trai o nosso e o padrão de Chediak, é uma atitude que determina a presença da 9ª maior, correndo o risco de contrariar o contexto ou a intenção do compositor de manter o tipo de nona em aberto.

Outra vantagem do **X2** e do **X4** é que eles melhor evidenciam certas conduções de vozes, como a do encadeamento **D4 – D – D2 – D** de “*Woman*” (John Lennon) ou, transposto para Fá Maior, de “*Leaf*” (Paul Post / Ruud Voerman / Han Kooreneef) – tema do “*Big Brother*” holandês. Naturalmente, a partitura de “*Woman*” a seguir (ver Figura 25) não adota o padrão de cifragem que estamos instaurando aqui e ainda utiliza o “**add9**” num acorde sem terça<sup>90</sup>:

**Figura 25:**

Uma dúvida muito comum dos estudantes são as cifras para os VII's graus das tonalidades. As tétrades nesse grau são consistentemente representadas por Chediak: o acorde meio-diminuto, cujos fatores são todos indicados (**Xm7(b5)** – 1ª justa, 3ª menor, 5ª diminuta e 7ª menor) e o acorde diminuto (**X<sup>o</sup>** – 1ª justa, 3ª menor, 5ª diminuta e 7ª diminuta), cuja famosa abreviação – o pequeno círculo sobrescrito – faz referência à sua circularidade, pois tal harmonia se repete enarmonicamente a cada terça menor. Um conflito se estabelece quando Chediak propõe novamente o **X<sup>o</sup>** para a tríade diminuta. Apesar de o autor ressaltar que tal acorde não é muito utilizado (as tétrades são, de fato,

<sup>90</sup> Lennon, J. S/d: p. 103. Trecho copiado do *songbook* “*John Lennon Greatest Hits*” da série “*Transcribed scores*” da Hal Leonard.

muito mais comuns na Música Popular), não se compreende qual razão o tenha impedido de aplicar seu próprio padrão, pelo qual bastaria retirar o número “7” da cifra do meio-diminuto, **Xm(b5)** (1ª justa, 3ª menor e 5ª diminuta). Há, ainda, a tendência recente – essa não propagada pelas publicações da Lumiar – em abreviar a téttrade meio-diminuta (**Xm7(b5)**) por meio do círculo sobrescrito e cortado (**X<sup>♭</sup>**). Embora essa representação reflita a expressão “meio-diminuto”, o círculo cortado se confunde visualmente com o círculo simples do diminuto, comprometendo um pouco a precisão de leitura. Além disso, tal grafia não tem sentido teórico, pois indica ausência de circularidade: ora, a grande maioria dos acordes se assemelha no aspecto de não serem simétricos, circulares.

Outra pequena reforma que sugerimos ao sistema de notação de cifras da Lumiar se refere aos baixos alterados, invertidos. O simples padrão **X/Y** não apresenta nenhum problema quanto a primeira e segunda inversões (quando o baixo, o **Y**, é a terça ou a quinta do acorde, respectivamente). Pensamos, contudo, que quando a voz mais grave é uma dissonância, uma pequena redundância é bem vinda. O caso mais comum seria o acorde de dominante na terceira inversão (baixo na sétima), por exemplo **G/F**, onde **fá** é 7ª menor de **sol**. Consideramos que a função do acorde fica mais clara quando se repete a referência à nota **fá** antes da “barra”: **G7/F**. É uma opção significativa, que prepara a revisão das regras sobre inversão que faremos mais adiante, na qual dissonâncias além da sétima também poderão aparecer no baixo. Não obstante, nas situações de baixo pedal, a redundância é dispensável, pois a nota pedal em si – geralmente o 1º ou o 5º graus da tonalidade –, e não o intervalo, é que precisa ser evidenciada (ver seção “4.2.2 Pedais”). Esse tipo de textura é muito comum no Rock e no Pop. A seguir, um trecho da canção “*Our song*” (Jon Anderson / Trevor Rabin / Chris Squire / Alan White) do grupo inglês Yes (ver Figura 26):

**Figura 26:**

The image shows a musical score for the song "Our Song" by the band Yes. It consists of two staves: the top staff is for the keyboard (teclado) and the bottom staff is for the bass and guitar (baixo e guitarra). The tempo is marked as ♩ = 170. The key signature has one sharp (F#) and the time signature is 4/4. Above the keyboard staff, four chord symbols are indicated: D, E/D, C/D, and D. The keyboard part features chords with some notes circled, and the bass/guitar part has a melodic line with some notes circled.

Um último detalhe, que ainda não foi sistematizado no Brasil e merece atenção, são as omissões de certos componentes acordais. Alguns parágrafos atrás mencionamos a palavra “omit”, que os americanos usam com esse intuito. Pensamos, em contrapartida, que palavras com vários caracteres (e essa crítica também se estende ao emprego do “add” e do “sus”) diluem o aspecto compacto que toda cifra almeja. Almeja porque tal compactação é, na verdade, uma das principais responsáveis pela redução do tempo de reação do instrumentista que se depara com tal tipo de notação. Assim, propomos um simples recurso: basta colocar os números dos intervalos omitidos em baixo da cifra e cortá-los com uma linha diagonal ou horizontal. Exemplo: **C7M(#11)**  
**3 5**.

Os motivos que levam à omissão desses intervalos são os mais variados, podendo estar relacionados a questões técnicas do instrumento (o violão, por exemplo, congrega uma série de limites físicos e digitais que levam, com frequência, à necessidade de omissão de algumas notas dos acordes), a questões de rigor de notação ou até a necessidade de maior esclarecimento quanto a certos aspectos do arranjo (um acorde com fatores omitidos, por exemplo, em geral autoriza um maior número de escalas adequadas à improvisação<sup>91</sup>).

Por uma questão de rigor e busca de maior exatidão funcional, viemos desenvolvendo a possibilidade de omitir algo que é acrescentado, o que parece um contra-senso. Justificamo-nos com o exemplo da sétima da dominante (7ª menor), que embora possua grande importância funcional, é um dos intervalos harmônicos mais conhecidos auditiva e culturalmente e, assim, pode ser omitida. Essa omissão é muito freqüente nas dominantes com muitas dissonâncias: o violão e a guitarra possuem o limite natural das seis cordas; mais interessante, contudo, é a prática dos pianistas de *Jazz*, os quais costumam reduzir o número de notas simultâneas para “focalizar” o som do acorde, para enfatizar certos sons e certos intervalos. Como, no padrão de cifras que estamos utilizando, a sétima deve ser sempre indicada, sugerimos que seja colocada no corpo principal da cifra, o que contribui para ressaltar a função de dominante e, ao

---

<sup>91</sup> Quanto mais notas um acorde possui, menos possibilidades escalares sobram para a execução de improvisos ou elaboração de melodias e vice-versa.

mesmo tempo, que ela apareça “cortada” em baixo. Um exemplo muito comum é o

$$X7 \begin{pmatrix} 13 \\ b9 \end{pmatrix} \\ 7$$

A aplicação do mesmo tipo de “redundância” também é pertinente em certos contextos do acorde **Xm7(11)**. Já é habitual a omissão da quinta na leitura dessa estrutura e, simultaneamente, é comum que tal harmonia, com a quinta assim omitida, tenha inequivocamente a função de um **Xm7(b5)**. Para essa situação propomos a cifra

$$Xm7 \begin{pmatrix} 11 \\ b5 \end{pmatrix} \\ 5$$

Figura 27), vemos tanto a configuração tonal – uma cadência de inclinação para o III grau, **F#m7**, de Ré Maior – como a melodia “completarem” a informação que falta ao **G#m7(11)**, a nota ré, sua 5ª diminuta:

**Figura 27:**

The figure shows a musical staff in G major (one sharp) and 2/4 time. The melody consists of eighth notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F#4, E4, D4, C4. Above the staff, the following chords are indicated: G#m7(11)5, C#7(b9), F#m7, E7(9), Em7(9), A4, and A7 etc... The number 8 is written below the first eighth note.

Enfim, com essas modificações procuramos, basicamente, conceder maior clareza a certos aspectos e resolver certas imprecisões. Em essência, o modelo aqui proposto ainda é o de Chediak: talvez devêssemos chamá-lo de “padrão de cifragem chediakiano expandido”, fazendo referência à Zona Histórica Expandida. Vale lembrar que as cifras se constituem como um dos parâmetros essenciais da Música Popular, pois são a principal forma de notação dos acompanhamentos dos temas melódicos, ou seja, as partituras desse universo muito frequentemente se resumem à indicação de melodia e cifras (“melodia cifrada” ou “*leadsheet*” nos EUA)<sup>92</sup>. Na presente pesquisa, as empregamos preponderantemente para fins analíticos: de forma geral recomendamos o uso simultâneo da já bem tradicional análise por graus – que esclarece melhor os aspectos funcionais – e da cifragem popular, que mais apropriadamente representa os acordes muito dissonantes.

<sup>92</sup> O ritmo do acompanhamento é deixado a cargo da experiência do instrumentista, o que é uma transposição de uma atitude epistemológica mais típica da Zona Auditiva-Instrumental para o domínio do ritmo.



O uso investigativo das cifras também pode ser transposto para a apreciação do repertório erudito. Quando a peça é contrapontística, fica mais difícil delimitar os momentos verticais, ou seja, as chamadas “notas melódicas” podem enriquecer de tal maneira o discurso harmônico que em alguns pontos se torna difícil dizer onde um acorde acaba e outro começa. O trecho da partitura mais adiante (ver Figura 28) foi extraído do famoso “Prelúdio” da ópera “Tristão e Isolda” de Richard Wagner, considerada um dos momentos harmônicos da Música Ocidental. A análise proposta não é definitiva e emprega diversos conceitos que ainda não explicitamos. Gostaríamos apenas de ressaltar dois problemas de cifragem. 1º problema: tanto no 1º como no 3º compassos há apenas uma função harmônica. A necessidade de indicar 3 acordes em cada caso decorreu justamente do movimento melódico do violino I e do cello, que introduz e abandona a nota **si**. No primeiro caso, o **si** é a fundamental da dominante que o **D#º** substitui e o **D#º** é substituto do **B7** exatamente por não conter a nota **si**. No segundo caso o **si** é 9ª maior do **A7**, sendo momentaneamente adicionada<sup>93</sup>. 2º problema: no compasso central é difícil analisar as notas **mi#** e **fá#** do violino II e da viola após o ataque do acorde **A/C#**, que contém **mi**. As ouvimos como notas de passagem que conduzem ao **sol** do 3º compasso (violino II) ou sentimos 3 acordes independentes como a análise mais embaixo propõe? Seja como for, sempre há a possibilidade de realizar mais de uma interpretação.

### **1.1.2) Uma proposta para o futuro:**

A cifragem popular se constitui como uma questão que acompanhou toda nossa formação. Tivemos a oportunidade de dialogar com diversas simbologias, mas o padrão chediakiano se manteve como uma importante referência devido a sua inegável consistência. Com o significativo auxílio dos alunos que participaram dos processos de ensino-aprendizagem que ministramos, alcançamos, após um longo período de maturação, um acabamento – exatamente o apresentado na seção anterior – que pensamos ser quase definitivo.

Contudo, apesar de todo o cuidado que postulamos para o tratamento das cifras, alguns problemas persistem. Mas eles são de natureza tão profunda que só uma revisão

---

<sup>93</sup> Para não ocupar muito espaço, optamos por não copiar toda a grade orquestral. Os acordes das cordas da cabeça dos compassos 1 e 3 são executados – com ligeiras diferenças na disposição das notas – e prolongados pelas trompas.

ainda mais radical do modelo de Chediak poderia resolvê-los. Não achamos apropriado, por outro lado, realizar essa drástica revisão e impô-la em nossas aulas ou nessa pesquisa. Ou seja, mesmo conscientes de suas falhas, ainda usamos o padrão de raiz chediakiana porque consideramos de suma importância que se estabeleça diálogo entre nossa experiência e as experiências dos estudantes e dos possíveis leitores. Nesta seção, entretanto, enfrentaremos essas falhas mais profundas e, conseqüentemente, apresentaremos uma nova proposta de cifragem, vislumbrando um futuro onde ela possa ser útil. É interessante observar, enfim, que tal proposta ainda parte das idéias de Chediak, o que se evidenciará na exposição e em alguns dos exemplos que serão apresentados.

**Figura 28:**

D# B7(b9)/D# D# D# D#/C A/C# A7/E A7(9)/E A7/E  
 Mi Maior VII V VII VII IV Do Maior (V)II  
 G#/B# - B# - B# - A/C# - A(#5)/C# - F#m/C#  
 Mi Maior (V - VII - VII)VI - IV - (III) -> II  
 Sa S

Sa = antirelativo maior da subdominante maior  
 S = subdominante maior

O problema mais grave de quase todos os padrões de cifra existentes reside na própria representação dos intervalos, tantos os da estrutura básica como os de tensão. A grafia das alterações (sustenidos e bemóis) dos intervalos possui um “erro” intrínseco, pois não reflete a verbalidade dos mesmos. Um exemplo torna o problema mais claro: “b5” é a representação do intervalo de “quinta diminuta” e “b9” é a representação do intervalo de “nona menor”. Assim, observa-se que o símbolo do bemol indica “diminuta” num caso e “menor” no outro. Outras irregularidades semelhantes

acontecem, o que é fonte de muitas das dificuldades que se instauram nos processos de ensino-aprendizagem onde o tema “cifra” é pertinente: é difícil encontrar quem não se confunda com isso.

Não obstante, alunos, professores e músicos têm que lidar com a questão e acabam por resolvê-la com a prática, o que aponta para uma habilidade cuja origem pode ser atribuída à Zona Auditiva-Instrumental. Os bemóis e sustenidos do padrão de Chediak – e, vale, dizer, da maioria das simbologias concorrentes – representam o ato de elevar (sustenido) ou abaixar (bemol) em um semitom um intervalo de base. Tal “base” é abstrata e raramente explicitada nas publicações que utilizam cifras: alguns intervalos são considerados “básicos” e, como tais, recebem os números simples, sem alterações. Para quem conhece essa lista de intervalos, é possível ler um “b” ou um “#” e automaticamente deslocar o dedo na direção do grave ou do agudo, respectivamente, de acordo com o que no instrumento seja o grave e o agudo. É exatamente a irregularidade dessa lista de intervalos que engendra o não espelhamento da grafia com a linguagem verbal. No quadro a seguir, explicitamos essa base e suas consagradas representações (nos limitamos a mostrar os intervalos mais comuns das publicações da Zona Popular):

**Figura 29:**

Intervalos de base	9ª maior	4ª ou 11ª justa	5ª justa	6ª ou 13ª maior	7ª menor
Cifras: números puros	9	4 ou 11	s/ indicação: faz parte da tríade	6 ou 13	7
Intervalos relacionados	9ª menor e 9ª aumentada	4ª ou 11ª aumentada	5ª diminuta e 5ª aumentada	6ª ou 13ª menor	7ª maior
Cifras: com alterações	b9 e #9	#4 ou #11	b5 e #5	b6 ou b13	7M

No próximo quadro (ver Figura 30) propusemos a aproximação entre a escrita e a verbalidade dos intervalos. A idéia que tivemos é simples: fixamos uma grafia para cada tipo de adjetivação. Os sobrenomes “maior”, “menor”, “aumentada” e “diminuta” receberam os respectivos caracteres: “+”, “-”, “#” e “b”. Os intervalos justos não receberam nenhum caractere adicional, pois serão representados pelos números puros. É interessante mencionar que o “#” e o “b” provém do padrão do Chediak; já o “+” e o “-” aparecem em várias outras publicações, mas indicam a mesma coisa que o sustenido e o bemol. Aqui introduzimos uma diferença de grau entre esses símbolos: o “mais” para “maior” e o “sustenido” para “aumentada”; o “menos” para “menor” e o “bemol” para

“diminuta”. Assim, não apenas observamos a semelhança entre certas palavras – mais e maior, menos e menor –, como ressaltamos o tradicional entendimento do sustenido como “aumentação” e do bemol como diminuição.

**Figura 30:**

1 <sup>a</sup> ou 8 <sup>a</sup> diminuta	1b ou 8b	3 <sup>a</sup> ou 10 <sup>a</sup> diminuta	3b ou 10b	5 <sup>a</sup> ou 12 <sup>a</sup> diminuta	5b ou 12b	7 <sup>a</sup> ou 14 <sup>a</sup> diminuta	7b ou 14b
1 <sup>a</sup> ou 8 <sup>a</sup> justa	1 ou 8	3 <sup>a</sup> ou 10 <sup>a</sup> menor	3- ou 10-	5 <sup>a</sup> ou 12 <sup>a</sup> justa	5 ou 12	7 <sup>a</sup> ou 14 <sup>a</sup> menor	7- ou 14-
1 <sup>a</sup> ou 8 <sup>a</sup> aumentada	1# ou 8#	3 <sup>a</sup> ou 10 <sup>a</sup> maior	3+ ou 10+	5 <sup>a</sup> ou 12 <sup>a</sup> aumentada	5# ou 12#	7 <sup>a</sup> ou 14 <sup>a</sup> maior	7+ ou 14+
2 <sup>a</sup> ou 9 <sup>a</sup> diminuta	1b ou 8b	3 <sup>a</sup> ou 10 <sup>a</sup> aumentada	3# ou 10#	6 <sup>a</sup> ou 13 <sup>a</sup> diminuta	6b ou 13b	7 <sup>a</sup> ou 14 <sup>a</sup> aumentada	7# ou 14#
2 <sup>a</sup> ou 9 <sup>a</sup> menor	2- ou 9-	4 <sup>a</sup> ou 11 <sup>a</sup> diminuta	4b ou 11b	6 <sup>a</sup> ou 13 <sup>a</sup> menor	6- ou 13-		
2 <sup>a</sup> ou 9 <sup>a</sup> maior	2+ ou 9+	4 <sup>a</sup> ou 11 <sup>a</sup> justa	4 ou 11	6 <sup>a</sup> ou 13 <sup>a</sup> maior	6+ ou 13+		
2 <sup>a</sup> ou 9 <sup>a</sup> aumentada	2# ou 9#	4 <sup>a</sup> ou 11 <sup>a</sup> aumentada	4# ou 11#	6 <sup>a</sup> ou 13 <sup>a</sup> aumentada	6# ou 13#		

Não nos preocupamos em selecionar apenas os intervalos práticos, ou seja, não excluímos aqueles que só parecem existir teoricamente, como, por exemplo, a sexta diminuta. É, contudo, importante ressaltar que muitos dos intervalos que foram, até o momento, considerados apenas como “teóricos”, ganharão, com as revisões do presente capítulo, sentido e justificativa. Mas o que agora quisemos mostrar foi a total regularidade da relação “nome do intervalo” X “representação na cifra” em contraposição ao primeiro quadro, onde, para citar só mais um exemplo, o número puro “7” indica sétima **menor**, enquanto que o número puro “6” indica sexta **maior** e o número puro “4” indica quarta **justa**.

Apesar de confusa, essa convenção – essa lista de intervalos de base – se encontra muito bem estabelecida. Há muitas décadas que os músicos populares vêm lendo X7 como X com a sétima menor, por exemplo, e não apenas no Brasil! Quando o padrão que sugerimos propõe que o X7 se transforme em X7-, dentre diversos outros casos polêmicos, ele vai de encontro a toda uma cultura musical, amplamente divulgada em inúmeras publicações e instituições de ensino. Conscientes dessa dificuldade, a alternativa que aqui se insere não pretende ser arrogante, mas apenas eliminar as ambigüidades do padrão mais consagrado por meio da unificação do visual com o verbal.

Prosseguindo com a exposição, pode-se perceber que as alterações (+, -, # e **b**) estão todas à direita do número do intervalo. Isso não é grande novidade, pois muita coisa já foi editada desta forma, mas no padrão Chediakiano, com exceção da 7ª maior (indicada com “**7M**”), as alterações são postas à esquerda dos números: parece que ele teve a intenção de fazer referência à disposição das alterações nas partituras tradicionais ou, talvez, tenha sido influenciado pela língua inglesa (por exemplo, “*diminished fifth*”). Mas, além do fato de que no português dizemos “quinta diminuta”, a colocação das alterações à esquerda traz problemas de outra ordem: um acorde do tipo **X4** é claro, mas o que se pretende quando se escreve **X#4**? Pretende-se um **X** com 4ª aumentada ou um **X#** com 4ª justa? Chediak resolve a questão propondo o uso dos parênteses: **X(#4)**.

A observação de suas publicações, entretanto, revela o, a nosso ver, sábio esforço dos editores em reservar os parênteses às chamadas tensões. Esse padrão é quebrado justamente quando se busca a eliminação de ambigüidades como a do “#4”.

Assim, um acorde como **X#4** $\left(\begin{smallmatrix} \mathbf{13} \\ \mathbf{b9} \end{smallmatrix}\right)$ , ao ser escrito mais claramente no formato **X** $\left(\begin{smallmatrix} \mathbf{13} \\ \mathbf{b9} \\ \mathbf{\#4} \end{smallmatrix}\right)$ ,

dilui a possibilidade hierárquica de se colocar fora dos parênteses o que é estrutural (a quarta, como vimos anteriormente, é estrutural, pois substitui a terça) e, dentro, o que é tensão, ornamento. O simples deslocamento da alteração para a direita permite o restabelecimento dessa hierarquia e, ao mesmo tempo, não engendra novas dúvidas: **X4#** $\left(\begin{smallmatrix} \mathbf{13+} \\ \mathbf{9-} \end{smallmatrix}\right)$ , **X** com quarta aumentada, décima terceira maior e nona menor (aqui já substituindo o “**b**” pelo “-” da 9ª menor e acrescentando o “+” à 13ª maior).

O “empilhamento”, aqui aplicado sobre as tensões, “**13+**” sobre “**9-**” – já corriqueiro no padrão chediakiano – deve ser estendido aos intervalos estruturais:

**X** $\begin{smallmatrix} \mathbf{7-} \\ \mathbf{4\#} \end{smallmatrix}\left(\begin{smallmatrix} \mathbf{13+} \\ \mathbf{9-} \end{smallmatrix}\right)$ . A disposição da tensão de número mais alto em cima da de número mais

baixo também não é casual e reflete a influência de certas simbologias de análise da Zona Clássica, bem como da cifragem americana, onde, em muitos casos, apenas a “última” tensão é indicada. Concordamos com Chediak ao sermos contra as abreviações, mas isso não nos impede de querer evidenciar o grau de dissonância de um

acorde por meio do posicionamento da dissonância mais “afastada” por cima das outras<sup>94</sup>.

Como nessa nova proposta há um espaço para a estrutura básica e outro para as tensões, fica mais fácil a indicação das omissões. Não há necessidade de mostrar o intervalo omitido em baixo da cifra; basta colocá-lo fora dos parênteses, seguindo a ordem de empilhamento. Isso também reduz a redundância gráfica que nós mesmos recomendamos na seção anterior ao apresentarmos exemplos de acordes de 7ª menor ou de 5ª diminuta com a omissão das mesmas indicada abaixo da cifra. Exemplo:  $X_5^{7-} \left( \begin{matrix} 13+ \\ 9- \end{matrix} \right)$ , X maior com sétima menor, décima terceira maior e nona menor, com omissão da sétima menor e da quinta justa.

Como última regra dessa simbologia, sugerimos a diminuição de outra redundância que também fora por nós proposta. Havíamos considerado que a função do acorde fica mais clara quando se indica o intervalo dos baixos alterados que são dissonâncias. Desse modo, aconselhamos uma escrita do tipo **G7/F** onde **fá** é a própria sétima: buscávamos promover a conscientização da relação do baixo com a fundamental. Ora, se nossa preocupação era com a conscientização, porque não colocar o próprio intervalo após a barra? Assim, o acorde deve ser notado **G/7-**, sem a necessidade de repetir tal intervalo no corpo inicial da cifra. O mesmo procedimento deve ser estendido a primeira e segunda inversões, baixos na 3ª e na 5ª do acorde, respectivamente. Um caso muito comum: **G7(b5)/Db** se transformará em **G7-/5b**, sol maior com sétima menor e quinta diminuta no baixo. Já para a situação de baixo pedal, onde a relação intervalar é menos importante que a nota em si, recomendamos que ela seja indicada pelo método tradicional, como em **G/F**, assim evidenciando a repetição do som pedal nos vários acordes da textura: a progressão **D – E/D – C/D – D** de “*Our song*” do Yes, citada na seção anterior (ver figura 26), não sofre, portanto, nenhuma modificação.

---

<sup>94</sup> Essa última cifra também revela que consideramos as quartas como mais estruturais que as segundas. Ambas entram no lugar da terça, mas no exemplo se observa que chamamos a segunda de nona, ou seja, consideramos que quem substituiu a terça foi a 4ª aumentada da cifra. Essa decisão apenas respeita a origem histórica dos dois intervalos: a quarta foi utilizada como apojetura ou retardo da terça muito antes que a segunda. Assim, quando o acorde está sem terça e os dois intervalos que a substituem concorrem, consideramos a quarta como estrutural e a segunda como uma tensão, um embelezamento adicional, transformando-a em nona. Isso é o que justifica a muito corriqueira cifra  $X_4^7(9)$ .

Para ilustrar essa proposta de cifragem, escolhemos uma canção de Chico Buarque, “*Olhos nos olhos*”, que possui uma boa variedade de tipos acordais. Cada célula da tabela representa um compasso e a harmonia apresentada é a do início da parte vocal da música, como vem grafada no “*Songbook Chico Buarque*”, volume 4, da Lumiar (ver Figura 31). Manteremos a representação abreviada da téttrade diminuta e a alteração de **C°** para **B#°** se deve a ao fato de ele ser VII grau do acorde seguinte, o **C#m7-**. As outras modificações estão de acordo com o que foi acima exposto. É interessante observar como a nova proposta ainda se fundamenta na raiz chediakiana, pois nem todos os acordes mudam de grafia de forma radical:

**Figura 31:**

<b>Chediak</b>	A7M	Bm7	C°	C#m7	A/G	A7	D7M	Dm(7M)/F	Dm6/F	G#m7(b5)
<b>Nova Proposta</b>	A7+	Bm7-	B#°	C#m7-	A/7-	A7-	D7+	Dm7+/3-	Dm6+/3-	G#m7 <sub>5b</sub> <sup>-</sup>

<b>Chediak</b>	C#7(b9)	F#m <sup>(7M)</sup> <sub>9</sub>	F#m7(9)	B <sub>4</sub> <sup>7</sup> (9)	B7(9)	E <sub>4</sub> <sup>7</sup> (9)	E7(b9)
<b>Nova Proposta</b>	C#7-(9-)	F#m7+(9+)	F#m7-(9+)	B <sub>4</sub> <sup>7-</sup> (9+)	B7-(9+)	E <sub>4</sub> <sup>7-</sup> (9+)	E7-(9-)

### 1.1.3) O rigor de cifragem:

Assumindo a postura epistemológica da Zona Histórica Expandida, deve-se reconhecer que diversas publicações sobre Música Popular apresentam harmonias e/ou melodias escritas com falhas terminológicas. Normalmente configurando exemplos onde os aspectos funcionais e tonais são desconsiderados, essas falhas podem ser resumidas a uma palavra: **enarmonia**. A elucidação de diversas das configurações que o problema assume depende de conceitos que só mais tarde desenvolveremos. Aqui nos limitaremos, portanto, a uma pequena amostragem. Os casos que escolhemos podem ser compreendidos com o conhecimento das escalas e dos acordes mais tradicionais, que são justamente aqueles que subsumimos na 1ª lei. Não obstante, as leis remanentes participarão em maior ou menor grau das discussões.

Começaremos com um exemplo. Diversas músicas populares brasileiras – “*Eu sei que vou te amar*” (Tom Jobim / Vinícius de Moraes), “*Menino do Rio*” (Caetano Veloso), “*Gente Humilde*” (Garoto / Vinícius de Moraes / Chico Buarque), dentre outras – apresentam, em suas partituras editadas, a progressão **C7M – Eb° – Dm7 – G7** ou uma transposição da mesma. Questionaremos a nomenclatura do acorde diminuto, pois os músicos populares costumam cifrá-lo de acordo com a observação de suas

mãos<sup>95</sup> e, exatamente por conhecerem sua circularidade<sup>96</sup>, não cogitam a hipótese de tal harmonia estar invertida ou a hipótese da fundamental estar enarmonicamente trocada. Há sabedoria em perceber a linha do baixo melodicamente: **dó – mib – ré** faz mais sentido que **dó – ré# – ré**, pois remete a uma possível configuração escalar, como a escala homônima do tom do trecho (Dó Menor, homônima de Dó Maior), mas isso não quer dizer que **mib** seja a fundamental do acorde.

A téttrade diminuta foi historicamente gerada pelo VII grau da Escala Menor Harmônica e costuma ser compreendida como uma dominante com 9ª menor e sem fundamental ( $G7(b9)$  [sol – si – ré – fá – láb sem o sol] =  $B^\circ$  [si – ré – fá – láb]). Mas o diminuto em questão não é, nem enarmonicamente, VII grau de Dó Maior ou Menor, sendo, portanto, dominante de outro tom: ou seja, é um acorde modulante. Ser modulante, por outro lado, não significa que ele possa conduzir a qualquer lugar: temos aí um contexto mais abrangente, a tonalidade de Dó Maior, que determina os tons mais prováveis para as quais se pode e se costuma modular. Mas  $Eb^\circ$  é VII grau de Fáb menor, o que não faz nenhum sentido no presente contexto. Se pensarmos em Mi Menor (enarmônico de Fáb menor), que é tom vizinho de Dó Maior, o diminuto teria que ser cifrado como  $D\#^\circ$ <sup>97</sup>.

Outra opção, sugerida pela própria circularidade do acorde, seria considerá-lo como um  $F\#^\circ/Eb$ , VII grau de Sol. Diminutos são oriundos da menor harmônica, mas já faz séculos que eles vêm sendo empregados em tons maiores, inclusive contribuindo para a teorização de uma nova escala, a maior harmônica<sup>98</sup> (maior com 6º grau abaixado). Desse modo,  $F\#^\circ$  pode ser considerado como VII de Sol maior mesmo<sup>99</sup>, que também é tom vizinho de Dó. Assim o **mib** do baixo (como 7ª diminuta do  $F\#^\circ$ : 3ª inversão) ganha um sentido funcional adicional ao aspecto melódico. As outras duas

---

<sup>95</sup> Toda a problemática sobre esse exemplo evidencia como certos aspectos provenientes da Zona Auditiva-Instrumental influenciam as decisões teóricas da Zona Histórica Popular.

<sup>96</sup> A circularidade do diminuto se refere ao fato de ele se repetir enarmonicamente a cada terça menor:  $Eb^\circ$  é enarmônico de  $F\#^\circ$ , de  $A^\circ$  e de  $C^\circ$ .

<sup>97</sup> O não aparecimento do Em em seguida ao diminuto será avaliado nas considerações sobre a 2ª lei

<sup>98</sup> Outro acorde de empréstimo modal que contribuiu até mais significativamente na concepção dessa escala foi o IV grau menor utilizado em contexto maior. O nome “Maior Harmônica” é uma referência à Menor Harmônica: a única diferença entre as duas escalas é a terça.

<sup>99</sup> A resolução “indireta” do diminuto no  $G7$  será abordada mais adiante, na parte sobre cadências históricas da 2ª lei.



opções enarmônicas do diminuto (como **C°**, VII de Réb ou como **A°**, VII de Sib) não são pertinentes para essa progressão.

Uma extensão do problema do diminuto, que esbarra em diversos aspectos associados às outras leis, mas que merece destaque agora por se referir a um material diatônico da menor harmônica, é a questão dos acordes cifrados como **Xm6**. Essa e algumas outras cifras constituem um conjunto que em nosso universo de ensino-aprendizagem chamamos ironicamente de “falsos cognatos” (ver seção “3.2.2) Modulação por enarmonia”). Existem momentos em que o **Xm6** funciona como tal, mas aqui pensamos em diversas passagens dos *songbooks* de MPB onde, num contexto de Dó, aparece o **Abm6** seguido ou não do **G7**. Em praticamente todos os casos, tal acorde é uma inversão do diminuto, o **B°** (**si – ré – fá – láb**), VII grau, função de dominante, com uma pequena alteração: o **ré** (3ª do acorde) é substituído por **mib** (4ª diminuta de **si**), 3ª menor da tonalidade (o **mib** equivale a 13ª menor do **G7**). A cifra apropriada do acorde seria **B°(b4)/Ab**<sup>100</sup>, lembrando que quartas substituem terças; se a nota **ré** fosse mantida, a cifra seria **B°(b11)/Ab**. É interessante que Chediak, no livro “*Harmonia e Improvisação*”, aponta a função exata desse acorde, sugere um nome possível e correto, **G7** $\left(\begin{matrix} \mathbf{b13} \\ \mathbf{b9} \end{matrix}\right)/\mathbf{Ab}$ <sup>101</sup>, mas, no decorrer das canções, utiliza o inconsistente formato **Xm6**.

1 5

Esses são apenas alguns exemplos problemáticos do uso inconsistente de enarmonia e vários outros podem ser encontrados nos materiais associados à Zona Popular. Se observarmos a forma como tal assunto é tratado pela Zona Clássica, veremos um extremo cuidado com as escolhas dos nomes das tonalidades almeçadas. É, de fato, uma questão sobre tonalidades, das relações entre elas e dos caminhos modulatórios que podem ser percorridos entre as mesmas. Tudo isso é tema da 3ª lei; não obstante, mostraremos um exemplar da música erudita, sábio no manuseio dessas questões. Na famosa sonata de Beethoven conhecida como “*Appassionata*” há um meticuloso emprego de enarmonia. No primeiro movimento, em Fá Menor, o primeiro tema está na tônica e o segundo no relativo, em Láb Maior. No compasso 51, o autor

---

<sup>100</sup> Apesar de Hindemith, em seu livro de Harmonia (1949), não empregar a cifragem popular, ele menciona este acorde da mesma maneira que estamos interpretando, ou seja, como uma simples alteração da tetrade diminuta: “*La tercera superior de esta nota sensible puede ser reemplazada por una cuarta disminuida*” (Hindemith, P. 1949: p.90).

<sup>101</sup> Chediak não indica as omissões e a inversão: a cifra já está adaptada ao nosso padrão “expandido”.





todo acorde tem uma escala de referência. Pode parecer estranho que um aspecto melódico, como normalmente são considerados os materiais escalares, enriqueça a Harmonia, mas, como já havíamos dito antes, Harmonia e Melodia são parâmetros completamente interdependentes, o que ficará ainda mais claro nesta seção.

Com o desenvolvimento da improvisação melódica, principalmente no *Jazz*, os músicos se viram compelidos a não se ater apenas às notas dos acordes. A improvisação *jazzística* pode essencialmente ser reduzida a isso, ou seja, o intérprete deve “solar” com as notas dos acordes e adicionar outras que conectem as primeiras. Tais conexões, inicialmente, até podiam ser classificadas como notas de passagem ou outra coisa do gênero, mas foi justamente o amálgama escala/acorde que permitiu a emancipação de uma série de dissonâncias: a classificação das mesmas, portanto, como notas de passagem é um pouco simplista. A maior parte das escalas tonais tem sete sons e não é raro encontrarmos acordes com o mesmo montante. Mais precisamente, a maioria das entidades harmônicas do *Jazz* congrega 4 ou 5 sons, porém os 3 ou 2 sons restantes permanecem como possibilidades latentes. Essa limitação na quantidade de componentes acordais não é gratuita e tem o intuito de permitir que o solista realize em definitivo a “interpretação” da Harmonia<sup>104</sup>. Assim, determinar a escala de um acorde ou, dizendo de outra forma, determinar as notas melódicas que lhe podem ser sobrepostas – para fins de composição ou de improvisação – significa ir tão fundo na compreensão de Harmonia quanto determinar a função desse acorde.

É muito importante comentar sobre a maestria dos músicos populares com relação a essa característica. Personalidades como Joe Pass, John Coltrane, Herbie Hancock – só para citar três músicos dedicados a instrumentos diferentes, entre muitos, muitos outros – desenvolveram sobremaneira a relação acorde/escala. Na Música Popular Brasileira, o espaço para improvisações é bem menor, mas isso não impediu que vários de nossos maiores expoentes bebessem dessa fonte americana e construíssem uma Harmonia tão ou mais rica. Já a abordagem da relação acorde/escala na Música Erudita do período tonal se manteve circunscrita a certos limites.

---

<sup>104</sup> Nas primeiras edições do famoso “*Real Book*” (um enorme compêndio de temas e canções populares), é difícil encontrar cifras que representem acordes com mais de 5 sons.

Um exemplo nos ajudará na discussão: o acorde de 6<sup>a</sup> aumentada<sup>105</sup>. Tal entidade possui a particularidade de ser oriunda da modificação radical de uma dominante tradicional<sup>106</sup>: acréscimo de 9<sup>o</sup> menor, abaixamento da 5<sup>a</sup> justa em diminuta, omissão da fundamental e inversão, como mostramos na seção “4.1) Zona Auditiva-Instrumental” do Capítulo III, quando transformamos gradativamente o **Bb7** num **Fb(#6)**. Esse alto grau de alteração é provavelmente um dos fatores que faz com que seja tão difícil encontrar exemplos, na Música Erudita, de um real desenvolvimento melódico sobre o acorde, pois nenhuma das escalas consagradas lhe serve de suporte. Os músicos populares do século XX, por sua vez, definiram a escala para o caso e nos concedem inúmeras amostras. Mais adiante exploraremos as possibilidades “melódicas” desse e de diversos outros acordes, mas agora podemos remeter a um exemplo que mostra o tipo de material escalar que geralmente se usa sobre o substituto com 6<sup>a</sup> aumentada: na seção “4.1.2) Sistema de arpejos e pentatônicas” há um pequeno trecho do solo de guitarra de Joe Pass sobre “*Satin Doll*” em que sobre o acorde **Cb** $\left(\begin{smallmatrix} 9 \\ \#6 \end{smallmatrix}\right)$  ele emprega todas as notas das escala Dób Lídio/Mixolídio (ver Figura 145).

Exatamente por seu vínculo ao repertório, a Zona Popular foi pioneira na investigação teórica dessas possibilidades técnicas e erigiu um verdadeiro corpo de conhecimento que abrange quase todas as situações da dicotomia “escalas X acordes” do Sistema Tonal, muitas delas sequer mencionadas pela teoria musical tradicional. Uma boa parcela das considerações que faremos sobre a Zona Expandida decorre de modificações ou correções desse material. O chamaremos, como Chediak, de “Escalas dos Acordes”, mas quando acima dissemos “que todo acorde tem uma escala de referência”, não nos sentimos obrigados a concordar que as escalas tenham de ser batizadas com os nomes das fundamentais dos acordes, como é praticamente unânime nas publicações e materiais didáticos associados à Zona Popular. A origem desse modelo terminológico remonta à preocupação do músico improvisador em caracterizar o acorde em seu solo, mas tal atitude epistemológica costuma obscurecer as relações tonais e tende a estimular um automatismo que não abrange todas as possibilidades do sistema e não facilita a democratização didática desse saber. Pensamos, enfim, que é

---

<sup>105</sup> Aqui pensamos mais na versão conhecida como “sexta alemã”, que é o tipo de acorde com 6<sup>a</sup> aumentada mais utilizado na Música Popular, facilitando a comparação que almejamos.

<sup>106</sup> Primeiramente (séculos XVII e XVIII), o acorde de 6<sup>a</sup> aumentada servia como substituto da dominante da dominante. Mas tarde ele começou a ser empregado no lugar das dominantes dos outros graus.

possível, numa improvisação melódica, “contar a história dos acordes”, como falam Joe Pass<sup>107</sup> e outros, e ainda ter consciência precisa das tonalidades envolvidas, das funções harmônicas e das ricas e radicais transformações que a Música Popular vem trazendo à Música Tonal.

### 1.2.1) Escalas dos Acordes:

Quando retomarmos o assunto na avaliação dos aspectos sobre a 4ª lei, seremos mais profundos e poderemos discutir todos os tipos de acorde do tonalismo. Agora, entretanto, já é possível, limitando-nos ao material básico da 1ª lei, dar três exemplos teoricamente diferentes do problema: todos refletem o uso a nosso ver inadequado dos nomes modais. O primeiro caso é o já clássico problema no qual acordes completamente diatônicos são associados, cada um, a uma escala modal diferente determinada suas fundamentais. Assim, para a simples cadência **Dm7 – G7 – C7M**, graus II – V – I de Dó Maior, são atribuídos, respectivamente, os seguintes materiais: Ré Dórico, Sol Mixolídio e Dó Jônio. Além de isso complicar em demasia a vida do estudante de improvisação – já que tais modos não passam de uma escala de Dó Maior iniciada em graus variados –, a necessidade de caracterizar cada acorde não garante, por si só, que tais modos sejam distintamente percebidos. De fato, em praticamente todos os incontáveis exemplos de improvisação que existem sobre esse arquétipo cadencial, nenhum som de modalismo se evidencia. Nosso escrúpulo aqui alude à real existência de figurações melódicas características desses modos, normalmente de cunho folclórico. Mais para frente avaliaremos o modalismo com mais cuidado, mas agora já se pode observar como a melodia improvisada do seguinte exemplo (ver Figura 34) – trecho do solo de Joe Pass sobre o standard “*All the things you are*” (Oscar Hammerstein II / Jerome Kern) – não sugere, em termos sonoros, nada de dórico, mixolídio ou jônio, e pode ser simplesmente analisada como pertencente à escala da tônica, Mib Maior, com um pequeno cromatismo (nota **lá<sup>b</sup>** sobre o **Bb7**)<sup>108</sup>.

**Figura 34:**



<sup>107</sup> No DVD “*Joe Pass Solo Jazz Guitar*”, Hot Licks Productions, 2006.

<sup>108</sup> A armadura de clave decorre da tonalidade do tema, LáB Maior, mas o trecho transcrito faz parte de uma seção em Mib Maior.

Outro problema das didáticas ancoradas nessa nomenclatura da Zona Popular é que ela impele os estudantes a ressaltarem demasiadamente as fundamentais dos acordes. Sabemos que esse vício vai gradativamente sendo neutralizado e que ele também acomete a didática que elegemos, na qual os acordes são caracterizados por seus arpejos com acréscimos de tensões (ver seção “4.1.2) Sistema de arpejos e pentatônicas”). A vantagem dos arpejos sobre a nomeação modal é o reconhecimento e o estabelecimento claro de uma linha divisória entre o improviso jazzístico e a melodia modal.

Nosso segundo exemplo é uma extensão do problema anterior, com a diferença de que a escala modal sofre alterações. Numa simples seqüência como **G7 – Cm**, muitos livros sobre Improvisação recomendam o modo “Mixolídio b9, b13” sobre o **G7**. Tal modo não é nada mais, nada menos, do que a Escala Menor Harmônica da tônica, Dó Menor. É difícil compreender como se generaliza a idéia de que um estudante de música achará mais fácil pensar num modo duplamente alterado – Sol Mixolídio b9, b13 – no lugar de uma escala tradicional – a Dó Menor Harmônica –, além do fato de que a tonalidade desse encadeamento é inequivocamente Dó e não Sol.

O último exemplo, mais complexo, acontece em músicas com empréstimo modal. Como a própria expressão diz, o **empréstimo modal** não pode aludir a tons diferentes; ele se caracteriza por manter uma tônica de referência e aproveitar outros materiais escalares subsumidos nesse tom. É comum, entretanto, encontrarmos análises onde modos de tônicas diferentes são indicados<sup>109</sup>, mas isso só deveria ser possível em casos de modulação. Por exemplo, o II grau abaixado do modo Frígio vem corriqueiramente aparecendo em vários contextos: o **Db7M** da seqüência **Cm7(11) – Db7M** de “*Speak no evil*” (Wayne Shorter), que é repetida várias vezes; o **Gb7M** em Fá Maior de “*Desafinado*” (ver análise de parte dessa canção na seção “4.1.2) Sistema de arpejos e pentatônicas”, Figura 146); o **F7M(#11)** da progressão **Em(9) – F7M(#11) – Em(9) – Am(9)** de “*For the love of God*” (Steve Vai). Entretanto, geralmente lhe é atribuído, como material para a improvisação, o modo Lídio de sua fundamental, que não é uma escala baseada na nota principal da tonalidade.

---

<sup>109</sup> Os exemplos anteriores fazem o mesmo, mas não são contextos de empréstimo modal.

De fato falamos de conjuntos semelhantes: Dó Frígio e Réb Lídio possuem os mesmos sons; Fá Frígio e Solb Lídio também. Mas a determinação de lídio para todo o acorde do tipo **X7M** e, citando um outro caso muito comum nos livros sobre improvisação *jazzística*, de modo dórico para todo acorde do tipo **Xm7**, é mecânica e não demonstra conhecimento das forças tonais em questão. Se numa seqüência de acordes como **E7M – C7M – F7M – F#m7(b5) – B7**, extraída da canção “*Andança*” (Paulinho Tapajós / Edmundo Souto / Danilo Caymmi), os modos Dó e Fá lídio dão certo sobre o **C7M** e o **F7M** é exatamente porque falamos, na verdade, de **Mi** Menor Natural e de **Mi** Frígio, respectivamente, ambas escalas vinculadas ao contexto mais amplo da tônica **Mi** Maior.

Aliás, este é um caso típico de empréstimo modal, pois grande parte dos exemplos dessa técnica apresenta um tom principal maior (modo jônio, mais voltado à direção dos sustenidos em termos de armadura de clave) enriquecido com acordes de regiões modais menores (mais voltadas à direção dos bemóis). Na maioria dos casos onde um **X7M** é acorde de empréstimo, ele vem de regiões menores. O **F7M** do exemplo é proveniente de um modo menor (com terça menor), Mi Frígio, sem acidentes, num contexto de Mi Maior, 4 sustenidos. O modo lídio funciona nessas situações porque é o modo mais “sustenizado” de todos, gerando uma armadura de clave mais próxima do tom maior de referência e permitindo que a troca modal, na improvisação, aconteça de forma mais gradativa, com várias notas comuns. Aplicando o princípio em outro exemplo: o Mib Lídio sobre o **Eb7M** do refrão de “*Night and Day*” (Cole Porter), **Eb7M – C7M** (dois compassos para cada acorde), funciona porque é, na verdade, um Dó Dórico cuja armadura, dentre todas as armaduras dos modos baseados na nota da tônica – **dó** – que contêm o **Eb7M**, é a mais próxima da armadura de Dó Jônio, esta a escala mais provável para o **C7M**.

Esse aspecto da direcionalidade aos sustenidos ou aos bemóis do modalismo será pormenorizado mais adiante. Por ora, basta mostrar mais dois exemplos onde as mencioandas relações mecânicas – **X7M** = modo de X lídio e **Xm7** = modo de X dórico – não funcionam por irem de encontro a certas características importantes dos tons verdadeiros dos trechos: 1) numa seqüência como **Cm7 – Bb7M**<sup>110</sup>, o Sib lídio

---

<sup>110</sup> Assumindo-se que a tonalidade de Dó menor (modo dórico) esteja seguramente afirmada.



contraporía a terça maior, **mi<sup>4</sup>**, à terça menor, **mib**, do tom<sup>111</sup>; 2) numa seqüência como **E – F#m7 – G#m7 – F#m7 – B7** da canção “*Você*” (Tim Maia), muito embora o F# Dórico funcione sobre o **F#m7** – por ter as mesmas notas que a escala do tom, Mi Maior –, no **G#m7** o Sol# Dórico contrapõe a nota **mi#** à nota da tônica, **mi**<sup>112</sup>.

Uma última ressalva sobre o problema das Escalas dos Acordes. Ahamos absolutamente natural que numa seqüência como a de “*Andança*”, um músico, mesmo ciente das relações tonais em jogo, prefira pensar em Fá Lídio no momento do **F7M** devido ao vínculo visual que se estabelece entre a cifra escrita e a escala no instrumento, o que aponta para uma atitude típica da Zona Auditiva-Instrumental. Isso reflete a importante característica da noção de Perfil Conceitual segundo a qual pensamentos associados à zonas diferentes podem e costumam conviver. A conjugação dessa escolha visual com a compreensão da epistemologia (Zona Histórica Expandida) que afirma ser o **F7M** oriundo de Mi Frígio demonstraria uma sábia conscientização do Perfil Conceitual de Harmonia.

### **1.2.2) A origem maior/menor dos materiais:**

A 4ª lei abrange uma série de procedimentos que expandem sobremaneira os elementos básicos da 1ª lei. Não obstante, até por já contarem com idades históricas, esses elementos estabelecem certos princípios que não só ainda regem os alargamentos da 4ª lei como orientam a percepção dos mesmos. Por exemplo: embora uma nova escala (a maior harmônica) tenha surgido para explicar o VII grau diminuto – dentre outros acordes – num tom maior, a 7ª diminuta dessa tétrade continua sendo percebida como uma nota oriunda do tom menor. As escalas tradicionais (1ª lei), portanto, definem a proveniência (Maior ou Menor) das dissonâncias que podem ser adicionadas aos acordes (4ª lei).

Contudo, apenas a função dominante possui a propriedade de ser receptiva a uma grande variedade de tensões. Podemos, em resumo, afirmar que, dentre as dissonâncias mais tradicionais das dominantes – nonas e décimas terceiras<sup>113</sup> –, as

---

<sup>111</sup> A escala mais adequada para os dois acordes é o próprio Dó Dórico.

<sup>112</sup> No caso do **G#m7**, como uma alternativa à escala do tom, Mi Maior – que confere duas notas de passagem ao **G#m7** (**lá** e **mi**) –, pode-se improvisar com Mi Lídio, que contém o **lá#**, e assim substituí-se uma das notas de passagem, o **lá<sup>4</sup>**, pela nona maior do acorde.

<sup>113</sup> Outras dissonâncias serão investigadas no decorrer do capítulo.

maiores caracterizam melhor a tonalidade maior e as menores a tonalidade menor. Ter consciência disso conduz à compreensão de que a própria noção de empréstimo **modal** impregna o acorde mais funcionalmente **tonal** do sistema, pois é possível realizar todos os tipos de “misturas”: preparar uma tonalidade maior com dissonâncias típicas do menor (**b9** e/ou **b13**) e vice-versa; ou utilizar dissonâncias provenientes dos dois modos (maior e menor) simultaneamente (**b9** com **13** ou **9** com **b13**).

Os livros de Harmonia da *Berklee College of Music* (Nettles 1987; Ulanowsky 1988) são recheados de momentos onde a ascendência maior ou menor das dissonâncias não é mencionada. Na página 8 do “*Harmony 3*”, por exemplo, são sugeridas as mais variadas tensões para as dominantes sem nenhuma proposta de conscientização sobre suas origens. Mas antes – página 4 do “*Harmony 2*” –, quando, ao avaliar as dissonâncias disponíveis das dominantes secundárias, o autor tenta sistematizar a proveniência das mesmas, ele determina que as tensões são extraídas da escala da tônica principal! Ora, dominantes secundárias são um fenômeno modulatório e, por mais que elas não garantam modulações completas, podemos dizer que os contextos onde aparecem estão momentaneamente em outros tons. Esses tons é que devem engendrar as dissonâncias de suas dominantes particulares. Assim, numa cadência para o II grau, **Dm7**, de Dó Maior, as tensões disponíveis ao **A7** devem ser provenientes de Ré Menor, ou seja, **sib** (9ª menor) e **fá** (13ª menor), pensando-se na Harmônica. Se a nota **si<sup>b</sup>** for acrescida ao **A7**, a análise deve indicar a Ré Menor Melódica como sua escala de origem e não Dó Maior, como faz a mencionada publicação.

Esse nível de confusão é transposto a outro caso muito comum: o ciclo de dominantes. Nos referimos ao procedimento – que mais tarde chamaremos de elipse<sup>114</sup> – em que cada dominante resolve na dominante construída sobre a fundamental da tônica esperada. O processo pode se repetir indefinidamente, mas o mais normal é a cadeia ter no máximo 4 ou 5 componentes. Quando passa muito disso, os livros de Harmonia têm razão em dizer que há uma suspensão da tonalidade, pois a memória de um provável tom, mesmo fixado anteriormente, vai sendo neutralizada.

---

<sup>114</sup> A referência a tal forma geométrica não é casual: ela é a que melhor representa os elos de uma corrente, caracterizando bem as conexões dessas cadeias de dominantes (ver seção “2.1.3) Formas alternativas de resolução da dominante”).

Porém a grande maioria das publicações sobre Música Popular aproveita a noção de suspensão para determinar mecanicamente que, em qualquer caso de ciclo de dominantes – mesmo nas curtas cadeias de duas ou três –, a escala do acorde deve ser o mixolídio baseado na fundamental do **X7** da ocasião. Tal mixolídio não é nada mais, nada menos, do que a Escala Maior do tom que essa dominante está preparando. Isso é outra amostra da omissão da diferenciação maior/menor porque, em cadeias não muito longas, a funcionalidade das dominantes em ciclo se mantém evidente, isto é, elas são facilmente classificáveis como dominantes secundárias. Por exemplo, na seqüência **C7M – E7 – A7 – D7 – G7**, o **E7** ainda é percebido como V de Lá **Menor**, o **A7** como V de Ré **Menor** e o **D7** como V de Sol **Maior**, todos tons vizinhos de Dó Maior. Esses tons determinam as escalas mais básicas de improvisação: Lá Menor Harmônica, Ré Menor Harmônica e Sol Maior, respectivamente. E tais escalas determinam as dissonâncias disponíveis mais comuns para as referidas dominantes: 9ª menor e 13ª menor para o **E7** e o **A7**; 9ª maior e 13ª maior para o **D7**.

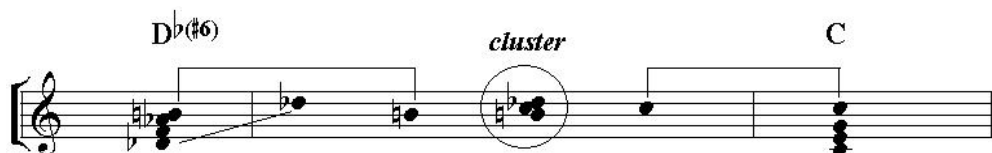
Essas “regras” podem e, de fato, são transgredidas o tempo todo, mas elas representam os materiais historicamente mais tradicionais. Mantê-las em mente é uma forma de exercer certo controle sobre as forças harmônicas; é uma maneira de prever certos efeitos sonoros. Esse elogio ao controle pode dar a falsa impressão de que valorizamos os músicos que buscam uma real autonomia com relação às causalidades e ambigüidades que cerceiam o Sistema Tonal. Ao contrário, pensamos que a verdadeira criatividade harmônica depende, simultaneamente, de certo grau de aleatoriedade nas escolhas e de uma real imersão na imensa cultura sonora que o Ocidente acumula. Por outro lado, substituir a conscientização das relações por automatismos excludentes – como a determinação do mixolídio para as dominantes em cadeia e a consequente desconsideração de uma série de outras possibilidades – é uma atitude didática superficial e, se observarmos os próprios exemplares musicais, inconsistente.

### **1.2.3) Escalas tonais e o “cluster”:**

Em “1.2) Escalas”, mencionamos ser difícil encontrar exemplos, na Música Erudita, onde haja um verdadeiro desenvolvimento melódico sobre o acorde de 6ª aumentada. Tal harmonia, sendo alteração radical de um acorde de dominante, produz, simultaneamente, duas notas em volta da tônica da ocasião, em intervalos de segunda menor. Historicamente, isto representava um problema à teoria tradicional porque havia

o princípio de que a tônica do momento deveria estar presente nas escalas que a confirmavam ou preparavam: as duas “sensíveis”<sup>115</sup> do acorde de 6ª aumentada mais a tônica engendrariam um trecho cromático de dois semitons seguidos, um “*mini-cluster*”<sup>116</sup> (ver Figura 35).

**Figura 35:**



Antes de discutir sobre a possibilidade de existência do *cluster* no Sistema Tonal, é importante mencionar que já faz algum tempo que músicas, músicos e teóricos associados ao repertório popular transcenderam o problema da omissão da tônica nas escalas que lhe fazem referência, ou seja, variadas novas escalas sem a nota da tônica foram criadas (ver seção sobre a 4ª lei) e, na maioria das vezes, esses materiais contêm as duas notas que lhe circundam.

Fica a pergunta: são permitidas as escalas com dois ou mais semitons seguidos? Cromatismos de passagem sempre foram comuns e não são nossa questão. Estamos interessados na avaliação precisa da questão do *cluster simultâneo*. Não há, na maioria dos livros sobre Harmonia, a proibição explícita do mesmo. Não obstante, a maior parte dos exemplos tonais com *cluster* das publicações teóricas se configura como textura de pedal e com as notas em semitom espalhadas por várias oitavas. No exemplo mais adiante (ver Figura 36), extraído da versão de “*Terezinha de Jesus*” da série “*Cirandas*” (para piano solo) de Heitor Villa-Lobos, vemos, na última colcheia, o acorde **G7(b10)**<sup>117</sup> – dominante da tônica, Dó Menor –, que já congrega as notas **si<sup>b</sup>** e **sib**, sobre a nota **dó** como baixo pedal. Pedais, embora sejam harmonicamente importantes, geralmente não interferem na funcionalidade daquilo que lhe está sobreposto. Desse modo, as escalas da parte melódica costumam acompanhar o material harmônico de maior movimento, isto é, o próprio pedal não interfere e não participa das configurações escalares da harmonia que ele acompanha (ver seção “4.2.2) Pedais” mais adiante).

<sup>115</sup> Aqui considerando o 2º grau abaixado como uma outra sensível.

<sup>116</sup> “*Cluster*”: palavra inglesa para aglomerado, agrupamento. A exploração dos *clusters* configura-se como uma técnica muito comum na música de Vanguarda do século XX, encontrada principalmente nas obras de Xenakis, Ligeti, Penderecki e Lutoslawski.

<sup>117</sup> Mais para frente justificaremos essa nomenclatura acordal.

**Figura 36:**



Um caso mais próximo do *cluster* real (sem a dispersão em oitavas) são os chamados acordes com segundas adicionadas, muito bem explorados por Vincent Persichetti no 5º capítulo, “*Added Note Chords*”, de seu “*Twentieth-century harmony*” (1961). Tais formações são típicas do modernismo musical e, muito embora sua utilização não destrua as funções tonais em jogo, tal técnica faz parte de uma série de procedimentos que diversos compositores do século XX criaram justamente para desestabilizar o tonalismo. O exemplo de Villa-Lobos adiante (ver Figura 37) – extraído da versão de “*O Cravo brigou com a rosa...*” da série “*Cirandas*”, novamente – é “clássico”, pois os acordes perfeitamente diatônicos da mão direita (Dó Maior) se alternam com as “notas adicionadas” da mão esquerda, formando diversos *clusters*. O trecho seguinte (ver Figura 38) – extraído da peça “*Fandango*” de Joaquin Rodrigo – revela uma modulação de Mi Maior, E – A#m7(b5)/E – B<sub>2</sub><sup>7</sup> – E (I – (VII) → V – I), para Dó Maior, C – G – C (I – V – I). Vários sons foram adicionados, mas o ré# sobre o C e o dó# sobre o G são particularmente fortes, pois não são diatônicos.

**Figura 37:**



**Figura 38:**



Apesar de o 2º exemplo não apresentar *clusters* efetivos – com três ou mais sons –, ele ilustra muito bem o papel dessa técnica que Persichetti batizou: abalar mas não anular a funcionalidade. Os sons acrescentados podem ser interpretados como ornamentos, como emancipadas *acciaccaturas*<sup>118</sup> e, assim como os pedais, não interferem na configuração tonal e funcional. Com isso também queremos dizer que a nota adicionada e a nota pedal são convencionalmente desconsideradas na elaboração das escalas tonais. Não foi por acaso que não incorporamos as segundas adicionadas nas cifras dos acordes da peça de Rodrigo.

No *Blues* acontece mais ou menos o contrário: as harmonias não contêm dois semitons seguidos, mas as escalas consagradas desse universo – geralmente pentatônicas e variações das mesmas – freqüentemente entram em conflito com os acordes, produzindo *clusters* com três ou mais sons. Mais adiante, dedicaremos uma seção exclusiva ao *Blues*, onde tentaremos sistematizar as variadas configurações que o Sistema Tonal incorporou com a influência desse significativo “setor” do repertório popular (ver seção “1.3.5) O *Blues*”).

De todo modo, o “mini-*cluster*” está na fronteira do sistema: se uma escala o contiver e se nenhum dos seus três componentes for um pedal, uma nota adicionada ou mesmo uma nota de passagem, esta escala perderá sua potencialidade tonal. É interessante comentar que Hindemith, em seu “*The Craft of Musical Composition*” (1942), classifica todos os acordes do sistema temperado segundo diversas variáveis (triades, inversões, presença do trítone, presença de segundas e sétimas, grau de ambigüidade). Apesar de ele ressaltar o caráter “picante” (“*sharpness*”) da segunda menor e construir uma tipologia que distingue os acordes que a contêm, ele não nota a propriedade essencial que estamos proclamando: **todo acorde que não possui duas segundas menores em seqüência é potencialmente tonal**. Guerra-Peixe, em seu “*Melos e Harmonia Acústica*” (1988), vai um pouco além e estuda mais detalhadamente os acordes segundo os graus de dissonâncias propostos por Hindemith, mas também não faz a distinção que fizemos.

---

<sup>118</sup> Palavra italiana que significa achatar, esmagar, mas que aqui designa um conhecido ornamento no qual as notas dissonantes são sobrepostas às suas resoluções, pelo menos por um tempo. Recurso comum nas sonatas de Domenico Scarlatti.

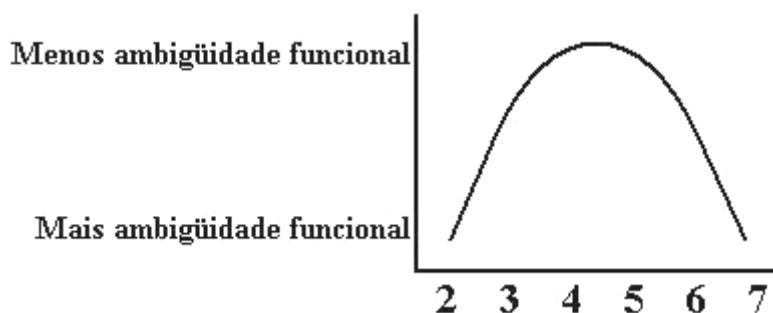
A afirmação inclui, naturalmente, aqueles acordes com muitos sons, onde todas as notas de uma escala são simultaneamente executadas: tais harmonias não deixam de ser tonais, mas apresentam maior ambigüidade funcional (ver Figura 39: **a**), o que é a mesma indeterminação que acomete os acordes com poucos sons (ver **b**). Alguns contextos ou “clichês”, entretanto, evidenciam os acordes implícitos em certos encadeamentos de intervalos (ver **c**).

**Figura 39:**



É possível montar um gráfico que, de maneira geral, ilustra bem o que acabamos de dizer. A coordenada vertical representará o grau de ambigüidade funcional de uma harmonia e a coordenada horizontal representará o número de notas dos acordes (de 2 a 7, sendo “sete” a quantidade de sons da maioria das escalas tonais – ver Figura 40):

**Figura 40:**



A propriedade que estamos levantando – sobre os conjuntos de nota potencialmente tonais – possui, entretanto, uma exceção: a escala que Pousseur chamou de “Modo de Liszt”, pois Franz Liszt a empregou em várias obras: “*Sinfonia Fausto*”, “*Sonata em Bm*”<sup>119</sup>. Esse material não contém dois semitons seguidos e, mesmo assim, suas notas não equivalem às de nenhuma escala tonal consagrada. Ele é constituído pela sobreposição de duas tríades aumentadas separadas por um semitom e é o único modo

<sup>119</sup> Como informado por Florivaldo Menezes (Menezes Filho, 1987) em seu “*Apoteose de Schönberg*”.

de transposição limitada<sup>120</sup> que Messiaen não teoriza em seu “*The Technique of my Musical Language*” (Messiaen S/d). Apesar de não completamente avesso ao Sistema Tonal, tal modo espelha a ambigüidade da tríade aumentada, permitindo várias interpretações. Em todo o caso, uma análise tonal desse acorde precisa lançar mão de duas funções simultâneas (ver seção “4.2.3) Poliacordes”).

Em várias publicações sobre Improvisação ou Harmonia na Música Popular, são sugeridas escalas com dois semitons seguidos. Na grande maioria dos casos, um dos componentes do “mini-cluster” não passa de uma nota de passagem. No exemplo a seguir (ver Figura 41) – extraído do “*Harmony 3*” da *Berklee School of Music*<sup>121</sup> –, a escala é, na verdade, uma Lá Menor Harmônica com a 10ª menor, **sol<sup>b</sup>**, que habitualmente se adiciona à dominante: **E7(b10)**. O **G#º** é o VII grau de Lá menor, um dos substitutos do **E7**. Num contexto como esse, os solistas não abordariam as três notas em semitom (**sol – sol# – lá**) da mesma maneira: o **sol#** é do acorde e o **lá** mais provavelmente seria tratado como nota de passagem<sup>122</sup>, pois a tensão que a nota **sol<sup>b</sup>** representa costuma ser valorizada pelos músicos improvisadores.

**Figura 41:**



No *Jazz*, é comum nos depararmos com momentos onde o solista re-interpreta a harmonia básica da canção. Os músicos acompanhadores nem sempre têm tempo de perceber a alteração e, na soma das duas forças, vários semitons seguidos podem aparecer. Nestes casos não se deve expandir as possibilidades do acorde básico do tema, com o objetivo de incluir todas as notas do solo improvisado e, sim, perceber qual substituição harmônica o solista tinha em mente.

No exemplo a seguir (ver Figura 42), extraído da improvisação do pianista Herbie Hancock sobre “*Autumn Leaves*” (Joseph Kosma / Johnny Mercer), temos um

<sup>120</sup> Escalas ou modos que não produzem 12 transposições diferentes, ou seja, algumas transposições se replicam quanto ao seu conteúdo de notas.

<sup>121</sup> Nettles, B. 1987: p. 39.

<sup>122</sup> O **lá**, de fato, está a um semitom acima da fundamental do acorde representado. Tal relação intervalar é um dos principais fatores geradores de notas de passagem (ver seção “4.1.1) Tabela dos acordes cadenciais – escalas, substitutos e arpejos”).



trecho de dois compassos do acorde de tônica, **Gm7**, que já é corriqueiramente enriquecido com mais três acordes: **Gm7 – D(9)/F#** ou **F#m7 – Fm7 – Bb7**. Hancock adianta o **Bb7** e o prolonga sobre toda a passagem, mas opta pela escala de seu substituto, **Fb(#6)**, a Fáb Lídio/Mixolídio [fáb – solb – láb – sib – dob – réb – mibb]<sup>123</sup>. Um interesse adicional desse complexo exemplo é que a mão esquerda do pianista não acompanha a re-interpretação da mão direita. O 2º acorde é claramente um **Gm7(9)** com o baixo subentendido e o 1º é uma espécie de apojetura do 2º, um acorde do mesmo tipo um tom acima, **Am7(9)**, que embora não seja da escala da tônica menor, é encontrado na do homônimo, Sol Maior. De qualquer modo, a mão esquerda se mantém na região da tônica e a direita prepara o VI grau, **Eb**, com o substituto de sua dominante. Conseqüentemente, vários conflitos harmônicos são produzidos.

**Figura 42:**



### 1.3.) Modalismo

As origens dos modos remontam à Grécia Antiga, mas nossa referência musical mais concreta sobre o assunto é o Canto Gregoriano. Uma quantidade razoável de documentos sobre o Papa Gregório e a música de sua época (século VI) resistiu até nossos dias. Desse modo, há uma boa quantidade de informação disponível sobre o Canto Gregoriano e a teoria musical antiga. Não obstante, muito pouco dessa teoria se adapta às construções musicais mais recentes. É claro, os “modos” de distribuição dos tons e semitons e seus nomes ainda sobrevivem muito bem, mas a Música Ocidental sofreu incomensuráveis transformações no período que vai do último século

<sup>123</sup> Foi exatamente essa substituição e essa escala que fundamentaram as diversas discussões do Capítulo IV acerca de um trecho da harmonia de “Retrato em branco e preto” (ver particularmente a seção “4.2) Zona Histórica Popular”). Nas investigações sobre a 4ª lei, aprofundaremos o assunto, justificando o título escalar que escolhemos e dialogando com o nome aludido na publicação, “Bb7alt.”, que se refere à escala “Sib Alterada”.

exclusivamente monódico (VIII) – antes do advento do “*Organum Paralelo*”<sup>124</sup> (século IX) – até a já plenamente harmônica atualidade.

O Sistema Tonal se constitui como o principal desenvolvimento ocorrido nesse espaço de tempo e, como dissemos no capítulo anterior, ele vem conduzindo a percepção mesmo daquelas técnicas que tentam negá-lo. Uma negação completa do tonalismo raramente reflete a intencionalidade de quem emprega materiais modais, mas é fácil identificar, na história musical mais recente, uma insistente busca pela neutralização de certos “clichês” da Harmonia Tonal, como, por exemplo, a resolução das sensíveis.

O uso “moderno” do modalismo, entretanto, não consegue fazer com que desenvolvamos uma escuta autônoma dos modos, uma percepção que possa – de verdade – ser representada por um discurso que não se reduza à simples “adjetivação” das escalas tradicionais. Isto é, entendemos o Dórico como uma Escala Menor Natural com o 6º grau elevado, o Frígio como uma Menor Natural com o 2º grau abaixado, o Lídio como uma Maior com o 4º grau elevado e o Mixolídio como uma Maior com o 7º grau abaixado, aproveitando para citar os quatro modos mais típicos. E não é, de nenhuma maneira, apenas uma questão discursiva! Imaginemos um músico “modalmente” muito bem treinado, que, ao ouvir um trecho modal, responda instantaneamente “Dórico” ou “Lídio”: após séculos de música tonal, o senso de tônica se embrenhou fortemente nesse “Dórico” ou “Lídio”, inclusive auxiliando na resposta desse músico hipotético. Os centros de referência das músicas modais da Idade Média eram muito mais diluídos e quando, mais para o final do período, esses centros ganham nitidez – com a ajuda dos então recém-descobertos processos cadenciais – é porque já podiam ser considerados como as tônicas de um Sistema Tonal embrionário.

Apesar do resgate das técnicas modais, a partir dos movimentos musicais nacionalistas do século XIX, já contar com aproximadamente 150 anos, o tema ainda é escassamente abordado nas diversas publicações sobre teoria musical. Não queremos dizer que o modalismo seja completamente desconsiderado, mas as informações

---

<sup>124</sup> Primeira referência que se tem notícia sobre o surgimento de aglomerados harmônicos. O “*Organum Paralelo*” pode ser simplesmente descrito como um Canto Gregoriano dobrado por uma voz adicional à uma quinta justa ou quarta justa de distância.

continuam dispersas e não sistematizadas. Para citar um exemplo da Zona Clássica, no livro de Harmonia de Piston (1987), cuja primeira edição é antiga (1941), mas bem posterior ao início do Nacionalismo musical, os modos são muito superficialmente estudados. Também é interessante apontar que o assunto é tratado apenas numa pequena seção de um dos capítulos que compõem a curta 2ª parte do livro. A 1ª parte, “*Tonal Harmony em Common Practice*”, vai do início até a página 454; a mencionada 2ª parte, “*After Common Practice*” vai daí até à 542. Resumindo, para Piston, o modalismo não pertence à prática comum.

Não obstante o fato de sabermos que isso já não era verdade em 1941, reconhecemos que só mais posteriormente as escalas modais começaram a ser sistematicamente exploradas pela Música Popular. Principalmente da década de 60 para cá, o repertório da MPB, do *Jazz*, do *Rock*, dentre outros estilos, vem abastecendo nossa cultura com ricos exemplos nesse sentido. Cientes dessa riqueza, os autores dos manuais de Harmonia e Improvisação da Zona Popular sempre procuram abordar as questões modais. Entretanto, na maioria dos casos, muitas lacunas e imprecisões vêm sendo engendradas nesse universo editorial. Algumas das principais incongruências com relação ao modalismo nós já criticamos anteriormente, na parte “1.2) Escalas”. De certa forma, o que se segue é um detalhamento das lacunas que percebemos.

### **1.3.1) Caracterização dos modos:**

A avaliação do modalismo puro é o aspecto mais bem trabalhado nas publicações e instituições de ensino. O “puro” se refere a não presença de empréstimo modal nem de modulação. Não tendo grandes críticas a fazer, vamos apenas enfatizar alguns conceitos.

A utilização de modos puros sempre instaura duas questões: caracterização e tonalização. Com a palavra “**tonalização**” queremos adjetivar um problema que acomete todo processo de composição que lida com os modos mais típicos: dórico, frígio, lídio, mixolídio<sup>125</sup>. Estamos nos referindo à iminência de tonalização de uma nota diferente da tônica do modo que se deseja. Em termos de construção, esses quatro

---

<sup>125</sup> Toda vez que falarmos em modos típicos, estaremos aludindo a esses quatro. São os que realizam alguma alteração sobre as escalas “básicas” Maior e Menor Natural, as quais, por sua vez, equivalem aos modos Jônio e Eólio, respectivamente. O modo Lócrio nunca foi sistematicamente empregado (ver considerações sobre ele mais adiante).

modos são como uma escala maior – ou menor natural – iniciada em graus diferentes (ver Figura 43). Assim, todos eles possuem armaduras de clave iguais às de uma tonalidade maior ou menor consagrada no período exclusivamente tonal (ver Figura 44). A elaboração de uma seqüência de acordes que se pretende modal sem a observação de certos cuidados pode, fatalmente, levar à confirmação de um desses tons latentes.

**Figura 43:**

Escala de Dó Maior	Dó	<b>Ré</b>	<b>Mi</b>	<b>Fá</b>	<b>Sol</b>	Lá	Si	Dó					
Ré Dórico		<b>Ré</b>	Mi	Fá	Sol	Lá	Si	Dó	Ré				
Mi Frígio			<b>Mi</b>	Fá	Sol	Lá	Si	Dó	Ré	Mi			
Fá Lídio				<b>Fá</b>	Sol	Lá	Si	Dó	Ré	Mi	Fá		
Sol Mixolídio					<b>Sol</b>	Lá	Si	Dó	Ré	Mi	Fá	Sol	

**Figura 44:**

Dó Dórico	Dó	Ré	Mib	Fá	Sol	Lá	Sib	Dó	Armadura de Sib Maior
Dó Frígio	Dó	Réb	Mib	Fá	Sol	Láb	Sib	Dó	Armadura de Láb Maior
Dó Lídio	Dó	Ré	Mi	Fá#	Sol	Lá	Si	Dó	Armadura de Sol Maior
Dó Mixolídio	Dó	Ré	Mi	Fá	Sol	Lá	Sib	Dó	Armadura de Fá Maior

A melhor maneira de enfrentar o problema é pela via da **caracterização**, a qual pode ser definida como a possibilidade de evidenciar aquilo que nos modos os distingue dos materiais tradicionais. Os elementos diferenciais podem ser ressaltados na harmonia, na melodia ou em ambos. Para que uma melodia adquira uma sonoridade tipicamente modal basta que ela se concentre no arpejo da tônica do modo e na nota característica<sup>126</sup>. A seguir, mostramos esses dois aspectos num trecho da canção “*Eleanor Rigby*” (John Lennon / Paul McCartney) dos Beatles (ver Figura 45). Com esse tipo de cuidado, o acompanhamento pode ser dispensado ou ser reduzido a um simples pedal de apoio (recurso de arranjo bastante comum).

Quando se pretende enfatizar o som modal apenas na harmonia, deve-se observar que, limitando-se às tríades, os I's graus dos modos nunca incluem as notas diferenciais. Assim, uma progressão triádica modal tem que alternar o acorde de tônica com um dos acordes característicos (ver Figura 46). Os graus restantes não precisam ser evitados, mas seu emprego descuidado pode sugerir uma tônica diferente.

<sup>126</sup> A nota característica é a nota do modo que não existe na Escala Maior ou na Escala Menor Natural. Os modos maiores, que possuem terça maior, são comparados com a Escala Maior e os modos menores, que possuem terça menor, são comparados com a Escala Menor Natural.

**Figura 45:**

**Arpejo de Em e de Em7** **Nota característica, dó#,  
6ª maior de Mi Dórico**

Waits at the win - dow, wear - ing a face \_\_\_ that she keeps \_\_\_ in a jar \_\_\_ by the door, \_

**Chorus**

\_\_\_ who is it for? \_\_\_ All the lone - ly peo - ple, where do -

\_\_\_ they all \_ come from? \_ All \_ the lone - ly peo - ple, where do \_

\_\_\_ they all \_\_\_ be - long? \_\_\_

**Figura 46:**

	Acordes dos Modos Típicos							Nota Característica	Acordes Caraterísticos
Dórico	Cm	Dm	Eb	F	Gm	Am <sup>(b5)</sup>	Bb	<b>Lá</b>	Dm - F - Am <sup>(b5)</sup>
Frígio	Cm	Db	Eb	Fm	Gm <sup>(b5)</sup>	Ab	Bbm	<b>Réb</b>	Db - Gm <sup>(b5)</sup> - Bbm
Lídio	C	D	Em	F#m <sup>(b5)</sup>	G	Am	Bm	<b>Fá#</b>	D - F#m <sup>(b5)</sup> - Bm
Mixolídio	C	Dm	Em <sup>(b5)</sup>	F	Gm	Am	Bb	<b>Sib</b>	Em <sup>(b5)</sup> - Gm - Bb

Outro procedimento de fixação da harmonia modal é aquele em que se adiciona a própria nota diferencial no I grau. No primeiro exemplo adiante (ver Figura 47), mostramos as tônicas dos quatro modos típicos de Dó enriquecidas com as notas características acima listadas (as ressaltamos com parênteses). Na segunda partitura (ver Figura 48) propomos a possibilidade de a nota diferencial fazer parte da constituição de um ostinato de acompanhamento. O exemplo foi extraído do refrão da canção “*Stick it out*” do grupo canadense Rush. Apesar de não simultâneas, as notas da figuração delineiam o **Dm6** típico do Ré Dórico.

**Figura 47:**

**Cm<sup>6</sup>**      **C<sup>4(b9)</sup>**      **C<sup>7(9)</sup>**      **C<sup>(9)</sup>**  
5

Dórico      Frígio      Mixolídio      Lídio

**Figura 48:**



Quando se usa qualquer recurso de caracterização harmônica, a melodia adquire a opção de empregar ou não a nota típica do modo. Foi para mostrar essa propriedade que decidimos copiar um trecho mais longo de “*Eleanor Rigby*” (Figura 45). Na seção do “*Chorus*”, vemos a melodia se concentrar na pentatônica de Mi Menor com inflexões oriundas do *Blues* (o *sib*, “*blue note*”, do 8º compasso)<sup>127</sup>, ou seja, o som mais propriamente modal é reservado aos acordes: **Em6**, que contém **dó#**, a 6ª maior de Mi Dórico; e **C7M/E**, que contém **dó♭**, a 6ª menor de Mi Eólio.

O modo jônio não possui exatamente uma nota característica, pois é igual ao principal ícone de todo o Sistema Tonal, a escala maior. Quando se pretende emprestar uma sonoridade modal a tal estrutura, procura-se evitar qualquer alusão à sensível e sua resolução. Conseqüentemente acaba-se por valorizar o 6º grau nas terminações frasais, como mostra o clichê melódico-cadencial a seguir (ver Figura 49). Não é casual que a figuração do exemplo delinea um trecho da pentatônica de Dó Maior. Como as pentatônicas não contêm a nota da sensível, elas são um bom recurso de neutralização da sonoridade marcadamente tonal da escala maior:

**Figura 49:**



Já o modo Eólio equivale justamente à escala menor – a natural – que não possui sensível. Seu 7º grau, como não é elevado, acaba sendo uma das notas que caracteriza o modo. Vale mencionar que a pentatônica menor também o contém. Outra nota típica é o 6ª grau, que, por ser uma 6ª menor, se contrapõe à 6ª maior do dórico. O dórico e o eólio são os dois modos menores mais empregados e se alternam com freqüência. Aquilo que os distingue, portanto, é geralmente ressaltado, como bem demonstra a citada dicotomia entre o **dó#** (6ª maior de Mi menor) e o **dó♭** (6ª menor de Mi Menor) na “*Eleanor Rigby*”. É interessante observar, por exemplo, que, após um trecho melódico claramente

<sup>127</sup> Ver seção “1..3.5) O *Blues*” para um melhor detalhamento dos aspectos técnicos desse estilo musical.

em dórico, o elemento diferencial do Mi Eólio, o **dó<sup>b</sup>**, é enfatizado tanto pela harmonia como pela melodia (ver o 4º e o 5º compassos da partitura mais acima).

O modo Lócrio é semelhante a uma Escala Menor Natural com o 2º e o 5º graus abaixados. Sua quinta diminuta engendra um acorde de tônica com trítone – **Im(b5)** –, o que, para os compositores do passado, era inaceitável. No âmbito da Música Erudita do século XX, diversas combinações harmônicas muito mais radicais foram elaboradas. Talvez seja o fato de o Lócrio ser muito dissonante para os antigos e pouco dissonante para os modernos que seu emprego nunca tenha se sistematizado. Não obstante, alguns acordes de seu campo harmônico costumam ser utilizados em situações de empréstimo modal.

Quando exploram o emprego das tétrades nos modos, as didáticas associadas à Zona Popular costumam ser parcimoniosas demais. Uma série de proibições é sugerida para os acordes do tipo **X7** e **Xm7(b5)**, pois caracterizam a função de dominante no tonalismo. Por outro lado, eles sempre contêm as notas diferenciais dos modos típicos e, adicionalmente, a práxis composicional não confirma completamente esse excesso de zelo. Muito embora o uso dos **Xm7(b5)**'s em contextos modais ainda não esteja consagrado, três dos quatro **X7**'s típicos já estão legitimados (exemplos em Dó): o **G7** do dórico, o **C7** do mixolídio e o **D7** do lídio. Apenas o **Eb7** do frígio ainda não foi “descoberto”. Pensamos, enfim, que a observação das técnicas de caracterização acima mencionadas e a elaboração de um ritmo harmônico cauteloso são condições suficientes para que este **Eb7** e os quatro **Xm7(b5)**'s típicos sejam normalmente usados.

### **1.3.2) Funções modais:**

Em nosso percurso didático, ouvimos várias vezes a pergunta sobre as funções dos acordes modais. Não sabemos por que a maioria das publicações sobre Harmonia foge tangencialmente da questão. Não obstante, o livro “*Funciones estructurales de la armonía*” de Schönberg (1990) e o “*Harmony 4*” da *Berklee* (Ulanowsky 1988) ressaltam que vários acordes são provenientes da região da subdominante menor, mas Schönberg não desenvolve a funcionalidade específica dos graus dessa região. Ao contrário, no material da *Berklee*, onde o assunto é tratado na seção sobre empréstimo modal, fica determinado que todo acorde que contenha a 6ª menor da tônica (que é igual à nota do 3º grau da subdominante menor) tem função de subdominante. Embora

concordemos apenas parcialmente com essa afirmação, temos que reconhecer que é uma das poucas passagens da bibliografia onde encontramos alguma conexão entre modalismo e funcionalidade.

Estranhamente não localizamos qualquer referência explícita à noção de tônicas modais. Achamos normal, por outro lado, que não tenhamos nos deparado com nenhuma menção simultânea de modalismo e dominante. Vale lembrar que fora a introdução da sensível (nota característica da função de dominante) nos modos gregorianos (“*Musica Ficta*”) que iniciou a diluição gradativa do modalismo medieval. Entretanto, como se analisam os acordes que contêm a 7ª menor da tonalidade e, ao mesmo tempo, não se parecem (não comungam muitas notas comuns) com os acordes de subdominante ou tônica? Aqui estamos pensando nos graus V e VII das escalas sem sensível. Com efeito, tais harmonias foram pouco exploradas pelo repertório erudito tradicional, mas hoje são sistematicamente empregadas na Música Popular, principalmente no *Pop* e no *Rock*. A famosa canção “*Beat it*” de Michael Jackson, por exemplo, com insistência reitera o VII, **D**, de Mi Eólio, tanto na seção inicial do canto, **Em – D – Em – D – C – Em – D** (2 vezes), como no refrão, **Em – D** (6 vezes!), além de o 7ª grau abaixado aparecer na introdução de guitarra e baixo<sup>128</sup> (ver 2º compasso da Figura 50):

**Figura 50:**



Somos obrigados a considerar esse tipo de acorde sem função? Acreditamos, ao contrário, que ele tenha uma função equivalente à da dominante, pois não é difícil encontrarmos trechos onde a 7ª menor do tom – na harmonia e/ou na melodia – desempenha um papel muito semelhante ao da sensível. Abaixo propomos a comparação entre o **Am7** (que contém o 7º grau abaixado, **dó<sup>b</sup>**) do 5º compasso da introdução (solo de saxofone) – sobre uma figuração escalar em Ré Menor Natural – da canção “*Careless Whisper*” (George Miachel / Andrew Ridgeley) do grupo inglês

<sup>128</sup> A partitura foi copiada da transcrição para piano do *songbook* do álbum “*Thriller*” (editora Warner Chappel Music Ltd / Internacional Music Publications Ltd). Vale comentar que o reiterado emprego em melodias da 7ª menor do tom muito se deve à influência do “*Blues*” (ver adiante).



Wham! (ver Figura 51) com o **A7** (que contém a sensível, **dó#**) – sobre uma figuração escalar em Ré Menor Harmônica – de um trecho do 1º movimento da “*Sinfonia 40*” de Mozart<sup>129</sup> (ver Figura 52). Nossa cultura musical nos induz a sentir a força de atração do primeiro caso mais sutilmente, mas ambos funcionam como acordes preparatórios da tonalidade de Ré Menor<sup>130</sup>. Para distinguir, das dominantes do tonalismo, as harmonias que contêm o 7º grau menor, diremos que elas adquirem função de “dominante modal”.

**Figura 51:**

***Careless Whisper:***

The image shows a musical score for 'Careless Whisper' in 4/4 time. The first staff contains a melodic line with a triplet of eighth notes marked with a '5' above it. Chords are indicated above the staff: Dm, Gm7, and Am7. The second staff continues the melodic line with chords Bb7M and Am7 indicated above it.

**Figura 52:**

***Sinfonia 40:***

The image shows a musical score for 'Sinfonia 40' starting at measure 217. It features six staves: Flauto, Oboi, Violino I, Violino II, Viola, and Violoncello e Basso. The Flauto and Oboi parts are marked with 'sf' (sforzando) and play a melodic line with slurs. The Violino I and II parts play a rhythmic accompaniment. The Viola and Violoncello e Basso parts play a bass line with slurs. The score is in 4/4 time and features a key signature of one flat.

Não concordamos com a afirmação do livro sobre Harmonia da *Berklee* (Ulanowsky 1988) que determina a função de subdominante para todos os acordes que possuam a 6ª menor da tonalidade. Pensamos que ela deixa de valer nos casos em que tal grau aparece simultaneamente com a 7ª menor. Explicando com um exemplo: o acorde **Bb7** como VII de Dó Eólio (Menor Natural), que contém os dois intervalos – 6ª

<sup>129</sup> A orquestração não está completa: omitimos as partes de clarineta, fagote e trompa, que dobram, 8ª abaixo, as notas da flauta e dos oboés.

<sup>130</sup> Como a sinfonia é em Sol Menor, o **A7** é dominante da dominante e resolve como esperado em **D** no 5º compasso do exemplo. Não obstante, Ré Maior não é tom vizinho de Sol Menor, mas sim Ré Menor; daí a escala de Ré Menor Harmônica. Ver discussões sobre tons vizinhos, inclinação e modulação na seção “3.2.1) Organização das tonalidades e modulações por meio de cadências básicas”.

menor, **láb**, e 7ª menor, **sib** (7ª menor e fundamental do acorde, respectivamente) –, não soa da mesma maneira que um IV, **Fm7**. Temos em mente uma seqüência de empréstimo modal muito comum, onde esses dois acordes do Eólio se contrapõem a uma tônica maior, como na progressão **Fm7 – Bb<sub>4</sub><sup>7</sup>(<sup>13</sup>/<sub>9</sub>) – C – D/C** da canção “*Eu preciso dizer que te amo*” (Bebel Gilberto / Dé / Cazuzza)<sup>131</sup>, ou – transpostos para Lá Maior – como no final da progressão do refrão de “*Você é linda*” (Caetano Veloso): **A7M – C#m7 – D7M – Bm7 – Dm7 – G7 – A7M**. Além da evidente diferença sonora entre o IV e o VII graus, sentimos uma força de atração do VII para o I que, embora não possa competir com a força de uma dominante tradicional, confere caráter de **dominante modal** ao VII e não de subdominante.

As funções de tônica e subdominante no modalismo prescindem do adjetivo “modal”, pois não diferem significativamente, como acontece com as dominantes, das tônicas e subdominantes da harmonia tonal. Com o auxílio da “criação” do conceito de dominante modal, podemos fazer uma generalização entre graus e funções, espelhando as relações mais consagradas da escala maior (jônio) e da menor (eólio). Em ambas, I e III graus são tônicas, II e IV são subdominantes e V e VII são dominantes. Já o VI grau é geralmente percebido como tônica na maior e subdominante na menor. Podemos, então, dizer que os modos maiores (que têm terça maior) refletem as funções do Jônio e os modos menores (que têm terça menor) refletem as funções do Eólio, como proposto no quadro (tom de Dó – ver Figura 53):

**Figura 53:**

Graus		I	II	III	IV	V	VI	VII
<b>Modos Maiores</b>	Jônio Maior)	C7M	Dm7	Em7	F7M	G7	Am7	Bm7(b5)
	Funções	<b>T</b>	<b>S</b>	<b>T</b>	<b>S</b>	<b>D</b>	<b>T</b>	<b>D</b>
	Lídio	C7M	D7	Em7	F#m7(b5)	G7M	Am7	Bm7
	Mixo-lídio	C7	Dm7	Em7(b5)	F7M	Gm7	Am7	Bb7M
<b>Modos Menores</b>	Eólio (Menor Natural)	Cm7	Dm7(b5)	Eb7M	Fm7	Gm7	Ab7M	Bb7
	Funções	<b>T</b>	<b>S</b>	<b>T</b>	<b>S</b>	<b>D</b>	<b>S</b>	<b>D</b>
	Dórico	Cm7	Dm7	Eb7M	F7	Gm7	Am7(b5)	Bb7M
	Frigio	Cm7	Db7M	Eb7	Fm7	Gm7(b5)	Ab7M	Bbm7
	Lócrio	Cm7(b5)	Db7M	Ebm7	Fm7	Gb7M	Ab7	Bbm7

<sup>131</sup> Harmonização da versão de Marina Lima, encontrada no álbum “*Virgem*”.

Consideramos ambíguos, entretanto, os acordes que possuem a 7ª menor do tom – que classificamos como dominantes modais – simultaneamente com a 2ª menor, a forte nota característica do modo frígio. Esses acordes – **Bbm7** (frígio e lócrio), **Gm7(b5)** (frígio), **Gb7M** (lócrio) – possuem sonoridade semelhante ao II do Frígio, **Db7M**, que é subdominante. Outra ambigüidade nasce quando a generalização sugerida se depara com dois dos acordes característicos do Lídio: **Bm7** e **G7M**. Apesar da presença da sensível tradicional, o **si**, não há o **fá** para a formação do trítono e, sim, o **fá#**, desestabilizando a classificação como dominante. O **Bm7**, que é bastante utilizado, se assemelha ao seu relativo, **D**, uma subdominante do Lídio. Já o **G7M** tende a roubar a sensação de tônica e, talvez por isso, é raramente empregado. Algumas tônicas também são pouco ou nunca usadas – **Em7(b5)** (Mixolídio), **Eb7** (Frígio) e **Ebm7** (do Dó Lócrio) –, mas não anulam a proposta funcional. Já o I do Lócrio dificilmente seria ouvido como tônica devido a sua quinta diminuta. Na fronteira entre a função de tônica e a de subdominante temos o VI do Dórico, **Am7(b5)**, que, ao ser disposto na 1ª inversão, **Am7(b5)/C = Cm6**, reproduz um arquétipo de tônica, **Im6**, muito comum no *Jazz* e na MPB. É o acorde inicial, por exemplo, de “*Corcovado*” (Tom Jobim), **Am6**, e de “*Señor Blues*” (Horace Silver), **Ebm6(9)**.

### **1.3.3) Empréstimo modal:**

Em certa linhagem de publicações, a expressão empréstimo modal designa o intercambiamento de acordes do modo maior e do modo menor: “*Acordes do modo (tonalidade) menor usados no modo (tonalidade) maior paralelo e vice-versa são denominados acordes de empréstimo modal AEM*”<sup>132</sup>. Entretanto, essa dicotomia típica do período tonal da História Musical do Ocidente – modo maior X modo menor – é uma reconfiguração da maior variedade de distribuições dos tons e semitons herdada dos modos gregorianos, como o mesmo Chediak nos ajuda a compreender na frase imeditatamente anterior a que citamos: “*Modo é a maneira de como os tons e semitons são distribuídos entre os graus da escala*”<sup>133</sup>. Assim, porque nos atermos a uma dicotomia se podemos pensar num modelo que abarque todos os modos – todas as distribuições –, até porque o repertório não se atém às escalas maior e menor clássicas. E que escalas maior e menor são essas? Se deve incluir as nuances “harmônica” e

---

<sup>132</sup> Chediak, A. 1986: p. 97.

<sup>133</sup> Op. Cit. 1986: p. 97.

“melódica”? Pensamos que sim, que todo material deve ser contemplado, inclusive os modos gregorianos típicos: Dórico, Frígio, Lídio e Mixolídio<sup>134</sup>.

As funções modais apontadas na seção anterior, embora pesquisadas sobre os modos puros, podem ficar até mais consolidadas em contextos de empréstimo modal, já que, usualmente, serão acompanhadas, lado a lado, pelos acordes funcionalmente mais estáveis da história da Harmonia<sup>135</sup>. É a propriedade que as citadas seqüências **Fm7** – **Bb** $\frac{7}{4}$  $\left(\frac{13}{9}\right)$  – **C** e **Dm7** – **G7** – **A7M** apresentam, pois é a potência do **C7M** e do **A7M** como tônicas que subordina os outros graus e orienta a percepção de suas funções.

O empréstimo modal se configura como uma das técnicas mais cultivadas no repertório popular. Não temos uma estatística, mas podemos arriscar a afirmação de que é mais fácil nos depararmos com composições que explorem recursos tonais e modais simultaneamente do que com exemplares construídos exclusivamente sobre apenas um modo. Curiosamente não encontramos, em nossas investigações bibliográficas, nenhuma sistematização satisfatória sobre empréstimo modal. Aqui faremos uma proposta de organização que fornece subsídios para um melhor domínio do processo de composição de seqüências, bem como permite que a escolha dos materiais escalares – para a realização de melodias e improvisações – se realize com um nível mais profundo de conscientização.

O conceito de empréstimo modal se fundamenta na noção de que diversos modos sejam construídos sobre a mesma tônica. Se mais de uma tônica fosse envolvida, teríamos “empréstimo tonal”. Obtém-se os 7 modos gregorianos quando se transforma cada nota de uma escala maior de base em 1º grau de uma nova escala. Ao contrário, quando se fixa uma mesma nota como 1º grau dos 7 modos, obtém-se 7 escalas maiores de bases diferentes, ou, como preferimos, 7 armaduras de clave. Os acordes de uma escala constituem o que se costuma chamar de “campo harmônico”. Num contexto de empréstimo modal, onde o campo harmônico dos 7 modos – de 7 armaduras – é disponibilizado a uma mesma tônica, obtém-se uma complexa rede de acordes que

---

<sup>134</sup> Por uma questão de organização, a presente seção focalizará mais os modos de origem gregoriana e as escalas harmônicas e melódicas serão introduzidas em nosso modelo na próxima parte.

<sup>135</sup> Tais acordes são os encontrados nas Escalas Maior e Menor (Jônio e Eólio). Não é impossível, mas é bem difícil a realização de seqüências de empréstimo modal que prescindam de ambas, isto é, que só usem os acordes dos modos típicos.

chamaremos de “campo harmônico modal completo”. Essas armaduras são organizáveis segundo o tradicional ciclo de quintas, o que permite ordenar os modos de acordo com seus conteúdos exatos de sustenidos e bemóis. Uma direcionalidade precisa – do mais “bemolizado” ao mais “sustenizado” ou vice versa, do mais “sustenizado” ao mais “bemolizado” – pode ser aplicada a tal campo harmônico modal (ver Figura 54):

**Figura 54:**

Campo Harmônico Modal Completo em Dó								Armadura de Clave
Graus	I	II	III	IV	V	VI	VII	
Lídio	C7M	D7	Em7	F#m7(b5)	G7M	Am7	Bm7	1 #
Jônio	C7M	Dm7	Em7	F7M	G7	Am7	Bm7(b5)	0 # ou b
Mixolídio	C7	Dm7	Em7(b5)	F7M	Gm7	Am7	Bb7M	1 b
Dórico	Cm7	Dm7	Eb7M	F7	Gm7	Am7(b5)	Bb7M	2 b's
Eólio	Cm7	Dm7(b5)	Eb7M	Fm7	Gm7	Ab7M	Bb7	3 b's
Frigio	Cm7	Db7M	Eb7	Fm7	Gm7(b5)	Ab7M	Bbm7	4 b's
Lócrio	Cm7(b5)	Db7M	Ebm7	Fm7	Gb7M	Ab7	Bbm7	5 b's

O quadro, por si só, já permite a observação de algumas propriedades: ao olharmos uma das colunas verticais, veremos a transformação gradativa do tipo de acorde de um dos graus; também nas verticais nota-se a presença dos quatro tipos de tétrades de uma Escala Maior e na mesma proporção – **Xm7** (3x), **X7M** (2x), **X7** (1x) e **Xm7(b5)** (1x). O aspecto mais importante dessa representação, entretanto, está na possibilidade de visualização das distâncias tonais, que podem ser medidas pelo número de “passos” que se anda pelo ciclo de quintas. Assim, sabemos que os acordes **Eb7M** e **Db7M** não são contidos no mesmo modo, mas estão próximos um do outro. Já os acordes **Bm7** e **Cm7** se separam por pelo menos três passos.

Não há nenhuma garantia de controle total das relações, mas a conscientização dos efeitos – quanto ao que se percebe como surpreendente ou gradativo – fica consideravelmente otimizada com a mediação do quadro. Deve-se alertar que a utilização de acordes que representam grandes saltos de região, além de desestabilizar a tônica pretendida, pode escamotear uma relação enarmônica. Por exemplo, se tentamos conectar um acorde do lídio, **D**, com outro do lócrio, **Gb**, estaremos não só dissimulando uma relação muito mais simples, **D – F#**, como criando uma oportunidade para que outra tônica se estabilize: **F#** ou **Si**, nesse caso. Este tipo de problema se neutraliza quando usufruirmos do campo modal completo com cautela e espírito investigativo, o que também permite a criação de progressões ao mesmo tempo interessantes e graduais: **C7M – Fm7 – Ebm7 – Bbm7 – Db7M – C7M**, por exemplo.

A organização das armaduras modais também é muito útil para a apreciação harmônica e escalar; esta sempre voltada para a determinação dos materiais de improvisação. A seguir apresentamos a análise da harmonia das duas primeiras frases cantadas de “*Trem Azul*” (Lô Borges / Ronaldo Bastos) (ver Figura 55). A tabela evidencia as distâncias entre os acordes, os saltos de região e os passos mais curtos: o consideramos uma boa representação de como se procede a própria escuta da harmonia dessa canção:

**Figura 55:**

Harmonia de “Trem Azul”	C7M I	Ab7M VI	Eb7M III	Bb7M VII	C7M I	Ab7M VI	Eb7M III	Db7M II
Lídio	■				■			
Jônio	■				■			
Mixolídio				■				
Dórico			■	■			■	
Eólio		■	■	■		■		
Frígio		■				■		■
Lócrio								■

A interpretação escalar, por sua vez, enfrenta algumas ambigüidades. Quando há um salto de região, como de **C7M** para **Ab7M**, pensamos que a melhor análise é a que determina as escalas menos distantes, pois comungam mais notas comuns. Dessa forma, entre Dó Lídio ou Jônio para o **C7M** e Dó Eólio ou Frígio para o **Ab7M**, ficamos com Jônio e Eólio, que se separam por 3 passos no ciclo de quintas. A escolha de Lídio com Frígio não é proibida, mas é importante ter em mente que a nota **fá#** do Lídio é distante das regiões possíveis do **Ab7M**, assim como a nota **réb** do Frígio é distante das regiões do **C7M**. Já a passagem **Ab7M – Eb7M – Bb7M** configura uma espécie de “escada” harmônica e várias escolhas são possíveis (sempre respectivamente): Eólio – Eólio – Dórico; Eólio – Eólio – Mixolídio; Eólio – Dórico – Dórico; Eólio – Dórico – Mixolídio. Todas têm vantagens e desvantagens. A primeira, por exemplo, tem a facilidade de unir dois acordes com o mesmo material escalar, mas o Eólio no **Eb7M** coloca a nota de passagem **láb**, que faz semitom com a terça do acorde, **sol**. O mesmo tipo de nota de passagem reaparece em seguida, com o Dórico sobre o **Bb7M** (**mib**: semitom com a terça do **Bb7M**, **ré**). Por outro lado, o **mib** permite que guardemos a “surpresa” do **mi#** para o momento do retorno ao acorde de tônica: assim se torna possível enfatizar o pequeno salto harmônico que há entre **Bb7M** e **C7M**. Na segunda frase do canto aparece o inequívoco acorde do Frígio, **Db7M**.

Nossa proposta de sistematização do empréstimo modal também pode ser útil na análise de certas combinações harmônicas onde parece que o autor se esmerou em justapor acordes sem uma relação tonal ou modal evidente. É um recurso muito comum nas trilhas para cinema. Na parte sobre a 2ª lei, algumas considerações sobre o assunto serão levantadas, mas o modalismo se apresenta como uma ferramenta poderosa para a explicação desse tipo de fenômeno harmônico. Praticamente qualquer dupla de acordes que se limite aos tipos **Xm7**, **X7M**, **X7** e **Xm7(b5)** – as tétrades possíveis com os modos gregorianos – pode ser elucidada devido ao fato de o campo harmônico modal completo subsumir 7 armaduras de clave diferentes sob o mesmo “teto”. Não se deve esquecer que o maior salto possível pelo ciclo de quintas é o de 6 passos, pois o 7º passo engendra uma tonalidade enarmônica de 5 passos; 8 passos produz uma mais próxima, de 4 passos, e assim por diante. Se eu parto de Ré Maior (2 #’s) e ando nove passos na direção dos sustenidos, eu alcanço Mi# Maior (11 #’s), que é enarmônico de Fá Maior (1 b), 3 passos na direção dos bemóis a partir de Ré Maior. Ou seja, a análise que opta por Fá Maior, até porque estamos falando de uma tonalidade relativa de Ré Menor, é muito provavelmente a mais adequada<sup>136</sup>.

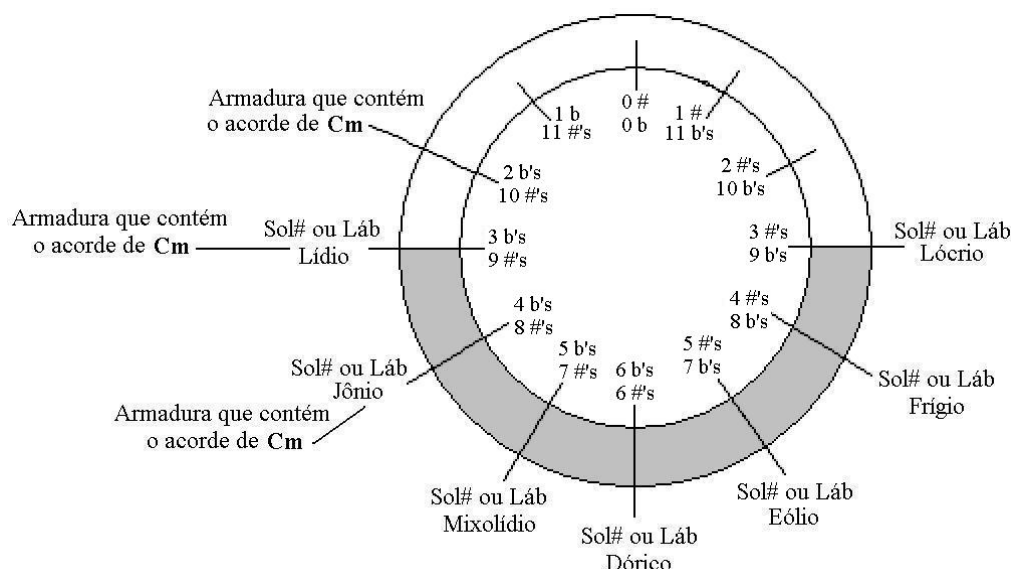
Propomos, então, duas curtas análises. Na passagem da introdução para a melodia propriamente dita da peça “*Nó na garganta*” (Guinga), há uma brusca modulação de Sol# Menor para Dó Menor (ver a seguir, na Figura 56, a partitura do acompanhamento de violão). Fazendo um gráfico do ciclo de quintas, sombreando as 7 armaduras governadas por Sol# (ou Láb) (ver Figura 57) e calculando quais armaduras contém o acorde **Cm** (2 b’s, 3 b’s e 4 b’s), testemunhamos a possibilidade de uma análise muito simples: se pensarmos o Sol# Menor (5 #s) como Láb Menor (7 bs), veremos que o acorde **Cm** é encontrado na escala de seu homônimo, Láb Maior (4 bs), aqui já realizando a análise com menos passos.

**Figura 56:**

The image shows a musical score for guitar accompaniment. It consists of a single staff in treble clef with a 2/4 time signature. The key signature is two sharps (F# and C#). The score is divided into two measures by a double bar line. Above the staff, the chords are labeled: G#m7(9), C#m6/G#, Cm/G, Fm6, and Bb/F. The notation includes eighth and sixteenth notes, rests, and a final cadence.

<sup>136</sup> O resultado da soma dos números representativos das quantidades de alterações de duas armaduras enarmônicas é sempre 12.

**Figura 57:**



No segundo exemplo – extraído do início da canção “*Arabian nights*” (Alan Menken / Howard Ashman) da trilha sonora do filme “*Alladin*” da *Disney* (ver *leadsheet* a seguir, Figura 58) – há a forte modulação de Lá Menor para Dó Menor. Com o mesmo tipo de gráfico e cálculo que fizemos anteriormente (ver Figura 59), observa-se que **Cm** é acorde de Lá Lócrio. Se o investigador considerar muito inescrupuloso a determinação de um modo tão incomum como o Lócrio, ele poderá inverter a relação e, ao invés de tentar elucidar o **Cm** no âmbito de Lá Menor, procurar explicar o acorde **Am** no contexto de Dó Menor, o que é mais fácil, pois **Am** é relativo de **C**, acorde representativo da tonalidade homônima de Dó Menor.

**Figura 58:**

Moderately bright  
Narrator: Am

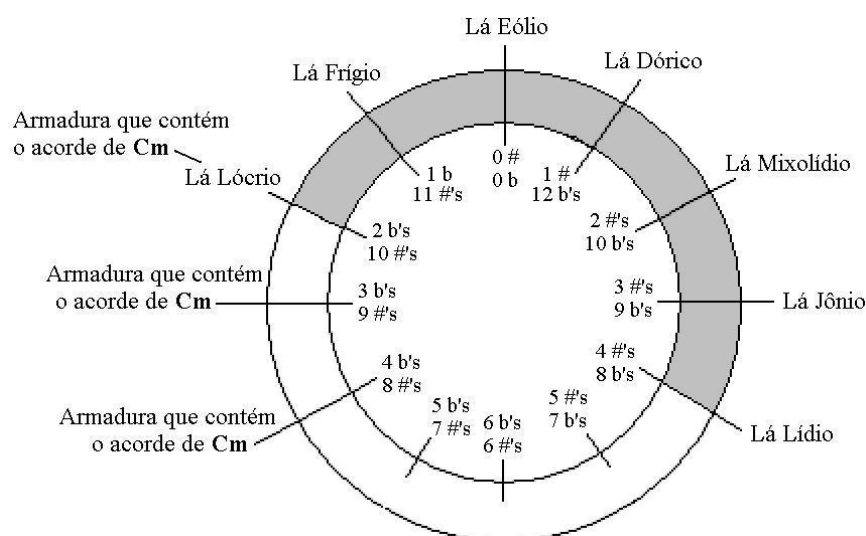
Oh, I come from a way place where the car - a - van cam - els roam. Where it's  
flat and im-mense and the heat is in- tense. It's bar - bar - ic, but hey, it's home.

Essa inversão analítica, aparentemente arbitrária, condiz com o caráter polissêmico da Harmonia Tonal. Nas seqüências modulantes mais complexas e ambíguas, sabe-se que o ouvido (e o cérebro) não registra as trocas de região de forma estanque. A memória humana é capaz de armazenar várias tonalidades e acessá-las com uma mudança no foco de audição. Para a explicação desse fenômeno, Wallace Berry,



em seu “*Structural Functions in Music*” (1987), lança a idéia de variados níveis de percepção tonal e desenvolve uma metodologia de análise, que ele chama de “*multilevel tonal-harmonic function*”, onde várias tônicas são indicadas simultaneamente. Analisamos a canção segundo esse procedimento. Apesar de todos os acordes terem sido de alguma forma interpretados no tom de Lá Menor, a sensação de modulação para Dó Menor é inegável, até porque a melodia dos compassos 5 e 6 é uma transposição exata da do início<sup>137</sup> (ver Figura 60).

**Figura 59:**



**Figura 60:**

TOM	Am	B7/A	$E \begin{matrix} (b9) \\ (b5) \\ 3 \end{matrix}$	Am	Cm	D7/C	E7(b9)	Am
Lá Menor	I	(V) → ou II (lídio)	V*	I	III (Lócrio)	IV (dórico ou melódica)	V	I
Dó Menor	---			VI (jônio)	I	(V)V ou II (lídio)	---	

\* Analisamos esse V como uma dominante alterada, mas ele também pode ser considerado como V de Lá Frígio, uma dominante modal, adquirindo a cifra  $E \begin{matrix} (b9) \\ (b5) \\ 3 \end{matrix}$  devido à presença latente da 3ª menor.

Não o classificamos como II do frígio, porque o **mi** do baixo não configura textura de pedal e adquire o sentido de fundamental (ver seção “4.2.2) Pedais”).

<sup>137</sup> Foi justamente este aspecto que nos orientou a não escolher uma outra passagem da mesma canção para analisar, onde há a progressão **Am – Cm – Am – Cm – Am**. Num caso como esse, pode parecer que o empréstimo do lócrio fica mais explícito, pois não há modulação para Dó Menor. No entanto, a alternância com o **Am** e a melodia do trecho nos fazem ouvir o **Cm** como um substituto do **B7** (dominante da dominante de Lá Menor), mais precisamente um  $D\#^{\circ}(b4)/C$ . É uma interpretação semelhante a que faremos na seção “3.2.3) Modulação por empréstimo modal”, quando será analisada a canção “*Hunting high and low*” do A-ha, porém lá teremos a dominante principal de Lá Menor, **E7**, substituída por  $G\#^{\circ}(b4)/F$ , um acorde enarmônico de **Fm**.

#### **1.3.4) Outros modos e escalas:**

Na parte “1.2.2) A origem maior/menor dos materiais” mencionamos a possibilidade de o empréstimo modal se infiltrar, por meio do acréscimo de dissonâncias, no próprio acorde de dominante, mas não falamos das escalas decorrentes do processo. Na seção “1.1.3) O rigor de cifragem”, por outro lado, aludimos de passagem à escala maior harmônica, que serve de fundamento teórico para os momentos em que o diminuto prepara um acorde maior, como na cadência **F#º – G** lá citada. O **F#º** determina a presença do **mib**, mas não fixa o uso de **si<sup>♯</sup>** ou **sib**. A Sol Menor Harmônica contém tanto o **sib** como o **F#º**, porém o **si<sup>♯</sup>** da Sol Maior Harmônica é mais adequado numa progressão que une o **F#º** com o **G** (**sol – si<sup>♯</sup> – ré**). Isso se estende ao **D7(b9)** que o **F#º** substitui e para quem o **si<sup>♯</sup>** é a 13ª maior. Foi justamente o acorde **D7**<sup>(13)</sup><sub>(b9)</sub> (a 13ª como apojetura da 5ª justa) que apareceu no segundo pulso do compasso 19 do trecho de “*Sheherazade*” (Rimsky Korsakov) mostrado na seção “4.3.1.2) Escalas” do Capítulo III (ver Figura 16). É importante, enfim, alertar que a Sol Maior Harmônica dificilmente seria empregada – em melodias ou improvisações – sobre o **G**, ainda que todas as notas do acorde sejam componentes da escala. Esta e outras escalas foram sintetizadas para subsidiar, preponderantemente, as construções melódicas sobre certas harmonias isoladas e não para congregar – obrigatoriamente – uma série de acordes sob seu governo.

Tal discussão nos serve como ilustração introdutória da necessidade – sentida por diversos músicos desde o século XIX, mas principalmente pelos improvisadores do século XX – de criação de novas escalas. A prática com esses materiais já conta com uns 70 anos, mas a teorização dos mesmos se deu mais tardiamente. Sem estabelecer um diálogo com a teoria tradicional associada à Zona Histórica Clássica, autores e professores ligados à Zona Histórica Popular criaram uma didática e uma terminologia em que as escalas são nomeadas pelas fundamentais dos acordes. Por exemplo: a citada maior harmônica costuma ser chamada de “X mixolídio b9”, onde X é fundamental da dominante para a qual ela serve de material melódico. Porém X não é a nota da tônica, mas a sua quinta justa; “maior harmônica” é o nome que a escala adquire quando a associamos ao verdadeiro tom.

Apesar da dificuldade que temos em lidar com a referida opção terminológica, devemos reconhecer que não apenas os teóricos da Zona Popular foram pioneiros na invenção de novos paradigmas escalares, como foi deles que roubamos o ímpeto e a segurança de propor os particulares caminhos epistemológicos que hoje constituem a Zona Expandida. As possibilidades que aqui vamos sugerir, enfim, são todas baseadas na nota da tônica, até porque é justamente a presença inequívoca da mesma que está na gênese da noção de empréstimo modal. Tal noção é a que constitui os contextos mais apropriados aos novos materiais e à sistematização que faremos. Não obstante, as escalas que vamos apresentar não são necessariamente modais – três delas contêm a sensível –, mas todas aludem ao conceito de empréstimo modal internamente, ou seja, elas congregam elementos oriundos do tom maior e do tom menor. Vale informar que a ampliação dos materiais escalares que a Zona Expandida propõe só será concluída nas investigações sobre a 4ª lei, quando serão focalizadas as diversas possibilidades de enriquecimento das cadências mais típicas do tonalismo.

A já bastante citada maior harmônica fica oficialmente “teorizada” na próxima tabela (ver Figura 61). A discussão mais acima mostrou sua gênese vinculada à dominante, mas as duas escalas registradas adiante também enriquecem outras funções. Em primeiro lugar há o fato de que a maior melódica contém o 7º grau menor, o que revela novos contextos para a dominante **modal**. Exemplos (acordes sublinhados): 1) “*In my life*” (John Lennon / Paul McCartney) dos Beatles, **Am** – **F** – **Bb** – **C** (trecho do refrão); 2) “*Hearts*” do grupo Yes, **C** – **C/E** – **F7M** – **Bb7(9)** (trecho do refrão)<sup>138</sup>. Em segundo lugar, a nota **lab** nas duas escalas faz com que seus VI’s graus sejam percebidos mais comumente como subdominantes. Vale lembrar que na seção “1.3.2) Funções modais” havíamos criado um espelhamento funcional – que agora estamos contrariando – entre os modos maiores (com 3ª maior) entre si e entre os modos menores entre si (com 3ª menor) e o VI grau da maior fora considerado como tônica. Outro aspecto importante é que as subdominantes dessas escalas são muito utilizadas, talvez até mais regularmente do que as dominantes. Exemplos (ver acordes sublinhados): 1) “*Night and day*” (Cole Porter), **Dm7(b5)** – **G7** – **C7M**; 2) “*A child is*

---

<sup>138</sup> Transpusemos as progressões para facilitar a comparação com a tabela: o tom original de “*In my life*” é Lá Maior e o de “*Hearts*” é Ré Maior. **Bb** e **Bb7(9)** também são encontrados em outras escalas, como a de Dó Menor Natural, mas como todos os outros acordes são diatônicos em Dó Maior, a Dó Maior Melódica se torna a melhor opção em termos de material melódico: é, por exemplo, a escala delineada na melodia da canção dos Beatles.

*born*” (Thad Jones), **C7M** – **Fm6/C** – **C7M** – **Fm6/C**; 3) “Luíza” (Tom Jobim), **Eb<sub>4</sub><sup>7</sup>(9)** – **Eb7(b9)** – **Ab7M(#5)** – **Ab7M** (trecho da coda)<sup>139</sup>. Os acordes de tônica (I e III), por outro lado, são quase sempre negligenciados: o **C7M** e o **Em7** equivalem aos da tradicional escala maior e o **C7** e o **Em7(b5)** adquirem mais facilmente a função de tônica em contextos de modo mixolídio, de modo lido/mixolídio (ver mais adiante) ou no *Blues* (ver próxima seção).

**Figura 61:**

Graus	I	II	III	IV	V	VI	VII
Funções	T	S	T	S	D	S	D
Dó Maior Harmônica	C7M	Dm7(b5)	Em7	Fm7M	G7	Ab7M(#5)	B°
Dó Maior Melódica	C7	Dm7(b5)	Em7(b5)	Fm7M	Gm7	Ab7M(#5)	Bb7

Cunhamos o nome “maior melódica” de acordo com a noção de que o 6° e o 7° graus da escala maior foram **abaixados** (o 6° já fora abaixado na maior harmônica), o que se contrapõe ao 6° e 7° graus **elevados** da menor melódica. A **maior** melódica também pode ser entendida como o quinto modo da **menor** melódica construída sobre o IV grau da tonalidade, configurando uma das escalas da famosa região da subdominante menor, citada por Schönberg (1990) e outros. A opção pela mudança de nomenclatura – de Fá Menor Melódica para Dó Maior Melódica – respeita a necessidade de vincular o material escalar ao tom de fato. Em contextos didáticos, sempre soa estranho, para os estudantes, a possibilidade de uma música em Dó empregar harmonias de Fá menor. Não é raro surgir uma pergunta do gênero: “porque não podemos, então, buscar acordes emprestados de outro lugar, de outro tom?” A resposta mais provável de um teórico da Zona Clássica seria a de que a utilização desses acordes e não de outros é “prática comum” – aqui parafraseando a expressão cunhada no livro de Harmonia de Piston, “*Common Practice*” (1987). Mas porque não quebrar o *taboo* – como os músicos associados à Zona Popular fizeram tão naturalmente e por várias vezes – e inventar uma nova escala para a situação, baseando-a na nota da tônica e não no IV grau?

<sup>139</sup> “*Luíza*” é em Dó Menor, mas emprega esse acorde de empréstimo da maior melódica. Não podemos dizer que o acorde vem da maior harmônica porque a melodia passa pela nota **sib**. Também transpusemos o tema “*A child is born*”: o original é em Sib Maior. A 6ª maior – presente tanto em arquétipos maiores, **X6**, como em menores, **Xm6** – é uma corriqueira substituição da 7ª maior (**X7M** e **Xm7M**). Vale comentar, não obstante, que o **Fm6** não deixa de ser uma espécie de inversão do **Dm7(b5)**. Como ambos compartilham da mesma função e o baixo não está nem em **fá**, nem em **ré**, optamos pela cifra mais simples, com menos caracteres.

Sem desvalorizar diretamente essa possibilidade teórico-criativa, vamos aproveitar a oportunidade para mais uma vez criticar a terminologia da Zona Popular, a qual propõe um nome a nosso ver inapropriado para o material que estamos chamando de “maior melódica”: “Lócrio #9”, que designa o emprego dessa escala nas improvisações sobre o **IIm7(b5)**, um caso muitíssimo comum. Essa denominação demonstra a válida preocupação de destacar a 9ª maior sobre o **Xm7(b5)** (exemplo em Dó maior: **Dm7(b5)** com **mi**, sua 9ª maior e também a 3ª maior do tom), mas a confusão de nomenclatura – o que significa esse “#9”?<sup>140</sup> –, a desconsideração do tom correto e a seleção de um modo pouco comum – Lócrio – apenas para batizar a escala com a nota da fundamental do acorde – **Ré** Lócrio #9 – são razões mais que suficientes para que procurássemos outra didática. Enfim, a lógica que pleiteamos, oriunda da teoria tradicional (Zona Histórica Clássica), é a de que, na medida do possível, a nota da tonalidade sempre sirva de título aos materiais que ela abrange.

Este critério também traz a possibilidade de batizar as outras escalas subsumidas na região da subdominante menor. No tom de Dó, a Fá Menor Natural se transforma no modo Dó Frígio. Já a tonalização do **dó** da Fá Menor Harmônica produz uma sonoridade típica do *Flamenco* espanhol. Mas esse material não é o único do estilo: existem trechos em Dó Frígio, o próprio **Fm** conclui certas frases ou seções e o tom relativo de Fá Menor, Láb Maior, é frequentemente polarizado, principalmente nos refrões<sup>141</sup>. Por essas razões pensamos que a invenção de uma espécie de “modo *flamenco*” seja simplista. Adicionalmente, a maioria das tétrades de Fá Menor Harmônica é encontrada e compreendida segundo suas equivalentes em outros materiais associados ao tom de Dó: **Fm7M** e **Ab7M(#5)** estão presentes nas duas escalas do quadro acima; **C7** também é proveniente de Dó Maior Melódica e de Dó Mixolídio ou Lídio/Mixolídio (ver adiante); **Gm7(b5)**, **Bbm7** e **Db7M** aparecem em Dó Frígio.

O único acorde exclusivo da Fá Menor Harmônica, o **E°**, é geralmente ouvido como um **C7(b9)** sem fundamental. Mesmo quando se consegue realçar esse característico acorde de dominante, de modo a fazê-lo se parecer com uma espécie de

---

<sup>140</sup> O “#9” representa a elevação do 2ª grau do modo em um semitom, o que resulta numa 2ª maior com o 1ª grau. Também é possível encontrar as denominações “Lócrio  $\sharp 9$ ” e “Lócrio 9”.

<sup>141</sup> Na verdade, a região tonal mais habitual do *Flamenco* é a da escala Lá Menor Harmônica com ênfase na dominante, **E**, com trechos em Mi Frígio e tonalizações de **Am** e de **C**: uma transposição mais adequada ao instrumento principal do *Flamenco*, o violão.

“tônica *flamenca*”, não é raro encontrarmos exemplos em que a tônica mais tradicional – **Fm** no caso – resolve e reconfigura a percepção funcional desse **C7(b9)** (ou **C7**). É exatamente o que acontece no tema “*Caravan*” (ver Figura 62), onde após três frases muito bem construídas com o intuito de polarização do tom de Dó, há uma cadência para a tonalidade de Fá Menor. Apesar de ser uma música com inflexões latinas, não é um *Flamenco* típico. Não obstante, ela instaura o mesmo gênero de instabilidade que cerceia a peculiar tônica *flamenca*, ou seja, a dominante que de alguma forma é enfatizada como tônica está sempre na iminência de se re-transformar efetivamente em dominante:

**Figura 62:**

**Caravan** Duke Ellington  
Irving Mills & Juan Tizol

Bright Latin

The musical score for 'Caravan' is presented in three staves. The first staff begins with a treble clef, a key signature of three flats (B-flat major), and a common time signature. It features a sequence of notes with a box labeled 'A' above the first measure. Chords **C7** and **(D<sup>b7</sup>)** are indicated above the staff. The second staff continues the melodic line with similar chord markings. The third staff shows a more complex harmonic progression with chords: **C7**, **(F<sub>Mi</sub> F<sub>Mi</sub><sup>6</sup>)**, **B<sup>b13</sup>**, **E<sup>b9</sup>**, **A<sup>b13</sup>**, **D<sup>b9</sup>**, **C7<sup>(#9)</sup>**, and **F<sub>Mi</sub><sup>6/9</sup>**.

Continuando com a investigação de outros materiais, temos as escalas menores mais tradicionais, harmônica e melódica, que também podem participar das situações de empréstimo modal, muito embora sejam fornecedoras de fortes dominantes não modais (III<sup>142</sup>, V e VII) e seus acordes de subdominante (II, IV e VI) reproduzam acordes de outros modos, como os do dórico (ver Figura 63):

**Figura 63:**

Graus	I	II	III	IV	V	VI	VII
Funções	T	S	D	S	D	S	D
Dó Menor Harmônica	Cm7M	Dm7(b5)	Eb7M(#5)	Fm7	G7	Ab7M	B°
Dó Menor Melódica	Cm7M	Dm7	Eb7M(#5)	F7	G7	Am7(b5)	Bm7(b5)

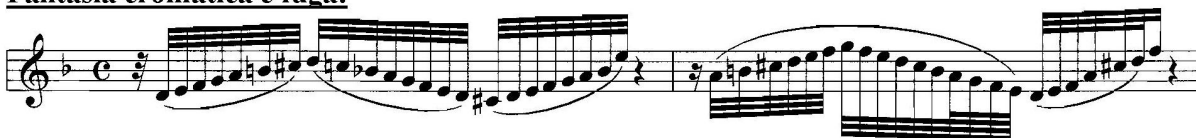
Aqui uma digressão: representamos os acordes da parte conhecida como “ascendente” da menor melódica. Considera-se que tal escala desce sem as elevações do

<sup>142</sup> O III, **Eb7M(#5)**, como dominante será discutido nas considerações sobre a 2ª lei.

6º e 7º graus. A que mantém as alterações na parte descendente vem sendo chamada de “Bachiana”<sup>143</sup> porque, de fato, Bach empregou tal possibilidade regularmente. O curioso é que é muito difícil encontrar uma aparição da melódica tal como ela vem sendo teorizada. No exemplo mais citado para justificar esse modelo – o 1º compasso da “*Fantasia Cromática e Fuga em Dm*”, BWV 903, para teclado, de Bach (ver Figura 64) – há três trechos escalares: ascendente, descendente e ascendente. Por que afirmar que os dois primeiros sejam uma escala e o último seja outra? Mais simples é a observação de que três escalas menores diferentes ocorreram: melódica, natural e harmônica, respectivamente. Na maioria dos outros exemplos em que a melódica se apresenta “como na teoria”, verifica-se uma inclinação para o relativo na parte descendente, configurando, portanto, outro tom: ver, adiante (Figura 65), um trecho da famosa “*Bourrée*” da “*Suíte para alaúde em Mi menor*”, BWV 996, também de Bach:

**Figura 64:**

**Fantasia cromática e fuga:**



**Figura 65:**

**Bourrée:**

**Mi Menor Melódica???** **Inclinação para Sol maior**

É interessante ainda observar as alterações do 6º e 7º graus mantidas na figuração descendente do segundo compasso da “*Fantasia*”, ou seja, o conceito de escala “bachiana” é ancorado por uma práxis composicional, mas não sei se podemos dizer o mesmo do conceito de “melódica” propagado pela teoria tradicional. Assim, propomos que a escala menor melódica seja compreendida sempre com o 6º e o 7º graus elevados, isto é, chamamos a “bachiana” de “melódica”. A opção decorre não apenas do fato de que o título “bachiana” ainda não se encontra universalmente legitimado, como também porque pensamos que o termo “melódica” é estilisticamente mais neutro. Vale

<sup>143</sup> Chediak (1986) denomina esse caso de “escala melódica real” e a melódica tradicional ganha o adjetivo “Clássica”.

comentar que as publicações da Zona Popular com frequência tratam a melódica da maneira que estamos recomendando.

Por fim, temos um modo que mistura os dois modos gregorianos maiores típicos, o “lídio/mixolídio”, que é uma escala maior com o 4º grau elevado e o 7º grau abaixado. Não temos notícia da criação e utilização de um material que reúna as características dos modos gregorianos menores típicos: o dórico e o frígio. O lídio/mixolídio não é propriamente um provedor de progressões harmônicas: seus dois acordes exclusivos, **Gm7M (V)** e **Bb7M(#5) (VII)** em Dó, não são habitualmente usados; e os graus II, IV e VI – **D7**, **F#m7(b5)** e **Am7** – são geralmente compreendidos como oriundos de outras escalas (lídio ou jônio). Enfim, apenas os acordes de tônica são empregados com alguma regularidade. Mais precisamente é o I grau, **C7**, que costuma ser o fundamento de acompanhamentos que assumem a forma de acorde prolongado, ostinato ou pedal. Como o **C7** aparece em outros materiais escalares, o que efetivamente caracteriza o lídio/mixolídio é a figuração melódica, a não ser que a téttrade adquira a característica 4ª aumentada, em geral por meio do arquétipo  $X7\left(\begin{smallmatrix} \#11 \\ 9 \end{smallmatrix}\right)$ .

É importante advertir que o Lídio/Mixolídio (denominado, às vezes, como “Lídio b7”) costuma ser indicado – como material melódico de improvisação – sobre certas dominantes. Naturalmente, elas não são as tônicas de uma música modal, mas se referem às tônicas para as quais são V grau, o que configura um contexto muito diferente do que estamos aludindo. A 11ª aumentada – presente nesses acordes de modo efetivo ou latente – se dispõe a um tom acima da sensível da tonalidade: em Dó, por exemplo, temos o acorde **G7(#11)** com 11ª aumentada, **dó#**, e sensível, **si**. Dessa maneira não sobra espaço para o 1º grau, **dó**, já que dois semitons seguidos seriam produzidos, o que torna impraticável a criação de uma escala fundamentada na tônica para tais dominantes. Assim surge a necessidade de se lançar mão de um modo ancorado no 5º grau: o lídio/mixolídio. Existem, portanto, dois lídio/mixolídios: um propriamente modal e outro tonal, vinculado à função de dominante.

Agora já podemos congregarmos todo o material sugerido: se juntarmos esse último caso com as duas tabelas citadas mais acima e com os acordes do “campo harmônico modal completo” da seção anterior, engendramos o que podemos chamar de “campo



hamônico modal-tonal completo”. No quadro a seguir, posicionamos os novos materiais respeitando o critério de alinhar ao máximo os acordes comuns. Tal alinhamento não tem como ser perfeito, pois as armaduras dessas escalas alteradas são irregulares. Também podíamos ter disposto o lídio/mixolídio adjacente ao lídio, mas os acordes que eles têm em comum são menos usados do que os compartilhados com o mixolídio (ver Figura 66).

**Figura 66:**

Campo Harmônico Modal-Tonal Completo em Dó								Alterações
Graus	I	II	III	IV	V	VI	VII	
Lídio	C7M	D7	Em7	F#m7(b5)	G7M	Am7	Bm7	1 #
Jônio(Maior)	C7M	Dm7	Em7	F7M	G7	Am7	Bm7(b5)	0 # ou b
Lídio/ Mixolídio	C7	D7	Em7(b5)	F#m7(b5)	Gm7M	Am7	Bb7M(#5)	1 # (fã#) e 1 b (sib)
Mixolídio	C7	Dm7	Em7(b5)	F7M	Gm7	Am7	Bb7M	1 b
Maior Harmônica	C7M	Dm7(b5)	Em7	Fm7M	G7	Ab7M(#5)	B°	1 b (láb)
Maior Melódica	C7	Dm7(b5)	Em7(b5)	Fm7M	Gm7	Ab7M(#5)	Bb7	2 b's (láb e sib)
Menor Melódica	Cm7M	Dm7	Eb7M(#5)	F7	G7	Am7(b5)	Bm7(b5)	1 b (mib)
Menor Harmônica	Cm7M	Dm7(b5)	Eb7M(#5)	Fm7	G7	Ab7M	B°	2 b's (mib e láb)
Dórico	Cm7	Dm7	Eb7M	F7	Gm7	Am7(b5)	Bb7M	2 b's
Eólio(Menor Natural)	Cm7	Dm7(b5)	Eb7M	Fm7	Gm7	Ab7M	Bb7	3 b's
Frígio	Cm7	Db7M	Eb7	Fm7	Gm7(b5)	Ab7M	Bbm7	4 b's
Lócrio	Cm7(b5)	Db7M	Ebm7	Fm7	Gb7M	Ab7	Bbm7	5 b's

### 1.3.5) O Blues:

Consideramos pertinente tratar desse estilo aqui, na parte sobre modalismo, porque a técnica harmônica e melódica do *Blues* pode ser compreendida como uma generalizada mistura dos modos maior e menor. O próprio acorde de tônica maior costuma ser enriquecido por uma das notas conhecidas como “*blue notes*”, a 3ª menor. Na verdade, classificá-la como 3ª menor é uma simplificação exagerada, pois as *blue notes* não podem ser medidas com exatidão pelo temperamento igual do Ocidente. Elas surgiram do embate entre a cultura musical dos negros escravos americanos – oriundos, principalmente, do oeste da África – com os instrumentos temperados europeus. Não encontrando as notas desejadas, esses escravos desenvolveram uma série de técnicas instrumentais para obtê-las ou pelo menos sugeri-las: glissandos, *bends*, *acciaccaturas*<sup>144</sup>, dentre outras. Esses recursos, entretanto, nem sempre permitem o

<sup>144</sup> “*Bend*”: palavra americana para o verbo arquear, torcer, curvar; aqui se referindo a uma técnica muito comum do violão e da guitarra na qual uma corda é vigorosamente desviada, pela mão esquerda, de sua posição normal, produzindo alteração variável da afinação de uma nota. Os glissandos são mais frequentes nos instrumentos de sopro e as *acciaccaturas* são comuns nos instrumentos de teclado, pois

delineamento preciso das notas almejadas, o que exige que o conceito de *blue note* seja estendido e entendido como um “borrão” de notas, um espaço contínuo entre duas alturas do sistema temperado.

O espaço da “3ª menor” é aquele que vai da 2ª maior até a 3ª maior, muito embora seja mais comum a inflexão do intervalo entre as duas terças (maior e menor). Encontra-se outra *blue note* no espaço entre a 4ª justa e a 5ª justa. Ela é freqüentemente apelidada de “4ª aumentada”, porém, apesar de não ser possível precisar uma afinação e um intervalo exato para as *blue notes*, observamos que as figurações melódicas geralmente tratam essa possibilidade mais como uma 5ª diminuta (ver exemplos adiante). Parece, contudo, haver uma parcial concordância entre a afinação africana e a ocidental no que se refere à terceira *blue note*, localizada na região da 7ª menor, pois não é muito usual que ela seja relativizada pelas técnicas especiais que mencionamos<sup>145</sup>.

No *Blues* a 7ª maior só aparece nas improvisações sobre o acorde de dominante, em relação ao qual ela é a 3ª maior, configurando uma situação aparentemente influenciada pelo anseio, proveniente do *Jazz*, de sempre “contar a história dos acordes”. No geral, essa necessidade de caracterização dos acordes é ausente no *Blues*, como afirma Gunther Schuller: “...o negro conseguiu reter boa parte de seu repertório melódico nativo **dentro** da estrutura harmônica da tradição musical ocidental”<sup>146</sup>(grifo no original). E aqui tocamos no ponto em que a investigação sobre o *Blues* é significativa para o nosso estudo de Harmonia. Em que medida esse estilo vem interferindo nas elaborações harmônicas e na percepção das mesmas? Para responder, precisamos, inicialmente, compreender um pouco melhor seu repertório melódico.

Como Schüller e vários outros autores parecem concordar, o *Blues* fixou uma espécie de escala básica para todas as harmonias, porém não há duas publicações que

---

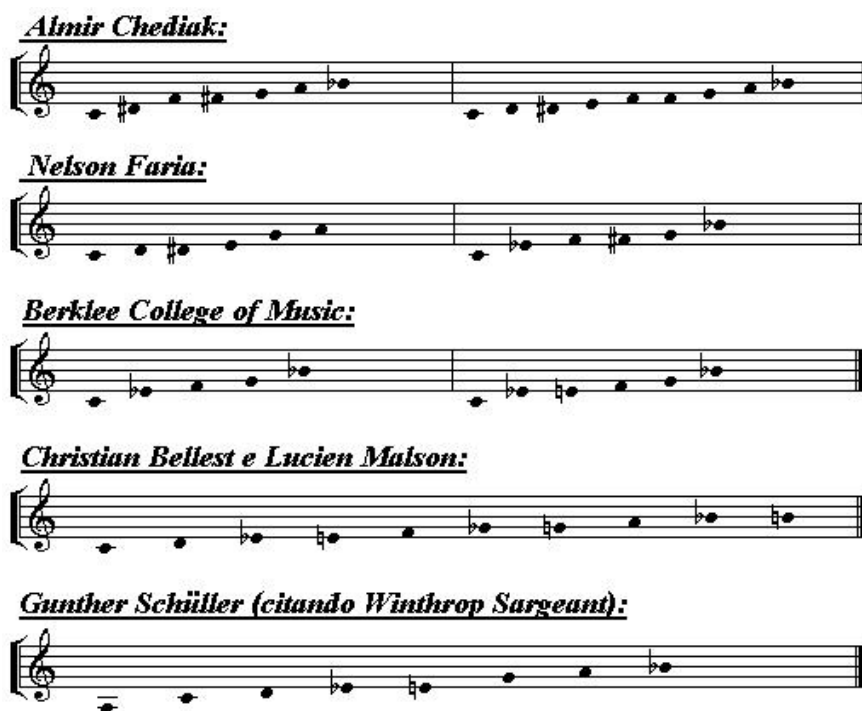
permitem que pianistas e organistas simulem as *blue notes* por meio da execução simultânea das duas notas que as envolvem: em Dó, a execução conjunta de **mi<sup>b</sup>** e **mi<sup>4</sup>** simula a *blue note* que se localiza entre elas.

<sup>145</sup> É importante comentar que essas técnicas podem ser aplicadas em qualquer grau rotineiramente aceito no *Blues*, mas as *blue notes* são aquelas em que esses procedimentos servem justamente para questionar a exatidão da afinação. Não obstante, tanto os graus comuns como os intervalos que melhor representam as *blue notes* podem ser executados de modo preciso e com a técnica ordinária do instrumento.

<sup>146</sup> Schuller, G. 1970: p.59.

revelam um acordo quanto a quais seriam as notas componentes dessa “escala blues” (ver Figura 67: Chediak 1986; Faria 1999; Nettles 1987; Bellest 1989; Schuller 1970):

**Figura 67:**



Todos os autores enriquecem suas representações escalares com informações adicionais – notas principais, notas do acorde, tensões, *blue notes*<sup>147</sup> –, mas preferimos apresentá-las de modo simples para ressaltar as divergências. Merece destaque a possibilidade proposta por Schüller – autor muito bem fundamentado nos trabalhos do mencionado Sargeant, “*Jazz: Hot and Hybrid*” (Nova York: McGraw Hill, 1964), e na extensa pesquisa de campo de Arthur Morris Jones, “*Studies in African Music*” (2 volumes) (Londres: Oxford University press, 1959) –, que dispõe as notas de modo muito específico. Tal preocupação, somada ao fato de que Faria, Chediak e a publicação da *Berklee* já sugerem duas versões, e ao fato de que diversos autores dão indicações de como as notas escalares devem ser melodicamente organizadas, são razões mais do que suficientes para que não acreditemos na existência propriamente de uma “escala Blues”: pensamos que há, na verdade, uma atitude, um modo *Blues* de tratar a melodia. Com efeito, se, por exemplo, elaboramos uma figuração com o modelo proposto por Schüller sem o devido cuidado – isto é, combinando os sons mais ou menos aleatoriamente – produzimos uma sonoridade que pouco ou nada tem a ver com o *Blues* (ver Figura 68):

<sup>147</sup> Transpusemos a versão do Chediak – de Sol para Dó – para facilitar a comparação com as outras.



O V grau se apresenta no formato tradicional, **X7**, mas sua 3ª, a sensível da tonalidade, não aparece nesses modos. O conflito da sensível com a 7ª menor modal reflete o embate entre as duas terças sobre o acorde de tônica: ambas as situações produzem o conhecido acorde maior/menor, usualmente representado pela cifra **X7(#9)** nas publicações da Zona Popular, mas que é, com efeito, um **X7(b10)**, como também concordam Bellest e Malson<sup>148</sup>: “Ao abandonarem sua função na ordem melódica para vir enriquecer a harmonia, a terça e a sétima blue podem originar um tipo particular de acorde chamado ‘nona de Gershwin’ (**na realidade, b10**)” (o grifo é nosso)<sup>149</sup>. Esse acorde não é sempre explicitado no acompanhamento, mas inevitavelmente resulta da reunião do material melódico com a harmonia. Vale observar a formação da 10ª menor quando o **si<sub>b</sub>** da melodia é sobreposto à dominante de Dó no exemplo de Joe Pass mais acima (3º compasso). O “+9” da cifra é o “#9” do padrão chediakiano.

Conforme as seqüências harmônicas foram historicamente se desenvolvendo, com a introdução gradativa de cadências modulantes entre as funções principais, diversas outras sobreposições discordantes se infiltraram no estilo. Na tabela abaixo (ver Figura 70), alinhamos a progressão básica do *Blues* de 12 compassos, no tom de Fá, com uma de suas variantes mais corriqueiras. Mesmo com vários acordes de conexão diferentes, ainda fica permitida a realização de melodias e improvisações ancoradas apenas nas pentatônicas maior e menor da tônica.

**Figura 70:**

1ª Frase	F7	F7	F7	F7
	F7	Bb7(9)	F7	Cm7(9) – Cb <sup>(9)</sup> <sub>#6</sub>
2ª Frase	Bb7	Bb7	F7	F7
	Bb7(9)	B°	F/C	D7(b9)
3ª Frase	C7	Bb7	F7	F7
	Gm7	C7(9)	F7 – D7(b9)	Gm7 – C7(9)

De acordo com o grau de influência *jazzística*, o material melódico sobre as cadências adicionais pode perder sua qualidade “*blue*” e adquirir as sonoridades tonais expandidas que vêm sendo propagadas desde o advento do *be-bop*. Como o *Jazz* nunca prescindiu da atitude “*blue*”, muito da sabedoria do improvisador reside em sua capacidade de discernir quando deve se ater ao material do *Blues* e quando é melhor

<sup>148</sup> Justificativas adicionais para essa nomenclatura serão desenvolvidas mais adiante, na seção sobre a 3ª lei.

<sup>149</sup> Bellest, C. 1989: p. 46.

transcendê-lo. Aqui não temos espaço para esgotar o assunto, mas o exemplo a seguir é bem esclarecedor: um trecho do solo de Joe Pass sobre “*Satin Doll*” (Duke Ellington / Billy Strayhorn / Jonny Mercer) em Sib Maior<sup>150</sup> (ver Figura 71). A utilização da pentatônica menor sobre o acorde de tônica maior é corriqueira, mas, no solo que transcrevemos, ela é superposta a um dos substitutos da tônica maior, o III grau, situação relativamente rara. Diversos outros “*insights*” semelhantes podem ser encontrados na literatura *jazzística*.

**Figura 71:**



O emprego de recursos alheios ao *Blues* pode se tornar obrigatório quando são usadas cadências de conexão tonalmente muito afastadas, como em algumas passagens da “*Dance of the Infidels*” de Bud Powell. Preferimos montar o quadro comparativo mais uma vez, dispondo a progressão básica do *Blues* na primeira linha e os acordes de Powell na segunda (ver Figura 72):

**Figura 72:**

1ª Frase	F7	F7	F7	F7
	F7M	Fm7 – Bb7(13)	Am7 – Gm7	F#m7 – B7
2ª Frase	Bb7	Bb7	F7	F7
	Fm7	Bb7	Am7	Abm7 – Db7
3ª Frase	C7	Bb7	F7	F7
	Gm7 – C7	Dbm7 – Gb7	F7M	: F7M – F6 :   x3

Adicionalmente aos graus consagrados pelo Blues, o típico X7 pode ser estendido a diversas outras fundamentais, pois, além de ser o “formato” de algumas tétrades do campo harmônico modal completo, é o arquétipo enarmônico dos diversos acordes de 6ª aumentada possíveis nos processos de inclinação associados a uma tonalidade. O primeiro verso da canção “*Punk da Periferia*” de Gilberto Gil usufrui bem desse recurso (cada célula é igual a um compasso – ver Figura 73):

<sup>150</sup> Solo extraído da versão do álbum “*Oscar Peterson with Harry Edison & Eddie Vinson*”. Outros trechos desse improviso serão citados e apreciados mais para frente.

**Figura 73:**

<b>A<sub>4</sub><sup>7</sup>(9)</b>	/	/	<b>D7</b>	<b>G7</b>	/	/	<b>C7(9)</b>
<b>F7</b>	/	<b>E7(b13)</b>	<b>A7</b>	<b>D7(9)</b>	<b>E7(b10)</b>	<b>A7</b>	<b>A7 – E7(b10)</b>

Ao invés de analisarmos essa progressão, vamos remeter ao quadro a seguir (ver Figura 74), que, aproveitando o tom da canção, mostra como as duas pentatônicas básicas do Blues podem ser aplicadas em todos os **X7**'s do total cromático. Basicamente as escalas “proibidas” são aquelas que acrescentam duas notas em semitom ao redor da fundamental do **X7** em questão. Por exemplo: a pentatônica de Lá Maior envolveria o **dó** do **C7** com as notas **si** e **dó#**.

**Figura 74:**

Acordes do tipo X7 e análise provável em graus no tom de Lá Maior com inflexão “Blues” <sup>151</sup>	Pentatônicas mais comumente acrescentadas	Intervalos dissonantes (representados como nas cifras)
A7 (I)	Lá Maior Lá Menor	9, 13 b10, 4
Bb7 = Bb(#6) (Substituto do V)	Lá Menor	7M?, 9, #11, 13
B7 (V do II)	Lá Maior Lá Menor	9, 4 b9, b10, 4, b13
C7 ou C(#6) (III do Frígio ou Substituto do V do II)	Lá Menor	13, 9
C#7 (V do VI)	Lá Maior	b10, 4, b13
D7 (IV)	Lá Maior Lá Menor	13, 7M?, 9 9, 4
Eb7 = Eb(#6) (Substituto do V do IV)	Lá Maior	#11, #5, #8, #9
E7 (V)	Lá Maior Lá Menor	4, 13, 9 4, b13, b10
F7 ou F(#6) (VI do Lócrio ou Substituto do V do V)	Lá Menor	13, 7M?, 9
F#7 (V do II)	Lá Maior Lá Menor	b10, 4 b10, b5, b13, b9
G7 (VII do Eólio)	Lá Menor	9, 4, 13
G#7 (V do III)	Lá Maior	b10, 4, b13, b9
Observações: 1) Para os acordes diferentes do I, do IV e do V graus (A7, D7 e E7), o intervalo de 4ª concede uma sonoridade do tipo X7/4, como se o acorde não tivesse 3ª. 2) A presença de #11 e #5 ou de b5 e b13 simultaneamente resulta no envolvimento da 5ª justa do acorde por 2 semitons. Esses casos são aceitos porque é comum os acompanhadores omitirem as quintas justas. 3) As pentatônicas que introduzem o intervalo de 7ª maior do acorde costumam ser alteradas para a obtenção da 7ª menor. Procedimento mais comum no D7 e no F7, onde essas alterações engendram “blue notes”.		

É interessante notar explicações adicionais para alguns casos desse quadro. A pentatônica de Lá Maior sobre o **Eb(#6)** é a pentatônica do **X7 (A7)** que o **Eb(#6)**

<sup>151</sup> Maior com inflexão “Blues” se refere ao emprego do campo harmônico de Lá Maior ao mesmo tempo que o I e o IV graus se apresentam com 7ª menor. Dessa maneira se torna possível a presença de um A7 e um G#7 na mesma região tonal: o A7 é a tônica com inflexão “Blues” (7ª menor = Sol natural) e o G#7 é o V do III tradicional do campo, o C#m, o qual “nega” essa inflexão devido à sua 5ª justa, Sol#.

substitui. De forma semelhante e inversa, a pentatônica de Lá Menor (igual à de Dó Maior) sobre o **F#7** é a pentatônica de seu substituto, **C(#6)**. A pentatônica de Lá Maior sobre **F#7**, **B7** e **C#7**, acordes principais de um *Blues* em Fá#, é a pentatônica de Fá# Menor e, da mesma maneira, a pentatônica de Lá Menor sobre **C7**, **F7** e **G7**, acordes principais de um *Blues* em Dó, é a pentatônica de Dó Maior. Vale ressaltar que toda essa “matemática” raramente é calculada pelos músicos populares: o *Blues* se constitui como um terreno onde reinam as decisões puramente auditivas (Zona Auditiva-Instrumental).

Nas situações menos habituais – onde há o acréscimo de muitas dissonâncias ou nos casos indicados nas “observações” – a pentatônica pode ser ouvida como uma antecipação do acorde seguinte da seqüência, se sua relação com o mesmo for mais consonante, ou é possível analisar o acorde que entra em conflito com a pentatônica como “de passagem”. Ambas as interpretações dependem do ritmo harmônico. Aqui pensamos num clichê harmônico muito comum nas finalizações dos *blues*: **A7 – C#7 – D7 – D#º (ou D#7) – E7 – Bb(#6) – A7** (um acorde por pulso, com exceção do **A7** final, que é atacado em síncope, antecipadamente, e tem duração livre). Nenhum improvisador se preocuparia em caracterizar, por exemplo, o **C#7**, ou seja, ele é superposto ao mesmo material melódico dos acordes que o cercam, **A7** e **D7**.

Outro exemplo é o refrão da citada “*Punk da Periferia*”, que contém dois acordes maiores (tríades) de passagem no final da progressão (ver Figura 75). Apesar de não serem tétrades, podem ser interpretados com tais. Na gravação original, esta harmonia é utilizada na introdução e enriquecida por um solo de guitarra. O guitarrista, Celso Fonseca, optou pela pentatônica de Lá Maior no momento do **G** e do **G#**, um material adequado aos acordes em volta das tríades<sup>152</sup> (ver transcrição do trecho adiante – Figura 76). A utilização da pentatônica de Lá Menor, por sua vez, só produziria algum conflito com o **G#**, pois ela faz sentido tanto no **G** como na tônica **A7(9)**. Sua utilização reforçaria o caráter de passagem do **G#**.

---

<sup>152</sup> Como o **G** está sem sétima, a pentatônica de Lá Maior sobre o mesmo engendra tensões aceitáveis: 9ª maior (**lá**), 11ª aumentada (**dó#**), 13ª maior (**mi**) e 7ª maior (**fá#**). A escala resultante é o modo Lá Mixolídio. Teóricos da Zona Popular, desconsiderando a tonalidade da passagem, Lá Maior, diriam que a escala resultante é Sol Lídio. Vale também comentar que a pentatônica maior revela-se como o material mais apropriado para todo o refrão, pois acontecem duas inclinações para o relativo, **F#m**.



**Figura 75:**

A7	/	D7 – C#7	F#m7(11)	A7	D7	C#7	F#m7(11)	G – G#
----	---	----------	----------	----	----	-----	----------	--------

**Figura 76:**

The musical notation for Figura 76 is in G major (one sharp) and 4/4 time. The melody consists of eighth and quarter notes. Above the staff, chords are indicated: C#7, F#m7(11), G, G#, and A7(9). The G major pentatonic scale is explicitly labeled below the staff. Performance techniques like 'bend' and 'vib.' (vibrato) are marked over the notes. The piece concludes with 'etc...'. The key signature has one sharp (F#).

A atitude melódica do *Blues* também funciona nas seqüências com empréstimo modal, onde acordes dos modos mais bemolizados se alternam com certos graus da escala maior: no *Pop* e no *Rock* é muito comum que só tríades maiores sejam usadas<sup>153</sup>. Na verdade, basta o VII grau do mixolídio (o primeiro modo na direção dos bemóis a partir do jônio) para permitir uma improvisação toda baseada nas duas pentatônicas homônimas. Por exemplo (acordes sublinhados): A – A/C# – G – D – G – D da seção principal de “*Synchronicity II*” (Sting) do grupo inglês The Police<sup>154</sup>. Já a canção “*Middle of the road*” (Chrissie Hinde) do grupo Pretenders, também inglês, é totalmente devedora ao *Blues*, pois tanto a melodia como os dois solos, de guitarra e de gaita, são inteiramente construídos com as inflexões do estilo. A progressão principal introduz um acorde do dórico (o segundo modo na direção dos bemóis): A – G – D – C.

Conforme vão sendo propostos acordes das regiões mais bemolizadas, fica cada vez mais difícil para a pentatônica maior se encaixar. É o caso da harmonia do refrão de “*Como uma onda*” (Lulu Santos / Nelson Motta), F – G – A, cujo F, do eólio (3º modo a partir do jônio), só muito relativamente suportaria as dissonâncias que uma pentatônica de Lá Maior produziria. De certo modo, o inverso também é verdadeiro: a progressão de uma das seções de “*Help*” (John Lennon / Paul McCartney) dos Beatles, A – C#m – F#m – G – D – A, apesar do G do mixolídio, contém o C#m do jônio, o que torna a pentatônica menor inapropriada. Não obstante, ela continua sendo permitida no “momento mixolídio”: G – D – A.

<sup>153</sup> Geralmente, vários acordes do mesmo tipo produzem um paralelismo típico do pensamento associado à Zona Auditiva-Instrumental.

<sup>154</sup> Este e os próximos três exemplos estão em Lá Maior. Não casualmente, escolhemos canções no mesmo tom dos exemplos anteriores (tabelas, “Punk da periferia”) para facilitar a comparação.

A pentatônica maior praticamente não é empregada nos *Blues* em tom menor, quando o I grau e menos freqüentemente o IV se transformam em acordes menores. Vale observar as variações da estrutura harmônica básica do estilo propostas em “*Señor Blues*” (Horace Silver) e “*Ko-ko*” (Duke Ellington), respectivamente (ver Figura 77):

**Figura 77:**

<b>Ebm6(9)</b>	/	/	/	<b>Cb</b> $\begin{pmatrix} \#11 \\ 9 \\ \#6 \end{pmatrix}$	/	<b>Ebm6(9)</b>	/	<b>Bb7</b>	<b>Ab7(13)</b>	<b>Ebm6(9)</b>	/
<b>Ebm7</b>	/	/	/	<b>Abm7</b>	/	<b>Ebm7</b>	/	<b>Cb(#6) – Bb7</b>	<b>Cb(#6) – Bb7</b>	<b>Ebm7</b>	/

O estudo das possibilidades técnicas do *Blues* revela um aspecto fundamental da Música Popular moderna: mesmo que a maior parte das progressões do repertório ainda seja regida pelos ditames do Sistema Tonal, a garantia de um espelhamento absoluto entre Harmonia e Melodia foi para sempre perdida.

## **2) A ZONA HISTÓRICA EXPANDIDA E A 2ª LEI DA HARMONIA**

Uma das principais características epistemológicas da Zona Expandida é a preocupação com as questões funcionais e tonais. A 3ª lei focalizará mais detidamente a discussão sobre as tonalidades, principalmente quanto ao aspecto das distâncias entre os tons e das maneiras de conectá-los. Aqui, nos concentraremos nos conceitos que alicerçam o Sistema Tonal: as funções. A função de um acorde é a propriedade que ele estabelece com os outros numa seqüência harmônica. É habitual que se caracterize essa propriedade quanto ao grau de atração e repulsão dos acordes ou quanto às diferenças de tensão entre os mesmos. Assim, a função de tônica é geralmente associada à idéia de resolução – pólo de atração – ou de relaxamento e a dominante é normalmente entendida como uma tensão, que pede resolução.

Costuma haver divergências, contudo, quanto à propriedade da subdominante. Koellreutter e outros a associam à noção de afastamento, mas sabemos que nos processos cadenciais ela funciona muito mais como auxiliar da dominante e assim contribui na **preparação** da tônica. De fato, fora das cadências, a subdominante soa como um elemento diferencial, adquirindo uma sonoridade alternativa à tônica e à dominante, mas não sentimos a real iminência de um afastamento. Mesmo nas cadências interrompidas, quando ela é usada no lugar da tônica, quebrando a expectativa de resolução mais tradicional, a ouvimos como uma espécie de apojetura da tônica e não como um distanciamento da mesma. Por outro lado, não conseguimos achar uma palavra em português que descrevesse adequadamente sua “função” e acreditamos que essa dificuldade também se transpõe a outros idiomas. Enfim, seja na forma de um auxiliar cadencial, de uma resolução não prevista ou como um acorde autônomo, a subdominante se vincula a uma sonoridade tão bem estabelecida culturalmente – no mundo Ocidental – quanto as sonoridades associadas à tônica ou à dominante.

As três funções principais são atribuídas aos três acordes principais das tonalidades, os quais muito freqüentemente se apresentam nas cadências: I (tônica), IV (subdominante) e V (dominante). Para o tom menor, geralmente se considera a escala Menor Harmônica como a geradora dos três graus, até porque é ela que introduz a sensível na dominante. Em contraste vale lembrar que, na seção “1.3.2) Funções modais”, inauguramos uma função adicional com a proposição da idéia de dominante

modal para os acordes com o 7º grau abaixado. Seja como for, esse punhado de graus não dá conta da riqueza harmônica da Música do Ocidente. A Harmonia Funcional, como inaugurada por Riemann e outros no final do século XIX, é consequência de um gradual processo de percepção pelo qual, no fim, os diversos graus diatônicos puderam ser subsumidos aos três conceitos funcionais. Isto é, as três funções foram teoricamente expandidas. Além disso, como a Música da tradição européia sempre se ancorou na noção de modulação, as funções básicas e suas derivadas costumam ser estendidas a diversas tonalidades. Se somarmos as possibilidades dos dois processos – expansão funcional e modulação – perceberemos que uma música pode instituir uma incrivelmente complexa rede de relações funcionais.

Não é raro nem estranho, portanto, que interpretações divergentes sejam engendradas<sup>155</sup>. Até certo ponto, a divergência de análise pode ser uma rica fonte de informações, mas na seção “2.1) Omissões e divergências” investigaremos certos casos polêmicos sobre os quais acreditamos haverem algumas análises mais acuradas que outras. Já as omissões se referem aos momentos onde um importante encadeamento é desconsiderado. A nossa proposta de investigar esses momentos remete a uma premissa didática que nos é fundamental: sempre procuramos erigir explicações para toda e qualquer combinação de acordes do repertório tonal e funcional. Às vezes um acorde não se conecta com o seguinte, mas se liga ao anterior; às vezes um grupo de acordes se apresenta numa tonalidade muito distante da principal, etc. Seja qual for o caso, sempre tentamos encontrar alguma relação e não apenas porque isso é uma forte demanda dos alunos, mas também porque, geralmente, mesmo quando a relação encontrada parece ser obscura, ela costuma dar respaldo a percepção auditiva do evento harmônico em questão. Ou seja, se dois acordes recebem uma análise complexa ou aparentemente arbitrária, provavelmente a percepção da distância tonal ou funcional dos mesmos reflete essa complexidade ou arbitrariedade.

Mencionamos a Harmonia Funcional. Apesar de considerarmos que esse aparato teórico tem grande potencial de fomentar novos e ricos conhecimentos sobre a

---

<sup>155</sup> É importante acrescentar que muita divergência se instaura com os diversos novos acordes tonais que a Música Popular vem consagrando. Como várias dessas harmonias não se encaixam em nenhuma escala tradicional, algumas escalas foram recentemente inventadas. Geralmente esses materiais congregam elementos provenientes dos modos maior e menor tradicionais. Muitas vezes é o desconhecimento desse processo que conduz o analista a uma interpretação errônea ou incompleta.

Harmonia da Música Ocidental, ele não apenas ainda é insuficientemente difundido como ainda parece ser mal compreendido. De fato, vários aspectos dessa teoria ainda se mantêm inconsistentes, mesmo após a revisão de diversos autores. Uma seção, portanto, lhe será dedicada para investigar os seus princípios e para selecionar e sistematizar as ferramentas que pensamos serem válidas e úteis para a análise harmônica.

Muitos outros trechos desse capítulo, nas considerações sobre as outras leis, remetem a diversas questões funcionais, como, por exemplo, a explícita seção “1.3.2) Funções modais”. Na verdade, as quatro leis que definimos são muito interdependentes, o que torna difícil a eleição de uma organização ideal. Assim, a questão da função vem e continuará sendo mencionada a todo o momento, mas aqui reservamos um espaço para os problemas mais persistentes.

## **2.1) Omissões e divergências**

Apesar de termos empregado o termo “omissões” em referência aos encadeamentos analiticamente desconsiderados, temos que reconhecer que também há omissão nas divergências, ou seja, as análises divergentes o são porque certos aspectos são deixados de lado em benefício de outros. Por exemplo: avaliaremos como inconsistente a noção de “diminuto de passagem” porque, dentre outras razões, ela só observa a movimentação de passagem que ocorre na linha de baixo e desconsidera as outras vozes dos acordes, as quais raramente se movimentam por intervalos regulares e, em alguns momentos, sequer se movimentam. Ou seja, não se pode assumir que o que governa o emprego dos acordes diminutos se limite exclusivamente à intenção melódica; deve haver ainda algum outro fator (também omitido) que orienta os compositores a utilizar tal tipo de acorde e não outro (ver mais adiante). Essa complexa rede de omissões e divergências se distribui pelas três seções que se seguem, mas é particularmente na última seção, que investiga cinco formas alternativas de resolução da dominante, que ela se apresenta de forma mais intrincada.

Já o tema “cadência interrompida” (1ª seção) talvez seja o exemplo mais persistente de omissão funcional nas inúmeras publicações sobre Harmonia. Não queremos dizer que não exista teorização desse tipo de cadência, mas sim que o repertório musical costuma nos oferecer muito mais variedades de resoluções deceptivas

do que o universo teórico habitualmente abarca. Exceção há de der feita quanto à teoria Funcional, da qual nos valeremos, pois ela fornece subsídios que permitem investigar, organizar e sistematizar muitas das possibilidades de uma cadência ser interrompida. Como veremos, talvez ela nos enriqueça com uma quantidade de opções até maior do que as sugeridas pela práxis musical.

Na 2ª seção, que aborda casos polêmicos, as duas primeiras discussões focalizam as análises discordantes, que vêm persistindo no âmbito teórico musical, sobre a tétrede diminuta e tipo **X7M(#5)**. A última discussão, por outro lado, denuncia a ausência de avaliação da resolução de dominante num acorde do tipo **Xm7(b5)** e propõe diversos caminhos analíticos.

### **2.1.1) Cadência interrompida:**

Esse tipo de cadência costuma ser batizado com diversos outros nomes, como cadência ou resolução deceptiva, cadência de engano, etc... Todas as designações que conhecemos são adequadas, pois remetem ao fato de a dominante não ser resolvida de maneira tradicional. Além dessa, existem várias outras maneiras de resolver uma dominante e faremos um sumário das mesmas na seção “2.1.3) Formas alternativas de resolução da dominante”. A “cadência interrompida” pode ser considerada como um modo funcional de resolver, pois se procura detalhar como a “interrupção” ocorre por meio da comparação entre a função do acorde esperado com o acorde de “engano”.

Normalmente se espera o acorde de tônica (I grau) após a dominante. A teoria tradicional sempre menciona o VI grau como alternativa e muitas publicações associadas à Zona Histórica Clássica, como o livro de Harmonia de Kostka e Payne (1989), só mencionam essa forma de cadência interrompida. O VI é um acorde muito utilizado porque resolve o trítono da dominante da mesma maneira que a tônica resolve. E isso vale tanto para o modo maior como pra o menor (ver exemplo em Dó adiante – Figura 78). Na Harmonia Funcional, isso é bem previsto, já que ambos os acordes alternativos de resolução – **Am** ou **Ab** – podem ser classificados com tônicas<sup>156</sup>: **rT**

---

<sup>156</sup> No tom de Dó, **Am** e **Ab** também podem ser classificados como subdominante. O que geralmente determina a função dos mesmos é a dominante que o antecede. Se não houver uma dominante, normalmente se escuta o **Am** como substituto da tônica (**rT**) e o **Ab** como substituto da subdominante (**sR** – relativo maior da subdominante menor).

(relativo menor da tônica maior) e **At** (anti-relativo maior da tônica menor), respectivamente (ver quadro da seção “2.2.2) Sistematização”, Figura 103).

**Figura 78:**



Não sabemos porque razão nem todos os livros sobre Harmonia mencionam as resoluções nos III's graus, que também são tônicas (**Em** em Dó maior, **Ta** – anti-relativo menor da tônica maior – e **Eb** em Dó menor, **tR** – relativo maior da tônica menor). Embora ambos não resolvam a sensível do trítone, são casos comuns no repertório. Quando, por exemplo, o encadeamento inicial em Mi Maior (**G#m7** – **G**<sup>(13)</sup><sub>#6</sub>) – **F#m7(11)** – **B7(b5)/F**) de “Samba de uma nota só” (Tom Jobim / Newton Mendonça) se repete, a dominante resolve no III. E no pequeno trecho de “Sabiá” (Tom Jobim / Chico Buarque) a seguir (ver Figura 79), vemos o III de Si Menor após a dominante. “Sabiá” é uma canção em Ré Maior, mas o exemplo foi extraído de uma passagem primordialmente em Si Menor:

**Figura 79:**



Com razão são mais polêmicas as resoluções nos chamados medianos das tônicas – propostos pela “Harmonia Funcional” –, que são os acordes homônimos dos relativos e dos anti-relativos e, dessa maneira, não pertencem às escalas das tônicas a que se referem. Assim, no tom de Dó, enquanto um **Eb** é III grau de Dó Menor Natural, **Ebm** não aparece em nenhum modo de Dó. Não obstante, o trítone da dominante caminha da mesma maneira para os dois acordes, assim como acontece de **G7** para **Em** ou para seu mediano, **E**. Já os homônimos dos VI's graus resolvem o trítone de forma diferente dos seus equivalentes diatônicos (ver Figura 80):

**Figura 80:**



De todo modo, os medianos são polêmicos não porque resolvam bem ou mal a dominante ou o seu trítone e sim porque sua utilização ainda não é de todo difundida. Ou seja, a Harmonia Funcional se adiantou à prática, à realidade musical. Algumas resoluções muito ousadas dos compositores do fim do século XIX puderam enfim ser sistematizadas, mas o seu emprego ainda é, até hoje, localizado, ou seja, não se configuram como sonoridades fortemente estabelecidas em nossa cultura. Talvez as trilhas de cinema nos forneçam a continuidade histórica desses exemplares do Romantismo, mas um verdadeiro trabalho estatístico teria que ser realizado para testar a validade de todas as cadências possíveis que a Harmonia Funcional inaugura. Apesar de tudo, a teorização que começou com Riemann e se estende até hoje com nomes como De La Motte (1988) e Broman (2002) é de extrema valia tanto por enriquecer o campo da teoria musical, estimulando a pesquisa de diversos autores, como por instigar compositores que ainda trabalham no universo do tonalismo, sugerindo, por via teórica, possibilidades que de outra maneira talvez fossem insuspeitadas.

Mais adiante, na seção “2.2.2) Sistematização”, não apenas apresentaremos o quadro com todas as funções de tônica, como também serão indicadas as possibilidades de subdominante e de dominante. As diversas tônicas são esperadas após a dominante principal, configurando uma ampliação teórica do campo possível de cadências interrompidas para essa função. Mas o conceito de cadência interrompida também pode ser estendido às outras funções quando há dominantes secundárias que se referem às mesmas, o que geralmente configura casos de inclinação ou modulação. Exemplos: 1) C – D7 – Em, dominante da dominante resolvendo no seu relativo (T – (D)D - rD); 2) C – C7 – Ab, dominante da subdominante maior resolvendo no relativo da subdominante menor (T – (D)S – sR).

Na seção “4.3.2.2) Harmonia Funcional” do Capítulo III, citamos um tipo de cadência interrompida que se aplica tanto à região de tônica como à de dominante. Mas é uma situação sutilmente diferente dos casos recém discutidos: enquanto aqui viemos



apresentando funções de resolução alternativas para uma mesma dominante, lá havíamos nos referido à resolução na função principal a partir da dominante particular de uma função alternativa. Pensando no tom de Dó Maior, os acordes de **Em** e **Bm** não vinham como resoluções de **G7** ou **D7** respectivamente – **Em** como substituto da tônica (**Ta**) e **Bm** como substituto da dominante (**Da**) –, mas as dominantes de **Em** e **Bm**, **B7** e **F#7**, é que resolviam na tônica e na dominante principal, **C** e **G7** respectivamente. Na verdade havíamos utilizado os diminutos substitutos (VII's graus) das referidas dominantes: **D#º** no lugar de **B7** e **A#º** no lugar de **F#7**. Mais adiante, em “2.2.2) Sistematização”, organizaremos os diversos tipos de conexões que podem ser traçadas entre funções principais e alternativas.

O resgate desses exemplos também é útil para mostrar a importância da teoria funcional, quando apropriadamente aplicada. Na referida seção do Capítulo III, havíamos dito que Piston (1987) propõe o grau #II para o **D#º** e #VI para o **A#º**. Em contraste, assumimos a premissa que os graus diatônicos não podem sofrer alterações nem em suas fundamentais, nem em suas notas componentes. Se um “grau” qualquer é alterado, tentaremos explicar a alteração como uma mudança modal ou como um processo modulatório. Assim, não indicamos “bII” para o acorde Napolitano e sim “II grau do modo Frígio”. No caso presente, entendemos os diminutos como acordes modulantes: ao dizermos que eles são dominantes dos anti-relativos da tônica e da dominante, não apenas fazemos referência aos acordes de **Em** e de **Bm**, como também determinamos as verdadeiras tonalidades – Mi Menor e Si Menor – para as quais está havendo inclinação. Cientes dos tons envolvidos, podemos enfim concluir que as escalas menores harmônicas de Mi e de Si, respectivamente, são os materiais melódicos mais prováveis<sup>157</sup> de serem encontrados sobre os diminutos dos encadeamos **D#º - C/E** e **A#º - G7/B**, ou de variantes como **D#º/C - C** e **A#º/C# - G7/D**.

---

<sup>157</sup> Autores e professores associados à Zona Popular mencionam essa interpretação escalar, mas também fornecem outras, como, por exemplo, a escala diminuta sobre os diminutos. Essa escala, entretanto, congrega elementos dos modos maior e menor, o que lhe confere sonoridade mais dissonante. Assim, a indicação e o emprego da escala diminuta sem essa ressalva configuram um vínculo com a facilidade instrumental e de pensamento da relação (escala de Ré# diminuta sobre o acorde de **D#º**; escala de Lá# diminuta sobre o **A#º**) e não uma observação da sonoridade mais apropriada tonalmente. Vale lembrar que Mi Menor e Si Menor são tons vizinhos das funções de tônica e de dominante. Uma escala que misture elementos de Mi Menor e Maior e de Si Menor e Maior, realiza um amálgama das tonalidades antirelativas com os seus respectivos medianos; e medianos são sempre polêmicos, sempre mais afastados tonalmente. Nas considerações sobre a 4ª lei da Harmonia, retomaremos essa discussão e ainda forneceremos uma interpretação escalar adicional para os acordes diminutos.

É importante comentar que essa construção interpretativa foi em parte influenciada pelos nomes de nota escolhidos – em situações semelhantes – por diversos compositores consagrados da tradição ocidental, como podemos ver na passagem a seguir (ver Figura 81), extraída da terceira das “33 *Variações sobre uma valsa de Diabelli*” de Beethoven. Como o trecho é o final de um período que caminha de Dó Maior para Sol Maior, os acordes **A#°/C# – G/D** circulos constituem-se como uma cadência tanto da região da dominante de Dó Maior (**A#°** como VII de **Da** resolvendo em **D**), como da região da tônica de Sol Maior (**A#°** como VII de **Ta** resolvendo em **T**)<sup>158</sup>.

**Figura 81:**

The image shows a musical score for a piano piece. The score is written on two staves, a treble clef on top and a bass clef on the bottom. The music consists of a sequence of chords: Ab(#6), G, G#°, Am, E7/B, A#°/C# (circled), G/D (circled), D2, D7, D7/G, G. The score includes a treble clef, a bass clef, and various musical notations like notes, rests, and dynamics (p). The circled chords A#°/C# and G/D are highlighted as significant in the text.

Esse tipo de “clichê” cadencial é compreendido de maneira diferente em outros universos epistemológicos. No âmbito da Zona Popular, são famosas as noções de diminuto auxiliar e de passagem, que avaliaremos na próxima seção. Proveniente da Zona Clássica, podemos citar a idéia dos diminutos por nota comum apresentada por Kostka e Payne (1989), que entendem esses acordes como apojeturas dos seguintes. De fato, tanto o som de apojetura e resolução como a nota comum prolongada do exemplo demonstram que esta é justamente a origem histórica desses encadeamentos. É uma interpretação alinhada com a tradição, mas que não esclarece sobre os aspectos tonais e funcionais que nos auxiliaram na determinação escalar.

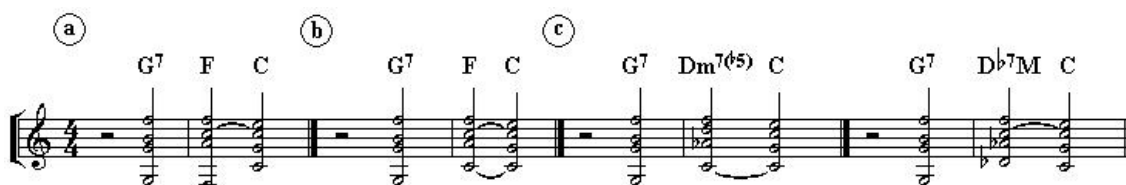
Resta ainda discutir a possibilidade bem menos consagrada de utilizar alguma subdominante como resolução da dominante. Da mesma maneira que em várias das tônicas alternativas, o trítono é apenas parcialmente resolvido na maioria das subdominantes. Aqui estamos pensando mais nos graus II e IV, já que os VI’s se confundem com a função de tônica. Os IV’s graus sempre contêm a nota da tônica, a

<sup>158</sup> Na partitura, acrescentamos algumas pequenas letras – “p” de “nota de passagem” e “b” de “bordadura” – para elucidar certos movimentos melódicos.

qual resolve a sensível do trítono da dominante. No II grau, a tônica só aparece se uma sétima for acrescentada, o que, de fato, é muito comum. A outra nota componente do trítono geralmente não resolve.

De todo modo, é importante ter em mente que a subdominante sempre instaura certo grau de surpresa. Quando, após uma cadência interrompida para a subdominante, nos deparamos com a tônica, sentimos o acorde de subdominante como apojetura ou retardo, principalmente quando a nota da tônica é prolongada (ver Figura 82: **a**). Essa qualidade fica ainda mais pronunciada se o som prolongado for a voz mais grave (ver **b**). Esses casos podem ser compreendidos como cadências plagais enriquecidas pela força da dominante. Diversas versões da subdominante funcionam nesse tipo de cadência (ver **c**), muito embora não seja comum o emprego dos medianos: **Abm**, **A**, **Dbm**, **D** em Dó.

**Figura 82:**



Um outro modo da dominante ser seguida pela subdominante acontece quando um processo cadencial se repete, como no encadeamento **Dm7 – G7 – Dm7 – G7 – Em7 – A7 – Em7 – A7** de “*Satin Doll*” (Duke Ellington / Billy Strayhorn / Jonny Mercer)<sup>159</sup>. De todo jeito, como nosso paradigma funcional se reduz a três sonoridades funcionais, não existem muitas opções de acordes que possam suceder à subdominante de engano: ou vem uma dominante, inaugurando uma nova cadência, ou vem outra versão da subdominante ou vem uma tônica. Vale, contudo, advertir que as tônicas alternativas após uma cadência interrompida para a subdominante (exemplo: **G7 – F – Em**) diluem quase completamente a sensação de retardo ou apojetura que há entre a subdominante e a tônica principal (**G7 – F – C**).

As resoluções na subdominante também podem ser transpostas a outras regiões da mesma tonalidade. A clássica cadência com  $I_4^6$ , por exemplo **D7 – C/G – G7 – C**, é

<sup>159</sup> Vale observar resolução da dominante no III grau após a repetição cadencial. Na seção “3.1.2) Os II’s graus relacionados”, vamos analisar essa passagem com mais detalhes.

um caso dessa possibilidade, já que a tônica, **C**, não deixa de ser subdominante da dominante, **G**. Mais adiante, na seção “2.1.3) Formas alternativas de resolução da dominante”, faremos um exclusivo detalhamento desse histórico encadeamento. Já a transposição para a região da subdominante tende a diluir a tonalidade principal: 1) **C – C7 – Bbm – F**, dominante da subdominante resolvendo primeiro na subdominante menor da subdominante (**T – (D)S – (s)S – S**); 2) **Cm – Eb7 – Db – Ab**, dominante do relativo da subdominante menor resolvendo primeiro em sua própria subdominante (**t – (D)sR – (S)sR – sR**).

### **2.1.2) Casos polêmicos:**

Três situações se impõem polemicamente por razões diversas. O primeiro caso, que focaliza o acorde diminuto, se apresenta de forma discutível nos materiais e nas didáticas associadas à Zona Popular. O segundo caso, que se refere à função do tipo acordal **X7M(#5)**, recebe interpretações muito diferentes em variadas publicações; às vezes há omissão parcial ou completa da análise de tal acorde. Por fim, temos o caso da resolução de dominantes em acordes do tipo **Xm7(b5)**, que vem sendo empregada e ensinada sem uma discussão funcional adequada.

Quanto ao diminuto, já é corriqueiro que ele seja explicado por meio de duas alcunhas – diminuto de passagem e diminuto auxiliar –, as quais, sob o ponto de vista da Zona Histórica Expandida, são epistemologicamente ineficazes. Ineficazes porque não explicam a sua real função e porque essa terminologia escamoteia considerações de certa forma muito simples sobre tal entidade harmônica. É mais do que sabido que esse tipo de téttrade historicamente surgiu como um grau das escalas menores harmônicas, o VII. Vale lembrar que a própria escala harmônica nasce do processo conhecido como “Música Ficta” – como uma alteração do modo eólio –, o qual atende à necessidade de estender o efeito da sensível a todos os modos gregorianos<sup>160</sup>. A sensível funciona como um grau de preparação da tônica e acabou por engendrar a função de dominante. O VII grau da escala menor harmônica, assim como o VII da maior, não apenas é o acorde construído sobre a nota da sensível, como é um acorde muito semelhante à dominante construída sobre o V grau. Praticamente todo livro de Harmonia apresenta a possibilidade de interpretar a téttrade diminuta como uma dominante com nona menor e

---

<sup>160</sup> A sensível se localiza a um semitom abaixo da tônica. Apenas os modos jônio (que é igual a nossa atual escala maior) e lídio possuem sensível sem que se precise alterá-los.

sem fundamental:  $X^\circ = X7(\flat 9)$  (com baixo na terça de X). Enfim, o diminuto é sempre uma dominante e é sempre VII grau de alguém<sup>161</sup>. Como ele é constituído pela sobreposição de intervalos de terça menor, que dividem simetricamente a oitava, ele se repete enarmonicamente a cada três semitons. O trabalho do analista consiste justamente em descobrir qual a tônica a que o diminuto se refere e, conseqüentemente, sob qual inversão se apresenta<sup>162</sup>.

Os livros sobre Harmonia da Zona Popular mencionam a interpretação do diminuto como VII grau e como dominante, mas no decorrer das análises dos exemplos musicais ela é habitualmente deixada de lado em benefício dos conceitos “diminuto de passagem” e “diminuto auxiliar”. Referências a essas noções podem ser encontradas em uma grande quantidade de publicações, mas aqui visamos dialogar com a teorização apresentada no livro “*Harmonia e Improvisação*” de Chediak (1986) e nos livros de Harmonia da *Berklee College of Music* (Nettles 1987). Os diminutos são classificados como “de passagem” quando se localizam cromaticamente entre dois acordes diatônicos, como, por exemplo, nos encadeamentos **Eb7M** - **E°** - **Fm7** - **Abm7** de “Quando te vi” (Beto Guedes), em Mib Maior, ou **Em7** - **Eb°** - **Dm7** - **G7(#5)** de “*Eu sei que vou te amar*” (Tom Jobim Vinícius de Moraes), em Dó Maior<sup>163</sup>.

No primeiro caso, o nome do diminuto está correto, pois respeita a sua verdadeira função: VII grau de Fá Menor. O que criticamos na sua classificação como “de passagem” é o fato de apenas o baixo poder ser considerado como nota de passagem. Acordes de passagem costumam ter todos ou a maior parte de seus componentes justificados por sua movimentação melódica. No presente exemplo, uma complexa condução de vozes se estabelece entre os três acordes e ela só pode ser explicada pela via funcional e tonal (ver Figura 83). O exemplo apresenta a condução típica do violão, que desconsidera certas movimentações “clássicas”, como a resolução

---

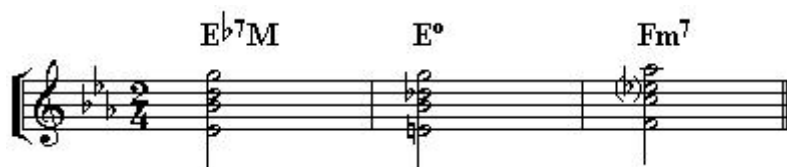
<sup>161</sup> Com o advento de escalas que misturam elementos do modo maior e do menor, a escala maior harmônica, esse alguém para o qual o diminuto é VII grau também pode ser um tom maior.

<sup>162</sup> Nos materiais – partituras e livros teóricos – associados à Zona Clássica, os nomes das notas dos diminutos geralmente estão de acordo com uma das análises mais plausíveis. É em contato com os materiais da Zona Popular que o teórico-analista tem que se esforçar para encontrar uma interpretação adequada, pois os diminutos são nomeados sem a observação de sua provável função. Isso se deve, em parte, ao fato de eles serem designados sempre pelo baixo, isto é, a possibilidade de haver inversão nunca é cogitada, o que naturalmente caracteriza um pensamento digital típico da Zona Auditiva-Instrumental.

<sup>163</sup> Particularmente nos livros da *Berklee*, a tetrade meio-diminuta, **Xm7(b5)**, também é analisada como de passagem em diversos momentos.

do trítono. Ou seja, mesmo escolhendo “desenhos” os mais paralelos possíveis, vemos que, entre o **E<sup>b</sup>7<sup>M</sup>** e o **E<sup>o</sup>**, certas notas se mantêm (**sib** e **sol**), uma desce (**ré** para **ré<sup>b</sup>**) e a outra, o já mencionado baixo, sobe. Já entre o **E<sup>o</sup>** e o **F<sup>m</sup>7**, todas as notas sobem, mas em diferentes quantidades: um ou dois semitons. Definitivamente, o que determina o funcionamento desse encadeamento não é o aspecto melódico e sim o fato do diminuto pertencer à escala de Fá Menor Harmônica: é ela que justifica o aparecimento, por exemplo, da nota **ré<sup>b</sup>**, a qual, além de não ser diatônica com relação ao tom de Dó, quebra a movimentação predominantemente ascendente do caso; é a Fá Menor Harmônica que justifica a manutenção do **sib** e do **sol**; é ela que dá sentido ao paralelismo irregular entre o diminuto e o **F<sup>m</sup>7**:

**Figura 83:**



No segundo encadeamento, **Em7 - Eb<sup>o</sup> - Dm7**, o diminuto foi batizado segundo o “*Songbook Tom Jobim*”, Volume 2. Já havíamos discutido mais ou menos o mesmo caso na seção “1.1.3) O rigor de cifragem” e vale lembrar que **E<sup>b</sup><sup>o</sup>** é VII grau de Fáb Menor ou Maior, o que, num contexto de Dó maior, chega a ser um contra-senso. De fato, esse exemplo é mais difícil de interpretar, porque depende de uma premissa teórica que vamos estabelecer em definitivo na próxima seção, mas agora precisamos adiantar: as dominantes não precisam se relacionar com o acorde seguinte, isto é, é muito comum que o acorde precedente confira significado a uma dominante. Com essa consideração teórica “em mãos”, fica fácil interpretar a referida seqüência de acordes, pois o diminuto pode então ser relacionado com o **Em7**: assim ele se transforma num **D<sup>#</sup><sup>o</sup>**, VII grau do tom de Mi Menor, tom vizinho de Dó Maior. O mesmo detalhamento quanto à condução de vozes pode ser realizado aqui, mas pensamos que basta apontar a irregularidade da movimentação entre **D<sup>#</sup><sup>o</sup> - Dm7**: **lá** e **dó** se mantêm; **ré<sup>#</sup>** e **fá<sup>#</sup>** descem um semitom.

No Capítulo III havíamos dito que havia sabedoria em considerar a nota do baixo como um **mib**, pois é uma nota que escalarmente se encaixa com o **ré** seguinte. Mas uma coisa é a nota do baixo, outra é o acorde inteiro ser classificado como VII grau

de Fáb Menor ou Maior. Se trocarmos apenas o nome da nota mais grave do **D#º**, teremos o VII grau de Sol, **F#º/Eb**, o que já faz bem mais sentido no tom de Dó. De fato o **Dm7** é seguido pelo **G7(#5)**. A interrupção, com o **Dm7**, da resolução direta do **F#º/Eb** no **G7** será explicitada na parte sobre “Cadências históricas” da seção “2.1.3) Formas alternativas de resolução da dominante”.

A classificação “diminuto auxiliar” é empregada na análise dos encadeamos em que o acorde de tônica se alterna com o diminuto construído sobre a nota da tônica, como no encadeamento **A7M - Aº - A7M** de “*Super Homem – a canção*” (Gilberto Gil) ou no **D6 - Dº - D6** de “*Aquarela do Brasil*” (Ary Barroso). O termo “auxiliar” provavelmente se refere ao caráter de bordadura que a téttrade diminuta adquire nesse contexto. Para facilitar a comparação, vamos transpor a progressão para o mesmo tom de “*Eu sei que vou ter amar*”: **C7M - Cº - C7M**. Segundo o paradigma expandido, o **Cº** está incorretamente batizado, pois remete a uma tonalidade muito distante do tom principal: **Cº** é VII grau de Réb Maior ou Menor. Ora, **Cº** também é um dos enarmônicos do **D#º** e a interpretação como VII de Mi Menor mais uma vez faz sentido, agora em outro contexto. Apesar do acorde de **Em** não aparecer, sabemos que ele é uma tônica alternativa, o anti-relativo menor da tônica maior, **Ta**. Assim, corrigindo a cifragem para **C7M - D#º/C - C7M**, podemos ver mais facilmente que uma tônica é seguida pela dominante particular de uma tônica alternativa, que resolve na tônica principal e isso dispensa a criação do conceito de “auxiliar” para elucidar a função do diminuto. A simbolização com o **D#º** também evidencia mais precisamente o caráter de bordadura, pois três de suas notas componentes – excetua-se o baixo – constituem intervalos de segundas abaixo das notas do **C7M**, o que corrige o cromatismo sem sentido gerado pela cifra **Cº** (ver Figura 84). Nesse tipo de encadeamento se torna mais improvável a análise do diminuto como um **F#º/C**, pois não há referência a uma inclinação para a dominante.

**Figura 84:**



O entendimento do **C7M** e do **Em7** como possibilidades da mesma função, a tônica, permite que o **Em7** da seqüência **Em7 - D#º - Dm7** seja substituído por **C7M**

ou, o que é muito comum, **C7M/E**. É esse trecho harmônico que encontramos no início de “*Samba do Avião*” (Tom Jobim), transposto para o tom de Ré Maior, **D7M/F# – E#º – Em7 – E#º**, onde a tonalidade de Fá# Menor é insinuada, mas o acorde de **F#m** não aparece. É importante enfatizar que nas diversas seqüências analisadas, a nomeação correta dos diminutos facilita a seleção do material escalar para a realização de improvisos. Assim, nessa canção, apesar de haverem outras possibilidades (ver considerações sobre a quarta lei), a escala de Fá# Menor Harmônica sobre os dois acordes de **E#º** se configura como uma boa e acurada opção.

A segunda situação polêmica se estabelece com a análise funcional do tipo acordal **X7M(#5)**. É uma entidade harmônica que historicamente nasceu da teoria, sendo uma das tétrades possíveis das escalas menor harmônica e melódica, o III grau. Dizemos que ele surge da teoria porque seu emprego talvez tenha sido o mais tardio em comparação com os outros acordes do campo harmônico menor. A Música Popular mais recente, por outro lado, já o utiliza corriqueiramente. As divergências quanto à sua função derivam do fato de que duas de suas características são de certo modo contrastantes: ao mesmo tempo em que é encontrado num grau do tom menor que costuma ser entendido e utilizado como tônica, a sua 5ª aumentada é a sensível da tonalidade, o que lhe confere caráter de dominante.

Atento à presença da sensível, Schönberg o classifica definitivamente como dominante (1974). De fato, ele vem sendo sistematicamente empregado como substituto da dominante, muito embora encontremos mais exemplos dessa substituição em situações de inclinação, como nas canções “*Retrato em branco e preto*” (Tom Jobim / Chico Buarque) – **Eb7M(#5)**, III de **Cm**, que é IV do tom, Sol Menor –, “*Manuel, o audaz*” (Toninho Horta / Fernando Brant) – **A7M(#5)**, III de **F#m**, que é II do tom, Mi Maior –, e “*Papel Machê*” (João Bosco / Capinam) – acorde de **C7M(#5)**, III de **Am**, que é VI do tom, Dó Maior.

Já quanto à questão do grau, deve-se primeiro notar que o III do tom menor só não possui a sensível no caso da escala menor natural. Pode parecer que estamos assumindo mecanicamente que a presença da sensível garante a função de dominante, mas podemos invalidar essa impressão aludindo à frequência com que o repertório popular utiliza o I grau – tônica – com acréscimo de 7ª maior, que é a sensível, tanto no



modo maior como no menor. Não obstante sabemos que o I grau do tom menor com 7<sup>a</sup> maior, uma estrutura do tipo **Xm7M**, possui uma sonoridade mais ousada e só mais recentemente veio a ser empregado com certa regularidade, principalmente na MPB<sup>164</sup>. A despeito de seu som dissonante, nos parece que a sensação de instabilidade da sensível é diluída porque a nota para a qual ela pede resolução, a tônica, já está presente. Podemos então dizer que os acordes das escalas menores harmônicas e melódicas que contêm o 7º grau e não contêm o 1º adquirem função de dominante. Por exemplo, dos quatro acordes com sensível da escala Lá Menor Harmônica, **Am7M** – **C7M(#5)** – **E7** – **G#º**, apenas o I grau não é dominante<sup>165</sup>. Quanto à menor natural, o III, **C7M**, continua sendo tônica e os graus V e VII, **Em7** e **G7**, que contêm a sétima menor do tom, são dominantes modais.

O único exemplo em que encontramos o **X7M(#5)** com uma aparente função de tônica foi um pequeno trecho da peça “*Cheio de dedos*” de Guinga (ver Figura 85). Analisamos a passagem no tom de Lá Menor. O primeiro compasso apresenta uma complexa figuração sobre a dominante, onde se alternam os acordes **E7(b13)/D**<sub>5</sub> e **E7**<sub>5</sub><sup>(b13)</sup><sub>7</sub><sup>(b10)</sup> (a nota **láb** da partitura deve ser entendida como **sol#**). A força dessa dominante é um dos fatores que nos fez considerar tanto o **C7M** da última semicolcheia do 1º compasso como o **C7M(#5)** final como tônicas sem fundamental, **Am7(9)/C**<sub>‡</sub> e **Am7M(9)/C**<sub>‡</sub>, respectivamente. O outro fator é o trecho cromático do 2º compasso, que sugestivamente passa pela nota **lá** e é uma figuração melódica típica das escalas menores com sensível. Vale lembrar que se trata de uma peça para violão, instrumento que, apesar de harmônico, oferece limites para a realização de muitos sons simultâneos e o acréscimo de um **lá** no baixo produziria mudanças de acordes tecnicamente difíceis. De todo modo, o **X7M(#5)** em questão deixa de existir como tal.

<sup>164</sup> Não podemos deixar de mencionar a utilização do **Xm7M** em períodos anteriores, talvez não tão regular, mas significativa, na obra de certos compositores eruditos do início do século XX, como Ravel ou Prokofiev.

<sup>165</sup> Na escala menor melódica, os acordes com sensível são praticamente os mesmos; a única tétrede diferente é a encontrada no VII grau, que é o acorde **G#m7(b5)** no tom de Lá Menor. Como esse grau contém as duas notas típicas da melódica, alterações ascendentes do 6º e do 7º graus da natural, ele possui uma sonoridade muito mais próxima do tom maior e é assim empregado; é raro encontrá-lo em contextos menores.

**Figura 85:**



Aproveitaremos a digressão sobre o I grau da menor harmônica ou melódica para discutir as situações em que a sua sétima maior, a sensível do tom, produz sonoridade de dominante, fazendo o acorde se parecer com uma dominante com baixo na tônica. Isso só acontece, entretanto, em áreas de inclinação (ver seção 3.1.1) Subdominante cadencial e inclinação”), onde precisamos justificar a presença de um acorde do tipo **Xm7M** transposto a graus diferentes do I. Essas transposições do **Xm7M** geralmente vêm acompanhadas de harmonias mais diatônicas sobre o mesmo **X**, configurando momentaneamente textura de baixo pedal. Vale lembrar que os baixos pedais que contribuem na confirmação da tonalidade principal são, geralmente, os realizados sobre tônica ou dominante, porém, em canções como “*Meu guri*” (Chico Buarque), “*Happy xmas (war is over)*” (John Lennon / Yoko Ono) ou “*Sampa*” (Caetano Veloso), há pedais no II e no VI graus, sobre os quais encontramos acordes do tipo **Xm7M**: **Em7M** em “*Meu guri*” (II do tom, Ré Maior), **Bm7M(9)** em “*Happy xmas*” (II do tom, Lá Maior), e **Am7M** em “*Sampa*” (VI do tom, Dó Maior). São acordes não diatônicos com relação ao tom maior principal que só podem ser explicados como breves tonalizações dos tons vizinhos representados pela nota de seus baixos<sup>166</sup>. Há a alternativa de analisá-los como (I)II ou como I(VI) – primeiro do segundo grau ou primeiro do sexto grau –, mas é possível valorizar a força da sensível classificando-os como dominantes particulares do tom vizinho em questão com o baixo na nota da tônica desse tom: (V)II/II ou (V)VI/VI – quinto do segundo grau com baixo no segundo grau ou quinto do sexto grau com baixo no sexto grau. A cifra, por exemplo, do **Em7M** de “*Meu guri*” passaria a ser, portanto, **B7(b13)/E**.

Agora retomaremos as considerações sobre o **X7M(#5)**. Como ele compartilha o mesmo grau, III, que o substituto da tônica da menor natural – um acorde do tipo **X7M** –, estabeleceu-se uma duvidosa comparação funcional que acabou por produzir a

<sup>166</sup> Vale informar que o trecho de “*Sampa*” é muito curto: ele se resume, basicamente, ao cromatismo descendente a partir da 8ª do **Am** nos acordes **Am** – **Am7M** – **Am7**. É difícil aceitar que a passagem seja um exemplo de pedal, mas o **Am7M** não pode ser explicado no tom principal da canção, Dó Maior.

possibilidade de entender o **X7M(#5)** como uma versão cromática do I grau de um tom maior. Mesmo que provisoriamente aceitássemos uma tônica desse tipo, teríamos que questionar seriamente sua 5ª aumentada, já que não existe nenhuma escala maior com tal intervalo. É válido o contra-argumento de que novas escalas podem ser criadas, mas o que estamos questionando é que esta 5ª aumentada soa muito mais como 6ª menor e pede resolução na 5ª justa do acorde de tônica comum: a cifra deveria mudar de **X7M(#5)** para **X7M(b13)**. Contudo, esse anseio por resolução e a presença da sensível lhe conferem caráter de dominante.

É com esses fatos em mente que interpretamos de forma muito radical uma das cadências da riquíssima canção “*Pedaço de mim*” (Chico Buarque). É uma música em Fá Maior que, após alguns acordes de empréstimo modal, convincentemente cadencia para Réb Maior (cada compasso entre colchetes): [**F** (2ª vez: **F/C**)] [**G/F**] [**Bb/F**] [**Bbm/F**] [**Ab7M/Eb**] [**Db7(9) – Db7(b9)**] [**Gb7M**] [**Eb7/G – G°**] [**Db7M/Ab**] [**Ab7**<sup>(13)</sup><sub>(b9)</sub>]

[**Db7M(#5)**] [**Db7M(13) – Db(#6)**]. Na hora que esperamos o acorde de **Db7M**, aparece o **Db7M(#5)**, mas é justamente nesse ponto que sentimos a força da 6ª menor, pois ela vem como prolongação da 9ª menor, **sibb**, da dominante anterior:

**Ab7**<sup>(13)</sup><sub>(b9)</sub>. Desse modo, consideramos que o **Db7M(#5)** é, na verdade, uma dominante

com baixo na tônica, **Ab7**<sup>(13)</sup><sub>(b9)</sub>/**Db** ou **C°4/Db**<sub>5</sub>, e este baixo se prolonga, como pedal,

sobre a resolução no **Db7M(13)**. Essa análise também se ancora no fato de que, além do **sibb**, mais duas notas são mantidas, como se fossem retardos, no momento em que o

baixo ascende de **láb** à **réb**, ou seja, três das cinco notas do **Ab7**<sup>(13)</sup><sub>(b9)</sub> são conservadas

no acorde seguinte (ver Figura 86: **a**). Este procedimento – prolongação de notas da dominante sobre o baixo da tônica, seguida pela resolução na tônica – é muito comum no repertório erudito, mas o caso presente é significativamente mais dissonante (ver cadência final, **D7 – D7/G – G**, do exemplo de Beethoven na seção anterior, Figura 81).

**Figura 86:**

(a)  $D\flat 7M/A\flat$   $A\flat 7 \begin{pmatrix} 13 \\ b9 \end{pmatrix}$   $A\flat 7 \begin{pmatrix} 13 \\ b9 \end{pmatrix} / D\flat$   $D\flat 7M(13)$   $D\flat(\sharp 6)$  (b)  $D\flat 7M(\sharp 5)$   $D\flat 7M(13)$   $D\flat(\sharp 6)$

A resolução no **D $\flat$ 7M(13)** ainda alimenta outra polêmica: a nota **sibb** é sentida como tal e, simultaneamente, como um **lá $\sharp$**  que caminha para o **sib** (13<sup>a</sup>) do **D $\flat$ 7M(13)**, o que volta a dar sentido ao nome **D $\flat$ 7M(#5)** (ver Figura 86 acima: **b**). Não ouvimos este acorde, contudo, como uma tônica tradicional, mas como uma tônica instabilizada pelo acréscimo de um retardo cromático, que resolve numa dissonância, a 13<sup>a</sup> maior do acorde posterior<sup>167</sup>.

Interpretamos de maneira semelhante o final de “*Perfume de Radamés*”, do Guinga. O último acorde, que se segue a uma das re-exposições do tema principal, claramente em Fá Menor, é um **F7M(#5)**, no qual a presença da sensível, **mi**, e da 6<sup>a</sup> menor da tonalidade, **réb** (representada pela 5<sup>a</sup> aumentada, **dó $\sharp$** , da cifra) nos induz a repetir a mesma análise da canção anterior. Transpondo-a para o tom de Fá, o referido

acorde se transformaria em  $C7 \begin{pmatrix} 13 \\ b9 \end{pmatrix} / F$  ou  $E^{\circ}4/F$ , mas há duas significativas diferenças:

1) nenhum acorde mais resolutivo aparece em seguida e 2) estamos num tom menor, o que faz com que a nota **réb** (9<sup>a</sup> menor do **C7**) seja diatônica e que a nota **lá** (13<sup>a</sup> maior do **C7**) seja um empréstimo do tom homônimo, Fá Maior. Seja como for, mais uma vez não temos uma tônica tradicional: se formos rigorosos quanto ao som funcional do acorde, o ouviremos desse modo instável, com a sensível e a 6<sup>a</sup> menor da tonalidade pedindo resolução e lhe conferindo caráter de dominante com baixo na tônica.

Podemos ainda citar mais um exemplo onde não há resolução definitiva: a canção “*Passarim*” de Tom Jobim, na qual, após uma passagem bastante ousada tonalmente (**G $\flat$ 7 $\flat$ (9)** - **G6** - **B $\flat$ 7 $\flat$ (9)** - **B6**), chega-se à tríade **F $\sharp$**  no coro feminino. Logo em seguida é agregada a téttrade **D7M(#5)** no grave, que não deixa de ser o **F $\sharp$**  com

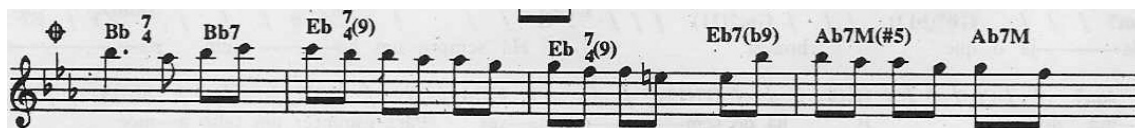
<sup>167</sup> Apojaturas ou retardos cromáticos de notas que já são dissonantes não constituem realmente uma novidade. Basta lembrar o exemplo de nosso Hino Nacional, onde, na dominante (tom de Fá Maior) da segunda frase cantada, há um **dó $\sharp$**  como apojatura da nota **ré**, 9<sup>a</sup> maior da dominante, **C7**.

baixo em ré, **F#/D**. A digressão tonal que antecede o **F#** lhe dá um colorido de tônica, pois nenhuma tonalidade vinha sendo enfatizada e o **F#** é a primeira tríade estável da passagem. Mas como a música começa no tom de Ré, o acréscimo da referida téttrade estabelece uma simetria com o início da canção e produz certo sentido de finalização<sup>168</sup>. A presença da 5ª aumentada, entretanto, nos adverte que a harmonia não é conclusiva e podemos, mais uma vez, optar pela análise que considera a 5ª aumentada como 6ª menor e interpreta o acorde como uma dominante com baixo na tônica:  $A7\left(\begin{smallmatrix} 13 \\ b9 \end{smallmatrix}\right)/D$  ou  $\begin{matrix} 1 & 3 & 7 \end{matrix}$

**C#º4/D**  
5

Em duas escalas historicamente mais recentes, a maior harmônica (maior com 6º grau abaixado) e a maior melódica (maior com o 6º e o 7º graus abaixados), o VI grau é um acorde do tipo **X7M(#5)**, adquirindo, geralmente, função de subdominante. É muito comum ele resolver no IV grau menor<sup>169</sup>, como acontece em “*Retrato em branco e preto*”, o que o transforma em III grau particular – substituto da dominante – do IV. Já na seção final da canção “*Luíza*”, do mesmo Tom Jobim, temos uma autêntica subdominante, **Ab7M(#5)** (VI de Dó Maior Harmônica ou Dó Maior Melódica), inclusive antecedida pela sua dominante particular, **Eb<sup>7</sup><sub>4</sub>(9)** e **Eb7(b9)**:

**Figura 87:**



A terceira e última discussão polêmica se refere à possibilidade de uma dominante resolver num acorde do tipo **Xm7(b5)**, como por exemplo **A7 - Dm7(b5)**. Em primeiro lugar, deve-se resgatar o fato de que o VII grau do tom maior e o II do tom menor (escala natural ou harmônica) não engendram tom vizinho

<sup>168</sup> É exatamente essa simetria que justifica a nossa análise da canção no tom de Ré, o que contrasta com a opção do “*Songbook*” da Lumiar e do “*Cancioneiro*” da Jobim Music, a qual indica a armadura de Sol Menor, uma tonalidade sem dúvida significativa na canção. A música como um todo, é, entretanto, muito modulante.

<sup>169</sup> O IV grau menor de “*Retrato em branco e preto*”, **Cm7**, é proveniente de Sol Menor Natural ou Harmônica. Já o IV grau encontrado nas mesmas escalas que engendram o **X7M(#5)** como VI é o mais característico **Xm7M**. Também significativo é o II grau da maior harmônica e da maior melódica: **Xm7(b5)**. Todos são, normalmente, subdominantes porque contêm a 6ª menor do tom (ver as seções “1.3.2) Funções modais” e “1.3.4) Outros modos e escalas”).

justamente por serem acordes do referido tipo, ou seja, a presença da 5ª diminuta (trítone) faz com que esses graus não possam funcionar como tônicas, nem provisoriamente. Não queremos dizer que cadências para esses graus sejam proibidas, mas, no percurso histórico da Música Ocidental, elas começaram a ser empregadas tardiamente e os acordes de resolução costumam ter a sua quinta alterada para formar o mais corriqueiro **Xm7**, arquétipo habitualmente aceito como tônica. Com o auxílio da “Harmonia Funcional”, o emprego de dominantes particulares para esses graus deixa de ser problemático, pois é possível preparar uma determinada função e resolver num acorde alternativo da mesma função. Assim, pensando no tom de Dó Maior, um **F#7** pode anteceder o **Bm7(b5)** (VII grau) por que **F#7** é dominante do **Da** (anti-relativo menor da dominante maior) e o **Bm7(b5)** é um conhecido substituto da dominante principal. A própria teoria funcional o considera como dominante com 9ª maior e sem fundamental, **D<sup>9</sup>**, cuja cifra seria **G7(9)**<sub>4</sub>. Já no tom de Lá Menor, o **F#7** é dominante da **rS** (relativo menor da subdominante maior) e o **Bm7(b5)** é a subdominante cadencial mais empregada no repertório Popular.

Mas esse mesmo repertório não se limita ao VII do tom maior e ao II do tom menor. Aqui pensamos em três famosas canções, em tom maior, onde acontecem cadências para o III, para o II e para o I em cadeia: o tema do filme “*Bagdá Cafê*”, “*Calling you*” (Bob telson), o *standard* de Jazz “*Stella by starlight*” (Victor Young) e a canção “*Sabiá*” (Tom Jobim / Chico Buarque). Essas cadências são constituídas por um **Xm7(b5)** como II particular e da dominante secundária correspondente. Como são realizadas em cadeia, duas dominantes resolvem em acordes do tipo **Xm7(b5)**: **Em7(b5) – A(b13)**<sub>5</sub> – **Dm7(b5) – G7 – Cm7(b5) – F7** em Sib Maior<sup>170</sup> (“*Calling you*”); **Em7(b5) – A7(b9) – Dm7(b5) – G7(b9) – Cm7(b5) – F7(b9)** em Sib Maior (“*Stella by starlight*”); e **G#m7(b5)/D – C#7 – F#m7(b5)/C – B<sup>7</sup><sub>4</sub> – B7 – Em7(b5) – A<sup>7</sup><sub>4</sub> – A<sup>7</sup><sub>4</sub>(9) – A7(9)** em Ré Maior (“*Sabiá*”).

<sup>170</sup> O tom desse tema é discutível, pois tanto o tom maior, Sib Maior, como o seu relativo, Sol Menor, são pertinentes. O trecho citado é uma parte do refrão. Na seção que se alterna com o refrão, tanto o acorde **Bb** como o **Gm** estão presentes e nenhum dos dois é privilegiado com uma cadência ou por meio de outro recurso. Apesar do **Bb** ser o primeiro acorde dessa seção, **Bb7M/D – Eb**<sup>(#11)</sup><sub>9</sub> – **Gm7(9)**<sub>5</sub> – **C<sup>7</sup><sub>4</sub>**, sua inversão o enfraquece como tônica.

Nos três exemplos não há problema analítico quando o **Xm7(b5)** se posiciona como II grau da tonalidade, pois é o citado caso da subdominante cadencial que resolve a dominante do **rS** (relativo da subdominante maior). A questão reside no entendimento do **Xm7(b5)** no lugar dos III's graus. Sabe-se que o III de um tom maior é um acorde do tipo **Xm7**. A única forma de justificar a alteração de sua quinta seria entendê-lo como III do modo mixolídio, uma tônica alternativa, porém muito rara. É mais simples interpretar o processo em cadeia como uma alternância rápida de tonalidades. Desse modo, os III's "alterados" passam a ser II's alterados da tonalidade maior construída sobre o II grau do tom principal. Agora, as alterações desses II's são mais comuns, pois configuram o habitual empréstimo modal do eólio<sup>171</sup> para o jônio: esperamos o **Xm7** do II grau do tom maior (**rS**, relativo menor da subdominante maior), mas vem o **Xm7(b5)** mais típico do II grau do tom menor. Exemplificando com "*Stella by Starlight*", apresentamos um quadro com a análise problemática (1ª análise) e a que estamos propondo (2ª análise – ver Figura 88):

**Figura 88:**

	Tonalidades	Em7(b5)	A7	Dm7(b5)	G7	Cm7(b5)	F7	Bb7M
1ª análise	Sib Maior	(II	V)III	III (mixolídio?) e (II	V)II	II (eólio)	V	I
2ª análise	Dó Maior	(II	V)II	II (eólio)	V	---		
	Sib Maior	---		(II	V)II	II (eólio)	V	I

Nossa preocupação em detalhar esses encadeamentos tem a intenção de se contrapor ao modo como eles não recebem uma discussão mais aprofundada nos manuais de Harmonia da Zona Popular. O repertório se limita mais ou menos aos casos já mencionados, mas certas publicações – por exemplo, os livros sobre Harmonia da "*Berklee College of Music*" (Nettles 1987) – tratam o acorde do tipo **Xm7(b5)** como resolução corriqueira de uma dominante. Como as teorizações da Zona Popular costumam influenciar a própria prática dos compositores, podemos esperar encontrar, cada vez mais, cadências do gênero aplicadas em graus diferentes dos demonstrados.

A sonoridade dessa resolução, portanto, vem gradativamente se estabelecendo em nossa cultura auditiva. Assim, pensamos ser interessante mostrar a conexão de seus acordes componentes sob um ponto de vista diferente, proporcionando uma justificativa adicional para o encadeamento. O tipo **Xm7(b5)** é funcionalmente ambíguo, pois pode

<sup>171</sup> Como já mencionado várias vezes, escalas maiores (harmônica ou melódica) com o 6º grau abaixado contêm o **Xm7(b5)** no II grau. O "eólio" é apenas a opção de análise de empréstimo modal mais conhecida.

ser interpretado enarmonicamente sob a forma  $X^{\circ}(b4)$ . O 2º acorde da cadência  $A7 - Dm7(b5)$  seria um  $G^{\circ}(b4)/D$  [sol# - dó - ré - fá na 3ª inversão], o que o transforma em substituto do  $E7$ , dominante do  $A7$ , invertendo o papel funcional das duas entidades: é um caso de dominante do acorde precedente, possibilidade que discutiremos na próxima seção. Embora nem sempre seja fácil aplicar essa análise, ela nos revela porque os acordes envolvidos nessa polêmica resolução se conectam de forma convincente e talvez nos ajude a compreender como se configura o processo pelo qual uma seqüência harmônica que, em princípio, não é tradicional começa a ser empregada de maneira cada vez mais sistemática em determinados tipos de Música.

### **2.1.3) Formas alternativas de resolução da dominante**

Ao estudarmos as diversas possibilidades de cadência interrompida, estávamos, no fundo, investigando formas alternativas de resolução da dominante. Mas a cadência interrompida constitui apenas uma pequena parcela das possibilidades que uma dominante tem de não ser seguida pela tônica principal, que é a expectativa mais comum. Algumas dessas formas são fontes de divergências analíticas e outras são habitualmente negligenciadas. No decorrer deste capítulo, foram dispersos muitos exemplos de encadeamentos em que não há resolução tradicional da dominante, mas aqui, finalmente, poderemos agrupar todas as possibilidades de tratamento desta importante função.

#### **A) O acorde não é dominante**

Essa contraditória possibilidade se refere aos casos onde um acorde típico da função de dominante aparece num contexto que lhe dá caráter de outra função. Isso acontece mais comumente com os tipos  $X7$  e  $Xm7(b5)$ , mas a tétrede diminuta sempre tem função de dominante. Um exemplo “clássico” é o acorde  $X7$  que se encontra no IV grau da escala menor melódica ou do modo dórico, que é uma subdominante. A possibilidade do  $Xm7(b5)$  ser II (subdominante) é até mais corriqueira do que a sua utilização como VII (dominante) e não é raro que ele apareça como VI (subdominante) da melódica ou do dórico (como, por exemplo, na interessante cadência  $A_{3m7} \begin{pmatrix} 11 \\ b5 \end{pmatrix} - B^{\circ}(b4)/Ab - C7M(13)/G, VI - VII - I$ , da canção “Uma palavra” de Chico Buarque).



Outro caso muito comum, embora mais discutível, é o VII grau (**X7**) das escalas menor natural e maior melódica, para o qual havíamos proposto a função de dominante modal. É um exemplo discutível porque se pode considerá-lo como uma dominante tradicional que resolve de forma deceptiva (cadência interrompida). Assim, no tom de Dó Menor, o acorde **Bb7** (VII) pode ser compreendido como V de **Eb** (III grau), mesmo quando resolve no **Cm**, pois tanto **Eb** como **Cm** são tônicas, o que configura a cadência **Bb7 – Cm** como um caso de dominante particular de uma função alternativa resolvendo na função principal: **(D)tR – T**, dominante do relativo maior da tônica menor resolvendo na tônica menor. De todo modo, deve-se estar atento para o fato de que os tipos acordais característicos da dominante podem assumir outras funções em determinados contextos.

#### B) Dominante do acorde precedente

A atitude analítica de relacionar uma dominante com o acorde que o precede já foi teorizada por outros autores, como Brisolla (2006), mas geralmente não aparece na maioria das publicações sobre Harmonia. Anteriormente, já havíamos lançado mão desse recurso, o qual é, de fato, um procedimento muito mais comum do que aparenta. Se tomarmos o encadeamento **Am6 – G#º – Gm7 – Em7(b5)/G – C7(b5)/Gb – F7M** da canção “*Corcovado*” (Tom Jobim)<sup>172</sup> como exemplo<sup>173</sup>, entenderemos que, por mais que se possa fazer uma análise da relação do diminuto com os acordes seguintes, não se pode negligenciar – nem analítica nem sonoramente – a simplicidade de sua conexão com o I grau que o antecede. Outro exemplo semelhante, do repertório erudito, é o encadeamento **C – G7 – Am – E7** encontrado nos compassos de número 9 a 12 da famosa “*Für Elise*” de Beethoven, onde, embora seja correto afirmar que o **G7** resolve deceptivamente no **Am**, a relação do **G7** com o **C** anterior é inevitável.

Há, certamente, casos onde a afinidade com o acorde precedente não disputa sua prioridade com as relações que a dominante mantém com os acordes seguintes, pois há um corte funcional evidente após a dominante. Tal situação é muito comum em certas seqüências do repertório associado ao *Rock* e ao *Pop*, nas quais é comum a utilização de

---

<sup>172</sup> Aqui modificamos o acorde **G#º(b13)** para **G#º**, pois a 13ª menor engendra uma polêmica que só poderemos discutir na seção “3.2.2) Modulações por enarmonia e por empréstimo modal”. Essa alteração não interfere no argumento que aqui estamos levantando.

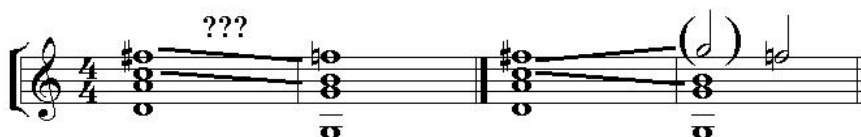
<sup>173</sup> Diversos outros exemplares da MPB contém encadeamentos iguais ou muito parecidos com este: “Retrato em branco e preto”, “Insensatez”, “Apelo”, etc...

vários acordes maiores encadeados. A primeira frase do tema principal de “*Liberty*” de Steve Vai nos fornece um exemplo, **E – B/D# – D – A – C#m – E – B – B/D#**, pois não se pode dizer que o **B/D#** (dominante de Mi Maior) resolva no **D**, ou seja, o **B/D#** se relaciona efetivamente com o acorde anterior, **E**.

### C) Elipse

Utilizamos esse termo como referência ao formato dos elos de uma corrente. De fato, o tipo mais comum de elipse é a cadeia de dominantes, como em **A7 – D7 – G7 – C7**, etc. Consideramos como um caso alternativo de resolução das dominantes porque uma nova instabilidade se instaura no momento de cada resolução. O próprio trítono só é resolvido implicitamente (ver Figura 89):

**Figura 89:**



Acordes substitutos das dominantes podem ser utilizados livremente, formando tanto cadeias com o mesmo tipo acordal, **C#m7(b5) – F#m7(b5) – Bm7(b5) – Em7(b5)**<sup>174</sup> etc., como cadeias variadas, **C#° – D7 – Db(#6) – Em7(b5)** etc. Ambos exemplos são variações de **A7 – D7 – G7 – C7**. Há de se ter cuidado com a nomenclatura dos diminutos e dos acordes do tipo **X7** quando eles parecem descender em semitons: seqüências de cifras como **C#° – C° – B° – Bb°** ou **A7 – Ab7 – G7 – Gb7** costumam aparecer em publicações associadas à Zona Popular, mas são funcionalmente incorretas. Os substitutos diminutos de **D7** e de **C7** não são **C°** e **Bb°**, mas sim **F#°/C** e **E°/Bb** e os substitutos do segundo caso são acordes de sexta aumentada: **D7** é substituído por **Ab(#6)** e **C7** por **Gb(#6)**. O que realmente determina a nomenclatura dos acordes de dominante em cadeia são os possíveis tons vizinhos da tonalidade principal<sup>175</sup>. Na seção “1.2.2) A origem maior/menor dos materiais”, esse aspecto fora abordado, mas havíamos focalizado apenas a questão das escalas mais prováveis, criticando a escolha automática do modo mixolídio como material melódico para os ciclos de **X7**.

<sup>174</sup> Quando a cadeia é realizada sempre com o mesmo tipo de acorde, eles se distanciam necessária e regularmente em intervalos de quinta justa descendente ou de quarta justa ascendente.

<sup>175</sup> Vale lembrar, contudo, que cadeias muito longas tendem a diluir estabilidade dessa tonalidade principal.

Como ilustração, propomos mostrar, com a partitura da peça “*Interrogando*” de João Pernambuco (ver Figura 90), o quão bem foram interpretadas os nomes das notas dos diversos diminutos que se encadeiam. As cifras dos compassos 13 a 20, são **D#° - G#°/D - C#° - D#°/C - G#°/B - D/A - Em(11) - A7/E - D** e o tom é Ré Maior. É interessante observar que a repetição do **D#°** quebra o ciclo, pois, pela lógica, deveríamos esperar um **F#°/C**. Embora o **F#°** seja uma dominante que faz sentido no contexto de Ré Maior, pois é VII do IV grau, consideramos que sua análise como VII do II (**D#°**)<sup>176</sup> se adapta melhor ao caso, pois reinicia o ciclo que conduzirá à dominante: **D/A** é o I grau na segunda inversão, o bem conhecido **I<sub>4</sub><sup>6</sup>**, e tem função de dominante.

**Figura 90:**

Talvez fique mais fácil entender o argumento se os diminutos forem trocados pelas dominantes tradicionais que lhes dão origem: a seqüência **B7 – E7 – A7 – B7 – E7 – D/A**, que é a versão em acordo com a partitura, faz mais sentido no tom de Ré Maior do que a seqüência **B7 – E7 – A7 – D7 – G7 – D/A**, a qual mecanicamente respeita a corrente de dominantes, mas desconsidera a tonalidade, principalmente porque o **G7** não é dominante de nenhum acorde vizinho. Podemos, enfim, justificar a não resolução do **A7** no **B7** com o auxílio da própria ambigüidade dos diminutos. Para tanto, deve-se aceitar a análise do quarto diminuto como **F#°/C** (cuja origem é o **D7**) – o que resolve o **C#°** anterior (cuja origem é o **A7**) –, mas ele deve ser considerado como

<sup>176</sup> É interessante acrescentar que o **D#°** prepara um tom vizinho menor (Mi Menor = II de Ré Maior) e o **F#°** prepara um tom vizinho maior (Sol Maior = IV de Ré Maior). Como os diminutos são historicamente engendrados pela escala **menor** harmônica, a interpretação como **D#°** está mais de acordo com a tonalidade principal e isso pode ter orientado a opção de notação da partitura. A diferença entre o **F#°** e o **D#°** está na enarmonia entre **mib** e **ré#**, respectivamente: enquanto o **ré#** pertence à escala de Mi Menor Harmônica, a nota **mib** não pertence à escala de Sol Maior. **Mib** e a téttrade **F#°** vêm da região de Sol Menor, mas também podem ser encontradas na escala Sol Maior Harmônica, dentre outras.

um acorde pivô que se transforma no **D#°/C** (cuja origem é o **B7**), como foi notado na partitura. A pauta musical é um sistema gráfico que não fornece meios eficientes de se evidenciar as ambigüidades da Harmonia.

Há um segundo caso de eclipse, onde uma dominante se segue a outra, mas elas não se separam por quintas descendentes ou quartas ascendentes. Estamos desconsiderando os variados intervalos que as fundamentais dos substitutos podem formar: não falamos de **G7 – E°**, que pode ser “reduzido” a uma quinta descendente, **G7 – C7**, mas a exemplos muito comuns como **G7 – E7**, que aparece em “Sampa” (**G7 – E7(13)**, mais precisamente) de Caetano Veloso. São elipses construídas a partir da relação funcional entre seus acordes de resolução: no tom de Dó, **G7** e **E7** se referem a tônicas; o **G7** prepara a tônica principal, o **C (T)**, e **E7** prepara seu relativo, o **Am (rT)**. Enfim, se duas ou mais dominantes se relacionam com diferentes versões da mesma função, elas podem se encadear. É mais usual que apenas duas dominantes se conectem. Da mesma maneira que as tônicas alternativas se localizam a terças da tônica principal, este é o intervalo que separa as dominantes desse tipo de eclipse. No livro de Harmonia de Kostka e Payne (1989), são dados diversos exemplos dessa relação de terça – a qual é chamada de relação mediante (não é exatamente esse o nome, pegar o livro de novo na biblioteca para conferir) –, mas sem a explicação funcional que lhe dá suporte.

#### D) Substituições

A cadência interrompida é uma forma alternativa de resolução da dominante porque promove a possibilidade da dominante resolver em diversos acordes substitutos. Como uma discussão mais profunda foi realizada sobre o tema, aqui vamos apenas remeter à seção “2.1.1) Cadência interrompida”. Mas substituições não se limitam às resoluções: existem diversos tipos de substitutos das preparações, das dominantes. Contudo, substitutos das dominantes não podem ser classificados como “formas alternativas de resolução” das mesmas: eles também são preparações. Na verdade, aqui pretendemos fornecer subsídios que auxiliem sanar dificuldades com as quais estudantes e analistas se deparam quando um ou mais acordes vem incorretamente notados, ocultando as suas reais funções: enfim, uma notação imprecisa pode dar a impressão de que existe uma resolução alternativa de dominante onde não há.

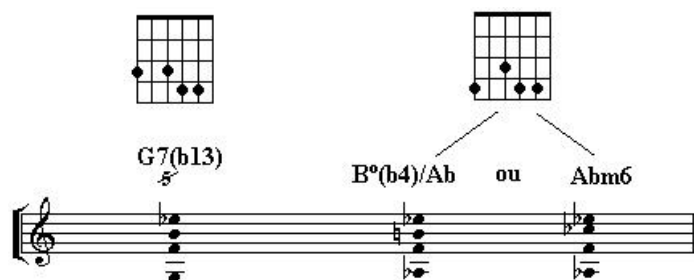
Só é possível tomar consciência desse tipo de incorreção ou imprecisão quando se assume os princípios de um domínio conceitual que reserve espaço às questões terminológicas, como acontece com as Zonas Históricas Clássica e Expandida. Nas publicações associadas à Zona Popular, existem análises bem precisas de complexos encadeamentos harmônicos, mas é raro haver cuidado com a terminologia dos próprios acordes. Nesse domínio já é corriqueiro observar o arquétipo **X7** sempre sob duas perspectivas: por exemplo, diante de um **Ab7**, o analista automaticamente verifica se ele resolve no **Db** (ou **Dbm**) ou no **G** (ou **Gm**). Esse gênero de automatismo permite que os teóricos desse âmbito conceitual caminhem por um vasto território de conhecimento sem negligenciar relações importantes. Por outro lado, em nossa experiência didática, temos visto que poucos alunos adquirem essas atitudes automáticas com facilidade e rapidez. Pensamos que o rigor terminológico – como, por exemplo, considerar que a dominante de **G** ou **Gm** não é **Ab7** e sim **Ab(#6)** – pode auxiliar e otimizar o processo analítico.

Adicionalmente, mesmo experientes músicos acostumados com os preceitos da Zona Popular geralmente desconhecem certas relações justamente porque elas são escamoteadas por terminologias inconsistentes. Um exemplo clássico é a função de dominante que a estrutura **Xm6** pode assumir em determinados contextos<sup>177</sup>. Desse modo, na análise da passagem **Fm – Fm/Eb – Dm7 – G7(b9) – Cm – Abm6 – Cm – F7(b9) – Bbm7 – F#m6 – Bbm7 – Eb** $\frac{7}{4}$ (9) – **C7/E – Fm** (notação extraída do livro “*Songbook Tom Jobim*”, volume III da Lumiar) da canção “*Sabiá*” de Tom Jobim, a relação de dominante que se estabelece entre o **Abm6** com o **Cm** ou entre o **F#m6** com o **Bbm7** geralmente não é indicada. Quando o investigador toca um instrumento harmônico como o violão ou a guitarra, não é raro que ele perceba essas relações por meio da comparação dos “desenhos” e das sonoridades do **Xm6** e do **X7(b13)** $\frac{7}{5}$  (ver Figura 91), uma atitude epistemológica válida e muito útil associada à Zona Auditiva-Instrumental. Mesmo neste caso, entretanto, é mais provável que ele continue empregando a cifra **Xm6** e não procure um nome funcionalmente mais correto: esta é exatamente a opção de Chediak (1986). Em “*Sabiá*”, as cifras do **Abm6** e do **F#m6**

<sup>177</sup> Com já havíamos exemplificado na seção “1.1.3) O rigor de cifragem”.

deveriam ser **B°(b4)/Ab** (VII grau, dominante de Dó Menor) e **A°(b4)/Gb** (VII grau, dominante de Sib Menor), acordes substitutos de **G7** e de **F7**, respectivamente.

**Figura 91:**



Diversos outros tipos de substituições “ocultas” podem ocorrer. Particularmente na seção “3.2.2) Modulação por enarmonia”, investigaremos diversos “falsos cognatos” associados ao **X°** e ao **X(#6)**. Aqui apenas queremos atentar para o fato de que nem sempre o **X7** é **X7**; nem sempre o **X°** está com a fundamental corretamente cifrada; nem sempre o **Xm7(b5)** é II grau (subdominante) de alguém; nem sempre o **Xm6** é tônica; e assim por diante. Todos são exemplos de cifras corriqueiras das publicações associadas à Zona Popular e costumam significar outra coisa: na maioria das vezes eles são substitutos das dominantes que, assim “escondidos”, tornam difícil a compreensão das resoluções que lhes seguem.

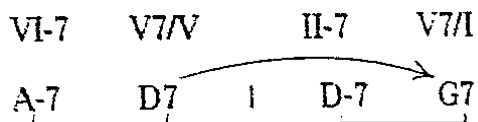
#### E) Cadências históricas

Apesar do surgimento da sensível e da dominante ser um fato histórico e localizado, pois só ocorreu na cultura ocidental, as cadências que elas constituem, devido ao tempo e à reiteração, já adquiriram, em certa medida, o *status* de uma regra ou até de uma necessidade acústica. Apesar de reconhecermos a falsidade da impressão, sabemos que o emprego de dominantes e de suas resoluções configura-se como uma norma mais que estabelecida. Denominamos, portanto, de “históricas” as cadências que não possuem o peso normativo de uma resolução tradicional da dominante, mas vêm sendo regularmente utilizadas há um tempo considerável. Uma delas é oriunda do universo popular e a outra do universo erudito. É mais fácil resgatá-las por meio de exemplos: em Dó Maior, a cadência histórica mais associada com a Música Popular é **D7 – Dm7 – G7 – C7M** e a mais associada com a Música Erudita é **D7 – C/G – G7 – C**. Ambas são casos de não resolução da dominante da dominante, ambas permitem que os acordes do tipo **X7** sejam trocados pelos diversos substitutos possíveis e ambas

podem ser “transpostas” ao homônimo menor: **D7 – Dm7(b5) – G7 – Cm** e **D7 – Cm/G – G7 – Cm**, respectivamente. Apesar da associação ao universo musical popular ou erudito, nada impede que elas se revelem no repertório “inverso”. É ligeiramente mais fácil encontrar a cadência oriunda da Música Erudita no repertório popular do que o contrário.

“Sampa” (Caetano veloso), “Garota de Ipanema” (Tom Jobim / Vinícius de Moares), “Desafinado” (Tom Jobim / Newton Mendonça), só para citar três exemplos “clássicos”, fazem uso da progressão (V)V – II – V – I ou apenas (V)V – II – V (em Dó: **D7 – Dm7 – G7** com resolução ou não no **C7M**<sup>178</sup>). Outras canções, “Eu sei que vou te amar” (Tom Jobim / Vinícius de Moares), “Menino do Rio” (Caetano Veloso), “Gente Humilde” (Garoto / Vinícius de Moraes / Chico Buarque), substituem o (V)V pelo (VII)V (em Dó, o **D7** é substituído por **F#º/Eb**). As publicações da Zona Popular não explicam de fato como o II grau é introduzido entre a dominante da dominante e sua resolução: há apenas a sugestão de uma seta assinalando a resolução do **D7** no **G7**, que desvia do **Dm7** (exemplo analítico foi extraído do “Harmony 4” da *Berklee College of Music*<sup>179</sup> – ver Figura 92).

**Figura 92:**



Propomos uma explicação cuja premissa é a de que o **D7** não resolve indiretamente no **G7**, mas que o **Dm7** é, na verdade, um  $G_4^7(9)/D$  e, assim, concede resolução direta ao **D7**. Pensando funcionalmente, pode-se dizer que **se a preparação de uma dominante resolver numa subdominante, essa subdominante se transforma em dominante**. Essa premissa se ancora em dois fatos. Primeiro: sentimos o **Dm7** como resolução simplesmente por ele ser diatônico e o **D7** não ser. Durante o **D7**, estamos momentaneamente no tom de Sol Maior e o **Dm7** traz a tonalidade principal de volta. Em segundo lugar nos ancoramos numa atitude freqüente de certos músicos geralmente associados ao Jazz: é comum os baixistas acrescentarem a nota da dominante no grave

<sup>178</sup> Como é de praxe na Música Popular, outras dissonâncias podem ser acrescentadas.

<sup>179</sup> Ulanowsky, A. 1988: p. 2.

dos acordes de subdominante, principalmente II's graus<sup>180</sup>. Isso pode ser conferido no manual sobre arranjo de Henry Mancini, onde toda vez que aparece um acorde como o  $G_4^7(9)$ , ele indica a cifra do II grau, **Dm7** no caso, e, na linha de baixo, ele escreve a nota **sol** (copiamos rigorosamente alguns compassos de um dos trechos do “*Mr. Lucky theme*” que Mancini propõe em seu livro “*Sounds and scores*”; ver Figura 93<sup>181</sup>). Como vemos no exemplo, essa atitude independe do contexto de dominante da dominante, mas o intercâmbio entre **Dm7** e  $G_4^7(9)$  na práxis do *Jazz* é marcante<sup>182</sup>. Não coincidentemente, esse tipo de cadência é geralmente mais encontrado no *Jazz* e na MPB, o que não impede que Piston (1987), em duas páginas de seu tratado (388 e 389), ofereça alguns exemplos da Música Erudita e mencione o entendimento do  $X_4^7(9)$  como um II ou IV grau com baixo no V<sup>183</sup>.

**Figura 93:**

The image shows a musical score for 'Mr. Lucky theme' in 4/4 time. The score includes parts for 2 Flutes, 2 Oboes, Violins, Viola, Cello/Double Bass (Cel. Sva throughout), Bells, Guitar/Bass, and Drums. The guitar/bass part shows chord changes: Dm9, Dm7, C, and C. The drums play a steady brush pattern. The strings play sustained chords. The woodwinds play melodic lines.

O **Dm7**, enfim, acaba por funcionar como um **G7** com apojeturas (ver Figura 94: a), assim como o **C/G**, que discutiremos depois. A sensação de apojetura é mais forte

<sup>180</sup> Um clichê muito comum da prática dos baixistas é a realização de um pedal de dominante sobre uma cadência completa, por exemplo: **Dm7/G** – **G7** – **C7M/G**.

<sup>181</sup> Mancini, H. 1973: p. 45.

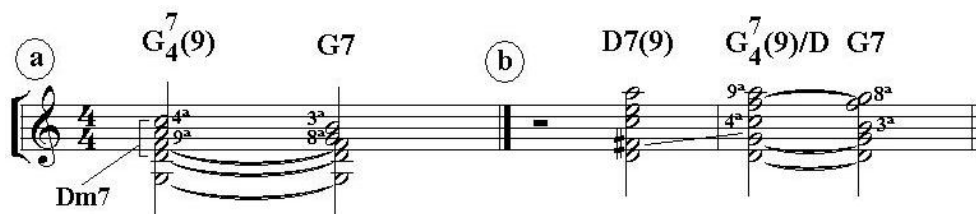
<sup>182</sup> Sobre essa intercambialidade é interessante acrescentar que os improvisadores empregam o mesmo tipo de figuração melódica em ambos os acordes: eles delineiam melodicamente o esqueleto de um grande arpejo baseado no **Dm7**:  $Dm7 \begin{pmatrix} 9 \\ 11 \\ 13 \end{pmatrix}$ .

<sup>183</sup> Piston utiliza o símbolo “V<sup>11</sup>” para as dominantes com 4ª.



quando a nota da dominante se localiza no baixo, mas se resolvermos a sensível do **D7** no interior do acorde e invertermos o **G7**, a sensação de resolução da apojetura se mantém (ver **b**). O mais comum, entretanto, é a nota **sol** estar implícita.

**Figura 94:**



Diversas subdominantes alternativas, como **F7M**, **Fm7**, **Fm7M**, **Ab7M**, dentre outras, podem ser empregadas no lugar do **Dm7**. Temos um belo exemplo da MPB no início da canção “*Trocando em Miúdos*” (Chico Buarque / Francis Hime), em Sol Maior, cujo encadeamento **G7M** – **G<sup>7</sup><sub>4</sub>(9)** – **A/G** – **Cm6/G** mostra a dominante da dominante, **A/G**, resolvendo na subdominante **Cm6/G**<sup>184</sup> – empréstimo modal oriundo de Sol Menor Natural, de Sol Maior Harmônica ou de Sol Maior Melódica –, o que a transforma em dominante: **D<sup>7</sup><sub>4</sub>(b9)/D**.

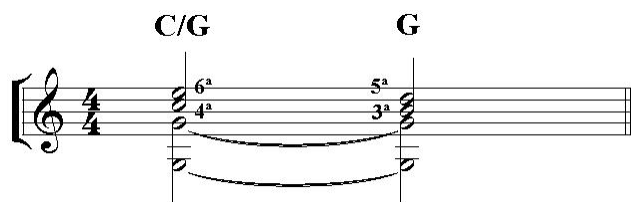
Esse tipo cadencial é comumente transposto à dominante da dominante de graus diferentes do primeiro. Retomando a seqüência **Am6** – **G#°** – **Gm7** – **Em7(b5)** – **C7(b5)/Gb** – **F7M**<sup>185</sup> da canção “*Corcovado*” (Tom Jobim), podemos acrescentar uma análise sobre o acorde diminuto que, sem negar sua relação mais simples com o **Am6**, propõe que ele seja um acorde pivô que também se relaciona com o **C7**. O **Em7(b5)/G** tem a mesma função que o **C7**, pois é VII, dominante do **F7M**, VI grau do tom de Lá Menor. Estamos considerando o diminuto como um **B°/Ab**, VII de Dó e, portanto, dominante da dominante do VI de Lá Menor: (VII)(V)VI. O **Gm7** que aparece após este **B°/Ab** é justamente a subdominante de Fá que se transforma, com essa interpretação, em dominante: **C<sup>7</sup><sub>4</sub>(9)/D**.

<sup>184</sup> **Cm6** e **Am7(b5)** são diferentes estados (inversões) da mesma téttrade.

<sup>185</sup> Quanto à resolução desse encadeamento, existem versões diferentes. Utilizamos a gravação do álbum “*Elis e Tom*” de 1974.

O tipo cadencial mais associado à Música Erudita é reconhecidamente uma cadência histórica. Qualquer livro tradicional de Harmonia dedica um espaço para discutir o  $I_4^6$  cadencial. Sendo o acorde de tônica na segunda inversão, o  $I_4^6$  é sempre analisado como dominante no contexto da progressão  $(V^7)V - I_4^6 - V^7 - I$  (em Dó: **D7** – **C/G** – **G7** – **C**), o que confere resolução ao  $(V)V$ . Essa interpretação se baseia no entendimento da 6ª e da 4ª como apojeturas da 3ª e da 5ª respectivamente (ver Figura 95). De fato, foi assim que o  $I_4^6$  cadencial se estabeleceu historicamente: como um embelezamento melódico da dominante, enriquecendo e estendendo as cadências. Se formos meticolosos, a cifra dessa harmonia, no tom de Dó, deveria ser  $G \frac{7}{4} (13)$ . Usando a terminologia funcional, podemos dizer que **se a preparação de uma dominante resolver numa tônica, essa tônica se transforma em dominante.**

**Figura 95:**



Apesar de a cadência provir do universo musical erudito, a demonstraremos com um exemplo de Chico Buarque – resgatando a canção “*Pedaço de Mim*” –, onde vemos como esse tradicional encadeamento pode sofrer um intenso processo de sofisticação. A progressão, no tom de Réb Maior, é **Eb7/G** – **G°** - **Db7M/Ab** – **Ab7** $\left(\begin{smallmatrix} 13 \\ b9 \end{smallmatrix}\right)$  – **Db7M(#5)**,  $(V)V - (VII)V - I_4^6 - V - I$ , onde se observa o uso generalizado de dissonâncias – inclusive no  $I_4^6$  –, a utilização de duas versões da dominante da dominante – o  $(V)V$  e o seu substituto diminuto –, e o emprego da 9ª menor na dominante, dissonância oriunda do tom homônimo, conjuntamente com a corriqueira 13ª da dominante do tom maior. A resolução no acorde com quinta aumentada já havia sido discutida na seção “2.1.2) Casos polêmicos”.

Em contraste com o tipo cadencial mais característico da Música Popular, onde subdominantes variadas podem suceder à dominante da dominante, não é habitual a

utilização de tônicas alternativas após o (V)V. Outro limite são as possibilidades de transposição, pois, enquanto a cadência que resolve o (V)V no II pode ser usada para enriquecer as inclinações aos diversos graus vizinhos, a cadência que resolve o (V)V no  $I_4^6$  tem força para estabilizar uma nova tônica se for transposta.

Por outro lado, este tipo cadencial vem, gradativamente, sofrendo abstrações de seus componentes: a continuação após o  $I_4^6$  (graus V – I), principalmente, tem sido dispensada, como, por exemplo, num trecho de “*Sampa*” (Caetano Veloso): **C7M – C7(#5) – F7M – F#° – C/G – A7 – Dm7 – G7** etc., I – (V) → IV – (VII)V –  $I_4^6$  – (V) → II – V. Ou seja, a dominante da dominante passou a resolver diretamente na tônica, diluindo a função melódica de apojetura que é a origem histórica do significado do  $I_4^6$ .

Abstrações ainda mais profundas podem ser encontradas em certos exemplares da MPB, onde nem a segunda inversão da tônica é mantida. Logo na primeira frase da canção “*Uma palavra*” de Chico Buarque, no tom de Dó Maior, encontra-se a seqüência **C(9) – Ab(#6)/C – C(9)**, que apesar de não conter o **C/G**, ainda demonstra preocupação com a condução da voz do baixo. Esse cuidado já não acontece na canção “*Igreja da Penha*” de Guinga, no tom de Fá Maior, onde a linha de baixo delineia um trítono: **F7M – Db(#6)/B – F6(9)**. Apesar da radicalidade das modificações, esses encadeamentos ainda são ouvidos segundo o procedimento histórico que lhes deu origem, o que pode ser evidenciado com a transformação gradativa da forma mais “original” da cadência numa dessas sofisticadas versões (ver análise, Figura 96 e partitura, Figura 97):

**Figura 96:**

<p><b>Cadência no formato tradicional:</b></p> <p>F    D<math>\flat</math>(#6)    F/C    C<math>^7</math>    F</p> 	<p><b>Inversão do acorde de 6<sup>a</sup> aumentada:</b></p> <p>F    D<math>\flat</math>(#6)/B    F/C    C<math>^7</math>    F</p> 	
<p><b>Abstração dos acordes posteriores ao <math>I_4^6</math>:</b></p> <p>F    D<math>\flat</math>(#6)/B    F/C</p> 	<p><b>Acréscimo de dissonâncias:</b></p> <p>F<math>^7</math>M    D<math>\flat</math>(#6)/B    F<math>^6</math>(9)/C</p> 	<p><b>Abstração do <math>I_4^6</math>; tônica de "resolução" no estado fundamental:</b></p> <p>F<math>^7</math>M    D<math>\flat</math>(#6)/B    F<math>^6</math>(9)</p> 

**Figura 97:**

Trecho de "Igreja da Penha" (Guinga):



É ainda interessante lembrar que a tônica  $I_4^6$  não deixa de ser a subdominante da dominante, isto é, prepara-se uma dominante e resolve-se na sua subdominante particular: um caso de cadência interrompida. O mesmo gênero de investigação não se adapta na avaliação da cadência mais típica da Música Popular, pois qual a relação do **Dm7** com a tônica momentânea que o **D7** instaura? Essa tônica momentânea é Sol Maior e, enquanto ao **C/G** é sua subdominante, o **Dm7** é uma de suas dominantes modais: enfim, não faz sentido considerar que a dominante resolve numa dominante modal. Não sendo, portanto, um caso tradicional de cadência interrompida, a única maneira de justificar a resolução do **D7** no **Dm7** continua sendo a via que apresentamos alguns parágrafos acima.

Apesar de termos proposto complexas cifras para evidenciar como o **C/G** e o **Dm7** se transformam em dominantes –  $G_4^7(13)$  e  $G_4^7(9)/D$  respectivamente –, recomendamos a notação mais simples porque ambos funcionam como acordes pivôs, ou seja, apesar de a dominante da dominante “transformá-los” em dominantes, eles não perdem, por completo, a sonoridade de tônica e de subdominante. Com efeito, o material melódico que os músicos de Jazz usam, numa improvisação sobre essas “dominantes” transformadas, é baseado no **C** e no **Dm7**, respectivamente. Na verdade, a escala é, simplesmente, a de Dó Maior para os dois acordes, mas a figuração melódica do improviso jazzístico individualiza um e outro por meio de arpejos. Pode-se também dizer que a opção por uma grafia mais simples conjugada com o entendimento funcional dessas resoluções evidencia a convivência da Zona Auditiva-Instrumental com as Zonas Históricas.

## 2.2) Harmonia Funcional

Vimos utilizando, em diversas seções, recursos analíticos que são contribuições da Harmonia Funcional, mas aqui poderemos, enfim, investigar mais detalhadamente sua abrangência e sua sistematização, bem como levantaremos contundentes críticas a seus conceitos e à sua simbologia. Não obstante as críticas, pensamos que é uma teoria cujos princípios são interessantes e acreditamos que sua insatisfatória difusão se deve a diversos mal entendidos, que é o que vamos discutir na primeira seção. Muito embora não tenhamos espaço para fazer uma justa revisão de toda a bibliografia que explora a teoria funcional, proporemos uma sistematização que consideramos bem acabada e adequada para a análise de certas situações, principalmente alguns casos de resolução alternativa da dominante. Não resolveremos todos os problemas de sua simbologia porque utilizamos a Harmonia Funcional de forma localizada e consideramos que sua proposta gráfica é muito menos apropriada do que a cifra comum para indicar todos os detalhes dos acordes dissonantes.

### 2.2.1) Definição, críticas e opções:

Basicamente a principal característica da Harmonia Funcional é a determinação analítica de uma função para todo acorde<sup>186</sup>. Tônica, subdominante e dominante são as funções eleitas como principais e todos os outros acordes devem se relacionar de alguma forma com elas. Como os acordes tonais são geralmente construídos pela sobreposição de terças, os que se distanciam por terças maiores ou menores costumam ter notas em comum. É essa a propriedade que engendra a noção de relativo. Mais comumente empregada entre tonalidades, tal noção é geralmente estendida aos acordes que representam essas tonalidades. Dó Maior e Lá Menor são tonalidades relativas. **C** e **Am** são acordes relativos e compartilham duas notas comuns: **C** contém **dó – mi** – **sol** e **Am** contém **lá** – **dó – mi**. São exatamente as duas notas sublinhadas que resolvem o trítone da dominante **G7** e permitem a substituição do **C** pelo **Am**. Mas **C** também compartilha duas notas com o **Em** e **Am** duas com o **F**. Para dar conta desses acordes que se localizam a uma terça de distância na direção contrária dos relativos foi criada a noção de “anti-relativo”. No tom de Dó, **Em** é anti-relativo (**Ta** = anti-relativo menor da

---

<sup>186</sup> Uma das maiores polêmicas em torno da teoria funcional é a discussão sobre se as funções servem para indicar acordes ou tonalidades. Toda tonalidade pode ser representada por um acorde, mas o significado analítico da teoria muda completamente de configuração conforme se assume uma ou outra coisa. Mais adiante retornaremos a essa questão.

tônica maior) de **C** e **Am** é anti-relativo (**Sa** = anti-relativo menor da subdominante maior) de **F** – sem deixar de ser relativo (**rT** = relativo menor da tônica maior) de **C**. O **Eb** e o **Ab** são o relativo e o anti-relativo da tônica menor, **Cm** (**Eb** = **tR** = relativo maior da tônica menor e **Ab** = **At** = anti-relativo maior da tônica menor). Como se pode perceber, as letras maiúsculas e minúsculas indicam, respectivamente, acordes maiores e menores.

A extensão das três funções principais se completa com a noção de “mediano”, que são os homônimos dos relativos e dos anti-relativos, por exemplo: **E** é mediano superior da tônica maior porque é homônimo de **Em** e **Abm** é mediano inferior da tônica menor por ser homônimo de **Ab**. **Abm** também é mediano superior da subdominante menor e **E** é mediano inferior da dominante maior. Como ainda não há plena concordância quanto à nomenclatura dos medianos, a discutiremos na próxima seção, onde também apresentaremos uma tabela com todas as funções.

A Harmonia Funcional também atende a uma necessidade dos teóricos do final do Romantismo ao promover uma espécie de amálgama do tom maior com o menor, abrangendo uma série de acordes de empréstimo modal que vinham sendo utilizados. Não pretendemos listar as diferenças entre o material engendrado pela teoria funcional e o material propriamente associado ao modalismo (ver a completa seção sobre o tema: “1.3.) Modalismo”), os quais, no final das contas, são bem diversos. Resgatamos a idéia da unificação “Maior/Menor” para introduzir a primeira questão didática acerca da teoria funcional. A soma dos recursos dos dois “modos” produz uma grande gama de possibilidades que os alunos costumam ter dificuldade de manusear, até porque muitos dos acordes determinados pelas relações de terça são bastante afastados tonalmente, principalmente quando as funções oriundas do tom maior e do menor são misturadas: de fato, no domínio de Dó Maior/Menor, acordes tão díspares quanto **A** e **Ebm** são engendrados pelo alargamento funcional.

Esse problema remete, com efeito, à grande questão que está por trás de toda incompreensão em torno da teoria funcional: estamos falando de acordes ou de tonalidades? Na seção “4.3.2.2) Harmonia Funcional” do Capítulo III, havíamos mencionado que é uma questão de foco: os acordes de um encadeamento têm funções e as tonalidades de uma peça inteira também podem ser funcionalmente interpretadas. É

bem verdade que o repertório que em última análise originou essa teoria – o erudito do final do Romantismo – costumava empregar complexas redes de modulação. Interessava aos teóricos da época entender o jogo de tonalidades escolhidas e os caminhos que os compositores optavam para conectá-las. A própria notação funcional que Schönberg empregou em seu livro “*Funciones estructurales de la armonía*” (1990) procurava revelar as vias pelas quais as tonalidades eram alcançadas, atitude que ainda pode ser constatada num trabalho bem mais recente, de Wallace Berry, sugestivamente intitulado “*Structural Functions in Music*” (1987). Pra ser mais preciso, Schönberg adotava o conceito de mono-tonalidade e raramente aceitava a idéia de modulação. Ele compreendia as diversas tonalidades como “regiões” da tonalidade principal. Berry, por sua vez, não assume explicitamente o conceito, mas de certa forma o discute ao propor a idéia de “*Generic Tonal System*”<sup>187</sup>: no decorrer do livro ele emprega expressões como “tônica principal” e “tônica secundária”, mas não usa o termo “regiões”.

Em resumo, pode-se dizer que os “acordes” gerados pela ampliação funcional parecem representar melhor as **tonalidades**. Essa tendência pode ser conferida por meio da observação de que todos os “acordes” do quadro completo de funções (ver próxima seção) são tríades perfeitas, isto é, tríades diminutas e aumentadas são excluídas. Muitos acordes diatônicos, portanto, não são diretamente engendrados, o que talvez explique grande parte das dificuldades de se ensinar Harmonia Funcional. O melhor exemplo dessa questão é o VII grau da escala maior, que é o único acorde diatônico do modo maior não diretamente representado no quadro de funções. Para indicar o VII grau é necessário grafá-lo como **D<sup>9</sup>**, onde se lê “dominante sem fundamental com nona”: em Dó Maior, o **Bm7(b5)** é entendido, portanto, como um **G<sup>7(9)</sup>/B<sub>1</sub>**. Já o acorde **Bm**, que não é diatônico, aparece sob o símbolo mais simples **Da**, anti-relativo menor da dominante maior.

Assim, não é raro, mesmo quando há compreensão, que os alunos pertinentemente discordem dos princípios da teoria. A confusão se dissipa um pouco quando se assume que o **Bm** não é exatamente um acorde, mas uma **tonalidade** ou região relacionada com a **tonalidade** da dominante e que o **acorde Bm7(b5)** é um substituto do **acorde** de dominante. Enfim, há o nível funcional das tonalidades e há o

---

<sup>187</sup> Berry, W. 1987: p. 40.

nível funcional dos acordes. É muito raro, contudo, haver essa explicitação tanto em publicações como em processos didáticos associados à Zona Histórica Clássica, domínio conceitual no qual surgiu a teoria funcional, com todos os seus problemas e as suas qualidades.

Não há, entretanto, concordância entre os autores: Schönberg e Berry diferenciam os dois níveis funcionais claramente, pois empregam a simbologia funcional para as regiões ou tonalidades e a notação por graus para os acordes. Por outro lado, autores como Koellreutter (1978), Brisolla (2006) e Diether De La Motte (1988) sequer mencionam o nível mais amplo e simbolizam funcionalmente acorde por acorde. Há ainda a corrente teórica Schenkeriana, que investiga os alicerces tonais das extensas peças do repertório erudito. Além de Schenker, autores como Félix Salzer (1962) e Allen Forte (1982)<sup>188</sup> defendem um ponto de vista que relaciona funcionalidade e forma musical: certos acordes são considerados como estruturais e outros como prolongação ou embelezamento. Para Salzer, a atitude de analisar acorde por acorde apenas produz o que ele pejorativamente chama de função “gramatical”. Relacionando com essa concepção, pensamos que o duplo nível analítico que Berry e Schönberg empregam de certo modo conjuga a noção de função estrutural com a de função “gramatical”. A obra de Berry demonstra a influência da linha de Schenker de forma marcante e Schönberg foi pioneiro ao tentar sistematizar as relações entre as tonalidades e as diversas seções das grandes e das pequenas formas musicais: introduções, exposições, desenvolvimentos, etc<sup>189</sup>.

É importante citar também o livro “*Tonal Harmony*” de Kostka e Payne (1989), no qual, embora praticamente não haja menção à questão funcional, é sugerido um tipo de análise, claramente filiada na tradição Schenkeriana, onde são propostos vários níveis harmônicos, cada um mais abstrato do que o outro. No nível dos acordes propriamente ditos, alguns são eleitos como estruturalmente mais importantes e outros são compreendidos como prolongações, como embelezamentos dos primeiros. Esse nível mais estrutural, por sua vez, é “reduzido” a um nível ainda mais essencial; e assim

---

<sup>188</sup> Como ressalta Forte na Introdução (pág. 1) de seu “*Introduction to schenkerian analysis*” (1982), Schenker nunca preparou um material efetivamente pedagógico sobre sua teoria, não obstante ele ter publicado muitos trabalhos analíticos. O citado livro de Forte e o de Salzer (“*Structural hearing*”) são considerados como referências para o aprendizado sistemático do modelo schenkeriano.

<sup>189</sup> Vale lembrar os títulos dos livros de Schönberg e Berry: “*Structural Functions of Harmony*” e “*Structural Functions in Music*”, respectivamente.



por diante, formando uma espécie de análise hierárquica em forma de árvore<sup>190</sup>. Assim como Salzer e Forte, os autores se atêm exclusivamente à notação por graus.

Essa análise hierarquizada lembra, mas é sutilmente diferente do importante procedimento que Berry chama de “*multilevel tonal-harmonic function*”, que havíamos mencionado de passagem na seção “1.3.3) Empréstimo modal”. É uma ferramenta que Schönberg emprega sem a preocupação de designá-la e da qual também nos valem com frequência. Berry não subsume os acordes em grupos de acordes mais essenciais ou estruturais: os “multi-níveis” a que ele se refere apenas aludem à possibilidade de analisar os encadeamentos em várias tonalidades simultâneas, resultando numa boa representação dos variados caminhos que a percepção humana pode percorrer, principalmente nos exemplos modulantes. Esse procedimento não transcende realmente o nível dos acordes; apesar de cada tonalidade ser funcionalmente designada, de acordo com o “*generic tonal system*” pertinente – ou, como diria Schönberg, de acordo com a “mono-tonalidade” pertinente –, não é este recurso analítico, em si mesmo, que possibilita a exploração das relações entre as tonalidades e dos significados formais que elas adquirem.

Como nossa práxis teórica se vincula a um contexto de ensino-aprendizagem, atendemos a demanda dos alunos quanto a dois aspectos. Primeiro, optamos por empregar principalmente a notação graduada, não apenas porque ela é mais conhecida, mas também porque a simbologia funcional, como veremos adiante, é complexa e sujeita a ambigüidades. Em segundo lugar, nos dedicamos mais significativamente à exploração analítica do nível dos acordes. É raro, de fato, que um curso de Harmonia alcance o patamar em que se analisam peças de grandes proporções, nas quais se pode abstrair o nível dos acordes e investigar as conexões e o plano geral das tonalidades ou determinar quais delas se constituem como alicerces estruturais. Ou seja, a aplicação desse tipo de análise nem sempre é pertinente na investigação da Música Popular, cujo repertório elegemos, vale lembrar, também em atendimento aos interesses dos alunos.

Tudo isso remete a uma significativa distinção: enquanto na Música “Clássica” sempre foi importante a exploração de diversas tonalidades dentro de uma mesma obra,

---

<sup>190</sup> Uma parte do aparato analítico que Hindemith propõe em seu “*The Craft of Musical Composition*” (1942) engendra análises hierárquicas semelhantes.

a Música Popular, até por causa da reduzida duração das peças que lhe são associadas<sup>191</sup>, parece ter conduzido o Sistema Tonal a seus limites implosivamente, no nível interno das “regiões” – como chamaria Schönberg –, enriquecendo as dissonâncias dos acordes e propondo vários tipos de substituições (ver análise no final desta seção). Não queremos dizer que não há exploração das dissonâncias e das substituições na Música Erudita, nem que o repertório popular se abstém de modular; estamos apenas apontando uma tendência de configuração marcante que orienta nossas opções didáticas.

Não se deve compreender que a opção pelos graus implica na desconsideração da funcionalidade. A notação graduada, apesar de não indicar diretamente as funções, é muito bem difundida e remete às mesmas pelo hábito. Todo músico que conheça um pouco de Harmonia pensa na função de dominante quando se depara com um “V” escrito. Como alguns graus – principalmente o III e o VI – dão margem a ambigüidades funcionais, vamos resolver o problema determinando a função de cada grau de cada tipo escalar. Na verdade, na seção “1.3.2) Funções modais”, já havíamos começado a explorar o assunto, mas completaremos o panorama sobre “escalas X graus X funções” nas discussões sobre a quarta lei, onde será avaliado o restante dos materiais tonais.

Muito embora compartilhemos com Berry e Schönberg a opção pela notação graduada, empregamos a simbologia funcional de forma bem mais limitada que esses autores. Os símbolos funcionais nos servem como informações adicionais para esclarecer detalhes que os graus não são capazes. Basicamente limitamos o seu emprego para a compreensão de certas resoluções alternativas de dominantes: principalmente situações de cadência interrompida e as elipses que conectam dominantes particulares de diferentes versões da mesma função. Alguns casos de cadência interrompida acarretam em modulação: principalmente as resoluções nos medianos e nas funções oriundas do homônimo que não instauram sonoridade de empréstimo modal<sup>192</sup>. Nesses casos, a notação graduada apenas indexa o símbolo “I” no acorde de resolução, mas não esclarece a relação de engano. Esta relação pode ser elucidada com o acréscimo da

---

<sup>191</sup> Exceção deve ser feita às grandes peças do Rock Progressivo, que podem variar de dez minutos a duas horas de duração. As mais longas costumam ser divididas em várias partes. Nesses casos, naturalmente, há grande diversidade de tonalidades, de modulações e de procedimentos modulatórios.

<sup>192</sup> Um acorde é considerado como de empréstimo modal justamente quando ele enriquece a tonalidade principal com uma “cor” diferente, mas sem produzir modulação.



Mas a discussão realmente pertinente é outra: Berry propõe um caminho bastante provável de se alcançar o tom de Sol# Menor, mas como não adotamos o conceito de mono-tonalidade e nem sentimos necessidade de eleger um “*generic tonal system*” – de escolher uma tonalidade principal que governe todas as outras –, acreditamos que muito antes do **G#m**, mais precisamente no momento em que acorde de **E** é introduzido, não estamos mais em Dó e, sim, em Mi Maior. Para nós, Sol# menor é, simplesmente, o tom vizinho construído sobre o III grau de Mi. Ou seja, as relações tonais podem ser indicadas passo a passo, o que acreditamos representar melhor a maneira pela qual a maioria dos ouvintes percebe as modulações. Na verdade, a capacidade perceptiva do ouvinte depende de seu grau de imersão na técnica e na cultura musical. Nos parece que o ouvinte implícito nas teorizações de tendência monotonal de Schönberg e Berry tem de ser um indivíduo não apenas seguro das relações do Sistema Tonal, como em vias de desenvolver uma memória típica de um portador de ouvido absoluto.

Agora vamos nos deter um pouco na avaliação dos problemas que surgem da aplicação da simbologia funcional para representar e analisar diretamente os encadeamentos dos acordes. Assim, não só forneceremos justificativas adicionais para nosso uso restrito da simbologia e da conseqüente opção pela notação graduada, como poderemos lançar mais uma luz sobre algumas das razões que cerceiam a má compreensão e difusão da teoria funcional. A primeira questão se refere aos acordes diatônicos que não são tríades perfeitas. Estamos imaginando mais especificamente o caso do II grau da escala menor natural ou harmônica, freqüentemente empregado em cadências. Na seção “4.3.2.2) Harmonia Funcional” do Capítulo III, havíamos citado o símbolo  $s\frac{5}{6}$ , com o qual De La Motte<sup>195</sup> interpreta o **Bm7(b5)** do tom de Lá Menor. Não obstante o fato de que vamos alargar bastante as possibilidades de inversão na seção sobre a quarta lei, não concordamos que essa téttrade esteja invertida (6ª no baixo). Hoje em dia, ela é pensada no estado fundamental e sua relação de quinta com a dominante, **E7**, reforça sua autonomia.

---

<sup>195</sup> Motte, D. 1988: p. 158. Esse autor, ao contrário de Berry ou Schönberg, emprega a notação funcional para cada acorde dos encadeamentos. A presença do número cinco nesta “cifra” serve para que o acorde não seja confundido com a subdominante com “sexta-apojatura”, como é chamada por Koellreutter, cujo símbolo é **S**<sup>6</sup> e não contém a quinta justa.

A opção de De La Motte, contudo, ganha sentido quando se compreende que o símbolo foi inicialmente proposto para a análise do repertório barroco, quando o acorde era predominantemente empregado na forma de um **Dm** com 6ª acrescentada em alguma das vozes mais agudas – a “*sixte ajoutée*” primeiro proposta por Rameau<sup>196</sup> –, ou seja, o baixo em **si** era raro. Tal prática, entretanto, não pode ser generalizada até o repertório recente. Na verdade, desde o Classicismo o arquétipo **Xm7(b5)** pode ser encontrado com alguma frequência: a seguir (ver Figura 100), na parte do coro, acontece um explícito **Em7(b5)** (II de Ré Menor) no terceiro pulso do 3º e do 4º compassos do “*Lacrimosa*” do “*Requiem*” de Mozart:

**Figura 100:**

The image shows a musical score for four vocal parts: Soprano, Alto, Tenore, and Basso. The time signature is 12/8. The lyrics are "La - crimo - sa di - es il - la,". The score is in the key of D minor. The bass line prominently features the Em7(b5) chord structure, which is the subject of the text.

Diversos outros acordes cuja cifra funcional é problemática podem ser citados, principalmente dissonantes, mas se uma téttrade corriqueira e diatônica como o **Xm7(b5)** já engendra discussão, dá para imaginar como seria problemática a determinação dos símbolos para os diversos acordes nascidos dos desenvolvimentos recentes da Música Popular, como, por exemplo, algumas das novas possibilidades da Dó Maior Melódica ou Harmônica: **Fm7M**, **Ab7M(#5)**, **Bb7(#11)**, **Dm7** $\left(\begin{smallmatrix} 9 \\ b5 \end{smallmatrix}\right)$ , etc.

Talvez a principal dificuldade para a simbolização funcional dessas entidades sejam os diversos tipos de alteração intervalar que se tornariam necessários, pois a Harmonia Funcional, continuando a tradição do baixo cifrado, indica as alterações com relação a alguma escala de base<sup>197</sup>. Por exemplo, uma téttrade diminuta como VII grau de uma tonalidade menor é representada da mesma maneira que o VII grau de uma

<sup>196</sup> Rameau, J-P. 1971: p. 75.

<sup>197</sup> Mais precisamente, o baixo cifrado grafia as alterações com relação à armadura de clave. Num trecho não modulante, a armadura geralmente faz referência a uma escala maior ou à sua relativa menor natural.

maior: **D**<sup>9</sup>. No caso do diminuto, o número “9” aparece sem alterações porque se presume a escala menor harmônica. Já o mesmo diminuto no tom homônimo deve ser grafado como **D**<sup>9></sup>.

É raro que os teóricos especifiquem com clareza quais são as estruturas escalares presumidas e não precisamos resgatar o problema das escalas recentemente teorizadas – as quais naturalmente obrigariam uma atitude teórica que fosse mais explícita quanto às escalas de referência –, pois, muito antes dos desenvolvimentos da Música Popular, várias incongruências ou ambigüidades já se infiltravam na teoria funcional. Por exemplo: qual a sétima que o símbolo **t**<sup>7</sup> (tônica menor com sétima) representa? A da menor harmônica ou a da menor natural? Outro exemplo: a sétima da “cifra” **D**<sup>7</sup> (dominante com sétima) é menor, mas as sétimas da tônica e da subdominante nos símbolos **T**<sup>7</sup> e **S**<sup>7</sup> são maiores. Mas quando se modula para a região da dominante e se pretende fixá-la momentaneamente, a sua sétima passará a ser maior. Neste caso, como ela deveria ser representada? **D**<sup>7<</sup>? Para responder a essa questão, deve-se manipular dois níveis de análise funcional. Vamos dar um exemplo partindo do tom de Dó. No nível mais amplo temos duas tonalidades: Dó Maior, **T** e Sol Maior, **D**. O acorde em questão é o **G7M**. No âmbito da tonalidade de Dó (**T**) ele é **D**<sup>7<</sup> e no da tonalidade de Sol (**D**) ele é **T**<sup>7</sup>. Mas a maioria dos livros sobre Harmonia Funcional não destaca esse duplo nível de análise.

Outro caso muito complexo é o da dominante da dominante do tom menor com acréscimo de dissonância. A cadência, no tom de Dó Menor, **D7 – G7 – Cm**, é analisada como (**D**) → **D** → **t**. Quando se pretender adicionar uma dissonância ao **D7**, é mais provável que ela seja proveniente da região de Sol Menor, que é tom vizinho de Dó Menor, e não do âmbito de Sol Maior. Como se representa, agora, o **D7(b9)**, por exemplo? Se a cadência se direcionasse ao tom vizinho, Sol Menor, teríamos (**D**<sup>9</sup>) → **d**, onde **d** é dominante menor e determina que a 9ª seja menor, **mi<sup>b</sup>**, presumindo-se a escala de Sol Menor Harmônica. O mais habitual, entretanto, é a resolução na dominante maior: como fica a análise funcional? (**D**<sup>9</sup>) → **D** → **t**? Nesse caso teríamos um **mi**, 9ª maior da téttrade **D7**, acarretada pelo tom de Sol maior<sup>198</sup>. Deve-se, então,

---

<sup>198</sup> A escala Sol Menor Melódica contém o **mi<sup>b</sup>**, mas, na tradição funcional, presume-se geralmente a menor harmônica, a qual, mesmo com a alteração da sensível, ainda se distingue melhor da escala maior. A menor melódica, com efeito, só difere da maior quanto ao 3º grau.

modificar a representação da 9ª, como em  $(\mathbf{D}^9) \rightarrow \mathbf{D} \rightarrow \mathbf{t}$ ? Ou é melhor optar por uma análise ainda mais escrupulosa, como em  $(\mathbf{D}^9)\mathbf{d} - \mathbf{D} \rightarrow \mathbf{t}$ ? Ou seja, prepara-se a dominante menor – com o “9” voltando a representar o **mib** – e resolve-se na dominante maior? Não conhecemos publicação que explore esse grau de detalhamento. Aqui o problema da falta de explicitação das escalas presumidas se estende à questão da ausência de clareza quando às tonalidades de referência, principalmente tons vizinhos.

Não pretendemos fazer o levantamento de todos os problemas da notação funcional. Pensamos que os exemplos dados mostram bem os limites da simbologia e acreditamos que a cifra comum é muito mais adequada para a representação dos acordes dissonantes. Resumindo, na análise dos encadeamentos, empregamos, simultaneamente, as cifras, os graus – que, como dito, não implicam na negligência da funcionalidade – e a simbologia funcional de modo localizado, auxiliando a compreensão de certos casos de resolução alternativa de dominante. Também não desconsideramos a possibilidade de realizar análises funcionais mais amplas, avaliando as relações entre as tonalidades, mas nossa prática didática se debruça principalmente sobre um repertório – o popular – para o qual esse tipo de investigação nem sempre é pertinente. De todo modo, estaremos sendo explícitos quanto ao nível analítico a que estamos nos referindo. Assim podemos empregar os símbolos funcionais tanto para as tonalidades como para os acordes, e, de forma inversa, nos damos a liberdade de empregar as cifras populares tanto para os acordes como para representar as tonalidades que lhes são associadas: enfim, utilizamos a simbologia que acharmos mais apropriada para facilitar a compreensão ou a visualização de uma relação.

Por fim, vale resgatar o sentido do comentário que fizemos na seção “4.2) Zona Histórica Popular” do Capítulo III, no qual igualamos o valor da investigação sobre a função dos acordes com a importância da determinação das possibilidades que cada acorde compreende em termos de dissonâncias e, conseqüentemente, de escalas, principalmente no estudo do repertório popular. Pretendemos revelar um pouco da já citada evolução pela qual esse repertório vem passando: uma evolução interna, que estira os limites de cada acorde, sem a necessidade de variadas ou ousadas modulações. Para ilustrar sugerimos a interessante cadência do final da primeira seção da canção “*Ramo de Delírios*” de Guinga e Aldir Blanc (ver Figura 101). É uma tradicional conexão de subdominante, dominante e tônica, mas as cifras, por si mesmas (**C7M/E** –

**F#°(b4)/Eb – G(#11)/D – G(#11)**, já demonstram como uma simples idéia funcional pode ser intensamente enriquecida por meio de recursos como dissonância, inversão e substituição:

**Figura 101:**

The image shows a musical score for two parts: 'canto' (vocal) and 'violão' (guitar). The key signature has one sharp (F#). The chord symbols above the staff are C7M/E, F#°(b4)/Eb, G(#11)/D, and G(#11). The vocal line starts with a melodic phrase marked with a slur and a 's' (sustained). The guitar line provides accompaniment with chords and some melodic movement, ending with 'etc...'. The score is written in a standard musical notation with a treble clef and a 2/4 time signature.

Mas a determinação do material escalar ainda vai mais longe que a indicação das funções e das dissonâncias. Para o primeiro acorde (IV grau), a escala da tonalidade, Sol Maior, funciona. No acorde de tônica, entretanto, a presença da 11ª aumentada determina a necessidade do modo Sol Lídio; é interessante também atentar para a 6ª maior que a melodia vocal acrescenta. Já a função de dominante, por admitir maior grau de dissonância, permite várias interpretações. Podemos, primeiramente, facilitar a análise transformando a cifra do diminuto (VII grau) na cifra da dominante (V grau)

sem fundamental que lhe dá origem:  $D7 \begin{matrix} (b13) \\ (b9) \end{matrix} / Eb$ . A presença da 13ª menor e da 9ª

menor estabelece que a escala seja oriunda da região da tônica menor: a tradicional Sol Menor Harmônica é, portanto, uma primeira opção. Mas a práxis dos improvisadores de *Jazz* ainda nos sugere mais duas possibilidades: Láb Lídio/Mixolídio e Sib Maior Harmônica. Ambos são nomes imperfeitos, porque batizam escalas que são, na verdade, enarmônicas dos materiais comumente empregados. Essa enarmonia, entretanto, se refere apenas a uma nota em cada caso (ver adiante). Não é possível nomeá-los com a nota da tônica, porque ela está ausente em ambos. Assim, optamos por não inventar novos nomes escalares e aproveitamos os títulos existentes. Sib Maior Harmônica pelo menos remete ao relativo da tônica menor e o 1º grau da Láb Lídio/Mixolídio é a fundamental do acorde de sexta aumentada, **Ab(#6)**, que é substituto da dominante de Sol Menor<sup>199</sup>. A seguir (ver Figura 102), apresentamos as três escalas possíveis com

<sup>199</sup> Na seção sobre a 4ª lei faremos um inventário completo das possibilidades escalares para as três funções principais, justificando com mais detalhes as escolhas desses nomes alternativos.



todas as notas classificadas. As componentes do acorde **F#°(b4)/Eb** foram quadriculadas. O “X7” se refere à dominante de origem do diminuto:

**Figura 102:**

The figure displays three musical staves, each representing a different scale. The notes are marked with boxes and labels indicating their functional relationship to the dominant chord (X7):

- Sol Menor Harmônica:** Notes from left to right are: Sol (passagem), Sib (5ª justa do X7), Lá (4ª dim.), Láb (5ª dim.), Fá# (1ª justa do X7), Sol (7ª dim.), Sib (1ª justa).
- Sib Maior Harmônica:** Notes from left to right are: Lá (4ª dim.), Láb (5ª dim.), Sib (1ª justa do X7), Fá# (7ª dim.), Sol (10ª menor do X7), Sib (1ª justa), Lá (5ª justa do X7).
- Láb Lídio/Mixolídio:** Notes from left to right are: Láb (5ª dim. do X7(b5)), Lá (4ª dim.), Láb (5ª dim.), Sib (1ª justa do X7), Fá# (7ª dim.), Sol (10ª menor do X7), Lá (1ª justa).

É interessante atentar para as sutis diferenças entre as três escalas. Sib Maior Harmônica e Láb Lídio/Mixolídio alteram a escala de Sol Menor Harmônica de modo a trocar a nota da tônica, **sol**, por uma terça adicional da dominante **D7**, o **fá#**, que classificamos como 10ª menor. Vale comentar que a 10ª menor é uma tensão comumente buscada pelos improvisadores, enquanto a nota **sol**, a tônica, é tratada como nota de passagem. Por fim, o acorde está sem a 5ª do **D7**: a escala de Sib Maior Harmônica propõe a 5ª justa, **lá#**, e a de Láb Lídio/Mixolídio, naturalmente, contém o **láb**, 5ª diminuta.

Esse complexo exemplo mostra a riqueza do material sonoro da Música Popular, mas sem desmerecer a importância da funcionalidade, pois é ela que não nos permite considerar o **F#°(b4)/Eb** (VII grau, dominante de Sol) [**fá# – sib – dó – mib** na 3ª inversão] como o seu enarmônico mais corriqueiro **Ebm6** [**mib – solb – sib – dó**]. Observa-se, então, que a questão funcional e a investigação das dissonâncias e das escalas se complementam inexoravelmente. Isso, enfim, justifica nossa opção pela análise que Salzer pejorativamente batizou de “gramatical”.

### 2.2.2) **Sistematização:**

Antes de apresentar o quadro com as funções e seus símbolos, discutiremos mais alguns aspectos. Em primeiro lugar, não será detalhado como se indicam alterações e acréscimos nos símbolos funcionais. Além das críticas já realizadas, havíamos dito que

a cifra popular é um recurso mais poderoso para representar as transformações e as dissonâncias dos acordes. Em segundo lugar, vale esclarecer, mais uma vez, que nosso emprego da notação funcional é limitado, mas não nossa concepção de funcionalidade: quando, por exemplo, escrevemos “II”, estamos subentendendo “subdominante”. Assim, a comparação do ponto de vista funcional que adotamos com a teoria funcional mais consagrada – propagada por autores como Riemann, Koellreutter, Brisolla, De La Motte – merece ser aprofundada.

O pensamento funcional é resultado de um longo processo no qual a maioria dos acordes começou a ser subsumida às três funções principais. Com isso concordamos e tentamos indicar a função de todo acorde que investigamos, mesmo os mais alterados e/ou aqueles das escalas menos consagradas: essa é a principal contribuição da Harmonia Funcional à concepção da Zona Histórica Expandida. A linha funcional mais “clássica”, entretanto, se desenvolveu de modo a atribuir grande destaque às tríades perfeitas. O quadro mais adiante, apesar de expor uma simbologia revisada, apresenta exatamente as funções básicas divulgadas por essa linha teórica. Apenas as tríades do quadro são representadas por símbolos funcionais sem alterações, o que exclui acordes tradicionais como **Bm7(b5)**, **Eb7M(#5)**, **Am7(b5)**, etc., encontrados nas escalas de Dó Maior, de Dó Menor Harmônica ou Melódica e de Dó Menor Melódica, respectivamente<sup>200</sup>.

Já havíamos discutido o caso do **Bm7(b5)**, o qual também remete à percepção de Loureiro (2002) – ao avaliar os livros de Brisolla e de Koellreutter – quanto ao “complexo” de simetria implícito na seleção do paradigma completo de funções: o anti-relativo da dominante (**Da**), **Bm**, que não é diatônico, entra “no lugar” do **Bm7(b5)**, que é diatônico, para ficar em paralelo com o acorde **Em**, anti-relativo da tônica (**Ta**), e com o **Am**, anti-relativo da subdominante (**Sa**). A simetria também pode ser observada quanto à função de dominante menor (**d**), que, em paralelo com a dominante maior, é apresentada em pé de igualdade com as outras funções principais (**T D S t s**). Sabe-se que o acorde da dominante menor, **Gm**, não é proibido ou evitado, mas é muito menos freqüente que a dominante maior.

---

<sup>200</sup> Estamos nos abstendo de citar escalas modais, até porque a teoria funcional não se pronuncia explicitamente quanto ao modalismo. De qualquer maneira, o **Am7(b5)**, por exemplo, também pode ser encontrado no modo Dó Dórico.

A publicação de Koellreutter (1978) instaura um grande conflito quanto a esse assunto. Na página 27 ele procura respeitar a primazia do emprego de **G** no tom menor, mas também propõe o relativo (**rD**) e o anti-relativo (**Dr**) da dominante, **Em** e **Bm** respectivamente, acordes que não fazem absolutamente nenhum sentido no tom de Dó Menor, como bem aponta Loureiro, novamente. Já na página 30 ele se contradiz ao apresentar um quadro com a dominante menor, acompanhada de seu relativo (**dR**) e de seu anti-relativo (**Ad**), **Bb** e **Eb** respectivamente. Com efeito, estas duas funções alternativas fazem mais sentido no tom menor, mas a escolha do **Gm** como uma das funções principais continua sendo um problema. Pode-se realizar uma mistura modal: a seleção da dominante **maior (G)** em conjunto com o relativo (**Bb**) e o anti-relativo (**Eb**) da dominante **menor** teria algum respaldo na práxis dos compositores consagrados da tradição européia. Seja como for, observa-se que o tom menor não se ajusta à simetria.

Por essas e outras razões havíamos concluído que a expansão funcional e seus símbolos são mais apropriados à representação de tonalidades ou regiões. De fato, quando se observa o quadro sem considerar os medianos, percebe-se que os acordes que acompanham o tom maior (**C**) são justamente os seus tons vizinhos (**Dm – F – Am – Em – G**) com o acréscimo do **Bm** e que os acordes que acompanham o tom menor são justamente os seus tons vizinhos (**Fm – Ab – Eb – Gm – Bb**) com o acréscimo do **Db**. O **Bm** (**Da** = anti-relativo menor da dominante maior), por sua vez, apesar de não ser diatônico em Dó Maior, é tom vizinho de **G (D)**, e o **Db** (**As** = anti-relativo maior da subdominante menor), apesar de não ser diatônico em Dó Menor, é tom vizinho de **Fm (s)**.

Enfim, não obstante todas as inconsistências que cerceiam os princípios da teoria funcional propagada por Riemann, Koellreutter, Brisolla, De La Motte, entre outros, pensamos que a interpretação das funções como tonalidades traz explicações alternativas a certas situações, bem como permite o alcance direto a um amplo campo de tonalidades, o que é subsidiado pela resolução do trítano das dominantes de forma alternativa. Por exemplo, a progressão **C – G7 – A** só seria elucidada com duas análises simultâneas: uma no tom de Dó, abarcando o **C** e o **G7**, e outra em Lá Maior, incluindo os três acordes e interpretando o **C** e o **G7** como empréstimos modais provenientes de Lá Menor. É sem dúvida uma válida análise, mas a Harmonia Funcional propõe que a resolução do trítano no encadeamento **G7 – Am** suporta ser transformada na resolução que há na progressão **G7 – A**. Uma parte do trítano resolve do mesmo modo: o **fá**, que

desce para o **mi**; **mi** sendo justamente o som comum entre **A** e **C**. É isso que sustenta o conceito de mediano: **A** é classificado como mediano inferior da tônica maior, **MT**. Obviamente, o emprego de homônimos que a noção de mediano sugere decorre justamente da análise com empréstimo modal antes mencionada. Não obstante, a teoria funcional encurta o caminho explicativo e amplia em demasia as possibilidades de resolução das dominantes e de conexão das tonalidades, inclusive sugerindo situações ainda sequer exploradas.

O contexto da análise é o que determina se utilizamos ou não a simbologia funcional, mas é muito comum a empregarmos nas cadências interrompidas para regiões mais afastadas. Naturalmente, cadências menos sofisticadas também são previstas pela análise funcional, como o diatônico exemplo **G7 – Am** em Dó Maior, que pode ser simbolizado como **D – rT** (resolução da dominante no relativo da tônica). A citada elipse que conecta as dominantes de duas versões da mesma função geralmente ocorre num âmbito exclusivamente maior ou menor, como o encadeamento **G7 – E7** no tom de Dó Maior: **D – (D)rT**, dominante da tônica seguido pela dominante do relativo da tônica. Se as duas dominantes se referirem a duas versões de uma mesma função que sejam tonal ou modalmente distantes, é provável que se encontre uma explicação mais simples e mais direta, valendo-se de outra ferramenta analítica.

Por exemplo: no tom de Dó, a interpretação **(D)Da – (D)dR**, dominante do anti-relativo da dominante maior com a dominante do relativo da dominante menor, referente ao encadeamento **F#7 – F7** (dominantes do **Da = Bm** e do **dR = Bb**), pode ser simplificada quando se considera que o **F#7** é um **Gb(#6)**, substituto da dominante do **F7**. Já o **F7** é subdominante do modo dórico ou da menor melódica e também faz parte do encadeamento básico do *Blues*, estilo em que a 7ª menor é adicionada aos três graus básicos: I (**C7**) – IV (**F7**) – V(**G7**). Também é muito comum, no *Blues*, que as três funções básicas sejam antecidas pelos substitutos com 6ª aumentada de suas dominantes particulares. Como se pode ver, mesmo quando deixamos de usar a simbologia funcional, não deixamos de analisar a funcionalidade.

Várias fontes bibliográficas podem ser pesquisadas para extrair a simbologia funcional. Um livro consagrado pela sua profundidade é o relativamente recente “*Manuale di Armonia*” de Diether de La Motte (1988). O autor utiliza uma simbologia

cuja criação ele atribui ao compositor e teórico do século XIX Wilhelm Maler. Além de complexa e ambígua quanto a certos aspectos, alguns termos são simbolizados pelas iniciais de palavras em alemão<sup>201</sup>. Optamos, então, por buscar uma representação funcional baseada na língua portuguesa. As publicações mais difundidas são os citados livros de Koellreutter (1978) e Brisolla (2006). Pra resumir, a notação que escolhemos é, basicamente, uma revisão da proposta de Koellreutter, desenvolvida por nosso ex-professor de Harmonia do curso de graduação na UNI-RIO, Leonardo Sá, com uma ligeira modificação de nossa parte.

Primeiro, Sá generaliza a idéia de indicar os acordes maiores com letras maiúsculas e os menores com minúsculas, que Koellreutter desconsidera em certos momentos. Ele aproveita também a possibilidade de posicionar os medianos inferiores e os medianos superiores à esquerda e à direita, respectivamente, da função principal com a qual se relacionam. A notação de Koellreutter não é clara quanto a esse aspecto, mas esta idéia é mais ou menos sugerida na página 34 de seu livro. Com o posicionamento dos símbolos dos medianos – esquerda para os inferiores e direita para os superiores –, pode-se dispensar a letra “I” do “MI” (mediano inferior) e a letra “S” do MS (mediano superior).

A única modificação que propomos é a extensão dessa idéia de posicionamento às funções não medianas. Para Leonardo Sá, como para Koellreutter, o símbolo dos relativos das tônicas maior e menor posicionam o **r** e o **R** à direita da letra da tônica: **Tr** e **tR**, respectivamente. Ora, o relativo do menor, de fato, se encontra a uma terça acima da tônica menor e a grafia **tR** não precisa ser alterada, mas o relativo do maior se encontra a uma terça abaixo da tônica. Assim sugerimos que a grafia **Tr** seja modificada para **rT**. Naturalmente, isso deve ser estendido aos relativos e anti-relativos restantes. Desse modo, todas as funções têm o seu posicionamento com relação às funções principais representado visualmente.

A seguir expomos o quadro com as funções estabelecidas pela tradição teórica da Harmonia Funcional (ver Figura 103). Como já mencionado antes, nos daremos a liberdade de representar as tonalidades por meio das cifras de seus acordes de tônica.

---

<sup>201</sup> Motte, assim como Maler, é alemão.

Lêem-se as funções alternativas (relativos, anti-relativos e medianos) antes da função principal a qual elas se relacionam. Por exemplo, **Sa** é o “anti-relativo menor da subdominante maior”. Relativos das funções maiores e seus respectivos medianos (inferiores) se distanciam a uma terça **menor** abaixo da função de referência. Anti-relativos das funções maiores e seus respectivos medianos (superiores) se distanciam a uma terça **maior** acima da função de referência. Relativos das funções menores e seus respectivos medianos (superiores) se distanciam a uma terça **menor** acima da função de referência. Anti-relativos das funções menores e seus respectivos medianos (inferiores) se distanciam a uma terça **maior** abaixo da função de referência. Como se pode perceber, relativos e anti-relativos são do modo inverso (**M x m**) das funções de referência e os medianos são do mesmo modo das funções de referência.

**Figura 103:**

<b>rS</b>	<b>S</b>	<b>Sa / rT</b>	<b>T</b>	<b>Ta / rD</b>	<b>D</b>	<b>Da</b>	T = tônica maior D = dominante maior S = subdominante maior R = relativo maior A = anti-relativo maior M = mediano maior t = tônica menor d = dominante menor s = subdominante menor r = relativo menor a = anti-relativo menor m = mediano menor
Dm	<b>F</b>	Am	<b>C</b>	Em	<b>G</b>	Bm	
<b>MS</b>		<b>SM / MT</b>		<b>TM / MD</b>		<b>DM</b>	
D		A		E		B	
<b>As</b>	<b>s</b>	<b>sR / At</b>	<b>t</b>	<b>tR / Ad</b>	<b>d</b>	<b>dR</b>	
Db	<b>Fm</b>	Ab	<b>Cm</b>	Eb	<b>Gm</b>	Bb	
<b>ms</b>		<b>sm / mt</b>		<b>tm / md</b>		<b>dm</b>	
Dbm		Abm		Ebm		Bbm	

Se, então, interpretamos essas funções como tonalidades, como elas se conectam? Partindo-se da tônica maior ou menor, pode-se preparar qualquer outra função do quadro e o procedimento mais comum é a utilização da dominante particular da função que se pretende. É importante advertir que algumas funções são tonalmente muito distantes da tonalidade de partida. Distância tonal pode ser medida de várias formas, mas, para o contexto presente, basta pensar em armaduras de clave. Por exemplo, partindo de Dó Maior, podemos citar o tom de Lá-b Menor (**mt** ou **sm**), cuja armadura contém sete bemóis. É bem verdade que a sua dominante particular, **Eb7**, não implica necessariamente a tonalidade menor, pois ela também é dominante de Lá-b Maior; dessa maneira, o afastamento do tom inicial reduz para quatro bemóis. Mas como soa essa passagem, **C – Eb7 – Abm**, onde o segundo acorde, pelo menos numa

primeira análise, se localiza a quatro passos da armadura do primeiro? Pode-se compreender o **Eb7** como empréstimo modal de Dó Frígio, mas esse modo é igualmente distante: Dó Frígio é apenas um dos modos que se pode construir com a escala de Láb Maior. É muito mais provável, entretanto, que auditivamente interpretemos o **Eb7** numa região ainda mais próxima de Dó Maior, o que se torna possível quando o consideramos como **Eb(#6)**, substituto da dominante, **A7**, de Ré Menor, tom vizinho de Dó.

Essa discussão se estende a todas as dominantes das funções mais afastadas. Na verdade, os doze acordes do tipo **X7**, construídos sobre as doze notas cromáticas, fazem sentido em qualquer tonalidade: alguns serão as dominantes diretas dos tons vizinhos da tonalidade principal e outros terão que ser re-interpretados como substitutos do tipo **X(#6)**<sup>202</sup>. Nesse caso, o acorde assume dupla função: inicialmente é ouvido como **X(#6)**, relacionado com algum acorde vizinho e depois é compreendido como a dominante de uma tonalidade afastada. É isso que permite que qualquer função, por mais tonalmente distante, seja diretamente alcançada. Estamos diante, na verdade, de uma modulação por enarmonia, mas a função fornece uma informação adicional da relação entre as tonalidades conectadas. Vale lembrar que as tétrades diminutas, com sua intrínseca ambigüidade, também são comumente empregadas como acordes pivôs entre essas distantes regiões.

Já a conexão direta dos acordes diatônicos da tonalidade de partida com o acorde que representa uma função afastada (por exemplo: **C – Abm – C**) pode produzir situações de empréstimo modal ou circunstâncias surpreendentemente mais simples. Não por acaso, inicialmente escolhemos o **Abm** justamente porque ele é encontrado enarmonicamente na simples escala harmônica da tônica menor de Dó. Ou seja, sua terça **dób** poder ser interpretada como **si** (sensível de Dó), transformando o **Abm** numa alterada dominante de Dó Menor: **B°(b4)/Ab** (VII grau, substituto do V)<sup>203</sup>. A conexão das funções sem parcimônia pode ainda engendrar situações ainda mais arbitrárias, como o encadeamento de acordes muito tradicionais com nomes funcionais

---

<sup>202</sup> Já havíamos mencionado esse aspecto, mas com outra ênfase, na seção “1.3.5) O Blues”.

<sup>203</sup> Na seção “3.2.3) Modulação por empréstimo modal”, citaremos uma canção do grupo A-ha onde aparece uma transposição – dois tons abaixo – desse acorde, **G#°(b4)/F**, que assume a função de substituto da dominante de Lá Menor e é enarmônico da tríade **Fm**.

extremamente complexos. Por exemplo, no tom de Dó, o encadeamento **SM – DM – TM**, não tem nenhuma lógica, pois representa os acordes **A – B – E**, que são, na verdade, I – IV – V de Mi Maior. Enfim, o emprego dos acordes das diversas funções sem nenhum critério de orientação costuma acarretar em progressões que podem ser mais apropriadamente ponderadas com outras ferramentas analíticas. Assim, num processo de ensino-aprendizagem sobre Harmonia Funcional, é aconselhável que se recomende a inserção de dominantes entre as funções, o que, na maioria das vezes, produz significado tonal. Cinco situações são possíveis (exemplos em Dó):

1) Dominante da função principal resolvendo na função principal:

$$\mathbf{G7 - C = D - T}$$

2) Dominante da função alternativa resolvendo na função alternativa:

$$\mathbf{B7 - Em = (D) \rightarrow Ta}$$

3) Dominante da função principal resolvendo na função alternativa:

$$\mathbf{G7 - Em = D - Ta}$$

4) Dominante da função alternativa resolvendo na função principal:

$$\mathbf{B7 - C = (D)Ta - T}$$

5) Dominante da função alternativa resolvendo em outra função alternativa:

$$\mathbf{B7 - Am = (D)Ta = rT}$$

A primeira possibilidade dispensa comentários pela sua simplicidade. O segundo caso se refere às inclinações aos tons vizinhos ou às resoluções em funções mais afastadas, cujas dominantes adquirem a já discutida dupla função: **X(#6) → X7**. A terceira situação produz as diversas possibilidades de cadência interrompida, das mais consagradas às mais ousadas, congregando as resoluções de trítono mais intactas às mais abstraídas. O quarto procedimento é uma espécie de mudança de foco do terceiro. Ao invés de se fixar a dominante e variar a versão da função a que essa dominante se refere, a função principal é fixada e preparada pelas dominantes das variadas versões da mesma função. É esse recurso que engendra as ricas resoluções dos diminutos preparatórios dos anti-relativos da tônica maior e da dominante maior, **D#º - C/E** e **A#º - G7/B**, já citadas em duas passagens: “4.3.2.2) Harmonia Funcional” do Capítulo III e “2.1.1) Cadência interrompida” do presente capítulo.

A única situação verdadeiramente problemática é a quinta, que pode gerar combinações inconsistentes, como o exemplo dado. Dificilmente ouviríamos o **Am**



como uma tônica após o **B7**. É mais plausível que o escutássemos como subdominante de Mi Menor, provavelmente num processo modulatório de Dó Maior para Mi Menor. Não obstante, o exemplo foi escolhido porque, em certas circunstâncias, como com a inversão do segundo elemento (**B7 - Am/C**), as sonoridades da função alternativa e da função principal se aproximam. De fato, **Am/C** é semelhante ao **C**, mas também pode ser interpretado como  $\text{C}_5^6$ , ou seja, deixaria de ser **rT** para ser **T**, instaurando uma progressão idêntica à do 4º procedimento.

Mais alguns exemplos nos revelam outros tipos completamente diferentes de inconsistências: a) **(D)rT - Ta = E7 - Em**; b) **(D)rT - tR = E7 - Eb**; c) **(D)Ta - mt = B7 - Abm** e d) **(D)tR - TM = Bb7 - E**. Em todos os casos, dificilmente ouviríamos o segundo acorde como tônica, como um substituo de **C** ou de **Cm**. Em **a)** precisaríamos do restante do contexto para afirmar, mas é provável que o **Em** fosse compreendido como um  $\text{A}_2^7$ <sup>204</sup>, caracterizando uma “cadência histórica da Música Popular” numa provável inclinação para o tom de Ré, o que conferiria função de dominante da dominante ao **E7**. Em **b)** o **E7** se transforma em **Fb(#6)**, substituto da dominante do **Eb** mesmo; ou seja, não relacionaríamos o **E7** necessariamente com o relativo da tônica, **Am**. Em **c)** O **Abm**, após o **B7**, adquire sonoridade de **G#m**, devido à iminência do tom de Mi Maior, tonalidade que conjuga os dois acordes. Em **d)** a distância entre as fundamentais dos dois componentes é o tenso intervalo de trítono: jamais ouviríamos um como resolução do outro. É mais provável analisar os dois como dominantes de **Am**; o **Bb7** se revelando como **Bb(#6)**, substituto de **E7**. Inúmeros outros casos problemáticos ainda poderiam ser listados. Os exemplos dados, entretanto, nos parecem suficientes para mostrar o grau de parcimônia que deve ponderar o tratamento dessa quinta forma de conexão das funções.

---

<sup>204</sup> Esse acorde é apenas uma variação do  $\text{A}_4^7$ (9), mais comum nesse tipo cadencial. A diferença decorre da ausência da 7ª menor no **Em**.

### **3) A ZONA HISTÓRICA EXPANDIDA E A 3ª LEI DA HARMONIA**

A 3ª lei da Harmonia trata basicamente de modulações. Existem muitas formas diferentes de passar de uma tonalidade à outra, sendo inclusive possível encontrar relações entre certos modos de modular e certos estilos musicais. No repertório erudito do período tonal, uma série de relações entre as tonalidades foi estabelecida: pensando-se num tom qualquer como ponto de referência, os diversos outros tons – mais especificamente, 23 tons, pois existem 12 tonalidades maiores e 12 menores – puderam ser caracterizados, por meio da própria prática composicional, como mais próximos ou mais afastados.

Os procedimentos para obtenção dos tons mais próximos, comumente chamados de “vizinhos”, foram muito bem fixados no período Barroco e no Clássico. Porém, conforme tonalidades mais distantes começaram a ser utilizadas, maneiras muito variadas de alcançá-las se desenvolveram. Isso deu margem para que abordagens marcadamente diferentes fossem elaboradas pelos teóricos da Zona Clássica, a ponto de ser difícil encontrar dois autores que concordem sobre qual o melhor critério para medir as distâncias tonais. A situação fica ainda mais complexa com a adição de certas atitudes dos compositores populares, cuja formação musical muito ancorada nos instrumentos<sup>205</sup> os levam a explorar situações que, talvez, antes teriam sido consideradas como bastante ousadas. Contudo, apesar de haver muita investigação sobre modulação, é notável que certos procedimentos modulatórios, como os recursos de origem modal, foram com frequência deixados de lado pelos teóricos das Zonas Clássica e Popular, mas não pelos compositores.

Vamos, portanto, apresentar uma teorização que não só procura fornecer subsídios sobre todos os processos pelos quais se pode e costuma modular, como propõe uma organização das distâncias entre as tonalidades. Não temos a pretensão de que nosso modelo seja definitivo, mas é pelo menos amplamente baseado no repertório popular. Ele inclui tanto os procedimentos mais sofisticados, como modulação por

---

<sup>205</sup> Aqui pensamos nas peculiaridades de certos instrumentos harmônicos, como o violão e a guitarra, que são propícios a uma abordagem dos acordes amplamente baseada em “desenhos”, ao mesmo tempo que são instrumentos onde a “técnica” da transposição pode ser aprendida e realizada com incrível facilidade. A exploração simultânea das duas características, ou seja, a exploração das transposições de “desenhos” acordais pode engendrar um paralelismo harmônico que pouco ou nada tem a ver com a tradição cadencial da Harmonia consagrada pelo repertório erudito.

enarmonia e por empréstimo modal, como as possibilidades de mudar de tom por meio das cadências oriundas do repertório erudito, que a Música Popular naturalmente herdou e vem explorando.

Uma parte será, então, dedicada ao detalhamento dos recursos cadenciais: teremos a oportunidade de investigar a importante técnica que chamamos de “inclinação” – conhecida alhures como “modulação passageira” – e de discutir um tema muito polêmico, os “II’s relacionados”. Ainda circunscritos ao universo cadencial, começaremos a sistematizar a modulação propriamente dita: nesse ponto apresentaremos um modelo que congrega todas as tonalidades, que explora as conexões e as distâncias entre as mesmas. Por fim falaremos das modulações mais sofisticadas. A que faz uso de enarmonia não deixa de se valer das cadências, pois geralmente emprega a função de dominante. Já a última seção, que versa sobre a modulação via empréstimo modal, é uma teorização original, pois o próprio tema “modalismo”, como dissemos muitas vezes antes, não vem sendo sistemática e satisfatoriamente estudado nas publicações sobre Harmonia.

### **3.1) Cadências**

Nem toda modulação utiliza cadências, mas elas são empregadas numa parcela bastante considerável da literatura musical e em certos estilos e determinadas épocas constituem-se como o único recurso de modulação conhecido ou utilizado. Primeiramente serão abordadas as diferenças de atitude cadencial do repertório erudito e popular, mas o intuito primordial é o estabelecimento das cadências básicas do universo popular, principalmente representado pelo *Jazz* e pela MPB. De posse delas, poderemos avançar para a matéria sobre “inclinação”, que é o procedimento pelo qual diversas tonalidades podem ser preparadas, mas não confirmadas, isto é, não é um caso de modulação; o tom inicial não perde a sua força de atração em benefício de outro. Se pudéssemos fazer um levantamento estatístico, observaríamos que existe, nos exemplos musicais, uma quantidade muito maior de inclinação do que de modulação: a inclinação se estabeleceu, na Música Ocidental, como uma das principais formas de enriquecer e estender os encadeamentos harmônicos.

Na segunda subseção abordaremos o complexo caso dos “II’s relacionados”, que dá margem a diversos procedimentos analíticos. Embora nem sempre resultem em representações satisfatórias, essas análises acabam por evidenciar a importância de uma abordagem epistemológica múltipla quando a Harmonia da Música Popular começa a se aproximar dos limites do Sistema Tonal.

### **3.1.1) Subdominante cadencial e inclinação:**

No Capítulo III, apresentamos três sub-seções intituladas “Cadências” (4.1.3.1, 4.2.3.1 e 4.3.3.1) como um dos temas das caracterizações da Zona Auditiva-Instrumental e das Zonas Históricas Clássica e Popular. Nesses trechos levantamos boas discussões que agora vamos resgatar e completar. Pra começar, havíamos tentado deixar claro que a práxis cadencial da Música Erudita e da Música Popular divergem em certos aspectos. Com relação à dominante há uma significativa diferença quanto à frequência e quanto ao tipo de dissonâncias e de substitutos empregados nos dois universos. Mas o traço distintivo mais pronunciado é a subdominante, que, como já havíamos dito, é principalmente representada pelo II grau na Música Popular – mais especificamente no Jazz e na MPB – e na Música Erudita há um emprego mais ou menos equilibrado do II e do IV grau.

Entretanto, vale ressaltar, como fizemos em “4.3.3.1) Cadências”, que no âmbito da Zona Clássica existe uma certa parcimônia exagerada – exceção seja feita a autores como Schönberg (1990) e Reger (1903) – em teorizar as “subdominantes secundárias”; aqui fazendo um paralelo terminológico com as já muito conhecidas “dominantes secundárias”. Isso pode até fazer sentido em determinado período histórico – mais precisamente até meados do século XVIII –, quando o II grau cadencial costumava aparecer com sétima e na primeira inversão (Exemplo em Lá menor: **Bm7(b5)/D**), acarretando na ambigüidade de poder analisá-lo como IV com sexta acrescentada: o muito conhecido e empregado acorde de “*sixte ajoutée*” do período Barroco (Exemplo em Lá menor: **Dm6**). A partir do Classicismo, entretanto, passou a ser igualmente comum o emprego do II grau no estado fundamental, como já havíamos exemplificado com o “*Lacrimosa*” do “*Requiem*” de Mozart na seção “2.2.1) Definição, críticas e opções”, Figura 100.

Por outro lado, o uso freqüente do II grau na Música Popular é indiscutível. É difícil saber a razão exata dessa tendência, mas podemos arriscar uma hipótese. Na prática do *Jazz* conhecida como “walking bass” é requerido, ao baixista, que ele improvise linhas para a conexão dos acordes, tocando habitualmente uma nota por pulso. Pensando num contexto de Dó Maior, com cada acorde durando um compasso de 4/4 (métrica e ritmo harmônico muito comuns no *Jazz*), não existem muitas maneiras de acrescentar três notas entre o IV grau, **F** e o V, **G7**, cujas fundamentais distam por grau conjunto (exemplos: **fá – mi – fá – fá# – sol** ou **fá – fá# – lá – láb – sol** ou **fá – lá – láb – fá# – sol**, etc...). Como, no *Jazz*, aos baixistas é dada a liberdade não apenas de inversão, mas de proposição de novas fundamentais – como atestam os momentos com baixo pedal, em geral criados e disseminados por eles –, é possível que tenham automaticamente interpretado os IV's graus do repertório como II's, obtendo maior liberdade de improvisação com o aumento do intervalo de segunda maior (**fá – sol**) para 4ª justa ascendente ou 5ª justa descendente que há entre o II e o V graus (**Dm7 – G7**).

Nesse âmbito estilístico, portanto, a cadência básica seria II – V – I e não IV – V – I, o que faz com que o II grau seja a subdominante principal e o IV adquira a função de substituto da subdominante, invertendo os valores perpetrados pela teoria tradicional. Não faria sentido analisar o repertório em questão e ficar classificando a subdominante que mais aparece como substituta. De todo modo, estamos falando de subdominantes: II e IV são subdominantes em qualquer repertório tonal. O VI grau, como já mencionado antes, normalmente soa como substituto da tônica no tom maior e como substituto da subdominante no tom menor<sup>206</sup>.

Quanto ao II grau no tom menor, se instaura o problema de qual versão considerar, pois existem três escalas consagradas: na natural e na harmônica encontra-se o **Xm7(b5)** e na melódica ocorre o **Xm7**. Não se pode esquecer que a melódica recebe duas alterações ascendentes, o que a aproxima da tonalidade maior. Pensando no tom de Lá, é pouco provável que ao se ouvir uma cadência **Bm7 – E7** se espere uma resolução em **Am** ou em **Am7**. Sem outros fatores contextuais – melodia, notas de passagem na

---

<sup>206</sup> Não obstante, se, no tom maior, o VI for precedido pela dominante particular da subdominante (**C7 – Am** em Dó Maior), ele se transforma em antirelativo menor da subdominante maior, **Sa**; e se, no tom menor, o VI for precedido pela dominante principal (**G7 – Ab** em Dó Menor), ele se transforma em antirelativo maior da tônica menor, **At**. Na verdade, essas afirmações servem para explicar as cadências interrompidas, mas, no fundo, eles não perdem a sonoridade original de tônica e de subdominante respectivamente.

própria harmonia, tonalidade anteriormente estabelecida, etc. – espera-se **A** ou **A7M**. Com efeito, as escalas natural e harmônica são “mais” menores, ou melhor, mais bemolizadas que a melódica e, portanto, determinam que o II grau cadencial básico seja do tipo **Xm7(b5)**.

Maior esclarecimento quanto a essa questão se obtém quando se observa a prática dos improvisadores. De fato, numa cadência **Bm7 - E7**, eles utilizam a escala de Lá Maior sobre o **Bm7**, mas na cadência **Bm7(b5) - E7** algumas discussões se impõem. A harmônica é relativamente pouco usada, pois a nota **sol#** é em geral considerada como de passagem sobre o **Bm7(b5)**. Como o **sol#** não se encontra a uma 2ª ou 9ª menor acima de nenhuma nota do acorde<sup>207</sup>, temos que especular que essa atitude provavelmente se deve ao fato de ela adiantar a sonoridade da dominante, a qual costuma vir em seguida. O **sol♮** é uma melhor opção, seja como apojatura do **fá** ou como tensão acrescentada. Não obstante a escala natural conter o **sol♮**, ela ainda possui uma 2ª menor entre o **dó** e o **si** do acorde. Assim, os músicos de jazz desenvolveram o hábito de alterar o **dó** para **dó#**, engendrando a escala Lá Maior Melódica, que eles normalmente denominam como “Si Lócrio #9” para que a escala seja designada com a mesma nota da fundamental do acorde. Nossa opção terminológica, como já havíamos definido, se baseia na tonalidade. A **maior** melódica é usada sobre o **IIm7(b5)** mesmo nas cadências que resolvem na tônica **menor**.

Essas considerações trazem a determinação de que as cadências básicas na Música Popular sejam **IIm7 - V7 - I7M** para o tom **maior** e **IIm7(b5) - V7 - Im7** para o tom **menor**. A tônica menor também pode vir sob as formas **Im7M** e **Im6**, mas o **Im7** é mais usual, até porque as tonalidades vizinhas são geralmente representadas por esse tipo de acorde. Falamos em tonalidades vizinhas justamente porque, tendo definido as cadências básicas, agora é o momento de introduzir o tema “inclinação”.

“Inclinação” é o nome que julgamos mais apropriado para o procedimento conhecido pela designação “modulação passageira”. Nossa opção se baseia no simples

---

<sup>207</sup> Pensando na disposição “clássica”: acorde no grave, melodia no agudo. Vale comentar que, para as funções de tônica e de subdominante, a presença da segunda menor é determinante para a seleção das dissonâncias aceitáveis na prática da improvisação jazzística, ou seja, nessas funções os músicos evitam a formação de 2ªs menores, aceitam a produção de 2ªs maiores e até valorizam a obtenção de 7ªs maiores com alguma nota do acorde. Não obstante, as segundas menores sobre a dominante são aceitas, devido a sua função de preparação (ver seção sobre a 4ª lei).

fato de que não há realmente modulação no âmbito desta técnica. Sua origem histórica nos obriga a voltar para o final da Idade Média, quando se iniciou o processo de modificação dos modos – principalmente representado pela imposição de sensíveis aos modos que não a possuíam naturalmente – subsumido na expressão “*Musica Ficta*”. As sensíveis da “*Musica Ficta*” – que tornavam mais fácil a passagem de um modo a outro – podem ser consideradas como o fator gerador de todo o Sistema Tonal. Elas são a pré-história do que hoje chamamos de “dominantes secundárias” (os acordes que as contém). Essas passagens de um modo a outro se transformaram em preparações de tonalidades diferentes da inicial. Mas tanto no período contrapontístico – com o emprego do conceito melódico da “sensível”, como no período harmônico – com o uso de dominantes secundárias –, sempre foi mais habitual a preparação de outros tons sem a confirmação dos mesmos. Conseqüentemente, é mais comum que o discurso musical retorne ao tom inicial, fixando-o. Ou seja, a inclinação é mais corriqueira que a modulação, como já havia sido mencionado.

Também podemos dizer que as cadências básicas da Música Popular são uma configuração moderna da sensível histórica. Não obstante, elas inauguram uma abstração antes impensável: a não necessidade de resolução tradicional do **trítone** das dominantes (intervalo do qual a sensível faz parte). O próprio emprego de acordes dissonantes torna difícil a observação dos ditames de condução de vozes históricos. Por exemplo, a 7ª do **C7M** já é a sensível do **G7**. Assim, tanto os instrumentistas deixaram de se preocupar com a resolução perfeita do trítone, como os arranjadores passaram a propositalmente prolongar a sensível do acorde de dominante sobre a tônica, dentre muitas outras possibilidades que eles vêm explorando. Toda essa liberdade não significa que não esteja havendo resolução. A percepção de resolução já não é mais determinada pelo respeito ao movimento das vozes, pois as harmonias cadenciais já estão muito bem estabelecidas culturalmente como blocos de notas (acordes) funcionais.

A inclinação se limita à preparação dos tons vizinhos. Tons não vizinhos são contemplados por outros procedimentos cadenciais/modulatórios. Aplicando-se as cadências básicas aos tons vizinhos, obtém-se os seguintes encadeamentos padronizados (ver Figuras 104 e 105):

**Figura 104:**

Esquema de inclinação para os tons vizinhos do tom maior (exemplo em Dó Maior)							
I	Preenchimento Livre	(II	V) →	Grau representativo do tom vizinho	Preenchimento livre	V	I
<b>C7M</b>	.....	<b>Em7(b5)</b>	<b>A7</b>	<b>Dm7 (II)</b>	.....	<b>G7</b>	<b>C7M</b>
<b>C7M</b>	.....	<b>F#m7(b5)</b>	<b>B7</b>	<b>Em7 (III)</b>	.....	<b>G7</b>	<b>C7M</b>
<b>C7M</b>	.....	<b>Gm7</b>	<b>C7</b>	<b>F7M (IV)</b>	.....	<b>G7</b>	<b>C7M</b>
<b>C7M</b>	.....	<b>Am7</b>	<b>D7</b>	<b>G7 (V)</b>	.....	<b>G7</b>	<b>C7M</b>
<b>C7M</b>	.....	<b>Bm7(b5)</b>	<b>E7</b>	<b>Am7 (VI)</b>	.....	<b>G7</b>	<b>C7M</b>

**Figura 105:**

Esquema de inclinação para os tons vizinhos do tom menor (exemplo em Lá Menor)							
I	Preenchimento livre	(II	V) →	Grau representativo do tom vizinho	Preenchimento Livre	V	I
<b>Am7</b>	.....	<b>Dm7</b>	<b>G7</b>	<b>C7M (III)</b>	.....	<b>E7</b>	<b>Am7</b>
<b>Am7</b>	.....	<b>Em7(b5)</b>	<b>A7</b>	<b>Dm7 (IV)</b>	.....	<b>E7</b>	<b>Am7</b>
<b>Am7</b>	.....	<b>F#m7(b5)</b>	<b>B7</b>	<b>Em7 (V)</b>	.....	<b>E7</b>	<b>Am7</b>
<b>Am7</b>	.....	<b>Gm7</b>	<b>C7</b>	<b>F7M (VI)</b>	.....	<b>E7</b>	<b>Am7</b>
<b>Am7</b>	.....	<b>Am7</b>	<b>D7</b>	<b>G7 (VII)</b>	.....	<b>E7</b>	<b>Am7</b>

Obviamente esses são apenas arquétipos básicos, que orientam o ensino desses tipos cadenciais e do seu emprego nas inclinações; são esqueletos harmônicos que podem ser enriquecidos das mais diversas maneiras. Como se pode observar, o principal distintivo entre a cadência do tom maior e a do tom menor é a subdominante, cuja quinta justa ou diminuta é determinada pelo modo maior ou menor, respectivamente, do acorde de resolução; o qual, por sua vez, é extraído do campo harmônico da tonalidade principal, inicial. O que permite que o formato da dominante seja sempre o mesmo, **X7**, é o emprego da escala maior na preparação dos tons maiores e da escala harmônica na preparação dos tons menores: a dominante do **F7M** é **C7**, porque **C7** é V da escala de Fá Maior; a dominante do **Dm7** é **A7**, porque **A7** é V da escala de Ré Menor Harmônica.

Como as dominantes dos tons menores são extraídas da harmônica, é bom deixar claro que os vizinhos do tom menor são determinados pelos acordes da escala menor natural, até porque são esses acordes que representam as tonalidades com a mesma armadura de clave do tom principal ou possuem uma alteração de diferença. Se a escala harmônica engendrasses tonalidades vizinhas, teríamos que considerar que Mi Maior (4 sustenidos na armadura) é tom vizinho de Lá menor (nenhuma alteração), pois o V de Lá Menor Harmônica é o **E7**. Enfim, a harmônica e, por extensão, a melódica, são



escalas cadenciais, que surgiram e existem para enriquecer e/ou facilitar as conexões entre as tonalidades; não são escalas geradoras de tons vizinhos.

Algumas observações a mais devem ser feitas sobre os quadros. Em primeiro lugar as subdominantes não são indispensáveis: as cadências das inclinações e das modulações podem se limitar aos acordes de dominante. Em segundo lugar, as áreas de “preenchimento livre”, além de opcionais, suportam qualquer encadeamento diatônico ou, o que é até mais comum, são recheadas com inclinações para outros graus (ver análise adiante da primeira seção de “Sampa”<sup>208</sup>, Figura 106). Em terceiro lugar, vale destacar que a cadência final não precisa ser um simples V – I; a propomos assim apenas para mostrar o retorno da tonalidade principal. Naturalmente, a cadência para o **G7** no âmbito maior pode conduzir diretamente à tônica maior (**C7M – Am7 – D7 – G7 – C7M**), assim como o **Em7** no âmbito menor, que pode ser alterado para **E7** e assim também trazer diretamente a tônica menor. Mesmo com essa modificação, o tom vizinho continua sendo Mi Menor, o que determina a manutenção do **F#m7(b5)** para um e outro caso: **Am7 – F#m7(b5) – B7 – Em7 – preenchimento – E7 – Am7** ou **Am7 – F#m7(b5) – B7 – E7 – Am7**.

**Figura 106:**

“Sampa” (Caetano Veloso)								
<b>C7M</b>	<b>Bm7(b5) – E7</b>	<b>Am7</b>	<b>Gm7 – C7(9)</b>	<b>F7M</b>	<b>A7</b>	<b>Dm7</b>	/	<b>G7</b>
I	(II – V) →	VI	(II – V) →	IV	(V) →	II	/	V
<b>G#°</b>	<b>Am7</b>	/	<b>D7(9)</b>	/	/	/	<b>Dm7</b>	<b>G7</b>
(VII) →	VI	/	(V)	/	/	/	V* e II	V
* Cadência histórica da Música Popular: <b>Dm7</b> também compreendido como $G_4^7(9)/D$ .								

Ao contrário da parcimônia da Zona Histórica Clássica quanto à teorização das subdominantes secundárias, na Zona Popular tal conceito encontra-se completamente estabelecido. Não obstante, na grande maioria das publicações não há sistematização das cadências básicas segundo o tom maior ou menor. Em geral, o assunto é abordado de modo a generalizar o **IIm7** – com quinta justa. O II grau como meio diminuto não é de todo omitido, mas não ocorre o cuidado de vinculá-lo ao tom menor; o **IIm7(b5)** aparece como uma possibilidade posterior, a ser usada segundo a vontade do compositor (Berkeley). É interessante observar, ainda, que no livro “Harmonia e Improvisação” de Chediak, apesar da ausência da diferenciação cadencial, como era de se esperar, há uma

<sup>208</sup> Cada célula da tabela analítica representa um compasso. Os acordes foram ligeiramente simplificados.

grande quantidade de exemplos que estão de acordo com a sistematização que propomos, ou seja, o repertório “determina” a regra.

Naturalmente, toda regra tem exceção, mas os quadros acima apresentados oferecem maneiras de se caminhar gradualmente entre as tonalidades. Por exemplo, na inclinação de Dó Maior para Mi Menor, o II grau particular, **F#m7(b5)**, introduz uma primeira nota não diatônica, o **fá#**, para em seguida o **B7** introduzir a outra, **ré#**. Há certo grau de surpresa quando a subdominante secundária “padrão” não é respeitada, muito embora os compositores utilizem tal procedimento como possibilidade expressiva. Geralmente, a força da melodia auxilia na quebra de expectativa, como se pode ver no exemplo a seguir (ver Figura 107), um trecho de “*Samba de Orly*” (Chico Buarque / Toquinho / Vinícius de Moraes). Aqui temos a cadência de inclinação para Mi Menor com o **F#m7**, acorde que introduz duas notas não diatônicas, **fá#** e **dó#**, de uma vez:

**Figura 107:**



No caso da inclinação para o II grau do tom maior ou para o IV do tom menor (**Dm7** em ambos), a desconsideração do modo do acorde de resolução engendra um (II)II diatônico com relação à tonalidade principal, **Em7**, o que, obviamente, não acarreta em nenhum problema. É interessante notar, contudo, que a opção pelo II grau “esperado”, **Em7(b5)**, confere mais força funcional, pois sua quinta diminuta – **sib**, ausente da tonalidade inicial – permite que se perceba o começo de um processo de inclinação ou modulação. O II grau como **Em7**, por sua vez, é funcionalmente ambíguo, pois, além de (II)II, é também o III, **Ta** (anti-relativo da tônica).

Em alguns casos, a não observação da diferenciação cadencial produz acordes ousados no âmbito da tonalidade principal, como o **Gm7(b5)** – no lugar do **Gm7**, (II)IV em Dó Maior e (II)VI em Lá Menor – e o **Am7(b5)** – no lugar do **Am7**, (II)V em Dó Maior e (II)VII em Lá Menor. Nada que não possa ser resolvido com uma boa utilização de condução de vozes e/ou de inversão. Os dois recursos foram empregados no exemplo a seguir (ver Figura 108), uma redução para piano de um pequeno trecho do

“Adagietto”, 4º movimento da “Sinfonia n.º 5” de Mahler. O encadeamento **F/A – Dm7(b5)/Ab – G7** constitui uma cadência de inclinação para a dominante de Fá Maior: o **Dm7(b5)** (II do V, **C7**, de Fá Maior) equivale ao acima mencionado **Am7(b5)** (II do V, **G7**, de Dó Maior).

**Figura 108:**



Esse exemplo, assim como qualquer outro que apresente o inverso – com relação à dicotomia **IIm7 x IIm7(b5)** – do que foi apresentado nos quadros, funciona como um empréstimo modal no âmbito da tônica da tonalidade de inclinação. Ou seja, o empréstimo modal pode se infiltrar no colorido das cadências de inclinação ou de modulação. As cadências também podem ser enriquecidas com acordes substitutos e com o acréscimo de dissonâncias, cujas possibilidades se tornaram praticamente ilimitadas com o advento de uma série de novos materiais escalares. Na verdade, essas escalas são decorrentes de certos acordes dissonantes, como o anteriormente mencionado **IIm7(b5)**, que recebe o acréscimo de nona maior no improviso, produzindo a escala maior melódica. Mas uma vez que a escala esteja teoricamente legitimada, ela fornece outras possibilidades em termos de dissonâncias e substituições, como a subdominante alternativa **VI7M(#5)** da maior melódica. Essa e outras escalas contêm o conceito de empréstimo modal em sua constituição, pois congregam elementos oriundos do tom maior e do tom menor.

Quanto às possibilidades da subdominante, há um uso parcial de todos os esses recursos, mas quanto às dominantes, todas as dissonâncias e substituições disponíveis são encontradas na literatura musical. Em nossa prática didática, apresentamos o material completo sobre a subdominante, independente do repertório, acolhendo em definitivo a noção ampliada de subdominante secundária. Isso institui uma considerável ampliação com relação à forma que o tema é abordado no domínio da Zona Clássica, mas em contraste com a Zona Popular, nunca descuidamos de considerar a origem

quanto ao tom maior ou menor dos materiais, esteja ela representada pelo tipo acordal da subdominante, pelas dissonâncias da dominante ou pelos substitutos. Todas essas discussões serão retomadas e sistematizadas nas considerações sobre a 4ª lei.

### **3.1.2) Os II's graus relacionados:**

O teor da discussão que agora se inicia se assemelha ao da investigação funcional que fizemos na seção “2.1.2) Casos polêmicos” sobre a resolução de dominantes em acordos do tipo **Xm7(b5)**. Se assemelha no sentido de que é outro exemplo de uma atitude teórica, vinculada à Zona Popular, que propôs possibilidades harmônicas historicamente não legitimadas pela prática composicional e que veio influenciando essa mesma prática; isto é, um modelo teórico que se adiantou à prática. Não pensamos que isso, em si mesmo, seja um problema – como atesta nossa proposta de expansão das cadências interrompidas, também não fundamentada no repertório –, mas propomos a conscientização de que a sonoridade dos encadeamentos promovidos pelo modelo não é tão “simples” quanto a teorização da Zona Popular fez parecer e investigamos maneiras alternativas de explicá-la, subsidiando os alunos com informações acerca do grau de distância tonal que se percebe na audição dessas progressões.

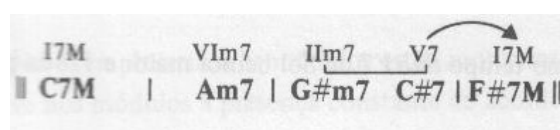
O encadeamento harmônico a que aqui estamos aludindo se constitui no emprego de cadências do tipo II – V para qualquer tom (isto é, considerando as 12 notas do total cromático como 12 tônicas possíveis), independente da tonalidade inicial. Havíamos mencionando em “2.2.2) Sistematização” que qualquer tonalidade pode ser diretamente alcançada por meio de um dos 12 acordos do tipo **X7** que podem ser construídos com o total cromático e que isso independe da tonalidade de partida, uma vez que os acordos de dominante dos tons mais distantes podem ser interpretados como acordos do tipo **X(#6)** e assim passarem a se referir aos tons vizinhos da tonalidade inicial. Mas isso é uma propriedade em última análise decorrente da auto-inversão do trítone presente nos acordos do tipo **X7** e a questão que está sendo levantada se deve ao fato de que, pelo menos em princípio, essa propriedade não se estende ao II da cadência II – V.

Essa subdominante é chamada de “*Related IIm7 chords*” nos livros sobre Harmonia da *Berklee College of Music*, indicando que toda dominante pode ser

precedida pelo seu **IIm7 relacionado**. Observa-se que o próprio título do procedimento evidencia a omissão da diferenciação cadencial (tom maior ou menor) que investigamos na seção anterior, pois não menciona o **IIm7(b5)**. Ligeiramente mais parcimonioso, Chediak propõe o estudo dos “*II – V’s adjacentes*”, que, embora baseados na noção de “*IIm7 relacionado*”, se limita a sugerir a transposição seqüencial em semitons da cadência IIm7 – V7.

Seja qual for a abordagem, é provável que ela tenha sido originada pela facilidade de transposição de certos instrumentos, como o baixo, a guitarra e o violão, o que evidencia a atitude epistemológica típica da Zona Popular de teorizar, de explicitar um conhecimento oriundo do domínio Auditivo-Instrumental, aqui mais especificamente instrumental. O que essa construção teórica desconsidera é o fato de que alguns **IIm7’s** relacionados são provenientes de regiões tonais muito distantes, o que acontece quando os tons para os quais eles se direcionam não são vizinhos. Para exemplificar, vamos aproveitar um exemplo de Chediak, que ele classifica como “modulação direta”: **C7M – Am7 – G#m7 – C#7 – F#7M**. Primeiro é interessante observar esse caso não se encaixa no conceito de “*II - V’s adjacentes*”, proposto pelo mesmo Chediak, pois não há um **D7** após o **Am7**. Apesar de Chediak não explicitar o conceito de “*IIm7 relacionado*” – que é mais abrangente e permite uma interpretação da progressão –, ele o utiliza nessa análise que extraímos de seu “*Harmonia & Improvisação I*”<sup>209</sup> (ver Figura 109):

**Figura 109:**



Podemos enarmonizar o 3º e o 4º acorde (**G#m7 – C#7** → **Abm7 – Db7**) para evidenciar o **Db7** como acorde pivô: dominante (V) de Solb Maior e substituto da dominante de Dó Maior. Apesar de essa análise ter um poder explicativo, vale lembrar, como enfatiza Maturana, que toda explicação tem que ser “*aceita como tal pelo observador*”<sup>210</sup>. O que aqui queremos ressaltar é o recorte tonal que há entre o **Am7** e o

<sup>209</sup> Chediak, A. 1986: p.117.

<sup>210</sup> Maturana, H. 1997: p. 213.

**Abm7**. **Abm7** é II de uma tonalidade com seis bemóis a mais que Dó Maior<sup>211</sup>. O **Db7** pode ser interpretado como **Db(#6)**, permitindo a conexão das duas distantes tonalidades, mas como podemos entender o **Abm7** em Dó Maior?

Não queremos dizer que esse tipo de progressão não existe. Em “*Satin Doll*” (Duke Ellington / Billy Strayhorn / Jonny Mercer), um tema de *Jazz* considerado tradicional, também em Dó Maior, encontra-se o encadeamento: **(Dm7 – G7) x2 – (Em7 – A7) x2 Am7 – D7 – Abm7 – Db7 – C7M** (cifragem do *Real Book*). Não temos informações para especular se os autores, ao utilizarem **Abm7 – Db7** nesse contexto, já haviam tido contato com a noção de II’s relacionados propagada principalmente pela *Berklee School of Music*<sup>212</sup>. De todo modo, mesmo que a teorização tenha se baseado em certos exemplares do repertório, o modelo “IIm7 relacionado” representa uma generalização teórica que desconsidera a questão da distância tonal. Pode-se evidenciar essa distância pela via analítica (ver Figura 110):

**Figura 110:**

Tom	(Dm7	G7) x2	(Em7	A7) x2	Am7	D7	Abm7	Db7	C7M
Dó Maior	II	V	III* <sup>1</sup> e (II	V* <sup>2</sup> )II	(V* <sup>3</sup> e II	(V)V	---	SubV	I
Solb Maior	---	---	---	---	---	---	II	V	---

\*1 = Cadência interrompida para o III como antirlativo da tônica (Ta).  
 \*2 = Além de (V)II, o A7 é (V)(V)V e re-significa o acorde seguinte.  
 \*3 = Cadência histórica da Música Popular: **Am7** também compreendido como  $D_4^7(9)/G$ .

Agora não classificamos o **Abm7** como o II relacionado ao **Db7**. O analisamos apenas na distante região de Solb Maior, produzindo um nicho tonal momentâneo infiltrado numa progressão majoritariamente em Dó Maior e deixando um “buraco” na linha analítica da tonalidade principal. Quanto ao **Db7**, que ainda pode ser interpretado de duas maneiras, mantivemos a notação do *Real Book*. O poder explicativo aí reside apenas na unidade que se estabelece entre acordes do tipo **Xm7** e **X7** – dispostos a uma 4ª justa ascendente ou a uma 5ª justa descendente –, o que de certa forma reproduz tautologicamente, no nível teórico, a configuração instrumental que especulamos ser a origem dos II’s relacionados.

<sup>211</sup> O máximo, em termos de distância tonal, que se pode caminhar pelo ciclo de quintas. A tonalidade enarmônica, Fá# Maior, também se encontra a seis passos de Dó Maior, só que pela direção dos sustenidos.

<sup>212</sup> O tema foi composto em 1953 e a instituição fora fundada um pouco antes, na década de 40.

Assim, propomos aprofundar mais dois caminhos analíticos anteriormente apenas pincelados na seção “4.2.3.1) Cadências” do Capítulo III. Havíamos lançado o problema de analisar o **Ebm7**, II relacionado ao **Ab7**, no contexto de Dó Menor do tema “*Blue Bossa*”. Usar o empréstimo modal como ferramenta analítica permite que se interprete o **Ebm7** como proveniente de Dó Lócrio. Na tabela a seguir (ver Figura 111), resgatamos a possibilidade de organização dos modos segundo a direcionalidade “**sustenido** → **bemol**” do ciclo de quintas, proposta em “1.3.3) Empréstimo modal”. Acrescentamos a escala de Dó Menor Harmônica para dar conta das dominantes cadenciais<sup>213</sup>:

**Figura 111:**

Harmonia de “Blue Bossa”	<b>Cm7</b>	<b>Fm7</b>	<b>Dm7(b5)</b>	<b>G7</b>	<b>Cm7</b>	<b>Ebm7</b>	<b>Ab7</b>	<b>Db7M</b>	<b>Dm7(b5)</b>	<b>G7</b>	<b>Cm7</b>
Lídio											
Jônio											
Mixolídio											
Dórico	■				■						■
Harmônica			■	■					■	■	
Eólio	■	■	■		■				■		■
Frígio		■						■			
Lócrio						■	■	■			

Excetuando-se a cadência **Ebm7 – Ab7 – Db7M**, a harmonia dessa música é um típico exemplar de encadeamento no tom menor, constituída por acordes na órbita do modo eólio – a escala menor natural – com a ocasional utilização da harmônica nas cadências. Como o acorde da tônica, **Cm7**, não é exclusivo do eólio, acrescentamos a análise em dórico, até porque essa costuma ser a opção dos improvisadores<sup>214</sup>. O salto para o modo Lócrio não é, em si, surpreendente – dois bemóis a mais que o eólio – se o compararmos, por exemplo, com o mais que aceito emprego de acordes do modo menor em contextos maiores, o que configura um empréstimo modal da ordem de três passos na direção dos bemóis. O problema do Lócrio é que ele não é um modo corriqueiro e ainda não se formou uma “cultura”, uma expectativa de audição de suas relações constituintes. Assim é pouco provável que escutemos o **Ebm7** como empréstimo modal. Além disso, o Lócrio possui a mesma armadura – cinco bemóis – que a tonalidade – Réb Maior – que origina a cadência **Ebm7 – Ab7 – Db7M**: da mesma maneira que a

<sup>213</sup> Não representamos o ritmo harmônico.

<sup>214</sup> Também poderíamos ter analisado os dois **G7**'s como provenientes do jônio, a escala maior, mas a menor harmônica historicamente surgiu para integrar o acorde nos contextos primordialmente menores, como é o caso.

tabela mostra um salto de dois passos entre o **Cm7** e o **Ebm7**, o tom de Réb Maior também não é vizinho de Dó Menor. Pode-se, portanto, repetir aquela análise que representa a insinuação, no contexto de uma tonalidade principal, de um nicho em outro tom, dispensando a interpretação modal. De todo modo, a análise como empréstimo é sempre interessante por considerar que a tonalidade principal não é abandonada, além de que o modo Lócrio inclui o **Ab7**, assim não exigindo que ele seja **Ab(#6)**. Contudo, a análise modal não resolve todos os casos: em “*Satin Doll*”, o acorde de **Abm7** não se encaixa em nenhum modo de Dó.

Para compreender o último caminho analítico que falta, é primeiro necessário compreender, em definitivo, que os II’s relacionados só são problemáticos quando se referem aos tons não vizinhos. Quando se utiliza uma dominante de um tom vizinho, a ser transformada em acorde de sexta aumentada para alcançar o tom mais remoto, o II relacionado a essa dominante deixa de ser incerto. Em **C7M – Am7 – D7 → Ebb(#6) – Db7M**, a análise do **Am7** não engendra maiores discussões, mas em **C7M – Ebm7 – Ab(#6) → Ab7 – Db7M**, o II de Réb Maior se introduz abruptamente no tom de Dó Maior. No primeiro caso temos uma dominante do tipo **X7** se transformando em **X(#6)** e, no segundo caso, o inverso. As discussões estão todas girando em torno deste segundo caso, quando o II é diretamente ligado, relacionado a um **X(#6)**.

A última opção analítica propõe, de forma radical, que o II relacionado seja interpretado como o (V) do próprio V ao qual ele se relaciona, o que o transforma num acorde igualmente do tipo **X(#6)**, mas com modificações: o **Abm7** de “*Satin Doll*” se

seria um  $\text{Ab} \begin{pmatrix} \#9 \\ \#6 \\ 3 \end{pmatrix}$ . Para realmente compreender essa mutação, deve-se lembrar que o

**Ab(#6)** substitui o **D7** e dele se origina. Assim, o  $\text{Ab} \begin{pmatrix} \#9 \\ \#6 \\ 3 \end{pmatrix}$  seria igual a um

$\text{D7} \begin{pmatrix} 13 \\ \flat 9 \\ \flat 5 \\ \flat 1 \\ 7 \end{pmatrix} / \text{Ab}$  <sup>215</sup>. Para tornar a funcionalidade do final do encadeamento mais evidente,

---

<sup>215</sup> As regras de cifragem, que implantamos na seção “1.1.1) Os Padrões de Cifragem”, nos permitiriam considerar a 13ª como uma 6ª no lugar da 7ª, simplificando um pouco o símbolo, porém sempre optamos por evidenciar a função da dominante com a indicação da 7ª, mesma que ela tenha sido omitida. É o mesmo pensamento que orienta a cifra  $\text{Ab} \begin{pmatrix} \#9 \\ \#6 \\ 3 \end{pmatrix}$ , a qual poderia ser simplificada para  $\text{Ab} \begin{pmatrix} \#6 \\ \#2 \end{pmatrix}$ ,



também rebatizaremos o **Db(#6)** segundo o acorde, **G7**, que o engendra:

$\text{Am7} - \text{D7} - \text{D7} \begin{pmatrix} 13 \\ \text{b9} \\ \text{b5} \end{pmatrix} / \text{Ab} - \text{G7} \begin{pmatrix} \text{b9} \\ \text{b5} \end{pmatrix} / \text{Db} - \text{C7M}$ . Em graus: (II – V – V) → V – I. Mas as

cifras com os substitutos do tipo **X(#6)** são desejadamente mais simples:

$\text{Am7} - \text{D7} - \text{Ab} \begin{pmatrix} \#9 \\ \#6 \end{pmatrix} / \text{Db} - \text{Db}(\#6) - \text{C7M}$ .

A grande vantagem dessa análise é que ela não lança mão nem de empréstimo modal – o que no caso do **Abm7** já não seria mesmo possível –, nem de modulação repentina para um tom **não** vizinho. Isso não quer dizer que a utilização de empréstimo como procedimento analítico seja sempre impertinente. Na seqüência **C7M – Fm7 – Bb7 – Em7 – A7 – Dm7 – G7 – C7M**, é muito mais fácil analisar o **Fm7** e o **Bb7** como provenientes de Dó Menor Natural do que transformá-los em complexos acordes de sexta aumentada. Consideramos a opção modal duvidosa quando ela implica num grande salto pelo ciclo de quintas ou quando se precisa lançar mão de um modo não de todo usual, como o Lócrio.

Não dando atenção à crítica muito comum de que elucubrações tão radicais sejam estéreis, selecionamos duas críticas verdadeiramente contundentes com as quais devemos dialogar. A primeira se refere ao fato de que dois acordes sonoramente tão diferentes, como o **D7** e o **Abm7**, tenham, após a mutação do **Abm7**, sido analisados como duas versões da mesma função. A Música Popular mais recente, por outro lado, permite que uma dominante seja de tal modo enriquecida, que uma versão enarmonizada da tríade **Abm** poder ser acrescida sobre o **D7**: a 1ª de **Abm**, **láb** ou **sol#**, é igual a 5ª diminuta ou a 11ª aumentada do **D7**; a 3ª de **Abm**, **dób**, se torna a 13ª maior, **si**, do **D7**; e a quinta de **Abm**, **mib**, passa a ser a 9ª menor do **D7**. Ou seja, apenas a 7ª, **solb**, do **Abm7** pertence, como 3ª maior – **fá#** – à estrutura básica (1ª – 3ª – 5ª – 7ª) do **D7**. Assim, da mesma maneira que a execução do **D7** e do **Abm7** em seqüência não parece conectar dois acordes da mesma “família”, se tocarmos, num piano, o **D7** seguido do  $\text{D7} \begin{pmatrix} 13 \\ \text{b9} \\ \text{b5} \end{pmatrix} / \text{Ab}$  – cuja omissão da 1ª e da 7ª o transforma em  $\text{Ab} \begin{pmatrix} \#9 \\ \#6 \end{pmatrix} /$ ,

---

considerando-se que a 2ª, assim como a 4ª, substitui a 3ª. Vale lembrar que a 3ª do **Ab(#6)**, equivalente à 7ª do **D7**, é um dos constituintes do trítone da dominante.

perceberemos o quão uma dominante com muitos acréscimos pode se tornar apenas remotamente relacionada com a dominante em seu estado puro, **X7**.

Enfim, a análise radicalmente funcional não nega a sensação de corte que há entre os dois acordes; ao contrário, propomos um fundamento funcional muito complexo, mas com poder de unificação tonal – ou seja, com o poder de congregar todos os acordes sob o mesmo arcabouço tonal – para um caso cuja sonoridade igualmente complexa vinha sendo abordada, no âmbito da Zona Popular, como algo ordinário. Vale lembrar que o **Ab(#6)** já é uma transformação radical, mas historicamente aceita, do **D7** e a comparação com o  $\text{Ab} \begin{pmatrix} \#9 \\ \#6 \\ 3 \end{pmatrix}$  revela que eles se diferenciam apenas por uma nota: a 3ª maior do primeiro, **dó**, é trocada pela 9ª aumentada do segundo, **si**, ou, pensando no acorde de origem, **D7**, a 7ª menor, omitida, dá lugar à 13ª maior.

Antes de passar para a segunda crítica, vamos fazer uma digressão. Os músicos de *Jazz*, nos solos ou nos acompanhamentos improvisados, desenvolveram o hábito de re-harmonizar as músicas mais tradicionais do repertório, às vezes engendrando harmonias com alto grau de abstração. Os II's relacionados, ou melhor, a possibilidade de usar a cadência do tipo II – V para qualquer tom se configurou como um dos principais recursos de re-harmonização. Ela costuma ser introduzida no meio dos encadeamentos básicos dos temas musicais, enriquecendo as relações e o ritmo da harmonia. Assim, a primeira frase de “*Autumn Leaves*”, em Sol Menor, tem a sua harmonia básica, **Cm7 – F7 – Bb7M – Eb7M – Am7(b5) – D7 – Gm7** (um acorde por compasso), modificada por Herbie Hancock para **Cm7 – F7 – Bm7 – E7 – Bbm7 – Eb7 – Am7 – D7 – Gm7**, de modo que o compasso do **Bb7M** é transformado na cadência **Bm7 – E7** e o **Eb7M** é trocado por **Bbm7 – Eb7**. Foi com esse caso que percebemos que o **Bm7**, o qual entra no momento em que se espera o **Bb7M**, podia ser compreendido não apenas como um atraso do **Bb7M**, mas também como preparação do mesmo, como uma alteração radical da sua dominante, **F7**. Na partitura que se segue (ver Figura 112), começamos com o tema da música, mas interrompemos o seu desenvolvimento para mostrar a sonoridade de resolução que de fato ocorre entre o **Bm7**, agora analisado como  $\text{Cb} \begin{pmatrix} \#9 \\ \#6 \\ 3 \end{pmatrix}$ , e o **Bb7M**:

**Figura 112:**

Mas a re-harmonização de Hancock, que é um exemplo de II – V’s adjacentes, contém uma complexa particularidade. Quando se interpreta um **X7** como **X(#6)**, o **Xm7** relacionado, segundo a premissa analítica que estamos defendendo, deve ser modificado para  $X\begin{pmatrix} \#9 \\ \#6 \end{pmatrix}$ . As duas cadências seriam, portanto, re-cifradas como  $Cb\begin{pmatrix} \#9 \\ \#6 \end{pmatrix}$

– **Fb(#6)** –  $Bb\begin{pmatrix} \#9 \\ \#6 \end{pmatrix}$  – **Eb(#6)**. Para uma melhor compreensão da funcionalidade,

sugerimos transformar todos esses acordes de sexta aumentada em seus **X7**’s de origem, obtendo **F7** – **Bb7**, (V) → (V)VI e **E7** – **A7**, (V) → (V)V. Mas como explicar a conexão do **Bb7** com o **E7**? Basta lembrar que o **Bb7** é a dominante de origem do **Fb(#6)**, enarmônico de **E7**, isto é, estamos diante de uma situação pivô: o substituto do (V)VI, **Fb(#6)** se transforma em (V)(V)V, **E7**, sendo seguido por uma outra versão do mesmo (V)(V)V,  $Bb\begin{pmatrix} \#9 \\ \#6 \end{pmatrix}$ <sup>216</sup>. Se, então, o **Fb(#6)** vira um **E7**, poderíamos manter a símbolo

**Bm7** para o acorde que o antecede, de modo que ele fosse o II de uma cadência (II – V) para o (V)V, mas isso não esclarece como ouvimos este acorde como um atraso e uma preparação do **Bb7M**, que mencionamos antes.

É importante ainda observar que o **Eb(#6)**, dominante da dominante, resolve na subdominante **Am7**, formando um exemplo da cadência histórica da Música Popular – uma das resoluções alternativas da dominante –, a qual faz o **Am7** ganhar a conotação

<sup>216</sup> Grande parte da dificuldade de se analisar esta variação de “*Autumn Leaves*” decorre do fato de o acorde de **Bbm7** ser o único acorde do tipo **Xm7** – de todas as possibilidades que o total cromático oferece como fundamental – que, na tonalidade de Sol Menor, não é nem II grau de um tom vizinho, nem dominante substituta – do tipo  $X\begin{pmatrix} \#9 \\ \#6 \end{pmatrix}$  – particular de um tom vizinho, o que faz com que, ao interpretá-lo

com uma substituição do **E7**, precisemos lançar mão de uma pequena cadeia de dominantes como recurso analítico. Ele também poderia ser visto como um **Bb7(b10)** com a 3ª omitida, o que mais uma vez faria com que ele compartilhasse a função do acorde que o antecede: ambos seriam dominantes do VI grau de Sol Menor.

de um  $D_4^7(\#9)/A$ . Embora ainda existam outras possibilidades, eis um quadro analítico possível (classificamos os acordes de sexta aumentada como os V's que eles substituem e utilizamos o sinal de semelhante para a conversão dos acordes pivôs – ver Figura 113):

**Figura 113:**

<b>Cm7</b>	<b>F7</b>	$Cb \begin{pmatrix} \#9 \\ \#6 \\ 3 \end{pmatrix}$	<b>Fb(#6) <math>\cong</math> E7</b>	$Bb \begin{pmatrix} \#9 \\ \#6 \\ 3 \end{pmatrix}$	<b>Eb(#6)</b>	$D_4^7(\#9)/A \cong Am7$	<b>D7</b>	<b>Gm7</b>
<b>IV</b>	<b>VII</b>	<b>(V)(V)VI</b>	<b>(V)VI <math>\cong</math> (V)(V)V</b>	<b>(V)(V)V</b>	<b>(V)V</b>	<b>V <math>\cong</math> II</b>	<b>V</b>	<b>I</b>

Agora podemos abordar a segunda crítica, talvez a mais fundamental, que se baseia nesse exemplo. Apesar de todo o esforço analítico, os II's relacionados não são tratados pelos músicos de *Jazz* da forma que sugerimos. De acordo com a análise, a única escala que poderia ser usada, como material melódico, sobre o  $Bb \begin{pmatrix} \#9 \\ \#6 \\ 3 \end{pmatrix}$  seria a de

Mi Octatônica: **mi – fá – sol – sol# - lá# (sib? <sup>217</sup>) – si – dó# - ré**, mas a maioria dos improvisadores, quando se deparam com uma acorde do tipo **Xm7**, pensam no modo dórico desse **X**, o que na verdade produz a tonalidade para a qual o **Xm7** é II. Ou seja, sobre o acorde de **Bbm7**, eles improvisam em Sib Dórico, modo formado sobre o II grau da escala de Láb Maior. Podemos conferir tal atitude no 2º compasso a seguir (ver Figura 114), extraído do solo de Herbie Hancock, principalmente quando se observa o **Bbm7(9)** (baixo implícito) da mão direita:

**Figura 114:**



Tal material escalar é incompatível com a interpretação do acorde como substituto do **E7**. Certos componentes de um acorde de dominante podem ser alterados ou omitidos, mas certas notas não podem ser questionadas sem que se interfira na sua função. Assim o acorde de **E7**, como dominante, não pode ter sua fundamental, **mi**, nem

<sup>217</sup> Como já um pouco discutido no Capítulo IV, certas notas escalares engendram problemas terminológicos. Detalharemos o assunto na seção sobre a 4ª Lei.

o seu trítono, **sol# - ré**, questionados, mas a escala de Láb Maior envolve as notas **mi** e **ré** do acorde num problemático *cluster*: **dó – réb – ré – mib – mi – fá** (as notas do **E7** estão sublinhadas e as notas restantes são da escala). É ainda interessante ver duas dessas notas escalares, o **dó** e o **réb**, no acompanhamento da mão esquerda, apontando que Hancock interpretou o acorde como **Bbm7(9)** (o baixo está subentendido). Enfim, não há nenhuma referência à **E7**: a prática nega a análise.

Elaboramos toda esta complexa investigação com o intuito de fornecer diferentes pontos de vistas sobre um tipo de encadeamento que vem sendo tratado sem a devida profundidade nas didáticas associadas à Zona Popular. Assim, pudemos propor subsídios a estudantes e professores interessados em entender como uma progressão que, a primeira vista, não é de modo algum tradicional pode ser analisada com rigor funcional, mas também apontamos como esses acordes vêm sendo liberados de suas amarras funcionais. Um exemplo ainda mais forte dessa liberação é a utilização dos II – V’s adjacentes em progressão ascendente, que Chediak (1986) se preocupa em destacar, mas também não investiga funcionalmente. Se invertermos a ordem, ainda no âmbito de Sol Menor, do encadeamento **Bm7 – E7 – Bbm7 – Eb7** para **Bbm7 – Eb7 – Bm7 – E7**, teremos que trocar os nomes dos dois primeiros acordes,  $\text{Bb} \begin{pmatrix} \#9 \\ \#6 \\ 3 \end{pmatrix} - \text{Eb}(\#6) - \text{Bm7} - \text{E7}$ , e lançar mão do conceito de dominante do acorde precedente para explicar o **Bm7 – E7** com relação ao acorde anterior, que é substituto do **A7**. Essa análise resulta numa complexa cadeia de dominantes que converge para a dominante da dominante, a qual, ela mesma, não resolve em lugar algum: **(V) → (V)V ← (II – V)**. Ficamos na dúvida se a investigação funcional, aqui, ainda adquire alguma pertinência.

Também nesse sentido, é importante terminar com um exemplo no qual se evidencia que os músicos improvisadores, mesmo quando concordam conosco quanto à funcionalidade de certo encadeamento, optam por análises mais simples que facilitam a sua práxis, mas negam as próprias funções dos acordes. Em “*All Blues*” de Miles Davis, um *blues* em Sol Maior de seu clássico álbum “*Kind Of Blue*”, os últimos quatro compassos costumam ser cifrados como **[D7(#9)] [Eb7(#9) – D7(#9)] [G7] [G7]** (cada compasso entre colchetes). Vamos rebatizar os acordes segundo a epistemologia



execução instrumental, assim contribuindo para que os solistas se tornem mais fluentes. De todo modo, as forças funcionais que originam esses encadeamentos não ficam extintas, mas se superpõem “contrapontisticamente” às configurações melódicas típicas da práxis da improvisação. Poderíamos até dizer que as duas forças se superpõem politonalmente, pois harmonia e improviso estão remetendo, de fato, a tonalidades diferentes.

Estamos diante, enfim, de uma Música Popular que explora os limites e as contradições do Sistema Tonal, que permite e estimula uma audição polissêmica, e que exige uma abordagem teórica e didática múltipla, obrigando o pesquisador/professor a lançar mão de domínios conceituais diferentes. Nos exemplos dessa seção, as Zonas Popular e Expandida foram mais diretamente convocadas, mas a Zona Clássica esteve por trás de todas as análises que propomos, já que empregamos conceitos sabidamente desenvolvidos nesse domínio – como os acordes de 6<sup>a</sup> aumentada – e a Zona Auditiva-Instrumental esteve implícita nas teorizações da Zona Popular, as quais sempre procuram refletir o pensamento instrumental que fundamenta muitas das atitudes melódico-harmônicas do repertório popular.

### **3.2) Modulação**

Há uma premissa implícita – às vezes explícita – que permeia grande parte do universo didático musical: a de que não se pode transcender as regras que ainda não se conhece ou se domina bem. Obviamente, isso é muito discutível. De todo modo, concorde-se ou não com a premissa, ela vem sendo utilizada em muitos processos de ensino-aprendizagem em nosso meio. De fato, a maioria dos cursos tradicionais de Harmonia assim se configura, ou seja, começa-se com procedimentos muito simples, muito cerceados por regras, as quais, num momento posterior, ou são substituídas por outras, ou são abstraídas ou são incorporadas a um modelo mais amplo que as redimensiona completamente. E essa característica não é exclusiva do âmbito conceitual Clássico. Tomando-se como exemplo o livro sobre “Arranjo” da *Berklee College of Music* (Pease S/d) – instituição associada à Zona Popular – observa-se exatamente a mesma direcionalidade didática.

Enfim, nossas aulas, em certos aspectos, não fogem a essa tendência. Assim, o assunto tratado na próxima seção – que se constitui como a matéria principal do primeiro período da disciplina “Improvisação” que lecionamos<sup>220</sup> – é aquele que serve de alicerce para tudo que discutimos depois (no contexto didático). A escolha do tema “modulações por meio de cadências básicas” como objeto de investigação inicial<sup>221</sup> se ancora em dois fundamentos: primeiro, o repertório musical do Ocidente é amplamente baseado em inclinação e modulação; segundo, todas as possibilidades de enriquecimento das progressões harmônicas possibilitadas pelos acréscimos de dissonâncias e pelas substituições de acordes atuam sobre a essa firme estrutura cadencial e modulatória, não interferindo profundamente nas regras e sugestões que primeiro apresentamos.

O aspecto que questiona mais fortemente esta estrutura é o emprego emaranhado dos materiais originados pelo tom maior e pelo tom menor, o que pode ser compreendido como a interferência do modalismo nos processos cadenciais e modulatórios. O modalismo, por outro lado, também instaura, pela via do empréstimo modal, a possibilidade de modular sem cadências, o que será investigado na 3ª seção a seguir.

O enriquecimento acordal se configura como o tema que é abordado no segundo período de nossa disciplina, mas neste trabalho está representado de forma dispersa pelas quatro leis da Harmonia. Pode-se observá-lo mais explicitamente nas primeiras seções sobre a 4ª lei, mas aqui ele instaura os dois acordes substitutos mais importantes do Sistema Tonal – **X(#6)** e **Xº**–, que são os principais canalizadores da modulação por enarmonia e sobre os quais vamos nos debruçar um pouco mais detidamente (2ª seção a seguir). Não obstante, vale comentar que ambas as entidades harmônicas não são exclusivas deste tipo de modulação e costumam ser empregadas para enriquecer todo o paradigma cadencial.

---

<sup>220</sup> Disciplina montada em quatro períodos e que, vale lembrar, foi ligeiramente modificada recentemente e rebatizada como “Harmonia na Música Popular”.

<sup>221</sup> A disposição deste importante assunto num ponto tão tardio do capítulo é contingente com a estrutura das leis da Harmonia. Além disso, esta pesquisa não se propõe ser um manual didático.



### **3.2.1) Organização das tonalidades e modulações por meio de cadências básicas:**

Nas seções sobre modulação do Capítulo III, mencionamos que uma parcela considerável das publicações sobre Harmonia (associadas às Zonas Clássica e Popular) não se debruça sobre a questão das distâncias entre as tonalidades e das formas que elas podem ser organizadas em termos de processos modulatórios. Existem exceções, como Schönberg e Berry, mas é difícil encontrar dois teóricos que concordem quanto ao critério de medida dessas distâncias. É particularmente mais profunda a investigação de Wallace Berry, quem, da pág 79 a 84 de seu “*Structural Functions in Music*” (1987), propõe e discute um pouco seis maneiras de se calculá-las. Uma delas é a tradicional contagem de passos pelo ciclo das quintas, a qual ele apropriadamente critica por não dar conta das escalas menores com alterações – a harmônica e a melódica – e por desconsiderar a proximidade entre os homônimos, cuja diferença de três alterações permite uma ilusória sensação de distância, não corroborada pela prática composicional. Aqui não pretendemos revisar o detalhamento de Berry, até porque ele admite que sua abordagem não é definitiva. Ao invés disso, vamos propor uma maneira de organização das distâncias entre as tonalidades (uma sétima possibilidade?!) não apenas ancorada nos procedimentos pelos quais elas se conectam, mas intimamente ligada à Música Popular, principalmente representada pela MPB e pelo Jazz, que é o repertório que majoritariamente investigamos em nossa práxis didática.

Em primeiro lugar é importante esclarecer que há grande concordância, nas publicações, quanto à definição do que sejam os tons vizinhos. A regra básica é a de que são vizinhas as tonalidades que se diferenciam por uma ou nenhuma alteração na armadura de clave. Como já revelado de passagem na seção “3.1.1) Subdominante cadencial e inclinação”, uma forma fácil de obter o mesmo resultado é pela observação dos acordes do campo harmônico do tom de partida, os quais representam as tônicas das tonalidades vizinhas. Naturalmente, os acordes do tipo **Xm7(b5)** são desconsiderados, pois a quinta diminuta (trítone) impede que eles funcionem como tônica. No caso do tom menor, são os acordes da menor natural que devem ser considerados. Assim, observando o campo harmônico de Dó Maior, **C7M – Dm7 – Em7 – F7M – G7 – Am7 – Bm7(b5)**, vemos que os vizinhos são Ré Menor, Mi Menor, Fá Maior, Sol Maior e Lá Menor, e observando o campo harmônico de Lá Menor Natural, **Am7 – Bm7(b5) – C7M – Dm7 – Em7 – F7M – G7**, determinamos que os vizinhos são Dó Maior, Ré Menor, Mi Menor, Fá Maior e Sol Maior. Mas em termos de classificação das tonalidades, a

maioria das publicações para por aí. Como se pode conferir no livro de Chediak (1986) e nos manuais de Harmonia da *Berklee School of Music* (Nettles 1987), uma série de técnicas e procedimentos de modulação são indicados, mas sem nenhuma avaliação das distâncias que foram “percorridas” nos exemplos apresentados. Assim, não menos que 18 tonalidades, das 23 maiores e menores possíveis (aqui excluindo, obviamente, a tonalidade de partida), ficam órfãs de uma organização teórica que revele as distintas qualidades sonoras que as modulações para essas diversas tonalidades adquirem.

Antes de propormos a nossa organização, deve-se lembrar que, embora tenhamos falado de inclinação para os tons vizinhos, a modulação para os memos ainda não foi investigada. O que distingue a modulação da inclinação é a confirmação do novo tom. Para confirmá-lo é necessário, basicamente, que se construa, após a cadência, um trecho que utilize os materiais típicos desse tom. Há recursos fáceis como a repetição de parte ou todo da cadência, mas também é possível buscar soluções mais criativas, como a possibilidade de discernir e empregar justamente os acordes – batizados como “característicos” – que estão presentes na tonalidade de destino e ausentes na tonalidade de partida. Esses acordes também são, em última análise, cadenciais, pois geralmente são substitutos da subdominante ou da dominante, mas o interessante aqui é que se pode lançar mão de versões diferentes das que foram empregadas na primeira preparação: **C7M – Em7(b5) – A7 – Dm7 – Bb7M – Gm7 – Dm7**. Aqui optamos por não repetir a dominante e empregamos duas subdominantes substitutas (**Bb7M – Gm7**) do II grau de Ré Menor, terminando com uma cadência plagal. Um caso muito comum é a utilização desses acordes característicos diretamente após a dominante, configurando cadência interrompida: **C7M – Em7(b5) – A7 – Bb7M – Gm7 – Dm7** ou **C7M – Em7(b5) – A7 – Bb7M – C#º – Dm7**, agora repetindo a função de dominante por meio de seu substituto, **C#º**.

Para fechar o tema das modulações para tons vizinhos, é importante ainda observar dois detalhes. Primeiro que não existem acordes característicos quando se conectam tons relativos, a não ser os obviamente cadenciais, como o **E7** na modulação de Dó Maior para Lá Menor. De qualquer modo, tonalidades relativas se intercambiam com facilidade e até dispensam as confirmações. Em segundo lugar há um detalhe quanto à modulação para o V da maior ou para o VII da menor. Em Dó Maior e Lá Menor, a tonalidade em questão é Sol Maior, mas o acorde que o representa nas escalas

de partida é **G7**. Para ele se configurar como representante do novo tom é necessário que sua 7ª menor seja trocada pela 7ª maior. Nesse caso, ele mesmo se transforma num acorde característico do tom de sua própria fundamental, dispensando confirmação. Esta volta a ser necessária quando se emprega uma versão mais neutra da nova tônica, como o **G6**.

Retomando o problema das modulações para os tons mais afastados, verificamos no repertório, principalmente o popular, grande regularidade no emprego de um procedimento que permite a divisão das 18 tonalidades não vizinhas em dois grupos – em termos de distância tonal – e é o fundamento do modelo modulatório que construímos. A seguir, então, apresentamos quatro músicas (ver Figuras 116, 117, 118 e 119) já analisadas de modo a evidenciar o que constatamos, mas não são análises definitivas quanto a outros aspectos. Seleccionamos trechos que fazem sentido em termos formais de modo a contextualizar os encadeamentos destacados (sombreados em cinza). Cada célula das tabelas equivale a um compasso:

**Figura 116:**

All the things you are (Oscar Hammerstein II / Jerome Kern)										
TOM	Fm7	Bbm7	Eb7	Ab7M	Db7M	Dm7(b5) – G7	C7M	/	Cm7	
Láb Maior	VI	II	V	I	IV	(II - V) III	<b>Hom. do III</b>		---	
Dó Maior	---					---	V	I	/	I (eólio)
Mib Maior	---									VI

TOM	Fm7	Bb7	Eb7M	Ab7M	Am7(b5) – D7	G7M	/	Am7	D7	G7M	/
Mib Maior	II	V	I	IV	(II - V) III	<b>Hom. do III</b>		---			
Sol Maior	---				---	V	I	/	II	V	I /

TOM	F#m7(b5)	B7	E7M	C <sup>(#6)</sup> <sub>#5</sub>	Fm7	Como no início, com modificações para concluir em Láb Maior
Sol Maior	(II	V)VI	<b>Hom. do VI</b>	---		
Mi Maior	---	V	I	(SubstV)V	---	
Láb Maior	---			(V)* →	VI	

\* Modulação por enarmonia: o acorde é C<sup>(#6)</sup><sub>#5</sub> no âmbito de Mi Maior, mas Para retornar à região de LábMaior/Fá Menor, ele se transforma em C7.

**Figura 117:**

Sapato Velho (Mu / Claudio Nucci / Paulinho Tapajós)									
TOM	C7M	Dm/C	C7M	C <sup>7</sup> <sub>4</sub> (9)	F	G7/F	Em7	A <sup>7</sup> <sub>4</sub> - A7	D - A/C# - Bm7
Dó Maior	I	II	I	(V) →	IV	V	III e (II)	V)II	Hom. do II --- ---
Ré Maior	---						II	V	I - V - VI

TOM	A - E#°	F#	G#m/F#	F#7M	F# <sup>7</sup> <sub>4</sub> (9)	B	C#7/B	A#m7	D# <sup>7</sup> <sub>4</sub> - D#7
Ré Maior	V - (VII)III	Hom. do III	---						
Fá# Maior	---	VII	I	II	I	(V) →	IV	V	III e (II) V)II
Sol# Maior*	---							II	V

TOM	Ab - Eb/G - Fm7	Eb - B°	C	Dm/C	C7M	F - C/E - Dm7	C etc...
Dó Maior	---	---	VII	I	II	I	IV - I - II I
Fá# Maior	Hom. do II --- ---	---					
Láb Maior*	I - V - VI	V - (VII)III	Hom. do III	---			

\* Enarmonia não apenas para facilitar a leitura, mas para permitir que o encadeamento retorne ao tom inicial, Dó Maior. Sem a enarmonia, chegar-se ia à Si# Maior.

**Figura 118:**

Nó na Garganta (Guinga)							
TOM	C#m7	G#m7(9)/G# - F#	E(#11)	B9/D#	E7M	E#m7(b5)	A#7(b9) - E(#6)
Sol# Menor	IV	I	VI	III	VI	(II)	V - SubstV) →

TOM	D# <sup>7</sup> <sub>4</sub> (b13) - D#7(b13)	C#m7	G#m7(9)/(G# - F#)	E(#11) - F#7(b9)	Bm7/F#
Sol# Menor	V	IV	I	VI e (IV - V)III	Hom. do III
Si Menor	---			V	I

TOM	G#m(b5)/B - A#m(b5)/C#	G#m(11)/D# - E7M	C <sup>7</sup> <sub>5</sub> (11)	D#7(b13)/C#	G#m7(9) etc..
Sol# Menor	---	II	I - VI	(VII) →	V I
Si Menor	VI - VII	---			

**Figura 119:**

Retrato em branco e preto (Tom Jobim / Chico Buarque)					
TOM	Gm	D/F#	Fm7 - Fb(#6)	Eb7M(#5) - Cm(9)/Eb	Cm7 - D7
Sol Menor	I	V	II - (SubstV) →	VI e (III) → IV (maior melódica) (harmônica)	IV - V

TOM	Bb7M - Bb6	A7(13 - b13)	D7M(9) - D7(b5)/Ab	Gm etc...
Sol Menor	III e (VI)	V)V	Hom. do V - V da natural	I
Ré Maior	---	V	I	---

As análises destacadas em preto constituem o procedimento para o qual estamos aludindo: todas são casos de resolução nos homônimos (abreviados como “Hom.”) dos tons vizinhos. Muitas outras peças poderiam ser citadas, mas escolhemos um conjunto

de obras que apresenta uma boa diversidade em termos da tonalidade de partida (maior ou menor) e do grau de resolução (II, III e VI da maior e III e V da menor). Sabemos que não estamos propondo nenhuma novidade. Qualquer livro de Harmonia – incluindo alguns da Zona Popular, como o de Chediak – versa sobre a possibilidade de resolver no modo contrário do esperado, o que é subsidiado pelo fato da dominante na escala maior e na escala menor harmônica serem do mesmo formato<sup>222</sup>. O distintivo de nossa investigação é a proposição de que esse procedimento modulatório caracterize uma categoria em termos de distância tonal.

Contribuindo para o aumento do corpo de críticas quanto à inadequação do ciclo de quintas para o cálculo das distâncias tonais, vemos que o repertório popular, por meio dos homônimos, trata mais ou menos do mesmo jeito as modulações que vão para regiões com duas a quatro alterações de diferença. A crítica também se estende a Schöenberg, quem parcimoniosamente condenava as modulações para regiões com duas alterações como ainda mais distantes que as tonalidades com três ou quatro alterações. O que, enfim, percebemos em grande parte do repertório é que, uma vez que as dominantes dos tons vizinhos estejam disponíveis no amplo campo tonal que congrega a tonalidade principal e suas inclinações, qualquer tom homônimo de tom vizinho (tenha 2, 3 ou 4 alterações de diferença) se configura como diretamente alcançável.

O repertório erudito também nos concede ótimas amostras. Citamos o jogo de tonalidades da “*Appassionata*” de Beethoven na seção “1.1.3) O rigor de cifragem”. No meio do desenvolvimento, após uma seção mais contemplativa, quase sem pulso, Beethoven introduz, a partir de Mi Maior (VI do Sol# menor, o qual é homônimo de Lá Maior, relativo da tonalidade principal, Fá Menor), o tom de Mi menor com forte e rápida movimentação no acompanhamento. A forma que ele encontra de voltar à região de Lá Maior/Fá menor, é justamente pela preparação do VI grau de Mi Menor, **C**, com resolução no homônimo, **Cm** (4 alterações de diferença), para depois imediatamente introduzir a dominante do Lá Maior. Mozart, apenas entre os compassos 5 e 9 do “*Lacrimosa*” de seu “*Requiem*”, elabora o seguinte encadeamento (ver Figura 120):

---

<sup>222</sup> Aqui não vamos entrar em detalhes com relação às diversas e ricas conotações modais – principalmente trazidas pelos desenvolvimentos recentes do repertório popular – que as cadências podem adquirir antes do homônimo. Só para exemplificar, sabemos que o **A7(13)** se refere mais ao tom de Ré Maior e o **A7(b13)** ao de Ré Menor, mas a introdução do **D7M(9)** no contexto de Sol Menor da “Retrato em branco e preto” sempre produz algum grau de surpresa, ou seja, o **A7(13)** não prepara a audição de modo que ouçamos o **D7M(9)** como um acorde ordinário.

**Figura 120:**

Lacrimosa (Mozart)			
<b>TOM</b>	<b>Dm – A – Dm – C</b>	<b>F – E – Am – G</b>	
Ré Menor	I – V – I – VII e (V) →	III e (VI – V) → V(eólio) – (V)VII	
Dó Menor	---	---	---

<b>TOM</b>	<b>Cm – C7/Bb – F/A – F#°/C</b>	<b>G/B – Bb(#6) – Dm/A – A7</b>	<b>Dm etc...</b>
Ré Menor	<b>Hom. do VII – (V) → III – (VII) →</b>	IV – (SubstV) → $I_4^6$ – V	I
		(dórico ou Melódica)	
Dó Menor	I – --- – --- – ---	---	

O interessante desses dois exemplos é que eles propõem mais dois homônimos de graus diferentes dos que havíamos antes exemplificado: VI e VII graus do tom menor. E poderíamos continuar buscando indutivamente os homônimos de todos os tons vizinhos do modo maior e do modo menor, mas a dedução já é possível: os homônimos dos tons vizinhos fazem parte<sup>223</sup> de uma categoria de tonalidades que chamamos de tons “médios”, fazendo referência à noção de mediano da Harmonia Funcional. Não podemos usar o termo “mediano” porque ele remete a relações que, apesar de parecidas, não são exatamente as mesmas das que estão sendo levantadas. Também rebatizamos os tons vizinhos de “próximos” para produzir unidade teórica e sugerir uma linha de distanciamento progressivo: tons próximos, tons médios e tons distantes.

Consideramos que até os acordes de tônica, que não são exatamente vizinhos, engendram tons médios. Assim a famosa mudança de modo (maior/menor) talvez seja o tipo mais freqüente de modulação nessa categoria. Existem ainda outras “preferências” do repertório. Por exemplo, os tons médios maiores são mais comuns, talvez porque a obtenção de uma tonalidade cuja armadura se altera em direção aos sustenidos produz uma sonoridade mais “brilhante”. Nesse sentido é interessante observar a insistência com os médios maiores na obra do Tom Jobim: a já citada “*Retrato em branco e preto*” (Sol Menor para Ré Maior), “*Triste*” (Sol maior para Si Maior), “*Desafinado*” (Fá Maior para Ré Maior e para Lá Maior), “*Luíza*” (Dó Menor para Dó Maior). Em todas essas canções, as modulações acontecem em momentos climáticos, formale fraseologicamente importantes. Um exemplo clássico é a modulação para a tônica maior no momento da nota mais aguda da melodia de “*Luíza*”. Esse caso é interessante porque

<sup>223</sup> Dissemos que fazem parte porque mais algumas tonalidades ainda serão acrescentadas à essa categoria (ver adiante).

além de ter uma cadência para o homônimo do acorde de tônica, ele não é empregado de modo a introduzir uma nova seção – logo a música retorna ao tom inicial –, o que contrasta com o uso da dicotomia Maior/Menor em seções claramente demarcadas, muito comum no Samba e no Choro. O modelo modulatório que propomos congrega tanto esse retorno imediato à tonalidade principal como o emprego de tonalidades em sintonia com o seccionamento formal. Há ainda a tendência dos compositores optarem por modular para tons médios maiores quando a tonalidade inicial é maior e de caminharem para tons médios menores quando o tom principal é menor, tendência respeitada por todos os exemplos apresentados, com exceção de “*Retrato em branco e preto*”.

O volta imediata ao tom inicial em “*Luíza*” nos leva a outra discussão interessante: os procedimentos de retorno são, em cada caso, absolutamente diferentes. “*Sapato velho*” propõe um ciclo simétrico de tons médios que traz o Dó Maior de volta: **C** → Hom. do **II**: **D** → Hom. do **III**: **F#** → Hom. do **II**: **G#** ou **Ab** → Hom. do **III**: **C**. “*All the things you are*” também vai se afastando do tom inicial por meio de tons médios, mas o retorno final é realizado com uma modulação por enarmonia. “*Nó na Garganta*” traz o tom principal de volta com o auxílio de um acorde comum: o II grau, **A#m7(b5)**, do tom principal, Sol# Menor, é o mesmo acorde que o VII grau da melódica do tom médio, Si Menor. Em “*Retrato em branco e preto*”, o acorde de tônica do tom médio, **D7M(9)**, é alterado de modo a produzir uma versão da dominante, **D7(b5)/Ab**, do Sol Menor inicial.

Esse último exemplo é interessante na medida em que Ré Maior é médio de Sol Menor e Sol Menor é médio de Ré Maior, mas isso nem sempre acontece. Não é raro que o retorno ao tom principal solicite que o compositor faça incursões em terrenos técnicos mais sofisticados – empréstimo modal ou acordes substitutos –, como seria necessário no caso da conexão Dó Maior – Mi Maior – Dó Maior, porque Mi Maior é médio de Dó Maior, mas Dó Maior não é médio de Mi Maior. Por outro lado deve-se levar em conta que é sempre mais fácil resgatar um tom já estabelecido anteriormente na memória, mesmo quando a recíproca – em termos de tom médio – não se verifica.

Pode parecer que estamos instaurando uma regra de necessidade quanto ao retorno do tom inicial. É interessante que, de fato, isso seja uma constante, uma espécie

de “complexo de simetria” de todo o repertório tonal. É difícil encontrar exemplos que vão além das muito citadas canções de Hugo Wolf, nas quais o tom inicial nunca volta. Em termos de tom médio, entretanto, nada impede que o novo tom se estabeleça mais firmemente e seja um pouco desenvolvido. Em “*Desafinado*”, há duas modulações para tom médio. Na primeira, para o homônimo do VI grau (Fá Maior → Ré Maior), há um retorno imediato com a transformação do **D7M** em **D7(b9)**, mas na segunda, para o homônimo do III grau (Fá Maior → Lá Maior), Tom Jobim construiu uma pequena seção em Lá Maior.

Ainda se deve comentar que os tons médios têm a propriedade de não exigir confirmação. É claro que ao ouvirmos uma cadência crua do tipo “I – (II – V) de tom próximo – resolução no tom médio”, sentiremos certa inquietação, certa sensação de incompletude, principalmente quando se resolve num médio menor – geralmente mais “sombrio” devido à rápida bemolização. Como exemplificado, a maioria das músicas não termina quando o novo tom é alcançado, mas ao ressaltarmos que isso é possível, ficamos liberados de investigar teoricamente como esses tons podem ser confirmados: os acordes homônimos dos tons próximos nunca participam do campo harmônico do tom principal; eles já são acordes **característicos** do próprio novo tom que representam.

Quanto à subdominante de preparação dos tons médios, as mais comuns são as que se referem aos tons vizinhos, pois concedem uma sonoridade mais gradual ao processo modulatório. Não obstante, sabemos que a música tonal mais recente subverte essa tendência a todo o momento. De qualquer modo, mais adiante vamos montar o quadro esquemático das modulações para tom médio utilizando os II's graus dos tons próximos, da mesma maneira que fizemos na seção “3.1.1) Subdominante cadencial e inclinação”. Naturalmente as outras subdominantes também podem enriquecer as cadências para os médios, como ocorre nas músicas “*Nó na garganta*” e “*Retrato em branco e preto*”, onde o II é substituído pelos graus IV e VI, respectivamente.

O modelo de modulação para tons médios acabaria aí se não tivéssemos nos deparado com alguns exemplos musicais que convincentemente modulam de forma direta para uma das tonalidades consideradas distantes na maioria das publicações. Estamos aludindo às tonalidades maior e menor construídas com a transformação do acorde de quinta diminuta – encontrado tanto no VII grau da escala maior como no II da



menor natural – em tríade perfeita. Para facilitar a compreensão das relações, daqui por diante vamos subentender os tons relativos de Dó Maior e Lá Menor e pensar no acorde de **Bm7(b5)**, ou seja, estamos pensando na modulação direta de Dó Maior ou Lá Menor para Si Maior ou Menor.

Naturalmente, o acorde de resolução tem que ser alterado de **Bm7(b5)** para **B7M** ou **Bm7**, mas isso não é mais surpreendente que preparar **Dm7** e resolver em **D7M**, por exemplo. A questão, entretanto, não está no acorde de resolução, mas na dificuldade de se introduzir a dominante, **F#7**. Como o **Bm7(b5)** não foi acústica nem historicamente considerado como tom vizinho, a dominante da tríade maior ou menor sobre o mesmo **si** também não se estabeleceu historicamente como um acorde tradicional do campo de Dó Maior/Lá Menor ampliado pelas possibilidades de inclinação. De fato, a justaposição, por exemplo, de um **C7M** com um **F#7** surpreende a maioria dos ouvintes. Pode-se considerar a dominante como acorde pivô, sendo um **Gb(#6)** antes de virar o **F#7**. Mas um **Gb(#6)**, embora se refira ao **F**, IV de Dó Maior, contém, além do cromático **solb**, a nota **réb** oriunda de Fá Menor, ou seja, o **Gb(#6)** realiza um corte tonal tão forte quanto o **F#7**. Na verdade alguns exemplares do repertório popular nos sugerem procedimentos mais suaves de introdução do **F#7** como tal. Transpondo a modulação Lá Menor → Si menor para três semitons acima, podemos observar como o grupo Radiohead, na canção “*Paranoid android*”, resolveu o problema por meio da semelhança do V grau do eólio do tom de partida com o IV grau do tom de destino:

**Figura 121:**

Paranoid Android (Radiohead)							
TOM	Cm	G/B	Gm/Bb	A7	Dm	A7	Dm etc...
Dó Menor	I	V (harmônica)	V (eólio)	---			
Ré Menor	---		IV	V	I	V	I

A solução proposta por essa canção se baseia no fato de que a tonalidade menor construída sobre o VII grau do tom maior ou sobre o II do tom menor não é realmente muito afastada. Com efeito, Si Menor tem apenas dois sustenidos a mais que Dó Maior/Lá Menor e é relativa de outro corriqueiro tom médio, Ré Maior. Essa proximidade permite que duas de suas subdominantes, **Em** e **G**, sejam acordes diatônicos em Dó Maior/Lá Menor, muito embora não tenhamos encontrado exemplos do emprego do **G** na literatura musical. Mas a subdominante representada pelo II grau de Si Menor, **C#m7(b5)**, também é usada, mesmo não sendo diatônica. Normalmente

ela é antecedida pelo **C7M** e os dois acordes se diferenciam por apenas uma nota: **C7M** [**dó** – **mi** – **sol** – **si**] x **C#m7(b5)** [**dó#** – **mi** – **sol** – **si**]. Outro fator que facilita a introdução do **C#m7(b5)** é que ele, além de II grau de Si Menor, também é VII da Ré Menor Melódica, isto é, ele é uma dominante substituta de um tom próximo de Dó Maior/Lá Menor. Podemos observar o **C#m7(b5)** da modulação Dó Maior → Si Maior transposto para a modulação Fá Maior → Mi Maior no “*Samba de uma nota só*” (Tom Jobim / Newton Mendonça), após uma seção modulante que fixa o tom de Fá Maior (encadeamento sublinhado): [**Am7**] [**D7**] [**G7M – 6**] [**G7M – 6**] [**Gm7 – C7**] [**F7M – F6**] [**F#m7(b5) – B7**] [**G#m7 etc...**]<sup>224</sup>. Talvez o emprego do **C#m7(b5)** (II de Bm) seja decorrente da transposição da cadência para o III grau do tom maior, muito comumente antecedida pelo acorde do IV grau: **F7M – F#m7(b5) – B7 – Em7**. Isso pode ser conferido no tema “*U.M.M.G.*” de Billy Strayhorn (ver Figura 122), um semitom acima e resolvendo no homônimo do III (tom médio):

**Figura 122:**

U.M.M.G. (Billy Strayhorn)								
TOM	Fm7(b5)	Bb7	Ebm7	Ab7(13)	Db7M	/	Abm7	Db7
Réb Maior	(II	V) →	II	V	I	/	(II	V) →

TOM	Gb7M	Gm7(b5) – C7	F7M	/ etc...
Réb Maior	IV	(II – V)III	<b>Hom. do III</b>	/
Fá Maior	---	---	V	/

Seja como for que tenha sido a gênese do uso do **C#m7(b5)**, a prática composicional vem estabelecendo as subdominantes de Si Menor como uma maneira de admitir a cadência direta para o próprio Si Menor ou para o seu homônimo, Si Maior, já que a dominante é a mesma para os dois. Assim, incluímos as duas tonalidades simultaneamente no paradigma dos tons médios, mas ao contrário das outras cadências, onde a subdominante é opcional, a subdominante de Si Maior ou Menor (seja II, IV ou VI grau) não é dispensável; não na mesma medida!

É interessante citar mais um exemplo, “*Peace*” de Horace Silver (ver Figura 123), onde ocorrem duas modulações do tipo Dó maior → Si Maior. Ambas utilizam o II grau como subdominante, mas o formato **Xm7(b5)** só é respeitado na primeira

<sup>224</sup> O interessante desse caso é que o acorde **E** não aparece imediatamente após a dominante **B7**, sendo substituído pelo antirelativo da tônica (**Ta**), **G#m7**.

cadência: **Cb7M** – **Cm7(b5)** – **F7**<sup>( $\begin{smallmatrix} \text{b13} \\ \text{b10} \end{smallmatrix}$ )</sup> – **Bb7M** (Dób Maior → Sib Maior)<sup>225</sup>. Na

segunda cadência o II é utilizado com quinta justa, configurando-se como um acorde mais afastado do tom de partida, mas proveniente do tom maior de resolução: **Bb7M** – **Bm7** – **E7** – **A7M** (Sib Maior → Lá Maior). Como viemos tentando deixar claro, as indicações que damos são sugestões que permitem um maior controle dos encadeamentos, normalmente ajudando a amenizar o grau de surpresa de certas progressões; não são regras absolutas. Ainda assim é significativo que Silver tenha colocado justamente a mencionada quinta justa na melodia, o que contribui para que se ouça o tom de Lá Maior já no **Bm7**. Se ele tivesse usado o padrão que propomos, isto é, o **Bm7(b5)** – o que implicaria na modificação também da melodia –, sentiríamos o tom de Lá Maior apenas no momento da resolução. Ignoramos se ele tinha o controle consciente dessas relações intervalares, mas com certeza tinha o controle auditivo.

**Figura 123:**

280

*Med. Ballad*  
 $\text{♩} = 50$   
**A**  
**Peace**  
 Horace Silver

(trp.)  $\text{♩}$  3

$\text{♩}$  3

$\text{♩}$  3

$\text{♩}$  3

$\text{♩}$  3

$\text{♩}$  3

(bs. w/ pn. 8va b.)

(pn. w/ ten.)

(fine)

<sup>225</sup> Na partitura, o **Cb7M** está cifrado como **B7M**. O **B7M** concede mais sentido ao **C7(b9)** anterior, na verdade um **C**<sup>( $\begin{smallmatrix} \text{\#8} \\ \text{\#6} \end{smallmatrix}$ )</sup>. Mas como é um caso de modulação por enarmonia mesmo, optamos por grafar o acorde segundo a tonalidade geral da música, Sib Maior. **Cb7M** é proveniente de Sib Frígio.

A peça editada deveria sofrer uma série de alterações enarmônicas para auxiliar a compreensão e identificação das relações harmônicas. Primeiro o **Ab7** é um **Ab(#6)**. Acima, já havíamos modificado o nome do acorde **B7M** para **Cb7M** e trocado os símbolos das tensões do **F7**. Uma alteração essencial seria a modificação da cadência para Réb Maior numa cadência para Dó# Maior (o #5 da segunda dominante é um **b13**, independente do nome da tonalidade), o que colocaria em evidência o Dó# Maior como tom médio do Lá Maior. Não há como evitar a enarmonia, pois a cadência final, que caminha de Réb Maior para o retorno de Sib Maior, também é outro caso de tom médio, ou seja, o Dó# Maior levaria à Lá# Maior e não ao retorno do tom principal, Sib Maior. Mas o melhor ponto para a conversão enarmônica seria após o **Db7M(9)** transformado em **C#7M(9)**<sup>226</sup>, de modo a não dividir enarmonicamente as cadências. Por fim, o #9 do **C7** seria um **b10** e os dois acordes de **B7** se transformariam em  $F7\left(\begin{smallmatrix} 13 \\ b5 \end{smallmatrix}\right)/Cb$  e  $F7\left(\begin{smallmatrix} b13 \\ b5 \end{smallmatrix}\right)/Cb$ . De todo modo, é importante observar que o tema congrega quatro modulações variadas para tons médios maiores.

O interessante de incluir o Si Maior e o Menor no campo dos tons médios de Dó Maior/Lá Menor é que, com eles, todas as notas da escala maior e da menor natural engendram tonalidades maiores e menores que podem ser diretamente alcançadas por meio de versões simples ou alteradas das cadências básicas (II – V). O corolário disso é que todas as notas ausentes das referidas escalas constituem o que chamamos de tons distantes, os quais não podem ser alcançados diretamente com o mesmo procedimento cadencial e, assim, concluímos a divisão das 18 tonalidades não vizinhas em dois grupos. Os tons distantes podem ser obtidos de forma mais direta com o emprego de empréstimo modal ou de acordes substitutos pivôs, por exemplo: **C7M – Fm7 – Bb7 – Eb7M** ou **C7M – Fb(#6) – Eb7M**. O primeiro caso parece conter uma cadência básica, mas não se pode negligenciar o fato de que a introdução do **Fm7** já constitui, em si, um empréstimo modal. No segundo exemplo, o **Fb(#6)** é fundamentado por ser enarmônico do **E7**, V do VI grau, acorde corriqueiro no âmbito das inclinações de Dó Maior. Enfim, todas as cadências (básicas, II – V, ou modificadas) para as tonalidades construídas sobre as notas ausentes de Dó Maior/Lá Menor natural (**dó#/réb – ré#/mib – fá#/solb –**

---

<sup>226</sup> Estamos deliberadamente modificando as cifras da publicação para o padrão de cifragem chediakiano expandido.

**sol#/lá** – **lá#/sib**) não são previstas pelo modelo de modulação para tons próximos ou médios. Não obstante estarmos conscientes de ser apenas uma padronização que pode e costuma ser subvertida, propomos fazer um esquema das modulações para tons médios (ver Figuras 124 e 125):

**Figura 124:**

<b>Esquema de modulação para os tons médios do tom maior (exemplo em Dó Maior)</b>				
<b>I</b>	<b>Preenchimento Livre</b>	<b>(II ou II</b>	<b>V) de grau representativo de tom vizinho ou V</b>	<b>Resolução no homônimo do acorde do tom vizinho iminente ou no homônimo da tônica</b>
<b>C7M</b>	.....	<b>Dm7</b>	<b>G7</b>	<b>Cm7 (Hom. da tônica)</b>
<b>C7M</b>	.....	<b>Em7(b5)</b>	<b>A7</b>	<b>D7M ( Hom. do II)</b>
<b>C7M</b>	.....	<b>F#m7(b5)</b>	<b>B7</b>	<b>E7M (Hom. do III)</b>
<b>C7M</b>	.....	<b>Gm7</b>	<b>C7</b>	<b>Fm7 (Hom. do IV)</b>
<b>C7M</b>	.....	<b>Am7</b>	<b>D7</b>	<b>Gm7 (Hom. do V)</b>
<b>C7M</b>	.....	<b>Bm7(b5)</b>	<b>E7</b>	<b>A7M (Hom. do VI)</b>
<b>Caso especial: preparação da tonalidade maior e menor construída sobre o grau (VII) do acorde originalmente do tipo Xm7(b5). A subdominante de preparação (padrão, II, ou substituta, IV e VI) não é opcional e se refere ao tom menor de resolução.</b>				
<b>C7M</b>	.....	<b>C#m7(b5)</b>	<b>F#7</b>	<b>B7M/Bm7</b>

**Figura 125:**

<b>Esquema de modulação para os tons médios do tom menor (exemplo em Lá Menor)</b>				
<b>I</b>	<b>Preenchimento Livre</b>	<b>(II ou II</b>	<b>V) de grau representativo de tom vizinho ou V</b>	<b>Resolução no homônimo do acorde do tom vizinho iminente ou no homônimo da tônica</b>
<b>Am7</b>	.....	<b>Bm7(b5)</b>	<b>E7</b>	<b>A7M (Hom. da tônica)</b>
<b>Am7</b>	.....	<b>Dm7</b>	<b>G7</b>	<b>Cm7 (Hom. do III)</b>
<b>Am7</b>	.....	<b>Em7(b5)</b>	<b>A7</b>	<b>D7M ( Hom. do II)</b>
<b>Am7</b>	.....	<b>F#m7(b5)</b>	<b>B7</b>	<b>E7M (Hom. do III)</b>
<b>Am7</b>	.....	<b>Gm7</b>	<b>C7</b>	<b>Fm7 (Hom. do IV)</b>
<b>Am7</b>	.....	<b>Am7</b>	<b>D7</b>	<b>Gm7 (Hom. do V)</b>
<b>Caso especial: preparação da tonalidade maior e menor construída sobre o grau (II) do acorde originalmente do tipo Xm7(b5). A subdominante de preparação não é opcional e se refere ao tom menor de resolução: a mais comum é o IV grau; a menos comum é o VI. O II como subdominante, C#m7(b5), deve ser antecedido pelo acorde do tipo X7M um semitom abaixo, C7M (III grau do tom inicial).</b>				
<b>Am7</b>	.....	<b>Em7</b>	<b>F#7</b>	<b>B7M/Bm7</b>

Na próxima seção vamos abordar as modulações com auxílio de empréstimo modal e de enarmonia, mas aqui podemos esclarecer como um tom distante pode ser obtido por meio das cadências tradicionais. Os dez tons distantes – as tonalidades maiores e menores das cinco notas ausentes da escala maior ou da escala menor natural – são alcançáveis com apenas duas cadências. Todas as combinações, em termos de tons

próximos ou médios, são possíveis: próximo – próximo; próximo – médio; médio – próximo; e médio – médio.

Como são necessárias duas cadências, as duas tonalidades distantes ficam separadas por uma tonalidade intermediária. A escolha do tom intermediário pode ser realizada mentalmente, mas desenvolvemos um método que auxilia os alunos a listarem todas as possibilidades e ficarem alertas quanto às impossibilidades. Não temos como afirmar que os compositores pensem modulações para tons distantes dessa maneira, ou seja, escolhendo os tons inicial e final e depois verificando o que pode acontecer no meio. De todo modo pensamos que a aquisição dessa habilidade é interessante e importante.

Dentro do limite de que agora não iremos lançar mão de empréstimo modal e de enarmonia, o tom intermediário tem de ser baseado numa das notas da escala inicial. Tendo estabelecido o modelo modulatório dos tons médios, a dominante particular do tom intermediário pode resolver em acorde maior ou menor. Assim, se, por exemplo, partimos de Dó Maior e escolhemos a nota **ré** como a tônica intermediária, todas as notas da escala de Ré Maior e de Ré Menor Natural poderão vir a ser a tonalidade final, já que todas as notas dessas escalas diatônicas engendram tons próximos ou médios. Ré Maior + Ré Menor Natural contém: **ré – mi – fá – fá# – sol – lá – sib – si – dó – dó#**. Observa-se que apenas duas notas do total cromático não aparecem: **ré#/mib** e **sol#/láb**. Partindo, portanto, de Dó Maior e passando por Ré Maior ou Menor, não se consegue chegar à Ré#/Mib Maior/Menor nem à Sol#/Láb Maior/Menor; não utilizando apenas duas cadências tradicionais!

Mas temos que inverter a relação: se Ré não alcança Ré#/Mib nem Sol#/Láb, pode-se dizer que Ré#/Mib não pode ser diretamente antecedida pela tonalidade que se encontra a um semitom abaixo (que é a distância para Ré) e a nota Sol#/Láb não pode antecedida pela tonalidade que se localiza a um trítone abaixo ou acima (que é a distância para Ré). Assim, podemos generalizar dizendo que, limitando-se ao emprego de cadências tradicionais para os tons próximos ou médios, nenhuma tonalidade pode ser alcançada pela tonalidade maior ou menor que se distancia a um semitom abaixo ou a um trítone. Assim, escolhendo Fá# Menor como tom distante de Dó Maior, observa-se que as notas **lá** e **mi** não podem se tornar fundamentais do tom intermediário, pois **lá**

está a um semitom abaixo de **sib** e **mi** está a um trítone de **sib**. O mesmo resultado pode ser expresso pela afirmação de que nem Lá Maior/Minor e nem Mi Maior/Minor contém a nota **sib**. Eliminando-se essas duas possibilidades do paradigma inicial, a escala de Dó Maior, verifica-se que todas as outras cinco notas podem engendrar a fundamental do tom intermediário. Ainda resta determinar se é o modo maior ou menor desse tom que possuirá a nota **sib**. Não é impossível que os dois modos a contenham, pois a escala maior e a menor natural compartilham, além da nota da tônica, mais três notas comuns: o 2º, o 4º e o 5º graus. Dois aspectos dessa técnica são dignos de nota: 1) não controlamos a utilização, nas duas cadências necessárias, das quatro combinações segundo a classificação tom médio/tom próximo) e 2) também não controlamos se haverá necessidade de enarmonia. São detalhes contingentes com a escolha do tom intermediário. Os quadros a seguir (Figuras 126 e 127) esclarecem os comentários (no 2º quadro utilizamos as cadências do tipo II – V segundo as sugestões antes mencionadas):

**Figura 126:**

Tom inicial: Dó Maior		Possibilidades de tom intermediário:	
Fundamentais disponibilizadas pela escala de Dó Maior:	Maior ou Menor?	Escalas que contém sib ou lá#:	Tom inicial (C) → Tom intermediário (próximo ou médio do inicial?) → Tom final (próximo ou médio do intermediário?)
C – Ok	C – X		<b>médio – médio</b>
D – Ok	Cm – Ok	dó – ré – mib – fã – sol – láb – <b>sib</b>	
	D – X		
E – X	Dm – Ok	ré – mi – fã – sol – lá – <b>sib</b> – dó	<b>próximo – médio</b>
F – Ok	F – OK	fã – sol – lá – <b>sib</b> – dó – ré – mi	<b>próximo – médio</b>
	Fm – Ok	fã – sol – láb – <b>sib</b> – dó – réb – mib	<b>médio – próximo</b>
G – Ok	G – X		
	Gm – Ok	sol – lá – <b>sib</b> – dó – ré – mib – fã	<b>médio – médio</b>
A – X			
B – Ok	B – Ok	si – dó# – ré# – mi – fã# – sol# – <b>lá#</b>	<b>médio – médio</b>
	Bm – X		

Da mesma maneira que os médios, os tons distantes não requerem confirmação, mesmo quando se emprega, entre o tom inicial e o final, duas cadências para tons vizinhos. Nesse caso, o tom intermediário se confirma, automaticamente, com o primeiro acorde modulante da segunda cadência, o qual nunca pertence à tonalidade inicial e o tom final se confirma pela instabilidade do processo modulante, que não permite que o tom intermediário ganhe a força necessária para fazer o tom final soar

ainda como seu vizinho. É interessante comentar que essas modulações em cadeia não são um procedimento exclusivo para a obtenção das tonalidades distantes e podem ser usadas para conectar tons próximos ou médios. Também é possível que um número maior de cadências seja empregado em qualquer caso. O limite de dois passos aqui imposto serve só para esclarecer como dois tons distantes podem ser encadeados da maneira mais direta possível apenas com cadências tradicionais.

**Figura 127:**

<b>Progressões padronizadas de modulação para tom distante com utilização de cadências tradicionais. Exemplo de Dó Maior para Sib Menor.</b>				
<b>Tom inicial</b>	<b>Cadência para tom próximo ou médio</b>	<b>Tom intermediário</b>	<b>Cadência para tom próximo ou médio</b>	<b>Tom final</b>
C7M	Dm7 – G7	Cm7 (Hom. da tônica)	Cm7 – F7	Bbm7 (Hom. do VII de Cm)
C7M	Em7(b5) – A7	Dm7 (II)	Cm7 – F7	Bbm7 (Hom. do VI de Dm)
C7M	Gm7 – C7	F7M (IV)	Cm7 – F7	Bbm7 (Hom. do IV de F)
C7M	Gm7 – C7	Fm7 (Hom. do IV)	Cm7(b5) – F7	Bbm7 (IV de Fm)
C7M	Am7 – D7	Gm7 (Hom. do V)	Cm7 – F7	Bbm7 (Hom. do III de Gm)
C7M	C#m7(b5) – F#7	B7M (VII caso especial)	B#m7(b5) – E#7	A#m7 (VII do B, caso especial)

### **3.2.2) Modulação por enarmonia:**

Comos as quatro leis da Harmonia são intimamente interconectadas, quando chegamos a esse ponto do trabalho, percebemos que já tivemos que adiantar, em seções anteriores, uma série de discussões teóricas significativas. Já falamos bastante, por exemplo, do acorde de 6<sup>a</sup> aumentada e da téttrade diminuta. Aqui vamos, então, explorar perspectivas diferentes sobre ambos, principalmente no que se refere às variadas dissonâncias (tensões) que eles podem e costumam receber. As tensões constituem um tema da 4<sup>a</sup> lei, mas optamos por adiantar o assunto porque na seção “4.1.1) Tabela dos acordes cadenciais – escalas, substitutos e arpejos” focalizaremos mais as dissonâncias das funções principais. O **X°** e o **X(#6)** merecem um estudo reservado porque são os dois substitutos mais importantes da dominante e porque são fundamentais nas modulações por enarmonia. Muitas das possibilidades que aqui serão propostas produzem o conjunto de acordes que chamamos de “falsos cognatos”, pois são geralmente cifrados – nas publicações da Zona Popular – segundo significados diferentes dos que eles adquirem em certos contextos.



Para evitar confusão, é bom começar comentando que nem sempre os acordes de 6ª aumentada e diminutos implicam em modulação por enarmonia. Quando preparam tons vizinhos não acontece conversão enarmônica. No âmbito de Dó Maior, **D#°** é VII de Mi Menor e **Bb(#6)** é substituto da dominante de Lá Menor e, se eles forem introduzidos com essas funções, continuarão sendo **D#°** e **Bb(#6)**. Haverá modulação por enarmonia quando, por exemplo, o **D#°** se transformar num **A°** e resolver em **Bb7M** ou **Bbm7**: **C7M – Em7 – D#°/F#**  $\cong$  **A°/Gb – Bbm7**. Haverá modulação por enarmonia quando o **Bb(#6)** virar um **Bb7** e resolver em **Eb7M** ou **Ebm7**: **C7M – E7 – Am7 – Bb(#6)**  $\cong$  **Bb7 – Eb7M**. Esse segundo exemplo é interessante porque toca na questão do empréstimo modal. A progressão proposta está correta porque a referência à Lá menor é evidente, mas se a preparação ocorresse de modo mais direto, **C7M – Bb(#6) – Eb7M**, a interpretação e simbolização com sexta aumentada não faria sentido, pois **Bb7** é um acorde comum de empréstimo modal, oriundo de Dó Eólio e de Dó Maior Melódica.

Como muitos exemplos com acordes de sexta aumentada e diminutos já foram apresentados, agora vamos explorar alguns acordes alternativos das duas famílias que eles instauram e fazem parte. Em vários momentos tivemos que apontar para a semelhança enarmônica do **X(#6)** com o **X7** e tivemos que fazê-lo não só porque é essa propriedade que é explorada nas modulações por enarmonia como no domínio da Zona Popular apenas o formato **X7** é sistematicamente empregado. Algumas publicações mencionam de passagem a questão da 6ª aumentada, mas nunca exploram as consequências epistemológicas dessa nomenclatura e muito menos utilizam o símbolo **#6** nas cifragens dos temas musicais e nas progressões propostas nos manuais teóricos. Ao contrário, no universo teórico da Zona Clássica, diversos acordes de 6ª aumentada são discutidos e explicados: toda publicação sobre Harmonia desse domínio conceitual dedica pelos menos um capítulo ou uma seção ao tema. Não obstante o emprego da cifra **X(#6)** é instaurado pela Zona Expandida.

A teoria clássica propõe um nome ainda mais específico para o **X(#6)**: ele é também conhecido como acorde de sexta alemã<sup>227</sup> (Ex: **Ab(#6)** [**láb – dó – mib – fá#**]). Da mesma família há uma versão mais simples, que omite a quinta, chamada de sexta

---

<sup>227</sup> A maioria dos livros tradicionais sobre Harmonia afirma que essa terminologia geográfica é arbitrária.

italiana. Exemplo:  $\text{Ab}(\#6)_5$  [láb – dó – mib]. Há ainda o acorde de sexta francesa, mas esse merece uma discussão mais aprofundada. Na história da teoria musical vinculada ao universo erudito fazia sentido nomeá-lo desse modo, tanto por causa da sua semelhança com os outros dois como pelo intervalo de sexta aumentada que costumava aparecer entre a voz mais grave e a mais aguda do acorde. Mas a Música Popular veio gradualmente se libertando de certos ditames históricos em termos de condução de vozes e, o que é ainda mais significativo, o acorde de sexta francesa é aquele que contém justamente a nota da fundamental da dominante que ele substitui. Por exemplo, o acorde de sexta francesa sobre a nota **láb** substitui a dominante **D7**, mas ele contém a própria nota **ré**: **láb** – dó – **ré** – fá#. Desse modo, não pensamos que faça sentido acrescentar uma 11ª aumentada ao **Ab(#6)**, até porque estamos diante de uma tetrade completa: **ré** – fá# – **láb** – dó. Enfim, consideramos o acorde de sexta francesa como uma dominante alterada – V de alguém e não substituto desse V – na terceira inversão: **D7(b5)/Ab**. Como os acordes de sexta alemã e italiana sobre o **láb** também substituem o **D7**, podemos cifrá-los respectivamente como  $\text{D7}\left(\begin{smallmatrix} \text{b9} \\ \text{b5} \end{smallmatrix}\right)/\text{Ab}$  e  $\text{D7}\left(\begin{smallmatrix} \text{b5} \\ \text{1} \end{smallmatrix}\right)/\text{Ab}$ , mas aí se verifica que ambos requerem que a omissão da fundamental seja indicada, o que não ocorre no caso da sexta francesa. Assim, quando nos deparamos com uma publicação da Zona Popular (normalmente um *songbook*) onde aparece um **Ab7(#11)** resolvendo em **G** ou **Gm**, sabemos que a 7ª, **solb**, deve ser alterada para **fá#**, mas não corrigimos a cifra de modo a modificá-la para  $\text{Ab}\left(\begin{smallmatrix} \#11 \\ \#6 \end{smallmatrix}\right)_5$ , mas simbolizamos o acorde como sendo **D7(b5)/Ab** devido à presença da nota **ré**. Isso pode ser conferido observando-se os dois últimos acordes da análise de “*Retrato em branco e preto*” na seção anterior (ver Figura 119).

Uma característica peculiar da Música Popular, que não se verifica no repertório erudito, é que o substituto de sexta aumentada, assim como a dominante tradicional, pode ser enriquecido com uma série de dissonâncias. Para facilitar vamos estabelecer um exemplo: dominante de origem, **G7** e substituto, **Db(#6)**. A única nota que o **G7** não suporta é o **fá#** (7ª maior), pois ele instaura um mini-*cluster* com o **sol** e o **fá** (1ª e 7ª do **G7**). A 7ª maior, **dó**, do **Db(#6)** é evitada pela mesma razão. Mas o **fá#** também deve ser evitado no **Db(#6)**, pois descaracterizaria a sua função como substituto. A nota da

fundamental do **G7**, mesmo ausente no **Db(#6)**, deve se manter como uma possibilidade latente. Desse modo, o **fá#** se colocaria entre esse **sol** latente e o a 3ª, **fá**, do **Db(#6)**. Por outro lado, se a nota **sol** deixar de ser latente e for efetivamente acrescentada, o **Db(#6)** se transformará em **G7(b5)/Db**, como foi discutido no parágrafo anterior.

Outra nota que o **sol** latente impede é a 13ª menor do **Db(#6)**, **sibb**, mas apenas quando se subentende que a 5ª justa, **láb**, esteja presente. Mas isso é, no fundo, um problema de terminologia, pois, na verdade, a nota **sibb** não tem sentido tonal no **G7**, o que não acontece com o **lá**, 9ª maior de **G7** e 5ª aumentada de **Db(#6)**. Enfim, o substituto suporta tanto o **lá** como o **láb**, desde que eles não apareçam simultaneamente. É o mesmo que dizer que o **G7** não pode ter a 9ª maior (**lá**) e a menor (**láb**) simultaneamente. Aliás, esta é a forma ideal de verificar o sentido de uma dissonância no substituto: basta observar o que ela representa na dominante de origem. Por exemplo, viemos insistindo que os acordes do tipo **X7(#9)** sejam cifrados como **X7(b10)**, mas no caso dos substitutos a 9ª aumentada é válida: a 9ª aumentada do **Db** $\left(\begin{smallmatrix} \#9 \\ \#6 \end{smallmatrix}\right)$  é a nota **mi**, 13ª maior do **G7(13)**. De resto, todas as dissonâncias ainda não mencionadas são permitidas no **Db(#6)**. Acordes surpreendentes como **Db** $\left(\begin{smallmatrix} 13 \\ \#6 \end{smallmatrix}\right)$ , com dois tipos de sextas, e **Db** $\left(\begin{smallmatrix} \#8 \\ \#6 \end{smallmatrix}\right)$  são completamente justificáveis (citamos um **C** $\left(\begin{smallmatrix} \#8 \\ \#6 \end{smallmatrix}\right)$  na nota 225).

No Capítulo III, quando mal havíamos começado a caracterizar as zonas, na seção “4.1) Zona Auditiva-Instrumental”, mostramos a origem do acorde de sexta aumentada por meio de uma série de alterações de um **X7**. Mas se sabemos que a téttrade diminuta já é uma dominante com 9ª menor e sem fundamental, podemos compreender o **X(#6)** como uma alteração menos radical de um **Xº**. Ao invés de gerar o **Fb(#6)** a partir do **Bb7**, resgataremos o substituto diminuto deste **Bb7**, o **Dº** [**ré – fá – láb – dób**], abaixaremos a sua terça, **Dº(bb3)** [**ré – fáb – láb – dób**], e a colocaremos no baixo (1ª inversão), **Dº(bb3)/Fb**. Este acorde é exatamente igual ao **Fb(#6)** [**fáb – láb – dób – ré**]. O dobrado bemol na 3ª é necessário porque já utilizamos o **b10** para a indicação da 3ª menor e aqui estamos falando de 3ª diminuta mesmo.

Alguns livros associados à Zona Histórica Clássica contemplam essa nomenclatura e até sugerem o grau VII (o grau do diminuto) nas análises. É, de fato, um

grau mais esclarecedor do que bII, que se confunde com o grau do Napolitano, acorde com outra função (subdominante). De todo modo pode parecer um contrasenso escrever **Ab(#6) – G7** com a análise (VII) → V abaixo, a não ser que modificássemos a primeira cifra para **F#º(bb3)/Ab**. Mas a maioria dos estudantes compreensivelmente prefere o mais simples **X(#6)**. Assim, quanto à questão do grau, optamos por pegar emprestado o “SubV” das publicações da Zona Popular, mas como a abreviação “Sub” se confunde com “subdominante”, a alteramos para “SubstV”. É interessante que Schönberg não proponha nenhum grau para os acordes de 6ª aumentada em seu primeiro livro de Harmonia (1974, 1ª edição de 1911), mas no “*Funciones estructurales de la armonía*” (1990, 1ª edição de 1954) ele os analisa como V, baseando-se na dominante de origem.

Agora vamos explorar a família dos diminutos. Já tínhamos algumas vezes topado com o **Xº(b4)**, normalmente na 3ª inversão (ver seções “1.1.3) O rigor de cifra gem” e “2.1.3) Formas alternativas de resolução da dominante”). A maioria das publicações da Zona Popular o simboliza como **Xm6**, uma versão enarmônica que obscurece sua função, como já havíamos exemplificado. Aqui resgatamos o **Xm6** porque ele também é uma “inversão” do **Xm7(b5)**, outra cifra que pode enganosamente escamotear uma dominante, como no encadeamento **Gm7(b5) – D7(9)/F#**, o qual deve ser cifrado como **C#º(b4)/G – D7(9)/F#**.

Aproveitando o exemplo, este **C#º(b4)**, invertido ou não, costuma ter, principalmente no *Jazz*, sua nota **sib** substituída por **dó**. Se pensarmos no **A7**, que é a origem do **C#º**, estaremos trocando a 9ª menor pela 10ª menor, mas como os diminutos omitem a fundamental dos **X7**'s, estamos diante de um caso de 8ª diminuta. Ver os dois últimos acordes, **C#º(b8)**<sub>7</sub><sup>(b4)</sup>/G - **F#m7(b5)**<sup>228</sup>, do exemplo a seguir (Figura 128), extraído da peça “*Ninths*” de Joe Pass. O **F#m7(b5)** é o **D7(9)/F#** do parágrafo anterior sem fundamental:

**Figura 128:**



<sup>228</sup> Pode parecer que não tem sentido cifrar uma téttrade diminuta com a 7ª omitida, mas a presença da “bolinha” em sobrescrito é fundamental para deixar clara a função do acorde.

Pode-se traçar a origem histórica desse polêmico intervalo: pelo menos desde o Classicismo ele vem sendo utilizado como apojetura da 7ª diminuta do Xº. Adiante, no trecho inicial do “*Lacrimosa*” do “*Requiem*” de Mozart (ver Figura 129), vemos essa configuração melódica no quarto tempo do 1º compasso (“Violino I”): **dó**, 8ª diminuta do C#º (VII grau de Ré Menor), resolvendo no **sib**, 7ª diminuta. Entretanto, na Música Popular a resolução não é obrigatória: a dissonância se emancipa e é incorporada à harmonia. O acorde do exemplo de Mozart com a 8ª diminuta incorporada seria um C#º(**b8**)/G. O Xº(**b8**) é um arquétipo muito mais comum do que se imagina, mas é geralmente cifrado como Xº(7M), o que, na maioria das vezes, desrespeita a citada origem melódica da dissonância. É a mesma situação da dicotomia #9 x b10 no X7.

**Figura 129:**

Aqui vale uma digressão para justificar definitivamente a terminologia que escolhemos. Assim como a 8ª diminuta surgiu como apojetura da 7ª diminuta, podemos encontrar muitos exemplos da 10ª menor resolvendo na 9ª menor na literatura musical, tanto erudita (do Classicismo ao século XX), como popular. Não obstante, no repertório popular é ainda mais comum que a 10ª menor não resolva na 9ª menor e desça direto para a quinta do acorde da tônica, como, por exemplo, no encadeamento **G7(b10) – C6(9)**, onde a voz mais aguda delinearía uma terça menor descendente: **sib** (**b10** do **G7**) – **sol** (5ª do **C**). Essa terça menor é típica do *Blues* e nos concede uma justificativa adicional à simbologia com **b10**, negando o **lá#** como 9ª aumentada. De fato, quando entendemos o **G7** como tônica ou como dominante de um *Blues*, a mesma terça menor é freqüentemente tocada sobre o acorde. No caso do **G7** como tônica, a origem da terça é a pentatônica de Sol Menor e quando o **G7** é dominante, a terça provém da pentatônica de Dó Menor. Ambas as pentatônicas contém as notas **sib** – **sol**, mas não **lá#** - **sol**. O **lá#** só adquire sentido quando sobre para **si**, o que é mais raro, mas se viabiliza quando o acorde de resolução tem 7ª maior: **C7M** ou **Cm7M**. Nestas condições as cifras **G7(#9)** e **Bº(7M)** são válidas. Quando o **sib/lá#** sobe direto para a nota da tônica, **dó**, obtém-se

uma inflexão melódica típica das dominantes modais e, novamente, do *Blues*, ou seja, o intervalo é uma 2ª maior, **sib – dó**, também presente nas pentatônicas antes citadas. A seguir, um trecho de um **Blues** em Dó – “*Blues for Sitges*” de Joe Pass (ver Figura 130) – onde vemos a pentatônica de Dó Menor<sup>229</sup> explicitamente no 1º compasso e a típica 3ª menor descendente na anacruse para o 3º compasso:

**Figura 130:**



Uma vez definida a terminologia com **b8**, podemos retomar o caso em que essa tensão é acrescentada sobre o **Xº(b4)**. Enquanto este tipo de acorde é enarmônico de tétrades bem conhecidas como **Xm6** e **Xm7(b5)**, o  $X^{\circ} \begin{pmatrix} b8 \\ b4 \end{pmatrix}$  é enarmônico do **X7M(#11)**

– quando a quinta deste está omitida –, um acorde geralmente com função de tônica ou subdominante. Todas essas semelhanças enarmônicas podem ser empregadas de maneira que os referidos acordes adquiram dupla função (acordes pivôs) num processo modulatório. Para exemplificar, selecionamos um trecho em Sol Menor da peça “*Alguma coisa a ver com silêncio*” de Ulisses Rocha: **Gm7** – **B7M(#11)**<sub>5</sub> – **F#7M(#11)**<sub>5</sub> – **Gm7**<sup>230</sup> (ver Figura 131). O **F#7M(#11)**<sub>5</sub> [fá# - lá# - mi# - si#] é, sem dúvida,

enarmônico de  $F^{\circ} \begin{pmatrix} b8 \\ b4 \end{pmatrix}$  [fá# - sib – dó – fá], dominante (VII) da tônica, **Gm7**. É

importante observar como a modificação enarmônica confere mais sentido, no tom de Sol Menor, aos nomes das notas: **fá# - sib – dó – fá** são, respectivamente, a 3ª, a 13ª menor (**b13**), a 7ª menor e a 10ª menor (**b10**) do **D7** que este acorde substitui. Se

analisarmos o **B7M(#11)**<sub>5</sub> da mesma maneira, como um  $B^{\circ} \begin{pmatrix} b8 \\ b4 \end{pmatrix}$ , obtemos a dominante

(VII) de Dó Menor, o que faz sentido na medida em que **Cm** é IV de Sol Menor:

<sup>229</sup> Duas correções enarmônicas devem ser feitas nessa partitura: o **lá#** do 1º compasso, que é o **sib** da mencionada pentatônica e o **Ab7** do 2º compasso, que na verdade é um **Ab(#6)**. Conseqüentemente, o **solb** da voz central se transformaria em **fá#**.

<sup>230</sup> “Tiramos” a harmonia dessa música de ouvido e não sabemos como é a simbologia do autor, mas as cifras assim propostas são as mais prováveis de ocorrerem numa publicação da Zona Popular. É uma peça para violão solo e o formato, o “desenho” que os dois acordes adquirem neste instrumento é sempre cifrado como **X7M(#11)**.

estariamos diante de uma preparação de um tom vizinho. A nomeação das notas na partitura obedeceu a esta análise. Mas como o  $B^{\circ}(\begin{smallmatrix} b8 \\ b4 \end{smallmatrix})_7$  se liga ao  $F^{\#\circ}(\begin{smallmatrix} b8 \\ b4 \end{smallmatrix})_7$ ? A resposta está no fato de que o  $B^{\circ}(\begin{smallmatrix} b8 \\ b4 \end{smallmatrix})_7$  [si – mi $b$  – fá – sib] também é enarmônico do  $E^{\#m}7_4(b5)$  [mi $\#$  – si – ré $\#$  – lá $\#$ ], o que é consequência da citada semelhança do  $X^{\circ}(b4)$  com o  $Xm7(b5)$ . Ora,  $E^{\#m}7(\begin{smallmatrix} 11 \\ b5 \end{smallmatrix})_3$  é VII grau de Fá $\#$  Maior e, obviamente, pode ser seguido pelo  $F^{\#7M}(\#11)_5$  da cifragem inicial, como indica o quadro adiante (ver Figura 132):

**Figura 131:**



**Figura 132:**

TOM: Sol Menor	Gm7	$B^{\circ}(\begin{smallmatrix} b8 \\ b4 \end{smallmatrix})_7$	$F^{\#\circ}(\begin{smallmatrix} b8 \\ b4 \end{smallmatrix})_7$	Gm7
	I	(VII)IV	VII	I
TOM: Fá $\#$ Maior	---	$E^{\#m}7(\begin{smallmatrix} 11 \\ b5 \end{smallmatrix})_3$	$F^{\#7M}(\#11)_5$	---
	---	VII	I	---

Falta abordar mais algumas possibilidades do diminuto. Uma delas é o  $X^{\circ}(b13)$ , famoso devido ao seu emprego em canções como “Corcovado” e “Insensatez”. Se observarmos, entretanto, apenas os dois primeiros acordes de “Corcovado”,  $Am6$  –  $G^{\#\circ}(b13)$ , vemos que o diminuto, VII grau da tonalidade, Lá Menor, substitui o  $E7$ , mas a 13<sup>a</sup> menor do  $G^{\#\circ}(b13)$  é justamente a nota **mi**. Assim, da mesma maneira que antes não tínhamos concordado com a existência de um  $X(\begin{smallmatrix} \#11 \\ \#6 \end{smallmatrix})$  – pois a nota da 11<sup>a</sup> aumentada é a mesma que a fundamental da dominante que o acorde de 6<sup>a</sup> aumentada substitui – agora também pensamos que este  $G^{\#\circ}(b13)$  seja apenas uma 1<sup>a</sup> inversão do  $E7$ :  $E(b9)/G^{\#}$  ou  $E7(b9)/G^{\#}$ . Em instrumentos como o violão, raramente a 7<sup>a</sup> menor, **ré**, é executada, mas a sua indicação pode deixar mais clara a função do acorde. De todo

modo, a versão mais simples, **E(b9)/G#**, evidencia-se como dominante porque apenas a função de dominante costuma receber a 9ª menor.

As outras dissonâncias autênticas, que o diminuto suporta sem descaracterizar-se, são a nona maior e a quarta (ou décima primeira) justa. De todo modo, podemos sugerir, assim como recomendamos para os acordes de sexta aumentada, que a melhor forma de saber se uma dissonância faz sentido no diminuto é pela observação do que ela representa na dominante de origem. Assim, quando Edu Lobo, em “*Beatriz*”, propõe o **A°(9)**, como VII da dominante de Mib Maior – resolvendo no  $I_4^6$  (cadência histórica da música clássica) –, vemos que a nona do **A°**, **si**, faz sentido porque é a 11ª aumentada do **F7**, a dominante de origem do diminuto. E, de fato, na melodia vocal, o **si** resolve no **dó**, da mesma maneira que a 11ª aumentada das dominantes costuma resolver na quinta.

Essas diferentes versões do diminuto se confundem nos processos de modulação por enarmonia. Vamos resgatar uma outra análise de “*Corcovado*” que fizemos em “2.1.3) Formas alternativas de resolução da dominante”, na parte sobre as cadências históricas. Havíamos mencionado que o 2ª acorde da parte cantada pode, ao se relacionar com os acordes seguintes, ser um **B°/Ab: Am6 – B°/Ab – Gm7 – Em7(b5)/G – C7(b5)/Gb – F7M**. Neste caso ele seria dominante da dominante do **F7M** (VI do tom, Lá Menor), substituto do **G7**. Ao se acrescentar a nota **mi** (o **b13** do **G#°**), observa-se que ela não é a fundamental, mas sim a 13ª deste **G7**. Assim, o diminuto continua sendo diminuto e recebe uma tensão, a 4ª justa (que entra no lugar da 3ª): **B°4/Ab**. Ou seja, o acréscimo de notas adicionais às tétrades diminutas produz uma situação dinâmica que pode, num primeiro momento, nos colocar diante de um acorde que não é um diminuto, mas uma dominante sobre o V grau, como de costume, **E(b9)/G#** (V de Lá Menor) e, num segundo momento, fazer com que esse acorde se transforme (acorde pivô) no VII grau diminuto de outra tonalidade: **B°4/Ab** (VII de Dó Maior ou VII do V de Fá Maior). Acrescentando uma nota diferente, como o **sol**, a situação se inverte: **G#°(b8)** (VII de Lá Menor) e **G7(b9)/Ab** (V de Dó Maior ou V do V de Fá Maior).



### 3.2.3) Modulação por empréstimo modal:

Primeiro é importante comentar que a maioria das publicações sobre Harmonia nem menciona o tema, o que é consequência da insipiente abordagem e sistematização de tudo o que se refere à modalismo; uma insuficiência geralmente vinculada à Zona Clássica. Já o livro de Chediak (1986) – associado à Zona Popular – pelo menos toca no assunto, mas não desenvolve discussões semelhantes às que vamos levantar.

As modulações por empréstimo modal podem ser classificadas segundo dois procedimentos: o abrupto e o gradativo. No primeiro, o mais freqüente, há um corte, uma modulação sem preparação para uma região pouco ou muito afastada da tonalidade de partida. O empréstimo modal é um ótimo recurso para explicar o momento da mudança: quase sempre é possível encontrar uma relação modal entre as duas regiões. Havíamos citado essa propriedade na própria seção “1.3.3) Empréstimo modal”, exemplificando com a justaposição das tonalidades Sol# Menor e Dó Menor da peça “Nó na Garganta” de Guinga (ver Figura 56). Mas o procedimento de modulação abrupta adquire três configurações sutilmente diferentes. Na primeira, um acorde de empréstimo modal da tonalidade inicial se torna diatônico no tom de destino. Este acorde pode ser ou não cadencial. No caso a seguir (ver Figura 133), o acorde de ligação é a tônica do segundo tom. Adiante mostraremos um exemplo com um acorde pivô mais propriamente cadencial.

**Figura 133:**

Lança Perfume (Rita Lee / Roberto de Carvalho)						
TOM	D7M – Bm7	Em7 – A7:	F7M – Dm7	Gm7 – C7	Em7	A $\frac{7}{4}$ – A7
Ré Maior	I - VI	II - V	III(eólio) etc...	---	II	V
Fá Maior	---		I – VI	II - V	(II)	(V)VI

A segunda configuração inverte a relação, isto é, um acorde diatônico se classifica como empréstimo modal da segunda tonalidade. Citaremos o refrão da canção “Ramo de Delírios”, que se segue à complexa cadência para Sol Maior, **C7M/E – F#°(b4)/Eb – G(#11)/D – G(#11)**, anteriormente analisada (ver Figura 101) no final da seção “2.2.1) Definição, críticas e opções”. O acorde pivô é o IV de Sol Maior, que se transforma em II de Si Frígio. Estendemos um pouco a análise<sup>231</sup> (ver Figura 134) para

<sup>231</sup> Não pudemos deixar de analisar o trecho em Sol# Menor, que quase desestabiliza a tonalidade de Si Maior. Por outro lado, os dois acordes modais que envolvem a região em Si Maior, **C7M** (II de Si frígio) e **Em7** (IV de Si eólio), não podem ser analisados segundo nenhum modo de Sol#.

poder incluir uma versão cadencial da configuração anterior, isto é, o **Em7**, IV do eólio de Si Maior, é o II cadencial de Ré Maior<sup>232</sup>. Apesar da curta duração da passagem em Ré Maior, ela é significativa porque contém uma cadência completa e porque a dominante está enriquecida com a 9ª menor, oriunda de Ré Menor. Se não fosse essa tensão, os três acordes cadenciais poderiam ser analisados como empréstimos de Si Menor Natural (eólio). O acorde final, inclusive, é a tônica desta escala:

**Figura 134:**

Ramo de Delírios (Guinga / Aldir Blanc)					
TOM	G(#11)/(D – G)	C7M/G	B7M/F# – B7(b5)/F	E(9)	C# <sup>7</sup> <sub>2</sub> (b5) – C#m7(b5)
Sol Maior	I (Lídio)	IV	---		
Si Maior	---	II (Frígio)	I – (V) →	IV	II (maior melódica)
Sol# Menor	---				D#7(b13)/C# <sub>5</sub> – F*(b4)/C# V – VII

TOM	G#m(11)/D# – A( <sup>9</sup> / <sub>#6</sub> )	G#m7(9) – B7M/F#	Em7 – A7( <sup>13</sup> / <sub>b9</sub> )	D6 – C#7
Si Maior	VI ← (SubstV) →	VI – I	IV(eólio) ---	--- (V)V
Sol# Menor	I – SubstV	I – III	---	
Ré Maior	---		II – V	I – (V)III
Dó Maior	---			Db(#6) --- SubstV

TOM	C7M – F#7	Bm7
Si Maior	II (frígio) – V	I (eólio)
Dó Maior	I ---	---

Por fim, temos a possibilidade de um acorde diatônico se transformar em tônica com o auxílio de acordes característicos de empréstimo modal, ou seja, com a utilização de acordes de empréstimo modal que não são possíveis na primeira tonalidade ou são mais apropriados à segunda tonalidade. No exemplo a seguir (ver Figura 135), analisamos os acordes modais nas duas regiões para evidenciar como os modos analisados segundo o tom de destino são mais comuns, mais tradicionais. Existem outras possibilidades de análise, mas, para simplificar, selecionamos sempre os modos mais próximos da escala da tônica. A modulação aqui é intensamente reforçada pelo

<sup>232</sup> Rigorosamente as mesmas relações podem ser encontradas na progressão inicial de “*Far Wes*”. A discutimos na seção “1.1.3) O rigor de cifragem” (Figuras 32 e 33) e não aqui devido justamente à problemática da grafia dos acordes da partitura editada: **Db7M – Gbm7 – B7 – E7M**. Em termos funcionais e tonais, as versões **Db7M – Gbm7 – Cb7 – Fb7M** e **C#7M – F#m7 – B7 – E7M** são as mais corretas. A possibilidade que lá sugerimos, **Db7M – F#m7 – B7 – E7M**, embora menos perfeita, se vale da enarmonia de maneira coerente.

baixo pedal na segunda tonalidade, mas a modulação ocorre mesmo com a execução das tríades simples<sup>233</sup>:

**Figura 135:**

Hold On (Jon Anderson / Trevor Rabin / Chris Squire – do grupo Yes)									
TOM	Dm	F	C	G :	Dm	: F	Eb/F	Bb/F	F
Ré Menor	I	III	VII	IV (dórico)	I	III	II (Frígio)	VI	III
Fá Maior						I	VII (mixolídio)	IV	I

TOM	Ab/F	Eb/F	Bb/F	/ :
Ré Menor	V (Lócrio)	II (Frígio)	VI	/
Fá Maior	III (eólio)	VII (mixolídio)	IV	/

Agora discutiremos a possibilidade de realizar a modulação modal de forma gradativa. Ela é obtida por meio de acordes de empréstimo modal em cadeia, de maneira que os acordes posteriores vão deixando de ter relação tonal ou modal com os acordes anteriores, por exemplo: o 1º acorde tem relação com o 2º e o 2º se relaciona com o 3º, mas o 3º já não se adapta à região do 1º ou requer uma análise mais remota. Essa idéia pode ser desenvolvida e elaborada de diversas maneiras. A seguir, mais um trecho de “Nó na garganta” (ver Figura 136):

**Figura 136:**

Nó na garganta (Guinga /Aldir Blanc)					
TOM	Cm/G	F#º (b4) ≅ Cm7(b5)/Gb	Db6/Ab	Fb6/Cb	Eb7M/Bb
Dó Menor	I	(VII)V	II (Frígio)	---	III
Réb Maior	---	VII	I	III (dórico)	---
Mib Maior	---		VII (mixolídio)	II (frígio)	I

TOM	Bb(b9)/D	Eb7M/Bb	Bº(b8)7/D	Cm/G
Dó Menor	← (V) →	VI	VII	I
Mib Maior	V	I	(VII) →	VI

Nas frases anteriores a essa passagem, a tonalidade de Dó Menor havia sido bem estabelecida. Apesar de haver uma cadência para o **Db6/Ab**, o acorde que realmente desestabiliza o tom inicial é o **Fb6/Cb**, que não está presente em nenhum modo de Dó. Com a mencionada cadência, a tonalidade de Réb Maior tende a se fixar, mas é negada pela 7ª Maior do **Eb7M/Bb**, a nota ré. Assim, parece haver uma modulação modal para Mib, que é a única tonalidade cujo campo harmônico modal/completo engloba todos os acordes a partir do 3º compasso tabelado. A dominante no sexto compasso confirma a interpretação.

<sup>233</sup> Os pedais não interferem, até certo ponto, nas funções dos acordes. É por esta razão que não ciframos, por exemplo, o acorde **Ab/F** como um **Fm7**, dentre outras cifras que seriam possíveis. Nas investigações sobre a quarta lei vamos aprofundar essas e outras questões sobre os baixos pedais.

Uma situação mais complexa, porque mais ambígua, pode ser verificada na canção “*Lucy in the sky with diamonds*” (ver Figura 137). A análise se complica após a primeira seção em Lá Maior, que gira em torno dos acordes **A/E** – **A/G** – **F#m7** – **F(#5)**:

**Figura 137:**

Lucy in the sky with diamonds (John Lennon / Paul McCartney - Beatles)												
TOM	A/E	A/G	F#m7	/	Dm	Dm/C	Bb	/	C(9)	/	F6	/
Lá Maior	I	(V)IV	VI (Sa*)	/	IV (eólio)	/	II (frígio)	/	III (dórico)	/	---	/
Ré Menor	---				I	/	VI	/	VII (eólio)	/	III	/
Sib Maior	---				III	/	I	/	II (lídio)	/	V	/
Fá Maior	---						IV	/	V	/	I	/

\*Sa = anti-relativo menor da subdominante maior

TOM	Bb	/	C(9)	/	G	/	D		G-C	D:	G-C	D	D	A/E
Lá Maior	---												IV	I
Ré Menor	VI	/	VII(eólio)	/	IV (dórico)	/	I (jônio)	---						
Sib Maior	I	/	II (lídio)	/	---									
Fá Maior	IV	/	V	/	---									
Sol Maior	---		IV	/	I	/	V	I-IV	V	I-IV	V	V	---	

Aqui o conceito de “*multilevel tonal-harmonic function*” – por que não “*multilevel tonal/modal-harmonic function*”? – de Wallace Berry ganha uma dimensão extrema, ou seja, um ouvinte pode orientar a perspectiva da sua audição focalizando todas essas tonalidades. A escolha do ponto onde cada análise começa e termina configura-se como uma das duas principais atitudes interpretativas. A outra é a própria seleção das tonalidades, que obedeceu a uma série de critérios. Lá Maior: é o tom inicial. Sib Maior: no momento do primeiro **Bb**, a melodia vocal começa a insistir sobre sua terça, o **ré**, nota que se transforma em dissonância nos dois acordes seguintes, 9ª de **C** e 6ª do **F**, enfraquecendo-os como tônicas. Além disso, no segundo **Bb**, a frase desenvolve a terminação **ré – sib**, que confere certo peso de resolução à nota **sib**. Fá Maior: apesar da nora **ré**, seus três acordes principais (IV – V – I) se apresentam em seqüência. Ré Menor: o **Dm** é o acorde que inicia todo o processo e há uma interrupção do discurso musical no primeiro **D**, seu homônimo. Adicionalmente, sentimos uma certa atração para Ré via **Bb – C – D** (o **C** como dominante modal), muito embora o **G** (dórico) interrompa o movimento ascendente das fundamentais. Sol Maior: é a tonalidade evidente do refrão. Por fim temos o retorno ao tom inicial, que se baseia na igualdade da dominante de Sol Maior com a subdominante de Lá Maior, mas pensamos que o que realmente orienta a re-introdução do Lá Maior é a simetria com o início, a memória do Lá como tonalidade inicial.

A interpretação, naturalmente, não é definitiva, mas atende ao que pretendíamos mostrar: que o emprego de empréstimo modal permite uma mudança gradual de tonalidade, sem uma cadência explícita ou mesmo um corte abrupto. O maior salto em termos de armadura acontece entre o **F#m7** e o **Dm**, mas é um empréstimo tradicional, na região dos homônimos Lá Maior e Menor.

Para concluir, vamos mostrar dois interessantes exemplos musicais. O primeiro é uma famosa canção do grupo norueguês A-ha: “*Hunting high and low*”. Adiante apresentamos a *leadsheet* da primeira seção, que antecede o refrão (ver Figura 138 e quadro analítico, Figura 139). Como o refrão é mais diatônico – Lá Menor –, preferimos não transcrevê-lo. Temos, então, um caso de modulação abrupta por empréstimo modal – Lá Menor para Dó Menor – onde foi utilizada a segunda das três configurações antes discutidas: o **F**, que é diatônico em Lá Menor, se transforma em IV da melódica de Dó Menor<sup>234</sup>. O aspecto mais distintivo dessa modulação, entretanto, é o acorde que se localiza entre o **F** e o **Cm**: o **Db**. Ele é uma espécie de acorde característico de Dó Menor, pois pode ser interpretado como proveniente de Dó Frígio, mas não aparece em nenhum modo de Lá:

**Figura 138:**

**Figura 139:**

Tom	Am	/	F	G#°(b4)/F 5	Am	/	F	Db	Cm	Gm/C
Lá Menor	I	/	VI	VII	I	/	VI	---	---	
Dó Maior	---		IV	IV como Fm (eólio, maior harmônica ou maior melódica)	VI	/	IV			
Dó Menor	---						IV (menor melódica)	II (frígio)	I	V (eólio)*

\* Não indicamos a relação do baixo com o acorde porque é um caso de baixo pedal (ver seção “4.2.2) Pedais”).

<sup>234</sup> **F** também pode ser encontrado em Dó Dórico, mas as notas da melodia negam essa interpretação.

Tom	Ab	G	F – G $\frac{7}{4}$ (9) – G	A $\frac{7}{4}$ (9)	Am
Lá Menor	---	VII	VI – VII – VII	I	I
Dó Maior	---	V	IV – V – V	VI	VI
Dó Menor	VI	V	IV – V – V (menor melódica)	---	---

Outro aspecto interessante é o  $G^{\#o}(b4)/F$ <sub>5</sub> da primeira frase, o qual, por ser enarmônico de **Fm**, prepara tanto a sonoridade do **Db**<sup>235</sup> quanto a tonalidade de Dó menor. O analisamos como  $G^{\#o}(b4)/F$ <sub>5</sub>, substituto da dominante de Lá Menor, porque ele acontece sobre uma melodia estritamente baseada em Lá Menor Harmônica. Não obstante, como o **Fm** é justamente o acorde de empréstimo modal mais comum da tonalidade relativa de Lá Menor, acrescentamos o tom de Dó Maior na análise para fechar as relações possíveis. O tom de Dó Maior também abrange mais adequadamente os acordes do retorno à Lá Menor, **F – G $\frac{7}{4}$ (9) – G**, que são os tradicionais IV e V de Dó Maior e, ao mesmo tempo, VI e VII de Lá Eólio, uma típica cadência modal do *Pop* e do *Rock*, com emprego do VII abaixado, dominante modal<sup>236</sup>.

O segundo exemplo musical é a rica canção “*Fortress around your heart*” de Sting, que congrega uma série de procedimentos modulatórios. A partitura mais adiante abstrai a linha do baixo na forma de notas longas e representa os principais “movimentos” harmônicos da guitarra e do teclado na “mão direita” (ver Figura 140). Optamos por mostrar o acompanhamento com mais detalhes porque a riqueza das dissonâncias e do ritmo harmônico não ficaria bem representada na tabela. Isso nos levou a simplificar as cifras dos primeiros oito compassos, mas elas estão de acordo com uma interpretação consistente. Cada célula da tabela aqui valerá dois compassos para poder incluir os acordes sincopados (ver Figura 141).

<sup>235</sup> **Fm** e **Db** diferem apenas por uma nota: o primeiro acorde tem a nota **dó** e o segundo tem **réb**.

<sup>236</sup> Tanto o A $\frac{7}{4}$ (9) do início do refrão como o G $\frac{7}{4}$ (9) são acordes apojeturas do **Am** e do **G**, respectivamente, e não dominantes, como o tipo acordal faz parecer.

**Figura 140:**

The musical score consists of four systems of piano accompaniment. The first system is in G minor (one flat) and 4/4 time, featuring a Gm chord and a repeat sign with 'x4' above it, followed by an Eb(#6) chord. The second system is in F# minor (three sharps) and 4/4 time, featuring an F#m chord and a repeat sign with 'x3' above it, followed by a B7 chord. The third system is in G major (one sharp) and 4/4 time, featuring a sequence of chords: Em, D/F#, G, Am, C, D, C, D, C, with a repeat sign and 'x3' above it. The fourth system is in G minor (one flat) and 4/4 time, featuring a sequence of chords: Cm7, Dm7, Eb7M, F, Gm, and ends with 'etc...'. The bass line in all systems consists of a simple rhythmic pattern of quarter notes.

**Figura 141:**

Fortress around your heart (Sting)					
TOM	Gm	Eb(#6)	F#m	B7	Em - D/F# - G - Am
Sol Menor	I	(SubstV)V	Da*		---
Fá# Menor		---	I	(V)VII	Hom. Do VII --- ---
Mi Menor		---		V	I - VII(eólio) - III - IV
*Da = anti-relativo menor da dominante maior					
TOM	C - D - C - D - C	Cm7 - Dm7 - Eb7M - F	Gm		
Mi Menor	V - VII(eólio) - VI - VII - VI		---		
Sol Maior	IV - V - IV - V - IV	IV - V - VI - VII (eólio → )	---		
Sol Menor	---	IV - V - VI - VII (eólio)	I		

A análise procura evidenciar as diversas técnicas de modulação: 1) acorde substituído da dominante da dominante de Sol Menor, **Eb(#6)**; 2) resolução do mesmo com cadência interrompida para uma região afastada, Fá# Menor, cujo acorde de tônica representa uma função alternativa da dominante (**Da**) de Sol menor; 3) modulação para tom médio – de Fá# Menor à Mi Menor – e 4) modulação por empréstimo modal – de Sol Maior para Menor. A transcrição da partitura é de nossa autoria: é interessante observar que as armaduras de clave respeitam as tonalidades decorrentes da análise.

Um último detalhe a comentar é a incongruência da cifra **Eb(#6)**, cuja 6<sup>a</sup> aumentada é **dó#**, com a utilização de **réb** na partitura. O **réb** faz mais sentido em termos da linha melódica do acompanhamento, pois se alterna com **dó#**. É um paradoxo causado pelo intenso alargamento do Sistema Tonal que a Música Popular mais recente vem desenvolvendo. Nas discussões sobre a quarta lei, reservaremos um espaço para listar e investigar diversos outros paradoxos, em geral decorrentes da luta entre as forças propriamente harmônicas com as necessidades de condução das vozes e com outras atitudes melódicas que se sobrepõem aos acordes.



#### **4) A ZONA HISTÓRICA EXPANDIDA E A 4ª LEI DA HARMONIA**

Não é por acaso que a 4ª lei foi caracterizada com o maior enunciado: “Alterações, acréscimos e inversões nos acordes. Notas melódicas e novos materiais escalares.” Isso decorre do fato de que os recentes desenvolvimentos da Música Popular interferem em várias áreas do estudo sobre a Harmonia Tonal. Nesse sentido, talvez ela seja a lei mais significativa para a epistemologia da Zona Expandida, pois os diversos recursos que aqui serão subsumidos respondem a certos princípios e questões fundamentais que geraram todo o nosso esforço de investigação e pesquisa, além de terem orientado as discussões anteriormente apresentadas. Vale enfatizar que não compreendemos o corpo de conhecimento que esses recursos representam de forma estanque: a inquietação é, no fundo, a força motriz da Zona Expandida.

O enunciado da 4ª lei explicitamente separa os aspectos mais propriamente acordais dos melódicos ou escalares, mas aqui vamos tomar um outro caminho. Numa primeira parte, abordaremos a maioria dos efeitos que as novas dissonâncias do repertório popular exercem sobre o Sistema Tonal. Vamos discutir e apresentar a tabela que representa uma expansão dos materiais cadenciais mais básicos, como definidos na parte sobre a 3ª lei. Também detalharemos o modelo de arpejos que empregamos como apoio para a construção melódica, um material especificamente útil para o domínio da improvisação, principalmente *jazzística*. Em seguida levantaremos alguns problemas e paradoxos proporcionados pelo já mencionado embate entre as forças harmônicas e melódicas.

A segunda parte começa com o tema “inversões”, onde investigamos quais sons e por meio de que critérios eles podem adquirir o sentido de fundamental. Tal discussão prepara o campo para a seção posterior, sobre “pedais”. De certo modo, os baixos pedais não se configuram como notas dos acordes (fundamentais ou não), ou seja, eles instauram um tipo de textura harmônica em que duas forças relativamente independentes convivem. Também não deixaremos de avaliar os pedais múltiplos e a possibilidade de dispor a voz pedal em diversos registros diferentes. Na seção sobre “poliacordes”, avaliaremos a possibilidade de um complexo harmônico ser ouvido como tal, como uma unidade, ou como resultado da sobreposição de duas ou mais entidades.

#### **4.1) Dissonâncias, escalas e acordes**

Na próxima seção, as cadências básicas serão expandidas: avaliaremos todas as dissonâncias que os acordes cadenciais suportam como notas reais ou de passagem. Isso não apenas produz o que chamamos de tensões disponíveis dos acordes, como também engendra as diversas escalas apropriadas para cada situação e revela uma série de acordes substitutos. Aproveitaremos para justificar algumas de nossas opções terminológicas e epistemológicas.

Na tabela dos acordes cadenciais indicaremos os arpejos que utilizamos, mas a discussão sobre os mesmos se dá na seção seguinte. O que é particularmente interessante do sistema de arpejos sugerido é que ele nos levou a descobrir uma maneira de analisar harmonia, útil em vários contextos, mas particularmente adequada para a interpretação dos complexos com muitos sons, como os poliacordes. Subsumimos todo o material do Sistema Tonal a alguns poucos tipos escalares. Conseqüentemente estabelecemos uma série de correspondências – em termos de conteúdo de notas – entre os arpejos das diversas funções, o que facilita um pouco o trabalho “físico” do estudante de improvisação. No final da seção, mostramos como os arpejos podem ser obtidos por meio da sobreposição de algumas pentatônicas.

Reservamos um espaço para discutir determinadas questões associadas aos aspectos efetivamente melódicos. Primeiro apontamos alguns problemas, que encontramos em certas publicações, relacionados ao tema “notas melódicas”. Em seguida faremos considerações sobre conduções de vozes que subsidiam a nomeação de diversos intervalos da harmonia. Por fim, serão detalhadas algumas dificuldades epistemológicas instituídas por exemplares da literatura musical. Vamos discutir casos em que as forças melódicas não permitem a fixação de interpretações unívocas: são situações que tangenciam os limites da possibilidade de teorização do Sistema Tonal.

##### **4.1.1) Tabela dos acordes cadenciais – escalas, dissonâncias, substitutos e arpejos:**

Em vários momentos, tivemos a oportunidade de confrontar o nosso critério de nomeação escalar com o critério geralmente divulgado pela epistemologia da Zona Popular. Enquanto neste domínio as escalas recebem títulos baseados na fundamental dos acordes, a Zona Expandida propõe a vinculação das escalas, na medida do possível,

à tonalidade do trecho observado. No final da seção “3.1.2) Os II’s graus relacionados”, dissemos que a prática da improvisação vem fazendo com que os acordes sejam tratados de modo mais isolado: a nomeação escalar pelas fundamentais é um reflexo epistemológico disso. Pode-se perguntar o inverso: não estaria a própria teoria, desenvolvida no seio da Zona Popular, induzindo os músicos a pensarem em acordes soltos? É interessante observar o nome que o assunto recebe nas publicações, que é “escalas dos acordes” e não “escalas das tonalidades”.

De todo modo, esse pensamento tem várias vantagens práticas, como, por exemplo, o fato de que acordes do mesmo tipo são sempre tratados do mesmo jeito, independente da função que adquirem. Assim, segundo esse paradigma, a melodia ou a improvisação sobre todo **Xm7** deve ser baseada no modo dórico de **X**. Abordagem da Zona Expandida não fornece um material tão explicitamente imediato, mas uma interpretação tonal e funcional: um **Xm7** é compreendido com tal grau (função) de tal tonalidade, ou seja, o mesmo **Xm7** assume funções diferentes<sup>237</sup>. Por exemplo, o **Cm7** pode ser II de Sib Maior e VI de Mib Maior. Existem outras possibilidades, mas se indicarmos a escala de Sib Maior para o primeiro caso e a de Mib Lídio para o segundo – isto é, escalas construídas sobre os tons mencionados –, estaremos instaurando dois nomes para o mesmo material, o qual também poderia ser subsumido ao modo baseado na fundamental do **Cm7**, Dó Dórico. Enfim, o modelo aqui defendido parece complicar o processo de escolha dos materiais melódicos...

Mais adiante vamos mostrar um sistema de arpejos<sup>238</sup> que muito se assemelha ao padrão das “escalas dos acordes” da Zona Popular, mas nos processos de ensino-aprendizagem sobre o assunto, procuramos estabelecer claramente o que é o tom da passagem e o que é material de improvisação. Mas para que essa distinção? De certo modo, o exemplo anterior era injusto, mas podemos resgatar um outro do início do capítulo e perguntar: por que na progressão **Dm7 – G7 – C7M** se deve empregar os modos Ré Dórico, Sol Mixolídio e Dó Jônio? Por que não utilizar a escala de Dó Maior nos três acordes? Ou seja, a tonalidade congrega as coisas numa unidade maior. Se queremos ressaltar os acordes, usamos os arpejos apropriados. Adicionalmente, o Ré

---

<sup>237</sup> O que, diga-se de passagem, é uma realidade sonora.

<sup>238</sup> Os arpejos estão indicados na tabela das cadências básicas ampliadas mais adiante, mas as discussões epistemológicas sobre os mesmos serão reservadas para a próxima seção.

Dórico e o Sol Mixolídio nessa cadência não soam como dórico e mixolídio, ou seja, existe um tipo de configuração melódica que carrega um som modal e outro que não. Na maior parte das vezes, reservamos os nomes modais aos momentos em que a tonalidade adquire colorido modal: a classificação “Ré Dórico”, por exemplo, surge quando, no tom de Ré Menor, se substitui o **si<sup>b</sup>** da escala natural pelo **si<sup>4</sup>**, mas agora estamos falando do **Dm7** como I grau e não como II de Dó Maior ou o que mais se imaginar.

Enfim, o nome escalar baseado na tonalidade auxilia na compreensão das relações entre os acordes, o que é o mesmo que dizer que esse tipo de nomeação ressalta a funcionalidade da harmonia observada. Não é raro encontrarmos excelentes músicos improvisadores, com formação institucionalizada, que dominam toda a terminologia das “escalas dos acordes” perpretada pela Zona Popular e que inclusive conhecem a funcionalidade por trás de grande parte dos encadeamentos, mas que, quando se deparam com um exemplo musical um pouco mais complexo, podem sentir dificuldade de compreender a função de determinado acorde ou até mesmo de descobrir o tom da passagem. É comum o obstáculo ser causado por cifras e escalas de acordes funcionalmente inadequadas.

Seja como for, as considerações funcionais e tonais constituem-se como uma premissa da Zona Histórica Expandida, isto é, essas demandas mais complexas que se instauram aqui e ali não interferem na vida prática desses músicos improvisadores. Nossa crença na premissa tem um certo cunho de continuidade histórica, ou seja, procuramos dar prosseguimento à teorização harmônica da Zona Clássica, que, no geral, deu conta muito bem da literatura musical erudita até o período romântico, mas que, por motivos que agora não nos interessam investigar, não abrange o repertório popular. Considere-se que estejamos ou não dando continuidade à teorização da Zona Clássica, resgatamos aqui a relação dos dois domínios conceituais porque o teor da intencionalidade teórica de ambos é mais ou menos semelhante: o interesse em compreender todo o Sistema Tonal, todos os acordes e toda combinação dos mesmos. Adicionalmente, não pensamos que o Sistema Tonal seja um arcabouço explicativo estático da prática do passado: sabemos que ele continua vivo e em constante mutação. Já tivemos a oportunidade, neste ponto do trabalho, de travar contato com muitas das riquezas harmônicas com as quais a Música Popular vem nos presenteando, mas ela continuará se desenvolvendo e o trabalho do teórico/analista consiste em se reinventar a

todo instante, observando as tendências mais persistentes e criando novos modelos para abrangê-las.

Nesse sentido a presente seção é uma das mais importantes, pois será proposta a sistematização de uma parcela considerável dos recursos de enriquecimento da Harmonia que, embora relativamente recentes, já estão consagrados no universo musical popular. Vamos apresentar, em conjunto, escalas tradicionais e novas, que indicam não apenas o material melódico a ser sobreposto aos acordes, como também as novas dissonâncias e substituições que principalmente o *Jazz* e a MPB vem fixando. Como valorizamos a compreensão das relações, os diversos elementos teóricos serão organizados segundo as 3 funções principais: subdominante, dominante e tônica. Aqui as cadências básicas vão ser radicalmente re-significadas, pois não são apenas úteis no estudo dos processos modulatórios. Tendo sido herdadas, elas se configuraram como o material inicial com o qual os músicos populares começaram a explorar outros patamares em termos de escalas e de dissonâncias. Sem entrar aqui na questão do *Blues* – estilo no qual foram dados os primeiros passos do enriquecimento harmônico que procuramos teorizar e que se encontra incorporado no *Jazz* –, estamos pensando em figuras importantes do *Bebop*, como Charlie Parker e Dizzy Gillespie, que, de posse dos acordes cadenciais básicos, começaram a propor novas situações. Muitos músicos e publicações afirmam que a Improvisação se resume à múltipla disposição melódica das notas dos acordes com o acréscimo, nos espaços intervalares entre elas, de outras notas de conexão. Fundamentalmente isto é verdade! Foi o que os músicos improvisadores da época do *Bebop* fizeram com as acordes cadenciais. Naturalmente, nem todas as transformações harmônicas da Música Popular ocorreram no curto espaço de tempo desse período; o *Jazz* e a MPB continuaram e continuam se desenvolvendo, mas os princípios foram lá estabelecidos.

Para deixar claro, vamos tomar o exemplo do II grau do tipo **Xm7(b5)**. Como anteriormente vimos, é um acorde originado pelas escalas natural e harmônica. Sabendo ou não disso, os músicos do *Bebop*, começaram a imaginar e a testar quais notas se entremeiam entre os quatro componentes dessa tétrede e combinam com ela. Naturalmente surgem, nesse processo, situações conhecidas, como as próprias escalas mencionadas, mas eles não tinham a premissa de se limitarem às mesmas e, assim, novos materiais escalares foram produzidos. Por exemplo, as duas escalas

historicamente estabelecidas de Lá Menor que contêm o **Bm7(b5)** como II grau – a natural e a harmônica – têm a nota **dó**, mas se os músicos de Jazz achassem o **dó** dissonante – o que de fato é, pois faz semitom com a fundamental do acorde – eles o trocavam por **dó#**. Exatamente esse exemplo foi citado na seção “3.1.1) Subdominante cadencial e inclinação”. Ele é muito útil porque não só mostra o processo histórico da gênese dos novos materiais escalares, como começa a evidenciar os critérios que os músicos do *Bepob* – incoscientemente? Não sabemos. – instituíram nesse processo genético.

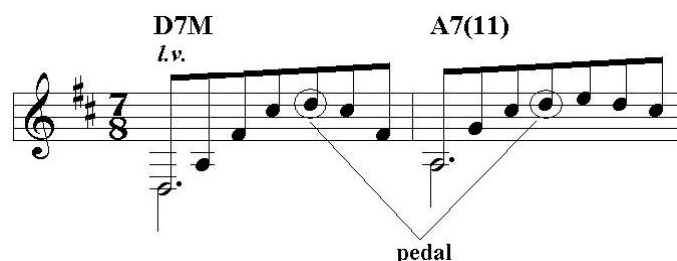
Antes de enumerar esses critérios, devemos dar um nome para as dissonâncias que poderão ser acrescentadas entre as notas das tétrades cadenciais básicas: as chamaremos de tensões ou de dissonâncias (culturalmente) aceitáveis. É importante compreender que mesmo quando não acrescentadas aos acordes, elas permanecem como tensões disponíveis. Prosseguindo, o primeiro critério para a seleção dessas tensões é a observação do intervalo dissonante que cada nota potencial forma com as componentes dos acordes. Uma nota – pensando-a como mais aguda que o acorde – que produz uma 2ª maior com qualquer elemento das harmonias é sempre aceita. O intervalo de 7ª maior, em princípio, também é sempre aceito, mas a 2ª menor varia<sup>239</sup>. Nas tônicas e subdominantes ela é geralmente evitada, mas algumas escalas históricas impõem o intervalo de modo que a nota potencial passa a ser considerada como nota de passagem (por exemplo, o **dó** do parágrafo anterior). Já na dominante, por ser a função de tensão e preparação por excelência, a 2ª menor é permitida por meio da 13ª menor, que faz semitom com a 5ª e por meio da 9ª menor, um semitom acima da fundamental: são dissonâncias aceitas, não notas de passagem<sup>240</sup>. A 7ª maior é proibida por formar um *mini-cluster* com a 7ª menor e a fundamental. E, por fim, a 4ª justa entra em conflito com a 3ª, a sensível. Como a sensível resolve um semitom acima, a execução simultânea da 3ª e da 4ª diminui a força de preparação da 3ª, ameaçando descaracterizar a função de dominante. A 4ª justa, então, é classificada como nota de passagem. Não obstante, elas aparecem juntas em contextos com tendência modal e em situações de pedal, como nesse trecho do acompanhamento de violão da “*Canção da mais alta torre*” (Antônio Jardim / Arthur Rimbaud) (ver Figura 142):

---

<sup>239</sup> A 2ªs maiores e 7ªs menores são chamadas de dissonâncias brandas. As 2ªs menores e as 7ªs maiores são conhecidas como dissonâncias agudas ou ásperas.

<sup>240</sup> Estamos abstraindo a questão das oitavas em respeito aos critérios definidos no padrão de cifragem, onde assumimos a livre disposição das notas dos acordes.

**Figura 142:**



formada porque o princípio é sempre o mesmo, mas podemos mostrar o passo a passo da estruturação de certo grupo escalar. Avaliando o II grau meio diminuto novamente, vamos descobrir as escalas que ele engendra, mas exemplificando no tom da tabela, Dó. O II grau, **Dm7(b5)**, contém **ré – fá – láb – dó**. O espaço entre **dó** e **ré** não pode ser preenchido, pois resulta em dois semitons seguidos. Como é uma subdominante, valoriza-se as 2<sup>as</sup> maiores: **mi** acima do **dó**, **sol** acima do **fá** e **sib** acima do **láb**, o que resulta em **dó – ré – mi – fá – sol – láb – sib – dó**, escala que chamamos de Dó Maior Melódica. O processo terminaria aí, mas as escalas históricas que contêm o **Dm7(b5)**, Dó Menor Natural e Harmônica, impõem mais duas notas ainda não contempladas: **mib** e **si**. Ambas são consideradas notas de passagem: o **mib** por que é 2<sup>a</sup> menor de **ré** e o **si** porque é sensível, antecipando a sonoridade da função de dominante, como já discutido em “3.1.1) Subdominante cadencial e inclinação”. **Mib** e **mi**<sup>♯</sup> não podem aparecer na mesma escala, pois formariam um pequeno *cluster* com as notas **ré** e **fá** do acorde; da mesma maneira **sib** e **si**<sup>♯</sup> também formam *mini-cluster* com o **dó** do acorde. Conseqüentemente, existem quatro combinações. Obviamente, duas delas são as escalas históricas: Dó Menor Natural, com **mib** e **sib** e Dó Menor Harmônica, com **mib** e **si**<sup>♯</sup>. A terceira é a mencionada Dó Maior Melódica, com **mi**<sup>♯</sup> e **sib** e, por fim, a quarta, que une o **si**<sup>♯</sup> oriundo da menor harmônica com o **mi**, 3<sup>a</sup> maior da tonalidade (2<sup>a</sup> maior sobre a nota **ré** do acorde), é a Dó Maior Harmônica.

Dessas opções, a escala mais empregada pelos músicos de *Jazz*, porque não possui notas de passagem, é a primeira que calculamos, Dó Maior Melódica – e suas transposições –, mas é chamada principalmente de “Ré Lócrio #9” nos manuais associados à Zona Popular. É importante comentar que em determinadas músicas e tipos musicais, a sonoridade desse gênero escalar resulta demasiado estranha, estilisticamente deslocada. Isso também pode acontecer com diversos outros materiais que ainda não listamos. Por exemplo, o repertório de *Tango* tradicional emprega o acorde de II grau meio diminuto, mas o acréscimo de uma 9<sup>a</sup> maior, como tensão – **Xm7**<sup>( $\frac{9}{b5}$ )</sup> – ou melodicamente, produz um efeito muito *jazzístico* e fora de contexto, o que já não se verifica num *Tango* de Piazzola. É por essa razão que não podemos nos limitar apenas ao material desenvolvido no *Jazz*, sem notas de passagens; estas devem permanecer como possibilidades latentes. De todo modo, os músicos populares costumam transitar



muito bem por essas diferenças estilísticas e realizam suas escolhas com o auxílio de sua cultura e ouvido.

Uma vez determinadas as situações escalares que cada tétrede cadencial básica suporta, resta o problema de determinar os nomes das mesmas, pois o procedimento de seleção das tensões disponíveis produz apenas um grupo de notas em graus conjuntos, ou seja, fica faltando decidir qual delas é o 1º grau. Nossa premissa é a já mais que explicitada nomeação pela tonalidade, que é respeitada a risca nas subdominantes e tônicas. Foi essa atitude terminológica que nos levou a criar o nome Maior Melódica para uma das situações do **IIm7(b5)**. Na dominante, infelizmente, a premissa não pode ser sempre observada, pois algumas escalas dessa função não possuem a própria nota da tônica.

Pensando no tom de Dó, precisamente 5 das 13 situações de dominante não possuem a nota dó. Quatro delas contêm simultaneamente a sensível, **si** e a 5ª diminuta/11ª aumentada do acorde de dominante – **réb/dó#** –, o que faz com que a nota da tônica produza um *mini-cluster*. Na quinta situação, o **dó** forma dois semitons seguidos com **sib** e **si<sup>b</sup>** (10ª menor e 3ª da dominante). Para essas circunstâncias, tivemos que pensar num critério terminológico alternativo. Determinamos, portanto, que a fundamental da dominante deveria lhes fornecer o título, o que funciona em três dos casos: Sol Lídio/Mixolídio, Sol Octatônica e Sol Hexatônica. São tipos escalares também consagrados com outros nomes: Lídio b7, diminuta e de tons inteiros. A octatônica e a hexatônica são escalas simétricas; sabemos que Sol Octatônica é semelhante à Sib, Dó# e Mi Octatônicas e também sabemos que Sol Hexatônica é semelhante à Lá, Si, Dó#, Mib e Fá Hexatônicas. Optamos por fixá-las em “Sol” para associá-las à tonalidade de Dó e para determinar os nomes das notas componentes segundo os seguintes intervalos com a fundamental da dominante: 1ª justa (**sol**), 9ª menor (**láb**), 10ª menor (**sib**), 3ª maior (**si<sup>b</sup>**), 11ª aumentada (**dó#**), 5ª justa (**ré**), 13ª maior (**mi**), 7ª menor (**fá**). No caso da Hexatônica, surge o problema quanto à nota **ré#/mib** – quinta aumentada ou 13ª menor? –, pois essa ambigüidade só pode ser resolvida com a observação da condução de vozes (ver seção mais adiante). Para sermos justos, a própria 11ª aumentada da octatônica pode adquirir a conotação de 5ª diminuta,

ou, mais precisamente, de 12ª diminuta, já que a 5ª justa continua sendo um componente escalar<sup>241</sup>.

Vale comentar que o entendimento da octatônica como diminuta serve ao propósito de criar um vínculo mecânico com os acordes diminutos, cuja ambigüidade funcional a epistemologia da Zona Popular demonstra dificuldade de lidar. A Sol Octatônica é chamada de Si, Ré, Fá ou Láb Diminuta T – ST (tom – semitom), que são as fundamentais do **Bº**, substituto do **G7**, e dos seus equivalentes enarmônicos. A referência “T – ST” serve para indicar que os componentes escalares sejam separados por T – ST – T – ST – T – ST – T – ST, e assim não haver confusão com a disposição ST – T – ST – T – ST – T – ST – T, que é a estrutura que a escala adquire quando se baseia na fundamental do **G7**. Como sempre determinamos uma função possível para os diminutos, sempre temos consciência sobre qual **X7** o **Xº** está se referindo. Assim dispensamos o tipo “T – ST” e subentendemos apenas o tipo “ST – T”, sempre a partir do V grau.

Não achamos pertinente batizar pela fundamental da dominante as outras duas situações escalares que não contêm o **dó**. Primeiramente temos uma escala com as seguintes relações: 1ª justa (**sol**), 9ª menor (**láb**), 10ª menor (**sib**), 3ª maior (**si<sup>b</sup>**), 5ª diminuta (**réb**), 13ª menor (**mib**), 7ª menor (**fá**). No âmbito da Zona Popular, ela é chamada de “Sol Alterada”, pois, de fato, sua estrutura intervalar não parece se filiar de modo simples a nenhuma escala consagrada. Esses intervalos, no entanto, são uma interpretação da Zona Expandida, ou seja, eles não são refletidos nos nomes das notas que fazem parte das escalas que aparecem sob o título de “Alterada” nas publicações da Zona Popular. Assim, optamos por não adotar essa denominação porque ela alude ao vício de utilizar a enarmonia sem nenhum critério tonal ou funcional.

Na verdade, sabendo que essa é uma das possibilidades escalares mais empregadas sobre o acorde substituto com 6ª aumentada, **Db(#6)**, percebemos que suas notas componentes poderiam ser dispostas de modo a formar a escala Réb Lídio/Mixolídio. Esse tipo escalar é uma espécie de modo construído sobre o IV grau

---

<sup>241</sup> Quando a 5ª diminuta se encontra no baixo, ela passa a ter mais valor que a 5ª justa, a qual soará como uma espécie de tensão. Nesse caso há a opção de inverter os valores em termos de quem é a 5ª e quem é a 12ª.

das escalas menores melódicas. Nesse caso, portanto, teríamos também uma semelhança com a Láb Menor Melódica, mas, no contexto de Dó, é o Réb Lídio/Mixolídio que faz mais sentido.

Contudo, essa situação nos obriga a instituir um novo conceito, o de escalas “enarmonizadas”, pois a sensível do **G7** aparece como **dób** na Réb Lídio/Mixolídio<sup>242</sup>. Se o nome “alterada” fosse empregado para resolver este problema – para mostrar que estamos diante de uma dominante, cuja 3ª é **si**, com uma 10ª menor, **sib**, como tensão disponível, **G7(b10)**, ou mesmo diante de um substituto com 6ª aumentada, **si**, e 13ª maior, **sib**, como dissonância aceitável, **Db**<sup>(13)</sup><sub>#6</sub> – o adotariamos. Mas no domínio conceitual popular são utilizadas cifras como **G7(#9)** e **Db7(13)** no contexto de Dó. Enfim, ponderando tudo isso, optamos por não criar um novo título escalar e utilizamos a denominação “Reb Lídio/Mixolídio enarmonizada”, mas é uma enarmonização consciente, localizada e de baixo grau: apenas uma das sete notas fica com o nome “inapropriado”<sup>243</sup>.

Este mesmo princípio orienta nossa compreensão da última situação escalar sem a nota da tônica, que congrega os intervalos: 1ª justa (**sol**), 9ª menor (**láb**), 10ª menor (**sib**), 3ª maior (**si<sup>h</sup>**), 5ª justa (**ré**), 13ª menor (**mib**), 7ª menor (**fá**); uma espécie de modo sobre o III grau da Mib Maior Harmônica. Como esse tipo escalar não engendra nenhum modo consagrado em outros contextos, a chamamos de “Mib Maior Harmônica enarmonizada”, pois ela também contém **dób** ao invés de **si**. A relação com a tonalidade de Dó se expressa pela observação de que seu 1ª grau é fundamental do acorde relativo da tônica menor.

É significativo que ela seja muito semelhante à estrutura escalar anterior. A única diferença é a nota **ré<sup>h</sup>**, que entra no lugar de **réb**. O **réb**, como 5ª diminuta da dominante, sempre produz uma sonoridade mais afastada das escalas tradicionais. Além

---

<sup>242</sup> Na seção “4.2) Zona Histórica Popular” do Capítulo IV, mencionamos a escala Lídio/Mixolídio para o acorde **Fb(#6)** da canção “Retrato em Branco e preto”, mas ainda não tínhamos argumentos suficientes para sugerir o conceito de “escalas enarmonizadas”.

<sup>243</sup> Colocamos aspas porque essa é mais uma situação paradoxal, ligeiramente diferente do caso da canção “Fortress around your heart” de Sting, citado na seção “3.2.3) Modulação por empréstimo modal”. Agora estamos pensando no fato de que os músicos improvisadores alternam as notas **sib** e **si<sup>h</sup>** sem restrições, o que faz com que elas sejam percebidas como **sib** e **dób**, mas o **si<sup>h</sup>** do acompanhamento permanece como tal, como sensível.

disso, a sua presença em conjunto com o **mib** (13ª menor) na Réb Lídio/Mixolídio impede a execução da nota **ré<sup>♯</sup>** de acordes corriqueiros como **G7** e **B°**. A Mib Maior Harmônica, portanto, é uma boa opção, com grau intermediário de dissonância – não completamente “alterada” –, que ainda mantém a 10ª menor, **sib**, do **G7** – ou 8ª diminuta do **B°** –, uma tensão muito valorizada na práxis da improvisação. Ela também pode ser compreendida como a escala de Dó Menor Harmônica com a substituição da tônica, que é nota de passagem, pela 10ª menor. Curiosamente, não são todos os manuais de improvisação que mencionam essa situação, mas ela é bastante comum na literatura *jazzística*, como mostra o seguinte “clichê”, muito utilizado por Joe Pass<sup>244</sup> (ver Figura 143):

**Figura 143:**



Afastando-nos um pouco, mas não completamente, das considerações terminológicas, temos que justificar a presença irregular das escalas modais na sistematização tabelada mais adiante. O estudo mais completo do modalismo foi realizado anteriormente (ver “1.3.) Modalismo”) e agora estamos procurando mostrar e organizar as abstrações e ampliações das cadências tonais básicas, não obstante as possibilidades tonais e modais estarem intimamente emaranhadas no repertório popular. Além das situações em que o modalismo se intromete no seio das formações escalares – como em alguns casos da subdominante e da dominante –, temos duas escalas modais nas tônicas: o Dó Lídio, cuja 11ª aumentada, **fá<sup>♯</sup>**, substitui o **fá<sup>♯</sup>** da Maior, o qual faz semitom com a 3ª do **C7M**; e o Dó Dórico, cuja 13ª maior, **lá<sup>♯</sup>**, substitui o **lá<sup>b</sup>** da menor natural, o qual faz semitom com a 5ª do **Cm7**. Mais uma vez, as possibilidades mais tradicionais, Dó Maior e Dó Menor Natural, devem ser mantidas porque o lídio e o dórico nem sempre se adaptam bem em universos estilísticos afastados do *Jazz*, como o Samba e o Choro.

<sup>244</sup> As notas sobre o **G7** do exemplo também poderiam ser associadas à escala Sol Octatônica, mas as tensões disponibilizadas por esse material que não foram tocadas são a 11ª aumentada, **dó<sup>♯</sup>**, uma forte dissonância, e a 13ª maior, **mi**, oriunda do tom maior. Ou seja, a escala que propomos, Mib Maior Harmônica é diatonicamente mais próxima do tom menor.

Há ainda uma aparição do modo dórico como alternativa à Dó Menor Melódica para dar conta das subdominantes **F7** e **Am7(b5)**. Como se pode observar, os modos estão aqui servindo com opções às escalas tradicionais. Mixolídio e frígio estão ausentes porque instauram progressões tipicamente modais ou de empréstimo. Por exemplo, um encadeamento com **F7** não garante uma situação modal (Dó dórico), pois é um acorde que também faz parte da Dó Menor Melódica, mas sequências como **C – Bb** ou **Cm – Db** requerem uma atitude explicativa que lance mão do Dó Mixolídio (para o **Bb**) e do Dó Frígio (para o **Db**). Enfim, a sistematização da presente seção não pretende abarcar as situações propriamente modais.

Os substitutos propostos são fundamentados pelas relações de terça, que fazem com que os acordes compartilhem várias notas comuns, e pelas discussões funcionais dispersas por todo o capítulo. Vale lembrar que os substitutos do II grau são o IV e o VI, com exceção do VI da escala maior, que mais se assemelha à tônica. Contudo observa-se que a subdominante principal, II grau, não tem relação de terça com o VI. Isso é decorrente da inversão do valor funcional do IV e do II graus, que operamos devido à prática da MPB e do *Jazz*. Ou seja, o VI se localiza terça acima da subdominante tradicional, histórica, o IV grau. De todo modo, não se considera o VII, terça abaixo do II, como substituto da subdominante; VII's são geralmente dominantes (modais ou não).

Na linha de substitutos das escalas Dó Menor Natural e Dó Dórico para a tônica **Cm**, incluímos uma dominante modal, **Gm7**. O fizemos apenas para aproveitar o material de arpejo das duas situações e assim procuramos evitar que a referida dominante seja sempre interpretada como proveniente de uma escala maior, o Dó Mixolídio.

Quando definimos o processo de gênese escalar a partir das dissonâncias aceitáveis nos acordes cadenciais, com o cuidado adicional da proibição dos dois semitons seguidos, estabelecemos uma espécie de princípio matemático escalar que é respeitado em quase toda a tabela que se segue. A única exceção são as escalas sobre o acorde  $G\frac{7}{4}$ . O espaço intervalar ligeiramente maior do que o normal entre a 1ª e a 4ª justas desse acorde dá margem a muitas possibilidades combinatórias.

Matematicamente seriam oito, mas apresentamos apenas quatro. Primeiramente eliminamos as escalas Dó Maior Harmônica e Dó Menor Harmônica, pois são estruturas que colocam a sensível – por meio do intervalo de 2ª aumentada – muito em evidência e a intenção dos músicos populares, quando utilizam o  $G_4^7$ , é em grande parte decorrente da vontade de evitar o tradicional som de dominante com sensível<sup>245</sup>. Também eliminamos os modos Dó dórico e Dó Mixolídio porque ambos contêm a 9ª maior e 10ª menor da dominante simultaneamente. Além de termos comentado que a origem histórica da 10ª menor é como apojetura da 9ª menor, a presença de uma possibilidade melódica como **sol – lá – sib** (1ª – 9ª maior – 10ª menor) é típica do acorde **Gm** como tônica, ou seja, é uma figuração melódica que descaracteriza o  $G_4^7$  como dominante de Dó, praticamente transformando-o em tônica de Sol Menor. Seja como for, estas quatro situações escalares (sobre a dominante) não são mesmo respaldadas pela prática de improvisação no repertório popular.

Na tabela adiante (ver Figura 144), enfim, dispomos os acordes cadenciais básicos à esquerda e os simbolizamos com caracteres maiores. As escalas que eles abarcam vêm listadas abaixo e as notas quadriculadas são justamente os sons componentes desses acordes. As remanescentes são as tensões disponíveis, que foram classificadas com os números e letras do padrão de cifra que adotamos; o “**P**” indica “nota de passagem”. Os substitutos, quando existem, aparecem numa linha adicional para cada escala. O **Dm7** cortado com um “**X**”, no final da parte sobre a subdominante, indica que o modo dórico e a menor melódica só muito raramente são empregados sobre o acorde, pois contêm o **mib**, nota de passagem, um semitom acima da fundamental do **Dm7**. Não obstante, elas são corriqueiramente empregadas nos substitutos, **F7** e **Am7(b5)**, do mesmo **Dm7**.

As considerações epistemológicas sobre os arpejos estão reservadas para a próxima seção, mas já podemos explicar os elementos gráficos que propomos na tabela. Os arpejos estão bem explicitados à direita das escalas e as informações sobre a qual ou quais acordes eles se referem estão claramente indicadas. Mais adiante será proposto o conceito de “arpejos perfeitos”, que grosso modo designam os complexos harmônicos

---

<sup>245</sup> Não eliminamos as escalas Dó Maior e Dó Menor Melódica, que também contêm a sensível, porque elas não possuem o fator que enfatiza a sensível, a 2ª aumentada.

de sobreposição de terças que congregam todas as notas de uma escala. Para as escalas que não os produzem – geralmente porque possuem nota(s) de passagem – indicamos o arpejo perfeito de uma escala análoga e o alteramos. Assim, é comum que apareça um arpejo perfeito completo com uma ou mais notas cortadas (as de passagem) seguido de uma linha ondulada que conduz à versão final do arpejo para aquela situação. Em alguns casos, as notas são simplesmente eliminadas. Em outros recomendamos duas substituições possíveis, que aparecem entre parênteses, uma um grau acima e outra um grau abaixo da nota a ser evitada. Ambas podem ser executadas na mesma frase melódica, mas a escolha de apenas uma produz sonoridade mais típica de arpejo. As linhas retas funcionam como sugestões para que os arpejos sejam iniciados numa nota mais aguda que a da fundamental, o que de modo geral serve para caracterizar melhor a função em questão. O sinal de semelhante, “ $\cong$ ”, indica algumas relações enarmônicas entre as cifras atribuídas a certos arpejos (a Figura 144 se estende pelas próximas quatro páginas):

**Figura 144:**

# SUBDOMINANTE

## Dm7

Dó maior

9 11 13

arpejo: Dm7  $\begin{pmatrix} 13 \\ 11 \\ 9 \end{pmatrix}$

substituto: F7M ..... arpejo: idem

## Dm7(b5)

Dó menor natural

P 11 b13

arpejo: Bb7  $\begin{pmatrix} 13 \\ 9 \end{pmatrix}$

substitutos: Fm7 Ab7M ..... arpejo (para ambos): Fm7  $\begin{pmatrix} 13 \\ 11 \\ 9 \end{pmatrix}$

## Dó menor harmônica

P 11 P

arpejo: Bb7  $\begin{pmatrix} 13 \\ 9 \end{pmatrix}$

substitutos: Fm7 Ab7M arpejo: com Si ♭ ???

## Dó maior harmônica

9 11 P

arpejo: Bb7  $\begin{pmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{pmatrix}$

substitutos: Fm7M Ab7M(#5) arpejo: com Si ♭ ???

## Dó maior melódica = Fá menor melódica

9 11 b13

arpejo: Bb7  $\begin{pmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{pmatrix}$

substitutos: Fm7M Ab7M(#5) arpejos: ..... para Fm7M também para Ab7M(#5)

## Dm7

Dó menor melódica

Dó dórico

substitutos: F7 Am7(b5) substitutos: F7 Am7(b5)

arpejo (para ambos): F7  $\begin{pmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{pmatrix}$  arpejo (para ambos): F7  $\begin{pmatrix} 13 \\ 9 \end{pmatrix}$



## DOMINANTE (a)

**G<sup>7</sup>**  
**Dó maior**  
 P 13 9 arpejo: G<sup>7</sup>(<sup>13</sup><sub>9</sub>)

substituto: Bm<sup>7</sup>(b5) ..... arpejo: idem

---

**Dó menor harmônica**  
 P b13 b9 arpejos: B<sup>o</sup> Eb(#5) = G(#5)

substitutos: B<sup>o</sup> Eb<sup>7</sup>M(#5) ..... arpejos (para ambos): idem

---

**Dó menor melódica**  
 P b13 9 arpejos: G<sup>7</sup>(9) Eb(#5) ≅ G(#5)

substitutos: Bm<sup>7</sup>(b5) Eb<sup>7</sup>M(#5) ..... arpejos (para ambos): idem

---

**Dó maior harmônica**  
 P 13 b9 arpejos: B<sup>o</sup> B<sup>o</sup>(b4) ≅ E

substituto: B<sup>o</sup> ..... arpejos: idem

---

**G<sup>7</sup>(#11)**  
**Sol lídio/mixolídio**  
 9 #11 13 arpejo: G<sup>7</sup>(<sup>13</sup><sub>#11</sub>)

substituto: Bm<sup>7</sup>(b5) ..... arpejo: idem

---

**Sol octatônica**  
 b9 b10 #11 13 arpejos: G<sup>7</sup>(<sup>13</sup><sub>#11 b10 b9</sub>) +1,5 tom +1,5 tom +1,5 tom

substituto: B<sup>o</sup> ..... arpejos: idem



# TÔNICA

## C7M

Dó maior

9 P 13

arpejo: Am7(11<sup>9</sup>)

substitutos: Am7 Em7

arpejos: para Am7 também para Em7

## Dó lídio

9 #11 13

arpejo: Am7(13<sup>11</sup><sub>9</sub>)

substitutos: Am7 Em7

arpejos: para Am7 também para Em7

## Cm

Dó menor natural

9 11 P 7

arpejo: Cm7(11<sup>9</sup>)

substituto: Eb7M Gm7 (dominante modal)

arpejos: para Eb7M também para Gm7

## Dó dórico

9 11 6 7

arpejos: Cm7(13<sup>11</sup><sub>9</sub>) F7(13<sup>9</sup>)

substituto: Eb7M Gm7 (dominante modal)

arpejos: para Cm7 e Eb7M para Gm7 para Cm6

## Dó menor harmônica

9 11 P 7M

arpejo: F7(#11<sup>13</sup><sub>9</sub>)

## Dó menor melódica

9 11 6 7M

arpejo: F7(#11<sup>13</sup><sub>9</sub>)

para Cm7M e Cm6

#### **4.1.2) Sistema de arpejos e pentatônicas:**

Os arpejos são uma parte importante do aparato conceitual da Zona Expandida e estão intimamente conectados à prática da Improvisação, que é uma constante da Música Popular. Eles revelam diversos caminhos pelos quais as dissonâncias disponíveis dos acordes podem ser dispostas melodicamente. Na verdade, sem o seu auxílio, ou melhor, se limitando à organização por graus conjuntos das escalas, nem sempre se consegue dar sentido aos improvisos baseados nos materiais harmônicos mais expandidos. Obviamente, ninguém usa as escalas se atendo a graus conjuntos, mas a organização primordialmente em terças dos arpejos promove uma variedade melódica indispensável.

Dissemos que nosso sistema de arpejos se assemelha ao padrão das “escalas dos acordes” da Zona Popular no sentido de fornecer materiais melódicos específicos dos acordes. Se na cadência **Dm7 – G7 – C7M**, não pensamos em Ré Dórico, Sol Mixolídio e Dó Jônio, mas sim em Dó Maior – que é a tonalidade – nos três acordes, isto não nos impede de erigir um arpejo para o **Dm7**, outro para o **G7** e outro para o **C7M**. Mas a teoria musical da Zona Popular também propõe arpejos específicos para os acordes. Como, em nossa formação – principalmente durante o estudo de improvisação – achamos muito complexo o sistema de arpejos desse domínio, assumimos a premissa de que uma simplificação seria bem vinda.

Conseguimos facilitar algumas coisas sob certos pontos de vista, mas sob outros não. Um aspecto que se mantém complexo em nosso sistema são as relações intervalares entre os arpejos e os acordes, o que quer dizer que nem sempre sobre o acorde X utilizamos um arpejo baseado em X. Mas isso decorre do outro lado da moeda da simplificação, porque foram em parte essas relações “não diretas” que nos permitiram diminuir consideravelmente a quantidade de material a ser estudado na prática da improvisação. Subsumimos uma grande parcela das situações apresentadas na tabela anterior a uns poucos esqueletos, o que, como veremos mais adiante, também trouxe outras vantagens fora do âmbito dos arpejos. Em resumo, simplificamos o trabalho prático, o que se realiza sobre o instrumento musical, mas ainda exigimos um certo empenho mental para a compreensão das relações. É, enfim, uma balança; cada vantagem tem seu preço. Por outro lado, também poderemos observar que o sistema de arpejos originado na Zona Popular solicita esforços tanto físicos como mentais.

A diferença básica dos dois modelos é simples: no domínio conceitual popular, são indicados arpejos baseados em tríades e tétrades sobre os diversos tipos de acordes do Sistema Tonal e, na Zona Expandida, indicamos arpejos de maior tamanho, freqüentemente com sete notas, o que significa que nossos arpejos costumam congregam todas as notas de uma escala. Mas, no fundo, as duas atitudes epistemológicas são aparentadas, pois basicamente tentam dar conta de todas as tensões disponíveis das tétrades funcionais básicas. Por exemplo, o I grau de Dó Menor, **Cm7** [dó – mib – sol – sib], possui a 9ª maior (ré), a 11ª justa (fá) e a 13ª maior (lá) como dissonâncias aceitáveis, pensando no modo dórico. Assim, a epistemologia popular sugere as tríades **Cm** [dó – mib – sol], **Eb** [mib – sol – sib], **Gm** [sol – sib – ré], **Bb** [sib – ré – fá], **Dm** [ré – fá – lá], **F** [fá – lá – dó] e as tétrades **Cm7** [dó – mib – sol – sib], **Eb7M** [mib – sol – sib – ré], **Gm7** [sol – sib – ré – fá], **Bb7M** [sib – ré – fá – lá], **Dm** [ré – fá – lá – dó]. A Zona Expandida, por sua vez, indica o **Cm7**  $\begin{pmatrix} 9 \\ 11 \\ 13 \end{pmatrix}$  [dó – mib – sol – sib – ré – fá – lá – dó].

Apesar de, em diversos instrumentos, ser um pouco mais fácil a execução de tríades ou tétrades do que de grandes arpejos, não é preciso um elaborado argumento para mostrar que estes últimos são mais fáceis de considerar, pois não requerem a memorização de nove situações como acontece com o sistema da Zona Popular. Além disso, os arpejos grandes também incluem todas essas tríades e tétrades e ainda abarca as “pêntades”, “hêxades” e “héptades”. Por fim, podemos ainda observar que na literatura *jazzística* não é raro o emprego de arpejos com mais de quatro notas, como vemos a seguir (ver Figura 145), num trecho do improviso de Joe Pass sobre “*Satin Doll*”<sup>246</sup>:

**Figura 145:**

<sup>246</sup> Aqui podemos ver o “desencontro” entre a cifra **Cb**  $\begin{pmatrix} 9 \\ \#6 \end{pmatrix}$ , cuja 6ª aumentada é **lá**, e a melodia escrita, que utiliza **sibb**. É um exemplo empírico – transposto a um tom abaixo – do paradoxo citado na nota 243 da seção anterior.

Mas não paramos aí, ou seja, não nos contentamos com o empilhamento das tríades ou tétrades em unidades maiores. Quando dissemos que as situações da tabela podem ser representadas por alguns poucos “esqueletos”, quisemos dizer que um mesmo arpejo – com ou sem transposição – é compartilhado por diversos acordes e/ou funções. Essa percepção é resultado de uma intensa investigação e do contato com uma série de correspondências sugeridas nos próprios manuais de improvisação<sup>247</sup>. O sistema de arpejos que vamos apresentar é a generalização dessas correspondências, obtida por meio da compreensão do seu mecanismo gerador.

Descobrimos que as 26 configurações anteriormente tabeladas – abstraindo-se a questão das transposições – são redutíveis à apenas seis estruturas escalares. Para a obtenção de tal resultado, subsume-se o lídio e as diversas situações da menor natural e do dórico à escala maior e entende-se a maior melódica e os dois lídios/mixolídeos como modos da menor melódica. As simétricas (octatônica e hexatônica) e as duas harmônicas não são redutíveis a nenhuma outra escala. Assim, são instituídas seis estruturas de base:

- 1) Escala maior e derivadas: aquelas que nunca apresentam mais do que 3 tons seguidos. Equivalem aos modos gregorianos;
- 2) Escala menor melódica e derivadas: aquelas onde se identifica um semitom precedido por 4 tons seguidos. No caso da menor melódica, este semitom conduz ao 1º grau.
- 3) Escala menor harmônica: com terça menor e com 2ª aumentada entre o 6ª e o 7º graus;
- 4) Escala menor harmônica: com terça maior e com 2ª aumentada entre o 6ª e o 7º graus;
- 5) Escala Hexatônica: com 6 tons inteiros;
- 6) Escala Octatônica: com 4 repetições da díade ST – T (semitom – tom).

Antes de extrair a importância disso para os arpejos, vale fazer uma rápida digressão para comentar sobre uma poderosa propriedade dessa “redução”. Na seção “1.2.3) Escalas tonais e o ‘cluster’ ” concluímos que os agrupamentos de notas que não

---

<sup>247</sup> Nesse sentido, é marcante o livro “*Joe Pass on guitar*” (Pass 1996), que menciona o que ele chamava de “*Harmonic Families*”.

possuem dois ou mais semitons seguidos são potencialmente tonais<sup>248</sup>. Percebemos que todos esses agrupamentos ou se classificam como o “modo de Liszt” (a escala que sobrepõe dois acordes de 5ª aumentada separados por um semitom) ou são uma dessas seis combinações. Quando se analisa um conjunto de notas segundo essa classificação, ainda resta avaliar a questão funcional, pois três dessas seis bases aparecem nas três funções (a maior e as menores melódica e harmônica); a maior harmônica acontece na subdominante e na dominante; e as simétricas são sempre casos de dominante. Essas considerações são muito úteis quando nos deparamos com algum complexo conjunto de notas cuja função não se evidencia de imediato.

Por exemplo, se encontramos um poliacorde como o que sobrepõe as tríades **Cm** e **D<sub>b</sub>m**, podemos primeiro dispor as notas componentes escalarmente, **dó – réb – mi<sup>b</sup> – fá<sup>b</sup> – sol – láb**. O espaço entre **láb** e **dó** só pode ser preenchido com a nota **si<sup>b</sup>**, pois **lá<sup>b</sup>** e **si<sup>b</sup>** produziriam *mini-clusters*. A 2ª aumentada, **fá<sup>b</sup> – sol**, do material resultante faz com que **láb** seja o 1º grau e a sua 3ª maior, **dó**, determina que a escala é Láb Maior Harmônica. Observando a tabela da seção anterior, verifica-se que existem três situações para a maior harmônica. Se, hipoteticamente, estamos no tom de Fá Maior ou Menor, percebe-se que apenas uma dessas situações – uma das possibilidades da dominante, **C7** – reproduz o conteúdo sonoro da Láb Maior Harmônica. Os outros dois casos – um para a subdominante, **Gm7(b5)**, e um outro “colorido” da dominante – remeteriam à escala de Fá Maior Harmônica. Assim, conclui-se que estamos diante de uma dominante e o material escalar dever ter o seu **fá<sup>b</sup>** compreendido como **mi<sup>b</sup>**, a sensível: é, enfim, uma Láb Maior Harmônica enarmonizada. Neste contexto, portanto,

o poliacorde **Cm + D<sub>b</sub>m** seria um  $C7 \begin{pmatrix} b13 \\ b10 \\ b9 \end{pmatrix} [dó - mi^b - sol - réb - mi^b - láb]$ .

Qualquer outro conjunto de notas potencialmente tonal poder analisado segundo esse mesmo procedimento.

Retomando a questão dos arpejos, começamos a pensar que as seis estruturas de base adquirem pesos diferenciados na tabela cadencial expandida e a própria prática da improvisação se concentra mais em certas situações. Sabendo que os músicos de *Jazz*

---

<sup>248</sup> Como já discutido, algumas situações de pedal, acordes com 2ªs adicionadas e figurações melódicas do *Blues* permitem que certos conjuntos de notas com semitons seguidos também sejam tonais.

valorizam as escalas que, além das notas dos acordes, tenham apenas dissonâncias aceitáveis, distinguimos e separamos, para uma observação mais profunda, apenas as situações sem notas de passagem, o que já elimina a maioria das configurações referentes às escalas harmônicas<sup>249</sup>. Além disso, as simétricas são exclusivas da dominante. Ou seja, a maior e a menor melódica são como que escalas “coringas”, materiais de base propícios à produção de arpejos amplamente generalizáveis.

Antes de observar os arpejos possíveis dessas duas estruturas, tivemos que considerar um outro aspecto da práxis da improvisação. Ouvindo muitos solos, transcrevendo-os e lendo outros tantos em publicações, notamos mais uma constante no *Jazz*, a saber, o cuidado em evitar as 9<sup>as</sup> menores. De fato, a 9<sup>a</sup> menor, o intervalo composto da 2<sup>a</sup> menor, é o mais tenso do sistema temperado. Como os arpejos são sobreposições primordialmente de terças, as 2<sup>as</sup> menores são entendidas como graus conjuntos, sendo empregadas sem restrições. Mesmo que a dominante suporte a 9<sup>a</sup> menor, vale informar que nossa idéia é a de que o mesmo arpejo que será usado na dominante, também será aplicado sobre a tônica e sobre a subdominante, funções onde 2<sup>as</sup> ou 9<sup>as</sup> menores são evitadas.

Como pretendemos trabalhar com escalas sem notas de passagem – e é importante atentar que nem todas as situações da maior e da menor melódica estão livres das mesmas –, determinamos que construiríamos o que chamamos de arpejos completos<sup>250</sup>, pois já tínhamos a premissa dos arpejos grandes. Sobre a proibição das 9<sup>as</sup> menores deve-se acrescentar que não nos referimos apenas à 9<sup>a</sup> menor com a fundamental, mas às 9<sup>as</sup> menores entre quaisquer compontes desses grandes “acordes”. Montando, então, arpejos completos sobre todos os graus das escalas maior e menor melódica, descobrimos que não contêm 9<sup>a</sup> menor apenas o II grau da maior,  $\mathbf{Xm7} \begin{pmatrix} 13 \\ 11 \\ 9 \end{pmatrix}$ ,

<sup>249</sup> Das harmônicas, apenas a “maior harmônica enarmonizada” – umas das situações da dominante – não produz notas de passagem, mas é uma escala pouco diferente da “lídio/mixolídio enarmonizada”, um material mais corriqueiro. Assim, o arpejo que empregamos nesta última pode ser, com uma ligeira alteração, estendido à primeira.

<sup>250</sup> Arpejos completos são aqueles que contêm todas as notas de uma escala dispostas segundo os intervalos 1<sup>a</sup>, 3<sup>a</sup>, 5<sup>a</sup>, 7<sup>a</sup>, 9<sup>a</sup>, 11<sup>a</sup>, 13<sup>a</sup>. Também optamos por repetir a 1<sup>a</sup> após a 13<sup>a</sup>, o que produz um som mais de 15<sup>a</sup> do que de “dobramento” da fundamental. Tal decisão se baseia na observação da práxis jazzística, como se pode conferir verificando a nota mais aguda, **dób**, do arpejo que Joe Pass delinea sobre o  $\mathbf{Cb} \begin{pmatrix} 9 \\ \#6 \end{pmatrix}$  no exemplo citado mais acima. Já o prosseguimento para a 17<sup>a</sup>, 19<sup>a</sup>, etc. costuma produzir 9<sup>as</sup> menores ou mesmo acordes harmonicamente indesejáveis.



e os graus IV,  $\mathbf{X7}\begin{pmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{pmatrix}$ , e VI,  $\mathbf{Xm7}\begin{pmatrix} b13 \\ 11 \\ 9 \\ b5 \end{pmatrix}$ , da menor melódica. Como as fundamentais

desses dois últimos se distanciam por uma terça, subsumimos o VI ao IV grau, porque, além do IV praticamente englobar todo o VI, ele é a expansão da téttrade historicamente

mais tradicional, o  $\mathbf{X7}$ . Chamamos o  $\mathbf{IIm7}\begin{pmatrix} 13 \\ 11 \\ 9 \end{pmatrix}$  da maior e o  $\mathbf{IV7}\begin{pmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{pmatrix}$  da menor

melódica de “arpejos perfeitos”. Didaticamente também é importante sugerir a opção de compreendê-los como os arpejos do I grau dos modos dórico e lídio/mixolídio, respectivamente. Contudo, não é sempre que os estudantes dominam as relações intervalares dos diversos materiais modais: assim, preferimos valorizar a referência às escalas maior e menor melódica, mais tradicionais e conhecidas.

Mas como os dois arquétipos são aplicados? Eles foram deduzidos das situações sem notas de passagem que podem ser subsumidas às escalas maior e menor melódica de base, o que significa que eles funcionam em todos os casos em que estas condições se aplicam. Por exemplo, a escala de Dó Maior na tônica  $\mathbf{C7M}$  não é uma dessas situações, pois, embora seja uma escala maior, tem nota de passagem. Já o lídio, sobre o mesmo acorde, atende às duas condições, pois não possui nota de passagem e é um modo, uma estrutura redutível a uma escala maior: Sol Maior. O arpejo completo sobre

o II de Sol Maior é um “arpejo perfeito”,  $\mathbf{Am7}\begin{pmatrix} 13 \\ 11 \\ 9 \end{pmatrix}$ , representativo do Dó Lídio não

apenas por conter todas as notas desse modo, mas também por dispô-las de maneira a não produzir 9<sup>as</sup> menores: foi exatamente esse o arpejo indicado para o  $\mathbf{C7M}$  no lídio.

Outro caso interessante é a situação da escala Dó Maior Melódica na subdominante, a única escala sobre o  $\mathbf{Dm7(b5)}$  sem nota de passagem. A maior melódica é um modo, que inicia no 5º grau da menor melódica. Assim, Dó Maior Melódica é redutível à escala de base Fá Menor Melódica, cujo IV grau engendra o arpejo completo sem 9<sup>as</sup>

menores,  $\mathbf{Bb7}\begin{pmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{pmatrix}$ , que indicamos para o  $\mathbf{Dm7(b5)}$  na situação da Dó Maior

Melódica.

Esse exemplo é muito útil na medida em que nos obriga a lidar com a crítica mais contundente que se pode fazer ao sistema aqui proposto. Como tornar didaticamente prático um modelo que propõe, para o acorde **Dm7(b5)**, a escala de Dó Maior Melódica, cuja escala de base é Fá Menor Melódica e o arpejo é um **Bb7** expandido? Temos aí uma situação que alude a **4 notas diferentes**, representativas de fundamentais acordais ou 1ºs graus escalares! Mas esse complexo material resulta do processo de construção do conhecimento ou, como antes dissemos, do mecanismo gerador das correspondências. Aqui temos que flertar com as Zonas Popular e Auditiva-Instrumental e estimular que os estudantes criem seus próprios gatilhos para a memorização dessas relações. Alguns alunos preferem entender o arpejo do **IIm7(b5)** como aquele que começa a uma terça maior abaixo; outros, cientes de que todo **Xm7(b5)** é VII de alguém, substituto do V – dominante – deste alguém, logo relacionam este tipo acordal à sua dominante de origem. Os acordes simbolizados com **X7M** na tabela sempre recebem arpejos montados sobre seus relativos; e assim por diante... Deixamos cada aluno livre para decidir como prefere pensar, mas o mesmo material técnico-instrumental que foi estudado, por exemplo o **Bb7**  $\begin{pmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{pmatrix}$ , servirá em várias situações. Este arpejo pode ser empregado sobre a dominante, **Bb7**, de Mib Maior, sobre a dominante sem 5ª ou com 5ª diminuta, **E7(b5)** de Lá Menor, sobre o II grau, **Dm7(b5)**, de Dó Menor, sobre a tônica ou a subdominante, **Fm6** ou **Bb7**, da escala melódica de Fá Menor e sobre a dominante com 4ª justa, **G**  $\frac{7}{4}$ , de Dó Maior ou Menor. Na verdade, um montante considerável do material harmônico do *Jazz* e da MPB pode ser apropriadamente associado aos dois arpejos perfeitos, como se pode verificar com a famosa canção a seguir (ver Figura 146):

**Figura 146:**

Desafinado (Tom Jobim e Newton Mendonça)								
TOM	F7M	/	G7(#11)	/	Gm7	C7(9)	Am7(b5)	D7(b9)
Fá Maior	I	/	(V)	/ →	V* <sup>1</sup> e II	V	(II)	(V) →
*1 = Cadência histórica da Música Popular: <b>Gm7</b> também compreendido como $C_4^7(9)/G_{\sharp}$ .								
Arpejos	<b>Dm7</b> $\begin{pmatrix} 13 \\ 11 \\ 9 \end{pmatrix}$	/	<b>G7</b> $\begin{pmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{pmatrix}$	/	<b>Gm7</b> $\begin{pmatrix} 13 \\ 11 \\ 9 \end{pmatrix}$	<b>C7</b> $\begin{pmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{pmatrix}$	<b>F7</b> $\begin{pmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{pmatrix}$	<b>Ab7</b> $\begin{pmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{pmatrix}$

TOM	1ª vez: Gm7	A7(b13)	D7M	D7(b9)	G7(13)	G7(b13)
Fá Maior	II e (IV)	V)VI	<b>Hom. do VI</b>	(V) →	(V)V	(V)V e (SubstV)*2 →
Ré Maior	---	V	I		---	
*2 = Acorde pivô. Como substituto da dominante de Solb Maior ele seria um $\text{Abb} \begin{pmatrix} \#6 \\ \#5 \end{pmatrix}$ .						
Arpejos	$\text{Gm7} \begin{pmatrix} 13 \\ 11 \\ 9 \end{pmatrix}$	$\text{Eb7} \begin{pmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{pmatrix}$	$\text{Bm7} \begin{pmatrix} 13 \\ 11 \\ 9 \end{pmatrix}$	$\text{Ab7} \begin{pmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{pmatrix}$	$\text{G7} \begin{pmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{pmatrix}$	$\text{Db7} \begin{pmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{pmatrix}$

TOM	Gb7M	/:	2ª vez: Gm7	A7(b13)	Dm7	E7(b10)	A7M etc..	Segue trecho em Lá Maior
Fá Maior	II (Frígio)	/	II e (IV)	V) →	VI e (IV)	V)III	<b>Hom. do III</b>	
Lá Maior	---					V	I	
Arpejos	$\text{Ebm7} \begin{pmatrix} 13 \\ 11 \\ 9 \end{pmatrix}$	/	$\text{Gm7} \begin{pmatrix} 13 \\ 11 \\ 9 \end{pmatrix}$	$\text{Eb7} \begin{pmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{pmatrix}$	$\text{Dm7} \begin{pmatrix} 13 \\ 11 \\ 9 \end{pmatrix}$	$\text{Bb7} \begin{pmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{pmatrix}$	$\text{F\#m7} \begin{pmatrix} 13 \\ 11 \\ 9 \end{pmatrix}$	

Os acordes de tônica dos tons maiores (**F7M**, **D7M**, **A7M**) foram representados pelos arpejos de seus relativos, pois estes são os II's graus da escala maior de base do modo lídio dessas tônicas. Por exemplo,  $\text{F\#m7} \begin{pmatrix} 13 \\ 11 \\ 9 \end{pmatrix}$ , arpejo do relativo do **A7M**, é II grau de Mi Maior, a escala base do Lá Lídio. O **Dm7** já é este relativo e seu arpejo parte do próprio ré. Os II's graus dos tons maiores são os graus geradores do arpejo perfeito originado pela escala maior; assim, os seus arpejos são baseados em suas próprias fundamentais. É o caso do **Gm7**, II grau de Fá Maior e grau gerador do arpejo perfeito da mesma escala. Determinamos o modo lídio/mixolídio para as dominantes dos tons maiores (**G7(#11)**, **C7(9)**, **G7(13)**) porque é uma escala sem notas de passagem e que possui tensões típicas da dominante do tom maior: 9ª maior e 13ª maior. Como o lídio/mixolídio é o modo a partir do 4º grau das menores melódicas, ele mesmo é gerador do arpejo perfeito, ou seja, essas dominantes receberam arpejos sobre suas fundamentais também. As dominantes dos tons menores (**D7(b9)**, **A7(b13)**, **E7(b10)**) ficaram com arpejos da escala lídio/mixolídio enarmonizada de seus substitutos com 6ª aumentada, pois ela propõe típicas tensões da dominante do tom menor: 9ª menor, 10ª menor e 13ª menor. Subentendemos que esses acordes estão sem 5ª justa – como é mais comum no violão, instrumento muito empregado nos acompanhamentos de Bossa-nova –, pois essa interpretação se refere às dominantes com 5ª diminuta. O acorde pivô recebeu o arpejo da própria dominante de Solb Maior que ele substitui. O **Am7(b5)** foi

interpretado como II da Sol Maior Melódica, um modo da Dó Menor Melódica, a qual gera o arpejo em seu IV grau, **F7**.

Deixamos a explicação do arpejo do **Gb7M** para o fim com o intuito de introduzir a questão dos arpejos no modalismo e nos casos de empréstimo modal. Primeiramente, deve-se resgatar o fato de que os modos gregorianos são redutíveis a uma escala maior de base, cujo II grau produz um dos arpejos perfeitos:  $\text{II m7} \begin{pmatrix} 13 \\ 11 \\ 9 \end{pmatrix}$ .

Também associamos o IV, relativo do II, ao mesmo material. Assim, quando certos acordes de um encadeamento são modalmente analisados, verifica-se que graus eles representariam na escala maior de base: se forem classificados como II ou IV, poderão

ser sobrepostos ao  $\text{II m7} \begin{pmatrix} 13 \\ 11 \\ 9 \end{pmatrix}$ . Em todos os outros casos é preciso realizar alguma

modificação no arpejo para evitar o abandono do modo desejado. É interessante que dois dos acordes característicos dos modos mixolídio e frígio sejam justamente os II's e IV's de suas escalas geradoras. O **Gm7** e o **Bb7M**, acordes característicos de Dó Mixolídio, são o II e o IV graus da escala de base, Fá Maior; o **Bbm7** e o **Db7M**, acordes característicos de Dó Frígio, são o II e o IV graus da escala de base, Láb Maior. Em “*Desafinado*”, o **Gb7M** é acorde característico do Fá Frígio, cuja escala de base, Réb Maior, fornece o arpejo perfeito em seu II grau, **Ebm7**.

Poderia se pensar em aplicar transposições do mesmo tipo de arpejo que indicamos para o II e o IV da escala de base sobre os outros graus que compartilham das mesmas formações acordais: **I7M**, **III m7** e **VI m7**. É mais ou menos a mesma atitude que os teóricos da Zona Popular propõem quando recomendam o dórico sobre os acordes menores e o lídio sobre os maiores. Assim, para os acordes menores seria determinado o arpejo perfeito sobre sua fundamental e sobre o acorde maior com 7ª maior disporíamos o arpejo de seu relativo. Pensando, por exemplo, em Dó Frígio, além dos dois carcterísticos acima citados, **Bbm7** e **Db7M**, temos os acordes **Ab7M** (VI), **Cm7** (I), **Fm7** (IV), que correspondem aos graus I, III e VI da escala de base. Eles iriam adquirir, respectivamente, os arpejos  $\text{Fm7} \begin{pmatrix} 13 \\ 11 \\ 9 \end{pmatrix}$ ,  $\text{Cm7} \begin{pmatrix} 13 \\ 11 \\ 9 \end{pmatrix}$  e  $\text{Fm7} \begin{pmatrix} 13 \\ 11 \\ 9 \end{pmatrix}$ .

Contudo, isso engendra uma alteração no modo analisado. A aplicação do  $\text{Fm7} \begin{pmatrix} 13 \\ 11 \\ 9 \end{pmatrix}$  sobre o  $\text{Ab7M}$  e o  $\text{Fm7}$  produz, na verdade, a escala de Dó Menor Natural – Dó Eólio –, pois a 13ª do arpejo é a nota  $\text{ré}\sharp$ , negando o  $\text{réb}$  característico do Dó Frígio. Não obstante, esta é uma prática muito comum, pois o eólio é o modo seguinte da direcionalidade “bemóis → sustenidos” das armaduras de clave modais (lócrico, frígio, eólio, dórico, mixolídio, jônio, lídio): como havíamos investigado na seção “1.2.1) Escalas dos Acordes”, os acordes de empréstimo modal geralmente são provenientes de regiões com mais bemóis e as interpretações que conduzem à direção contrária os tornam mais próximos ou iguais às escalas maior e menor tradicionais. Adicionalmente, as análises “direcionadas aos sustenidos” costumam transformar as 2ªs menores em maiores, o que em última instância significa que notas de passagem viram tensões disponíveis. É o que acontece com os acordes  $\text{Fm7}$  e  $\text{Ab7M}$ : enquanto em Dó Frígio ambos entram em conflito com a nota  $\text{réb}$  – nota de passagem, 2ª menor acima do  $\text{dó}$ , presente nos dois acordes –, no Dó Eólio ela é trocada por  $\text{ré}\sharp$ , 2ª maior acima do  $\text{dó}$  e tensão disponível no  $\text{Fm7}$ , 13ª maior, e no  $\text{Ab7M}$ , 11ª aumentada. Tudo isso também pode ser explicado de outra forma: a interpretação do  $\text{Ab7M}$  e do  $\text{Fm7}$  em Dó Frígio os faz corresponder ao I e ao VI da escala maior de base, Láb Maior, e a interpretação de ambos como pertencentes ao Dó Eólio os transforma em IV e II da escala maior de base, Mib Maior, justamente os graus que recebem o arpejo perfeito.

Já a aplicação do  $\text{Cm7} \begin{pmatrix} 13 \\ 11 \\ 9 \end{pmatrix}$  sobre o  $\text{Cm7}$ , não obstante fazer sentido, produz um modo – o dórico –, cuja armadura se encontra dois passos adiante na direção dos sustenidos do pretendido frígio: ou seja, é uma opção que se afasta do contexto. Vale comentar que o  $\text{Cm7}$  num Dó Frígio corresponde ao III grau da escala de base, Láb Maior, e o arpejo  $\text{Cm7} \begin{pmatrix} 13 \\ 11 \\ 9 \end{pmatrix}$  traz o  $\text{lá}\sharp$ , uma nota um semitom acima justamente do 1ª grau dessa escala de referência. Tal consideração reflete o cuidado que tivemos com o arpejo sugerido para o III grau,  $\text{Em7}$ , na parte dedicada à tônica maior da tabela dos acordes cadenciais: indicamos um arpejo que se estende apenas até a 11ª justa da fundamental, pois a 13ª maior produziria um  $\text{dó}\sharp$  num contexto de Dó (natural) maior! De fato, a armadura que incluiu o  $\text{dó}\sharp$  se encontra dois passos “à frente” da de Dó Maior,

o penúltimo “modo” – jônio – da direção “lócrico, frígio, eólio, dórico, mixolídio, jônio, lídio”. Assim, a análise do **Em7** como III de Dó Lídio – apenas um passo nesta direção – é mais adequada: troca-se a nota de passagem **fá<sup>b</sup>**, proveniente de Dó Maior, por **fá#** – 11<sup>a</sup> aumentada, tensão disponível –, mas a outra nota de passagem, **dó**, um semitom acima da quinta do acorde, é mantida. Retomando o **Cm7**, isso sugere a possibilidade de analisá-lo como pertencente não ao Dó Dórico – que se distancia em duas alterações do contexto de Dó Frígio – mas no mesmo Dó Eólio proposto para o **Fm7** e o **Ab7M**, o que produz a substituição da forte nota de passagem do frígio, **réb**, um semitom acima do **dó**, pela 9<sup>a</sup> maior do acorde, **ré<sup>b</sup>**. Já o **láb** permanece como tal, um semitom acima da quinta do **Cm7**. O arpejo, igualmente ao de **Em7**, tem de ficar sem a 13<sup>a</sup> maior: **Cm7** $\left(\begin{smallmatrix} 11 \\ 9 \end{smallmatrix}\right)$ .

Já os acordes modais com formatos típicos de dominante, **X7** e **Xm7(b5)**, podem receber os mesmos arpejos indicados nas situações “Dó maior” e “Sol Lídio/Mixolídio” da parte dedicada à dominante da tabela dos acordes cadenciais. A primeira opção reproduz as notas do modo e, assim, não dilui necessariamente o efeito modal pretendido. A segunda opção, por sua vez, assume duas configurações. Explicando com exemplos: quando se sobrepõe os acordes **F7** e **Am7(b5)** do Dó Dórico ao arpejo **F7** $\left(\begin{smallmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{smallmatrix}\right)$  – de Fá Lídio/Mixolídio –, produz-se a escala Dó Menor Melódica, ou seja, afasta-se do modo dórico, mas não se perde a tônica, **dó**<sup>251</sup>. Uma situação semelhante obtém-se com a execução do **C7** $\left(\begin{smallmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{smallmatrix}\right)$  sobre o **C7** e o **Em7(b5)** do Dó Mixolídio, pois a escala desse arpejo, Dó Lídio/Mixolídio, apenas altera ligeiramente o modo original. Como segunda configuração, temos a proposição do arpejo **Eb7** $\left(\begin{smallmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{smallmatrix}\right)$  – de Mib Lídio/Mixolídio – sobre o **Eb7** e o **Gm7(b5)** do Dó Frígio e do arpejo **D7** $\left(\begin{smallmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{smallmatrix}\right)$  – de Ré Lídio/Mixolídio – sobre o **D7** e o **F#m7(b5)** do Dó Lídio. Ambas conferem forte sonoridade de dominante secundária a esses acordes: no primeiro caso eles seriam

<sup>251</sup> Esse caso está registrado na tabela, na parte da subdominante, já que **F7** e **Am7(b5)** são IV e VI graus de Dó.

preparações do VI grau, **Ab7M**, e no caso do lídio eles assumiriam a função de dominante da dominante.

Deixando o âmbito específico do modalismo, vale comentar que conforme o repertório do estudante de improvisação vai se alargando, as mesmas situações vão se repetindo em outros contextos. Às vezes uma mesma cadência reaparece imaculada, como a dos acordes **Am7(b5) – D7(b9)** de “*Desafinado*”, presente no próximo exemplo (ver Figura 147), um conhecido *standard* de *Jazz*. Mas é ainda mais interessante quando um mesmo arpejo surge num contexto completamente diferente, o que põe a questão das correspondências em plena evidência: o arpejo  $C7 \begin{pmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{pmatrix}$ , que na canção anterior havia aparecido sobre a dominante da tônica, Fá Maior, agora “representa” o II grau particular (**Em7(b5)**), do III (**Dm7**) da tonalidade de Sib Maior; o arpejo  $Bb7 \begin{pmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{pmatrix}$ , que antes surgira na dominante (**E7(b10)**) do III (**Am7**) de Fá Maior, agora acontece sobre a dominante (**Bb7**) do IV (**Eb7M**) de Sib Maior. De todo modo, a quantidade de arpejos semelhantes nos dois exemplos é marcante:

**Figura 147:**

Stella by Starlight (Victor Young)							
TOM	Em7(b5)	A7(b9)	Cm7	F7	Fm7	Bb7	Eb7M
Sib Maior	(II)	V)III (Ta)* <sup>1</sup>	II	V	(V* <sup>2</sup> e II)	V) →	IV
*1 = Relacionando o III com a tônica – Ta = anti-relativo da tônica –, pode-se explicar a não resolução do A7 por meio da observação de que duas cadências para a <b>região</b> da tônica são justapostas.							
*2 = Cadência histórica da Música Popular: Fm7 também compreendido como $Bb \begin{matrix} 7 \\ 4 \end{matrix} (9)/F$ .							
Arpejos	$C7 \begin{pmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{pmatrix}$	$Eb7 \begin{pmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{pmatrix}$	$Cm7 \begin{pmatrix} 13 \\ 11 \\ 9 \end{pmatrix}$	$F7 \begin{pmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{pmatrix}$	$Fm7 \begin{pmatrix} 13 \\ 11 \\ 9 \end{pmatrix}$	$Bb7 \begin{pmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{pmatrix}$	$Cm7 \begin{pmatrix} 13 \\ 11 \\ 9 \end{pmatrix}$

TOM	Ab7(#11)	Bb7M	Em7(b5) – A7(b9)	Dm7	Bbm7 – Eb7
Sib Maior	VII (Maior Harmônica)	I	(II – V) →	III	I (dórico) – IV (dórico)
Fá Maior	---				IV (eólio) – VII (eólio)
Arpejos	$Ab7 \begin{pmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{pmatrix}$	$Gm7 \begin{pmatrix} 13 \\ 11 \\ 9 \end{pmatrix}$	$C7 \begin{pmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{pmatrix} - Eb7 \begin{pmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{pmatrix}$	$Dm7 \begin{pmatrix} 13 \\ 11 \\ 9 \end{pmatrix}$	$Bbm7 \begin{pmatrix} 13 \\ 11 \\ 9 \end{pmatrix} - Eb7 \begin{pmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{pmatrix}$

TOM	F7M	Em7(b5) – A7(b9)	Am7(b5)	D7(b9)	G7(b13)	/
Sib Maior	---	(II – V)III	(V* <sup>3</sup> e II	V) →	(V)	/ →
Fá Maior	I	(II – V)VI	---			
*3 = Cadência histórica da Música Popular: Am7(b5) também compreendido como $D_4^7(b9)/A$ .						
Arpejos	$Dm7 \begin{pmatrix} 13 \\ 11 \\ 9 \end{pmatrix}$	$C7 \begin{pmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{pmatrix} - Eb7 \begin{pmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{pmatrix}$	$F7 \begin{pmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{pmatrix}$	$Ab7 \begin{pmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{pmatrix}$	$Db7 \begin{pmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{pmatrix}$	/

TOM	Cm7	/	Ab7(#11)	/	Bb7M	/ etc...
Sib Maior	II	/	VII (Maior Harmônica)	/	I	/
Arpejos	$Cm7 \begin{pmatrix} 13 \\ 11 \\ 9 \end{pmatrix}$	/	$Ab7 \begin{pmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{pmatrix}$	/	$Gm7 \begin{pmatrix} 13 \\ 11 \\ 9 \end{pmatrix}$	/

Para as dominantes dos tons maiores, viemos indicando o lídio/mixolídio e o arpejo do tipo  $X7 \begin{pmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{pmatrix}$  baseados nas fundamentais das mesmas. Essa interpretação é muito utilizada em contextos de dominante da dominante de tons maiores e, de fato, o **G7** – como V do V de Fá Maior – ocorreu duas vezes no trecho analisado de “Desafinado”. O mais comum, entretanto, da práxis *jazzística* é a compreensão das dominantes dos tons maiores como acordes do tipo  $X_4^7(9)$ , mesmo quando a 4ª não vem escrita na cifra. Como os acompanhamentos realizados pelos instrumentos harmônicos no *Jazz* se estruturam propositalmente de modo muito rarefeito, essa liberdade não produz grandes conflitos. Talvez seja mais significativo o fato de que os acompanhadores experientes são totalmente cientes dessas relações e costumam reproduzir as decisões dos solistas em seus acordes.

Seja como for, se tornou comum a desconsideração da dissonância que a 4ª do arpejo do  $V_4^7(9)$  – arpejo baseado no II grau da tonalidade, já que o  $V_4^7(9)$  pode ser entendido como uma subdominante (II ou IV, geralmente) com baixo na dominante – representa nos acordes do tipo **X7**. Assim, as dominantes dos tons maiores dos dois exemplos – **C7(9)** (“Desafinado”), **F7**, **Bb7** (“Stella by starlight”) também podem ser



entendidas como acordes do tipo  $X_4^7(9)$  e receber respectivamente os arpejos

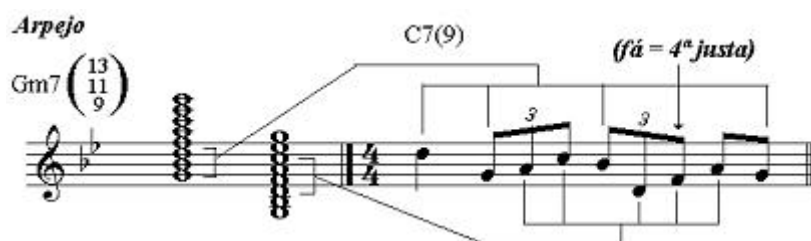
$$\mathbf{Gm7} \begin{pmatrix} 13 \\ 11 \\ 9 \end{pmatrix}, \mathbf{Cm7} \begin{pmatrix} 13 \\ 11 \\ 9 \end{pmatrix} \text{ e } \mathbf{Fm7} \begin{pmatrix} 13 \\ 11 \\ 9 \end{pmatrix}.$$

Mais acima (ver Figura 145) transcrevemos um trecho do solo de Joe Pass sobre “Satin Doll” onde vemos o  $\mathbf{C7}(9)$  ser delineado pela alternância dos componentes de

dois arpejos de  $\mathbf{Gm7} \begin{pmatrix} 13 \\ 11 \\ 9 \end{pmatrix}$  separados por uma oitava. Certamente se pode pensar em

dois arpejos mais curtos,  $\mathbf{Gm}$  e  $\mathbf{Dm7}$ , mas isso não diminui o fato de que o segundo reproduz algumas tensões do primeiro – as notas **ré**, **fá**, **lá** e **dó** do  $\mathbf{Dm7}$  são respectivamente a 5ª justa, a 7ª menor, a 9ª maior e a 11ª justa do  $\mathbf{Gm}$  – e a nossa proposta apenas subsume as duas estruturas numa unidade com todas as dissonâncias possíveis. A necessidade de nos valermos de duas oitavas do mesmo arpejo serve para produzir o  $\mathbf{Gm}$  e o  $\mathbf{Dm7}$  na mesma região e de forma entrecruzada. A seguir (ver Figura 148), também podemos observar a utilização da 4ª justa, **fá**, sem resolução no **mi** do  $\mathbf{C7}(9)$ :

**Figura 148:**



Esse exemplo, sendo um dos diversos casos onde o arpejo não inicia na fundamental do acorde a que se sobrepõe, instaura o problema de que as tensões do  $\mathbf{Gm7}$  não são iguais às do  $\mathbf{C7}$ . Quando a diferença intervalar entre a fundamental do acorde e a 1ª do arpejo não é muito grande, o que é dissonância disponível num e noutro caso permanece como tal. Quando essa diferença se alarga, as notas agudas dos arpejos passam a equivaler às componentes das tétrades dos acordes. Entretanto, construções melódicas tipicamente baseadas em terças fazem com que tais notas continuem sendo percebidas como tensões. Por exemplo, a nota **dó**, 11ª justa do  $\mathbf{Gm7}$  e fundamental do

**C7(9)**, soa como uma espécie de 15<sup>a</sup> quando a melodia esboça o  $\mathbf{Gm7}\left(\begin{smallmatrix} 13 \\ 11 \\ 9 \end{smallmatrix}\right)$ , mesmo se o **C7(9)** for explicitamente tocado no acompanhamento.

Talvez tão freqüente quanto a interpretação dos **X7's** como  $\mathbf{X}_4^7(\mathbf{9})$ , e aproveitando com mais intensidade o caráter rarefeito dos acompanhamentos *jazzísticos*, seja a que representa as dominantes dos tons maiores com um arpejo típico dos tons menores: aquele que é fundamentado nos substitutos de 6<sup>a</sup> aumentada. Os acordes **C7**, **F7** e **Bb7** dos dois exemplos anteriores também podem, então, acompanhar improvisos que delineiem os arpejos  $\mathbf{Gb7}\left(\begin{smallmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{smallmatrix}\right)$ ,  $\mathbf{Cb7}\left(\begin{smallmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{smallmatrix}\right)$  e  $\mathbf{Fb7}\left(\begin{smallmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{smallmatrix}\right)$ , respectivamente<sup>252</sup>. Isso seria particularmente efetivo na dominante do **Eb7M**, que é a única que resolve de modo tradicional. Aqui nos deparamos com a direcionalidade de empréstimo modal mais comum, ou seja, materiais do tom menor sendo usados no tom maior. O empréstimo na direção contrária é possível, mas é bem mais raro.

Quando se chega nesse ponto, pode parecer que estamos aceitando o tratamento dos acordes como “ilhas isoladas”, nos aproximando epistemologicamente da Zona Popular, mas uma observação mais detalhada revela que a questão da tonalidade e da funcionalidade esteve presente todo o momento. Um exemplo claro disso são as dominantes dos tons médios – Ré Maior e Lá Maior – em “*Desafinado*”, que foram rigorosamente analisadas como dominantes dos tons vizinhos menores – Ré Menor e Lá Menor – de Fá Maior. De todo modo, a determinação de arpejos diferentes a cada instante nos aproxima inexoravelmente da teoria das “Escalas dos acordes” perpretada no referido domínio conceitual. Mas isso é uma contingência da riqueza harmônica da Música Popular: principalmente o repertório associado ao *Jazz* e à MPB raramente admite que uma mesma escala se estenda por um grande número de compassos; não há como simplificar! Por outro lado, as duas músicas analisadas mostram a presença maciça dos dois arpejos perfeitos, ou seja, esse complexo sistema foi todo montado de modo a produzir uma representação que coloca em primeiro plano as correspondências

---

<sup>252</sup> São arpejos enarmônicos, pois se originam do modo lídio/mixolídio enarmonizado. As 7<sup>as</sup> deveriam ser 6<sup>as</sup> aumentadas.

apenas aludidas na maioria das publicações sobre improvisação, o que, enfim, serve para facilitar a prática da improvisação.

Mas apenas 11 das 26 perspectivas que os acordes cadenciais adquirem na tabela são agraciadas com versões imaculadas desses dois arquétipos; e alguns substitutos da subdominante aumentam esse montante para 13. As configurações restantes adquirem versões modificadas dos grandes arpejos. Contudo, as 13 “situações perfeitas” constituem uma parcela significativa da sistematização proposta, pois são as mais empregadas pelos músicos improvisadores, não obstante alguns arpejos alterados também serem muito utilizados, como o da Octatônica. Na verdade, se for feita uma observação mais individualizada das atitudes dos vários grandes “nomes” associados ao *Jazz*, se perceberá que eles se concentram num punhado até menor do que 13 padrões, mas também acrescentam as ricas inflexões originárias do Blues, que concedem um especial colorido ao Sistema Tonal e redimensionam o significado da influência da Música de origem africana sobre a Harmonia – uma matéria cujo desenvolvimento às vezes é erroneamente compreendido como circunscrito ao mundo musical típico do Ocidente.

De todo modo, o modelo completo, com suas 26 possibilidades, também pretende ser útil para outros estilos, como os já mencionados Samba, Choro e Tango. Até a Música “Clássica” deve ser adicionada a esse conjunto de universos musicais que nem sempre se ajustam às sonoridades escalares sem notas de passagem tão peculiares ao *Jazz*. Por exemplo, o modo lídio/mixolídio enarmonizado do substituto de 6ª aumentada não é usual nas dominantes dos tons menores no repertório erudito. Neste contexto são usadas as tradicionais escalas menores harmônica e melódica; configuração que também se repete mais ou menos intocada nos estilos acima citados. É por essa razão que esses tipos escalares, que quase sempre produzem notas de passagem, foram mantidos na tabela dos acordes cadenciais.

Mas como são realizadas as transformações dos arquétipos perfeitos nas 13 situações não “perfeitas”? Os arpejos indicados na tabela são o resultado de alterações intervalares, de omissões de componentes, de reduções e de desmembramentos que operam sobre os dois “esqueletos” perfeitos. Não vamos descrever cada transformação, mas forneceremos algumas amostras desses processos. 1) Apenas a Dó Maior Melódica

permite a execução do arpejo perfeito sobre a subdominante **Dm7(b5)**. Na Dó Menor Natural, por exemplo, há o **mib** como nota de passagem, mas o arpejo **Bb7** $\left(\begin{smallmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{smallmatrix}\right)$  tem **mi<sup>♯</sup>**. Como trocar o **mi<sup>♯</sup>** por **mib** produziria uma 9ª menor com a segunda nota do arpejo, o **ré**, não sugerimos nem **mi<sup>♯</sup>** e nem **mib** entre as notas **dó** e **sol**, mas propomos, em conjunto ou em separado, as notas a um grau acima, **fá**, ou abaixo, **ré**, dos **mi**'s, o que transforma o arpejo num **Bb7** $\left(\begin{smallmatrix} 13 \\ 9 \end{smallmatrix}\right)$ . 2) Quando se subentende a escolha da escala maior para a tônica **C7M**, o **fá#** do Dó Lídio fica impedido. Desse modo, a 13ª maior do arpejo **Am7** $\left(\begin{smallmatrix} 13 \\ 11 \\ 9 \end{smallmatrix}\right)$  pode ser substituída pelas notas **mi** e/ou **sol** – que foi como grafamos –, mas é até mais comum que o arpejo seja executado apenas até a 11ª justa, **ré**. Um caso e outro engendram o **Am7** $\left(\begin{smallmatrix} 11 \\ 9 \end{smallmatrix}\right)$ . 3) Na Dó Menor Harmônica sobre o **G7**, se tomamos como referência o arpejo da Réb Lídio/Mixolídio enarmonizada, **Db7** $\left(\begin{smallmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{smallmatrix}\right)$  – uma situação com dissonâncias típicas do tom menor: 9ª menor, 13ª menor –, ainda é preciso modificar o **réb** para **ré<sup>♯</sup>** - 5ª diminuta para 5ª justa – e trocar o **sib**, 10ª menor por uma repetição da 3ª maior, **si<sup>♯</sup>**. O 1º grau, **dó**, da menor harmônica deve ser excluído do arpejo porque é nota de passagem. Quando se observa o resultado dessas operações, verifica-se que foram sobrepostas a téttrade diminuta **Bº** e a tríade aumentada **Eb(#5)** invertidas<sup>253</sup>: concluímos, portanto, que é mais simples pensar nessas duas estruturas simétricas e de menor tamanho do que no arpejo **Db7** $\left(\begin{smallmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{smallmatrix}\right)$  completamente “corrompido”. E o processo segue adiante.

Introduzindo agora a questão das pentatônicas, vale lembrar que o tema já foi um pouco trabalhado na seção “1.3.5) O *Blues*”, mas agora o investigaremos no contexto cadencial com o qual iniciamos as discussões da 4ª lei da Harmonia. O assunto está sendo estudado aqui, no final desta parte, porque as pentatônicas cadenciais são

<sup>253</sup> Como os acordes de 5ª aumentada são simétricos, há a possibilidade de pensar este **Eb(#5)** como um **G(#5)** enarmonizado, assim alinhando a fundamental deste arpejo com a da função em questão.

intimamente ligadas aos arpejos. Por exemplo, o arpejo  $\mathbf{Dm7} \begin{pmatrix} 13 \\ 11 \\ 9 \end{pmatrix}$  [ré – fá – lá – dó – mi – sol – si – ré] pode ser “representado” por três pentatônicas: a de Ré Menor, ré – fá – sol – lá – dó; a de Lá Menor, lá – dó – ré – mi – sol; e a de Mi Menor, mi – sol – lá – si – ré. Ou seja, essas pentatônicas acrescentam uma nota de passagem, a 4ª justa, no centro dos arpejos de  $\mathbf{Dm7}$ ,  $\mathbf{Am7}$  e  $\mathbf{Em7}$ , os quais, quando sobrepostos de modo a produzir uma interseção de duas notas entre o  $\mathbf{Dm7}$  e o  $\mathbf{Am7}$  e entre o  $\mathbf{Am7}$  e o  $\mathbf{Em7}$ , formam o  $\mathbf{Dm7} \begin{pmatrix} 13 \\ 11 \\ 9 \end{pmatrix}$ . As 4ªs justas dessas pentatônicas aparecem em oitavas diferentes no arpejo. Assim, podemos generalizar e dizer que todo arpejo do tipo  $\mathbf{Xm7} \begin{pmatrix} 13 \\ 11 \\ 9 \end{pmatrix}$  engendra três pentatônicas menores: a de X, a que fica uma 5ª acima de X e a que se encontra duas 5ªs ou um tom acima de X; propriedade que pode e deve ser aplicada às diversas situações da tabela associadas a este arquétipo básico.

De fato, muitos músicos utilizam as pentatônicas como uma maneira de abarcar e dar sentido às dissonâncias disponíveis dos acordes. Apesar de outros preferirem o pensamento por arpejos, temos consciência da idiosincrasia de nosso modelo dos “arquétipos perfeitos” e as pentatônicas se revelam como uma poderosa ferramenta alternativa. O problema é que essa opção tem um limite: o arpejo  $\mathbf{X7} \begin{pmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{pmatrix}$  não pode ser **completamente** representado por pentatônicas, o que é o mesmo que dizer que essas escalas de cinco sons não contemplam várias situações do Sistema Tonal. Em resposta a essa questão, vários manuais de improvisação recomendam pentatônicas alteradas, mas pensamos que isso contraria o próprio princípio que fundamenta o uso de pentatônicas: a simplicidade sonora e digital das mesmas. As estruturas escalares com cinco notas mais consagradas, além de sonoramente bem estabelecidas em nossa cultura, são amplamente empregadas em diversas didáticas musicais. Por exemplo, praticamente todos os cursos de Improvisação na Música Popular propõem o estudo das pentatônicas bem nos estágios iniciais, pois permitem que os estudantes consigam dar algum sentido musical a seus improvisos com certa rapidez, o que em parte se deve a referência não só inevitável como aconselhável ao *Blues*. Enfim, as pentatônicas alteradas não compartilham da mesma disseminação sonora e didática das tradicionais e, na verdade –

o que talvez seja mais significativo –, não encontramos o emprego regular de nenhuma dessas versões modificadas no repertório.

Nos limitamos, portanto, à pentatônica maior – 1ª justa (**dó**), 2ª maior (**ré**), 3ª maior (**mi**), 5ª justa (**sol**) e 6ª maior (**lá**) – e à pentatônica menor, que pode ser considerada relativa da maior, pois apenas re-distribui o mesmo grupo de notas – 1ª justa (**lá**), 3ª menor (**dó**), 4ª justa (**ré**), 5ª justa (**mi**), 7ª menor (**sol**). A generalização anterior foi fundamentada na pentatônica menor porque o arpejo de base era menor,  $\mathbf{Dm7} \begin{pmatrix} 13 \\ 11 \\ 9 \end{pmatrix}$ , mas é possível pensar nas escalas com cinco sons de seus relativos maiores, uma 3ª menor acima: Fá Maior, Dó Maior e Sol Maior.

Já o arpejo  $\mathbf{X7} \begin{pmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{pmatrix}$  não é completamente avesso a essas estruturas: a pentatônica maior pode ser montada sobre **X**, o que aumenta as possibilidades da dominante, já que outra pode ser construída sobre o substituto com 6ª aumentada. Mas deve-se observar as notas reais e tensões subentendidas: a pentatônica da dominante – exemplo sobre o **G7** –, mais típica do tom maior, contém a 1ª justa (**sol**), a 9ª maior (**lá**), a 3ª maior (**si**), a 5ª justa (**ré**) e a 13ª maior (**mi**) e a pentatônica do substituto, mais típica do tom menor, contém a 5ª diminuta (**réb**), a 13ª menor (**mib**), a 7ª menor (**fá**), a 9ª menor (**láb**) e a 10ª menor (**sib**). De todo modo, essas possibilidades não alcançam a riqueza sonora do arpejo completo,  $\mathbf{X7} \begin{pmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{pmatrix}$ .

Com essas considerações abarcamos uma boa parte dos acordes cadenciais da tabela – **IIm7**, **V7**, **SubstV7** ou **V7(b5)**,  $\mathbf{V}_4^7$ , **I7M**, **Im7** –, mas não recomendamos nenhum material para a subdominante **IIm7(b5)**. Uma solução seria a possibilidade de tratá-lo como **IVm7**, outra subdominante. Por exemplo: o **Dm7(b5)**, II de Dó Menor, receberia as pentatônicas do **Fm7**, IV grau: Fá Menor, Dó Menor e Sol Menor. Esta última equivale à de Sib Maior, que é a pentatônica do  $\mathbf{Bb7} \begin{pmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{pmatrix}$ , o arpejo do **Dm7(b5)**: é a única das três que não possui nota de passagem. Tanto a de Fá menor



Entretanto, temos consciência de que as pentatônicas são empregadas preponderantemente como propiciadoras das tensões disponíveis dos acordes. A denominação fundamentada em “tons” diferentes das tonalidades dos contextos serve, essencialmente, para resgatar um reflexo instrumental. Na verdade toda essa seção pode ser considerada como o resultado do conhecimento da Zona Expandida sendo dialogicamente ventilado por atitudes e reflexos mais típicos da Zona Auditiva-Instrumental.

#### **4.1.3) Questões sobre notas melódicas e condução de vozes:**

Trataremos aqui de questões bem diversas, mas todas de algum modo relacionadas com a dicotomia Harmonia x Melodia ou, mais precisamente, com as influências que certos aspectos melódicos exercem sobre a interpretação harmônica.

Sobre as notas melódicas, primeiro se deve dizer que é um tema extensamente investigado, principalmente no âmbito da Zona Clássica e, por isso, não pretendemos acrescentar categorias além das consagradas – nota de passagem, bordadura, apojatura, retardo, antecipação, escapada – ou mesmo discutir as ambigüidades inevitáveis a que toda classificação está sujeita. Diversas publicações podem ser citadas, mas os autores da linha *Schenkeriana*, como Salzer (1952) e Forte (1982), nos proporcionam ricas discussões a respeito.

Aqui vamos apenas alertar sobre um específico problema de certas publicações da Zona Popular. De modo algum pensamos que o assunto seja mal compreendido em todo esse domínio: o livro de arranjo da *Berklee College of Music* (Pease S/d), por exemplo, não obstante ser questionável sobre certos aspectos, propõe toda uma didática que gira em torno do que deve ser ou não considerado como nota real e como as notas melódicas podem ser tratadas. Agora estamos preocupados com uma atitude, muito comum nos *songbooks*: o vício de representar, nas cifras, todas as notas da melodia. Não é a todo o momento, mas há exemplos, como o que aludimos na seção “4.3.4.1) Dissonâncias, escalas e acordes” do Capítulo III, onde essa representação conduz a uma interpretação funcional errônea. Havíamos citado uma publicação da canção “*Chega de saudade*” na qual uma bordadura cromática fora considerada como nota real (ver Figura 19). Como o acorde em questão era uma dominante e a referida bordadura a 7ª maior de



sua fundamental, o acorde foi grafado como um **X7M**, mudando inapropriadamente sua função.

Para complementar, podemos citar mais um caso de modificação funcional acarretada por uma interpretação imprecisa de uma nota melódica. Aqui pensamos numa outra música da mesma publicação, “*Songbook Tom Jobim*”, Volume 3 <sup>254</sup>: “*Samba do Avião*” (ver Figura 150). Logo na 1ª frase vemos uma bordadura cromática – mais uma vez!<sup>255</sup> – não ser compreendida como tal: o **lá#** foi grafado como **sib**, levando o músico que transcreveu a canção a cifrar o acorde como **Bb7/F**: pela gravação sabe-se que o acorde é uma téttrade diminuta. Utilizando o paradigma conceitual da Zona Expandida, o consideramos como **E#º** – VII do **Ta** (anti-relativo da tônica), **F#m** –, o que produz uma ligação com a tônica anterior. O **Bb7/F** poderia até ser aceito como um **Bb(#6)/F**, dominante da dominante de Ré Maior, aproximando sua função à do **G#º/F**, diminuto enarmônico do **E#º**, mas como não temos uma dominante “por perto”, **A7**, para resolver este (V)V – ou melhor (VII)V –, preferimos a primeira análise, que conecta o acorde à tônica. Reescrevemos o trecho (ver Figura 151) para facilitar a comparação:

**Figura 150:**



dissonâncias no repertório popular é uma realidade “histórica”. Estabelecendo um exemplo: **Am** com um trecho melódico **si - lá**. Se a apojatura, **si**, ocupa, digamos, mais de 90% da duração do acorde, temos um **Am(9)** ou uma apojatura cuja resolução foi longamente protelada? Vale dizer que esse tipo de prolongação se tornou corriqueiro desde as experimentações de Richard Wagner e outros na segunda metade do século XIX. Os arranjadores de Música Popular, com relação a como o acompanhamento deve proceder nesses casos, lançam mão de três possibilidades: dão mais autonomia à melodia por meio da consideração da dissonância como nota melódica; incorporam a dissonância ao acorde, fazendo com que o trecho melódico pareça estar delineando um arpejo; ou dobram, no acompanhamento, a resolução melódica, o que produz um enfático efeito textural. Todas as soluções podem proporcionar bons resultados em seus devidos contextos.

Num outro momento da mesma edição de “*Chega de saudade*” (ver Figura 152), temos o que para nós é uma clara apojatura sendo analisada como real: o **dó#** sobre o **Dº(7M)** <sup>256</sup>. É necessário entender as relações harmônicas do trecho para o desenvolvimento de um argumento que transcenda o óbvio fato de que a dissonância e a resolução possuem a mesma duração. Cientes de que o tom é Ré Maior, sabemos que o acorde não foi funcionalmente analisado: **Dº** é VII grau de Mib Menor ou Maior. O compreendemos como um **E#º/D**, VII do III, **F#m** (**Ta** – anti-relativo da tônica), que se relaciona com a tônica anterior. Sendo o **E#º** substituto do **C#7**, a incorporação do **dó#** o transforma em **C#7(b9)/D**, mas a digitação violonística proposta na edição omite a nota **si** – 7ª menor – e a cifra final passa a ser **C#7(b9)/D** ou ainda **C#(b9)/D**. A força e a beleza de uma apojatura muitas vezes dependem de que ela seja evidenciada apenas na melodia, mas aqui o acorde atrai grande atenção para si, pois tem o mesmo poder harmônico que um poliacorde<sup>257</sup>. Pode-se dizer, de forma mais simples, que ele é muito dissonante em comparação com as tradicionais harmonias que o cercam. Enfim, não

<sup>256</sup> Chediak, A. 1994 (Volume 2): p. 56

<sup>257</sup> O acorde não deixa de ser uma tríade com um baixo dissonante: **C#/D**. A referência aos poliacordes se deve ao fato de que tal **C#/D** não soa muito diferente e parece uma redução, com duas notas omitidas, do poliacorde **D + C#**. Este tipo de redução é comum na Música Erudita Moderna para violão, uma vez que é difícil a execução de duas tríades completas nesse instrumento. A maioria das vezes que o baixo forma uma 2ª menor (9ª menor) ou 7ª maior com algum componente de uma tríade maior ou menor, o som poliacordal é aludido. Excetuam-se o baixo na 4ª justa de um acorde maior – que gera um **X7M(9)** <sub>3</sub> – e o baixo na 6ª menor de um acorde menor – que produz um **X7M**.

existe um sistema mecânico que nos providencie respostas: o contexto deve ser minuciosamente observado para a obtenção de uma apropriada interpretação.

**Figura 152:**



As outras situações que vamos discutir são casos de condução de vozes. Quando, na seção “3.2.2) Modulação por enarmonia”, aprofundamos a justificativa do símbolo “**b10**”, explicamos, com o exemplo da dominante de Dó, que teríamos 10ª menor, **sib**, quando a voz caminhasse para baixo ou diretamente para a nota da tônica acima e que seria um caso de 9ª aumentada, **lá#**, quando a voz subisse para **si<sup>b</sup>**. Ou seja, a terminologia harmônica é determinada pela condução de vozes. Na verdade isso decorre do fato de que as dissonâncias nos acompanhamentos do repertório popular – principalmente na MPB, que, ao contrário do *Jazz*, se caracteriza por acompanhamentos menos rarefeitos, mais fixos e explícitos – são muito freqüentemente utilizadas para a obtenção de algum efeito melódico – o que também se estende à intencionalidade por trás das escolhas das inversões.

Não obstante a balança pender, no caso anterior, para 10ª menor, já que a resolução **lá# - si** é muito menos comum (talvez menos de 10% das vezes), a ambigüidade “**b10 x #9**” estabelece um princípio terminológico que também governará outras situações, mais equilibradas: a dicotomia “11ª aumentada X 5ª diminuta” e a dicotomia “5ª aumentada X 13ª menor”. Exemplificando com o **G7**, as tendências mais comuns são: 1) o **dó# (#11)** e o **ré# (#5)** acontecem quando a voz sobe ao **ré** ou ao **mi**, respectivamente; 2) o **réb (b5)** é geralmente seguido pelo **dó** e 3) o **mib (b13)** depende de que a voz se mantenha no **mib** ou desça para o **ré**. Essa possibilidade da 13ª menor descer faz com que não possamos aceitar o teorema mecânico, encontrado no livro de Chediak, segundo o qual o **#5** se associa aos tons maiores e o **b13** aos menores: muito embora a primeira parte da sentença (sobre o **#5**) seja verdadeira, o **b13** pode caminhar para o **ré** como 9ª maior de uma tônica maior, **C7M(9)**.

Não coincidentemente, todas essas questões se referem às dissonâncias da dominante, pois ela é a função que praticamente suporta todas as notas do total cromático. Sobre as dissonâncias ainda não mencionadas, restam dois casos polêmicos: a 8ª aumentada (**#8**) e a 7ª diminuta ou 7ª menor abaixada (**b7**). A primeira acontece quando a 9ª menor da dominante sobe um semitom, como em **G7(b9) – C6**, com as notas **lá<sup>b</sup>** e **lá<sup>#</sup>** na voz mais aguda, e a segunda se refere à possibilidade de enarmonizar a 6ª maior da dominante quando ela desce para a 3ª menor da tônica, como em **G6 – Cm**. Ambos os casos são difíceis de aceitar porque não deixamos de ouvir a 9ª menor como tal e a 6ª maior como a 13ª de um **G7(13)** com a 7ª omitida. Talvez possamos aproveitar a noção de “acorde pivô” e transportá-la para um nível harmônico mais interno, atômico, com a idéia de “nota pivô”, que faria referência ao fenômeno pelo qual conseguimos ouvir, de duas maneiras diferentes, não mais um acorde, mas um componente acordal.

Esse novo conceito nos ajudará a lidar com diversos outros paradoxos que nascem da luta entre as forças melódicas com as forças mais propriamente harmônicas. O primeiro deles já é um caso histórico e acontece quando o acorde de sexta alemã resolve no  $I_4^6$  do tom maior. No tom de Dó, a voz que contém a 5ª justa do **Ab(#6)**, **mib**, sobe para o **mi<sup>#</sup>** do C/G. Schönberg (1974) assume que o acorde continua sendo uma sexta alemã, mas propõe a enarmonização do **mib** para **ré#** em respeito à condução de vozes. Piston (1987) vai mais longe e sugere que estamos diante de um acorde de “sexta suíça”, o classificando como a inversão de um #II: **ré# – fá# – lá<sup>b</sup> – dó**. É uma proposta coerente dentro de seu modelo, porque ele já vinha classificando o diminuto do encadeamento **D#º – C/E** como #II, como tínhamos citado em “2.1.1) Cadência interrompida”. Mas também havíamos aproveitado para estabelecer a premissa de que não aceitamos alterações dos graus diatônicos – se um grau foi alterado é porque ele é diatônico em outro lugar – e explicamos o **D#º** com relação ao anti-relativo da tônica (**Ta**). Mas e o acorde do caso presente? Seria um **D#º(bb5)/Ab**? Desse modo ele equivaleria a um  $B \begin{pmatrix} b9 \\ b7 \\ \dagger \end{pmatrix}$ , fazendo ressurgir a 7ª diminuta do parágrafo anterior. Há, ainda, uma interpretação adicional, que decide parcialmente a questão. Quando um **Ab(#6)** resolve no **G7**, o **mib** desce para o **ré**. Agora que o **Ab(#6)** vai para o C/G,

podemos simplesmente entender o **mi** como apojetura deste **ré**, até porque o  $I_4^6$  é, no fundo, um acorde apojetura. A partitura adiante (ver Figura 153) representa essas considerações melódicas. Dissemos que “decide parcialmente” porque não conseguimos negligenciar a atração do **mib** para o **mi<sup>b</sup>**. Enfim, a não solução do paradoxo nos faz pensar na “nota pivô” novamente.

**Figura 153:**



A Música Popular nos concede uma contradição semelhante, que também já se configura como um caso histórico. Estamos nos referindo à semelhança da sensível do acorde de 6ª aumentada com uma das *blue notes*, talvez a mais empregada. Tomemos o exemplo do encadeamento **Db(#6) – C7 – Fm**, no tom de Fá menor. A práxis dos compositores e teóricos eruditos determinaria que a 6ª aumentada fosse nomeada como esperado, isto é, como sensível da dominante, **si**. O fato de que ela geralmente desce para o **sib** do **C7** é justificado de modo parecido com o da partitura acima, ou seja, subentende-se que o **si<sup>b</sup>** sobe ao **dó** – o qual estaria omitido – e depois desce para o **sib**. De fato, a própria pré-história da 7ª da dominante, **sib**, é como uma nota de passagem entre a fundamental da dominante, **dó**, e a 3ª da tônica maior, **lá<sup>b</sup>**, ou menor, **láb**. Mas na Música popular, o *Blues* consagrou uma figuração melódica que faz com que esse **si<sup>b</sup>** ganhe a inequívoca conotação de **dób**. Quando ouvimos a 6ª aumentada do **Db(#6)** descer à sétima do **C7**, ouvimos o início desse clichê (ver Figura 154). Enfim, com a incorporação do *Blues* em nossa cultura musical atual é difícil não ouvir a nota em questão como pivô, com dois significados.

**Figura 154:**



O conceito de “nota pivô” também nos ajuda num caso sutilmente diferente. Enquanto nos exemplos anteriores o duplo significado acontece numa mesma voz, há a possibilidade de ocorrer duas versões enarmônicas do mesmo som em vozes diferentes<sup>258</sup>. Fora de um contexto propriamente **Blues**, as notas **si<sup>b</sup>** e **si<sup>♯</sup>** – ainda pensando no **Db(#6)** – podem se alternar sem restrições, o que, de fato, é muito comum na improvisação *jazzística* e faz como que ouçamos o **si<sup>♯</sup>** mais uma vez como **dó<sup>b</sup>**. Isso não impede que o acompanhamento, por sua vez, continue evidenciando um inquestionável **si<sup>♯</sup>**. O que proporciona esse “desencontro” entre harmonia e melodia é a própria existência de uma escala típica do acorde de 6<sup>a</sup> aumentada. No caso estaríamos diante da Réb Lídio/Mixolídio, a qual deve vir seguida do adjetivo “enarmonizada” na análise do acompanhamento, mas que freqüentemente se apresenta como tal – isto é, com 7<sup>a</sup> menor, **dó<sup>b</sup>** – na voz solista.

Após verificarmos essas práticas comuns no *Jazz*, tivemos contato com uma obra de Hindemith, a “*Sonate in D*” para violino e piano, opus 11 No. 2, cuja partitura explicita essa possibilidade por meio da cadência **E7 – Am** (ver Figura 155). Na mão esquerda aparece um **E** com sua 3<sup>a</sup> tradicional, **sol<sup>#</sup>**, mas na mão direita vemos um trecho melódico em 6<sup>a</sup>s paralelas com a nota **lá<sup>b</sup>**. De fato, não ouvimos a voz mais grave dessas 6<sup>a</sup>s como **fá – sol – sol<sup>#</sup> – fá**, mas como **fá – sol – lá<sup>b</sup> – fá**. Enfim, aqui temos um exemplar da Música Erudita em que a nota pivô se “desmembra” em duas vozes e cujo duplo significado é confirmado pela escrita musical<sup>259</sup>.

**Figura 155:**



Há um caso que não constitui exatamente um paradoxo; na verdade ele apenas quebra um “*taboo*” ao propor dominantes com duas quintas diferentes, o que não era comum na prática composicional até o século XIX e, conseqüentemente, não fora teorizado. Mais precisamente, estamos nos referindo aos acordes de 6ª aumentada com acréscimo de certas tensões específicas. As considerações ficam mais fáceis com um exemplo e podemos resgatar três acordes do 2ª e do 3º compassos do tema “*Peace*” de Horace Silver (ver Figura 123), que analisamos na seção “3.2.1) Organização das tonalidades e modulações por meio cadências básicas”: **Gm7 – C7(b9) – B7M**. Lá havíamos modificado o **B7M** para **Cb7M**, mas aqui fica mais fácil manter a opção da edição. No contexto da tonalidade de Sib Maior, os dois primeiros acordes formam uma cadência para a dominante, mas com o pequeno detalhe da 9ª menor do **C7**, que é proveniente da região menor homônima do V. Como acorde pivô, o **C7(b9)** se transforma em acorde de 6ª aumentada, mas esta 9ª menor, **réb**, não adquire sentido no contexto de Si Maior. Nessa tonalidade encontra-se a nota **dó#**, mas o baixo continua sendo **dó♭**, o que faz com que a cifra seja  $C\left(\begin{smallmatrix} \#8 \\ \#6 \end{smallmatrix}\right)$ <sup>260</sup>.

Um acorde com dois “tipos” de **dó** não é, em si mesmo, surpreendente; afinal o próprio conceito de “**b10**”, que tanto empregamos, instaura a necessidade da presença de duas versões do mesmo título de nota. O interessante do caso atual é que os **dó’s** representam duas quintas – justa e diminuta – da dominante que o acorde substitui, o **F#7**. Aqui isso resultou do acréscimo de dissonâncias sobre o substituto, mas situações semelhantes também podem ser produzidas a partir das escalas que contêm 11ª aumentada e 5ª justa: a lídio/mixolídio e a octatônica da dominante. Oficialmente, estes são os seus intervalos, mas qualquer disposição em que a nota da 11ª aumentada for para o baixo, a transformará na fundamental do substituto com 6ª aumentada, cuja origem remonta à 5ª diminuta da dominante. No exemplo a seguir, extraído de “*Oliloqui Valley*” de Herbie Hancock (ver Figura 156), vemos exatamente esta questão gerar a dificuldade que o responsável pela transcrição teve em lidar com os nomes dos componentes da Sol Octatônica: **sol – láb – sib – si♭ – dó# – ré – mi – fá**. Sabemos

---

<sup>260</sup> Estamos subentendendo a omissão da sua quinta justa, **sol**, que não fará diferença para as discussões posteriores e ainda tornará a abordagem um pouco mais simples.

que é um contexto do substituto do **G7** por que o acorde anterior é **Fm6(9)**, ou seja, temos um **Db**<sup>(13)</sup><sub>#6</sub> (cifra já adaptada funcionalmente) como SubstV do V de Fá Menor.

**Figura 156:**

The image shows a musical score for a piano and guitar. The piano part (left) has a treble clef and a key signature of two flats. It features a complex melodic line with triplets and a Db13 chord. The guitar part (right) has a bass clef and a key signature of two flats. It features a bass line with chords and a Db13 chord. The score is labeled 'Db13' and '49'.

Resta a questão da cifragem. Na seção “4.1.1) Tabela dos acordes cadenciais – escalas, substitutos e arpejos” e na nota 241 instauramos o problema sobre quem seria a 5ª e quem seria a 12ª. Nos acordes substitutos, a dúvida se resolve automaticamente, pois a 5ª diminuta vira fundamental e a justa vira tensão, #8. Mas no domínio da dominante principal, a ambigüidade – paradoxo? – se mantém. Acrescentando a nota da fundamental da dominante, **fá#**, ao **C7(b9)** da peça de Horace Silver, produzimos dois símbolos possíveis: **F#7(b12)/C** ou **F#7**<sup>(12)</sup><sub>b5</sub>/C. A estranheza da segunda cifra se justifica na medida em que se queira enfatizar que a 5ª justa, **dó#**, soa como tensão, como no acorde de sexta aumentada, mas essa complexidade simbólica pode gerar discordância e desentendimento. De todo modo, o que importa é a compreensão. Em muitos momentos anteriores, apresentamos duas ou mais opções em variadas discussões, mas sem nos decidirmos por uma delas, pois a intenção aqui não é a prescrição pura e simples, mas a investigação epistemológica.

A dominante que contém as 5ªs justa e diminuta simultaneamente também abre as portas para outra possibilidade de dominante, a que contém 5ª aumentada e diminuta ao mesmo tempo. Sempre fica pendente o problema hierárquico – 5ª ou 12ª? –, que aqui não vamos repetir. Citamos essa possibilidade por outra razão, pois ela se torna particularmente interessante no acorde substituto de 6ª aumentada. Pensando no âmbito de Dó Maior, a 5ª diminuta da dominante, **réb**, se transformará em fundamental do substituto, e a 5ª aumentada, **ré#**, formará uma oitava super-aumentada, “\*8”, com esta fundamental; e aqui quebramos mais um *taboo* ao propormos um contexto para os intervalos duplamente alterados. Se a voz do **ré#** descesse ao **réb**, teríamos um **mib**, 13ª menor da dominante e 9ª maior do substituto, o que engendraria um **Db**<sup>(9)</sup><sub>#6</sub>. De fato,



este acorde também é muito comum, mas os nomes de nota do exemplo abaixo são inequívocos (ver Figura 157):

**Figura 157:**



Por fim, é interessante comparar esse caso com um contexto equivalente, porém modal. Se trocarmos o  $\text{Db}^{\left(\begin{smallmatrix} \text{x8} \\ \#6 \end{smallmatrix}\right)}$  por  $\text{Db}_5^{\text{6(9)}}$ , apenas abaixamos em um semitom a nota **si** do primeiro acorde, obtendo, em princípio, um acorde de empréstimo de Dó Frígio. Temos agora um real  $\text{Db}_5^{\text{6(9)}}$  ou devemos respeitar as tendências atrativas e mudar os nomes da 6<sup>a</sup> maior, **sib**, e da 9<sup>a</sup> maior, **mib**, para **lá#** e **ré#**, respectivamente? A diferença essencial, por outro lado, é a eliminação do trítano, ou seja, a omissão do moto propulsor do tonalismo faz com que não necessariamente queiramos a resolução deste  $\text{Db}_5^{\text{6(9)}}$ . Uma vez que acontece a resolução, sente-se a possibilidade do **lá#** e do **ré#**, mas não deixamos de estar diante, mais uma vez, de notas pivôs, com duplos significados: o movimento das vozes valoriza os sustenidos, mas a estaticidade típica do modalismo permite que se ouça **sib** e **mib**. Também se deve resgatar a armadura de 4 bemóis de Dó Frígio, que contém o **sib** e o **mib**, pois a técnica de empréstimo modal pode ser compreendida, em última análise, como a exploração do contraste de diversas armaduras de clave. A seguir, elaboramos, sobre a progressão **Db6(9) – C7M**, uma típica finalização musical de caráter *jazzístico* (ver Figura 158). O peculiar uso do arpejo reforça a estaticidade: mesmo a resolução das duas últimas notas, **mib – mi<sup>b</sup>**, pode ser aceita como tal, uma vez que este **mib** é repetição de um dos componentes do arpejo tocado previamente oitava abaixo. Por mais que a segunda versão respeite a tendência de condução dos dois últimos sons, é estranho ver o **réb** seguido pelo **ré#**:

**Figura 158:**



#### **4.2) Inversões, pedais e poliacordes**

Porque unir as três seções finais numa unidade mais ampla e conferir-lhe um título que apenas congrega os nomes dessas seções? Porque os três temas de algum modo se referem à possibilidade de dividir o discurso harmônico em duas ou mais partes e requerem um estudo que avalie justamente o grau de (in)dependência dos materiais segregados.

O assunto “inversões” questiona a relação do baixo com o acorde. Basicamente o que deve ser investigado é se o baixo funciona como componente acordal, o que caracterizaria uma real inversão, ou se ele toma para si o sentido de fundamental. Tanto num caso como no outro não temos um discurso harmônico dividido, ou seja, estamos diante de um problema essencialmente epistemológico, que decorre da existência, em variadas publicações, de cifras falhas, que simbolizam como independentes materiais que não o são. Após estabelecermos os princípios que definem a ocorrência ou não de inversão, faremos um inventário das possibilidades de uma tríade ser sobreposta a diversos baixos. Obviamente, não vamos nos ater à teoria tradicional – 1ª, 2ª e 3ª inversões –, ou seja, testaremos todos os tipos de dissonâncias no grave, mas sempre procurando evidenciar a funcionalidade do acorde resultante. Naturalmente, como a dominante admite grande parte das dissonâncias existentes, ela proporcionará uma maior quantidade de harmonias, tanto invertidas como no estado fundamental.

Os pedais se referem à textura na qual uma ou mais notas se prolongam sobre, sob – ou no interior de! – vários acordes e assim se mantêm até certo ponto independente(s) do discurso harmônico principal. Faremos um levantamento dos sons que podem ser eleitos como pedais e dos diversos tipos de técnica harmônica que costumam ser usadas nesse gênero textural. Mais especificamente, dividimos a discussão entre os encadeamentos mais típicos do modalismo – incluindo empréstimo modal – e as progressões mais propriamente tonais, preponderantemente representadas pelos processos de inclinação (dominantes secundárias, resoluções e substitutos).

Os componentes que constituem os chamados “poliacordes” também podem adquirir independência semelhante a que a textura de pedal instaura, mas é muito mais comum que as entidades envolvidas se mesquem numa só unidade. Propomos uma

sistematização que avalia todas as possíveis combinações de duas tríades perfeitas (maiores ou menores) e mostramos como cada complexo resultante pode ser funcional e tonalmente compreendido. Não investigamos a reunião de três acordes porque na maior parte das vezes são produzidas entidades não tonais. De todo modo, será explicitado o princípio analítico que usamos para as “díades”, o qual pode ser estendido à qualquer aglomerado. Também faremos uma rápida comparação qualitativa dos contextos que fazem os poliacordes soarem como tais – como a soma de acordes autônomos – com os contextos que os transformam em blocos harmônicos únicos.

#### 4.2.1) Inversões:

As discussões sobre o tema no Capítulo III servem como uma boa introdução para o que aqui vamos sistematizar. Dois pontos fundamentais foram tocados: 1) o modelo tradicional de investigação das inversões, cuja terminologia se vale dos números ordinários – 1ª, 2ª e 3ª inversões –, não se adequa muito bem às novas possibilidades instauradas pela Música Popular; 2) em acordes formados pela superposição de uma tríade com uma nota no baixo ausente da mesma, tanto a 1ª justa da tríade como esse baixo podem vir a ser fundamental do acorde, o que dependerá do contexto. Essa segunda afirmação não foi explicitada dessa maneira: ela já é uma conclusão a partir das duas interpretações funcionais do acorde **Db/E** que haviam sido lá apresentadas,  $E7\left(\begin{smallmatrix} 13 \\ b9 \end{smallmatrix}\right)$  e  $C\#7\left(\begin{smallmatrix} b10 \\ 7 \end{smallmatrix}\right)/E$ , nas quais a nota do baixo e a 1ª justa da tríade, respectivamente, foram pensadas como fundamentais.

Como, na Harmonia da Música Ocidental, os baixos são valorizados, eles sempre tendem a adquirir o sentido de fundamental. Para uma inversão acontecer, duas condições tem que ser observadas: a nota do baixo deve ser uma nota do acorde ou uma tensão disponível do mesmo; e o contexto tem que fornecer condições para que a função da harmonia faça mais sentido quando se compreende a 1ª da tríade como fundamental. Nossa própria insistência no uso de tríades aqui serve, em última análise, para tornar possível que os acordes não sejam sempre fundamentados pela nota mais grave: a pureza da tríade lhe confere uma força que pode fazer com que sua própria fundamental vença essa tendência. Um exemplo simplifica a discussão: existe **C/Eb** ou isso é um acorde de **Eb** incorretamente grafado? Depende do contexto. Se ele for seguido por um

**Ab7M**, inequivocamente será sua dominante e está mal simbolizado: seu nome correto seria  $\text{Eb7}\left(\begin{smallmatrix} 13 \\ \text{b9} \end{smallmatrix}\right)$ . Mas se o acorde posterior for **Fm**, podemos entender o **mib** como a 10ª menor da dominante no baixo:  $\text{C7}(\text{b10})/\text{Eb}$ , acorde que é o **C/Eb** re-cifrado segundo nosso padrão expandido e funcional. Como a 10ª menor se vincula a uma específica condução de vozes – a saber, a tendência de descer à 5ª do acorde de resolução, passando ou não pela 9ª menor no caminho –, é mais provável que o acorde seguinte seja **Fm/C**.

Não pensamos ser oportuno selecionar todos os tipos de acordes comumente empregados no Sistema Tonal e testar todos os tipos de baixo possíveis nos mesmos. Se nos mantivermos no âmbito das tríades, já teremos uma boa noção de como se aplicam as duas condições de existência de inversão acima citadas; lembrando: nota do baixo aceita no acorde (real ou tensão) e contexto. Assim, avaliaremos todas as possibilidades de sobreposição da tríade maior e da menor com as 12 notas do sistema temperado no grave. Na verdade, várias dessas situações são casos clássicos – o estado fundamental e as três inversões –, os quais serão mantidos não apenas porque completam a linha cromática dos baixos a serem investigados, mas também porque a 3ª inversão adquire ambigüidade funcional.

Nas duas tabelas a seguir (Figuras 159 e 160), as reais inversões acontecem quando uma cifra aparece na linha “1ª da tríade como fundamental”, o que significa que a aquela tríade com aquele determinado baixo tem sentido tonal e funcional. Não obstante, todas as cifras foram modificadas para se adequarem ao padrão expandido, como fizemos anteriormente com o **C/Eb**. As funções dos acordes não foram indicadas explicitamente ou por meio de graus porque nosso padrão terminológico já as evidencia automaticamente. Por exemplo,  $\text{G}^\circ\left(\begin{smallmatrix} \text{b8} \\ \text{b4} \end{smallmatrix}\right)_5/\text{Gb}$  é dominante porque é um diminuto, sendo, portanto, VII de Láb Maior ou Menor.

**Figura 159:**

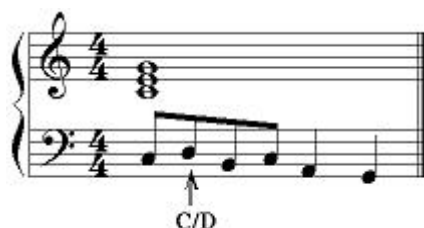
Triade <u>maior</u> com baixo em cada nota do total cromático	C/C	C/Db	C/D	C/Eb	C/E	C/F
1ª da tríade como fundamental	Est. fundamental	C7(b9)/Db 7	Apenas pedal ou melódico	C7(b10)/Eb 7	1ª inversão	Apenas pedal ou melódico
Baixo como fundamental	---	C#°(b8) 7	D <sub>4</sub> <sup>7</sup> (9) 5 Dm7 <sup>(11)</sup> 9 3 5	Eb7 <sup>(13)</sup> b9 5 7	---	F7M(9) 3 Fm7M(9) 3
Outras possibilidades	---	G°4/Db	---	---	---	---
Triade <u>maior</u> com baixo em cada nota do total cromático	C/F#	C/G	C/Ab	C/A	C/Bb	C/B
1ª da tríade como fundamental	C7(b12)/Gb 7	2ª inversão	Apenas pedal ou Melódico	Apenas pedal ou melódico	3ª inversão	3ª inversão
Baixo como fundamental	F#7 <sup>(b9)</sup> b5 3	---	Ab7M(#5)	Am7	Bb6 <sup>(#11)</sup> 9 3 5	B <sub>4</sub> <sup>7</sup> (b13) b9 5 7
Outras possibilidades	G° <sup>(b8)</sup> b4 5	---	E7 <sup>(b13)</sup> b10 5 7	---	---	---

As células onde aparece “Apenas pedal ou melódico” se referem ao fato de que aquela possibilidade só existe em casos de baixo pedal ou de melodia no baixo. A palavra “Apenas” indica que esses dois tipos de situação também se aplicam aos outros baixos, incluindo as inversões tradicionais. Aqui nos preocupamos em evidenciar que dificilmente encontraremos um contexto que faça, por exemplo, com que um C/D soe como inversão do C(9), ou seja, é mais provável que a nota ré adquira sentido de fundamental, seja como 1ª de um acorde menor,  $Dm7\left(\begin{smallmatrix} 11 \\ 9 \end{smallmatrix}\right)$ , ou de uma dominante com quarta,  $D_4^7(9)$ . Mas o C/D soa como tal se o ré fizer parte de uma melodia no baixo sobre o acorde de C (ver Figura 161) ou for baixo pedal.

**Figura 160:**

Triade <u>menor</u> com baixo em cada nota do total cromático	<b>Cm/C</b>	<b>Cm/Db</b>	<b>Cm/D</b>	<b>Cm/Eb</b>	<b>Cm/E</b>	<b>Cm/F</b>
1ª da triade como fundamental	Est. fundamental	Apenas pedal ou melódico	Apenas pedal ou melódico	1ª Inversão	C7(b10)/E 7	Apenas pedal ou melódico
Baixo como fundamental	---	Db7M <sup>(#11)</sup> <sub>9</sub> 3 5	D <sup>7</sup> <sub>4</sub> (b9) 5	---	---	F <sup>7</sup> <sub>2</sub> F2(#6) Fm7(9) 3
Outras Possibilidades	---	Eb7(13)/Db 5 Eb <sup>(13)</sup> <sub>#6</sub> /C# 5	---	---	Eb7 <sup>(13)</sup> <sub>b9</sub> /Fb 5 7	---
Triade <u>menor</u> com baixo em cada nota do total cromático	<b>Cm/F#</b>	<b>Cm/G</b>	<b>Cm/Ab</b>	<b>Cm/A</b>	<b>Cm/Bb</b>	<b>Cm/B</b>
1ª da triade como fundamental	Apenas pedal ou melódico	2ª Inversão	Apenas pedal ou melódico	Apenas pedal ou melódico	3ª inversão	3ª inversão
Baixo como fundamental	F#7 <sup>(13)</sup> <sub>b9</sub> b5 3 7	---	Ab7M	Am7(b5)	Bb <sup>7</sup> <sub>4</sub> (13) b9 5 7	B7 <sup>(b13)</sup> b9 5 7
Outras Possibilidades	Eb7 <sup>(13)</sup> <sub>b10</sub> /Gb 5 7	---	---	D#°(b4)/A Eb7 <sup>(13)</sup> <sub>b5</sub> /Bbb 7	---	---

**Figura 161:**



Os pedais serão investigados na próxima seção. Sobre os baixos melódicos não precisaremos reservar um espaço exclusivo, pois os princípios que governam as melodias no grave são os mesmos que os das melodias agudas. Vale apenas ressaltar

que ambigüidades interpretativas costumam brotar nos momentos em que notas da linha mais grave ganham conotação de fundamental. Na partitura mais adiante (ver Figura 162), da cantata “*Mer hahn em neue Oberkeef*” de J. S. Bach, vemos o acorde **G** sobre uma linha de quatro baixos descendentes: **G – G/F# – G/E – G/D**. O símbolo do terceiro, **G/E**, evidencia o aspecto melódico, mas não deixa de ser um **Em7**. De todo modo, este tipo de dúvida analítica acaba por produzir duas versões da mesma função. No tom desta ária, Sol Maior, **G/E** e **Em7** são ambos tônicas.

**Figura 162:**

The image shows a musical score for three instruments: Violin (Vz.), Viola (Vla.), and Bass (Bx.). The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 3/4. Above the staves, the following chords are indicated: G, G/F#, G/E, G/D, C, D, and G. The score includes 'etc...' markings at the end of each staff, indicating that the music continues beyond what is shown.

Nas tabelas apresentadas vemos como a dominante propicia uma série de inversões, o que naturalmente decorre do fato de ela ser a função das dissonâncias por excelência. Nesse sentido, a avaliação de todos os baixos sobre a estrutura **X7** poderia ser interessante, mas quatro das inversões propostas já são **X7**'s com 7ª omitida. Uma observação ainda mais detalhada dos resultados revela que apenas dois tipos realmente novos de inversão foram engendrados pelas dissonâncias da dominante: baixo na 9ª menor e na 10ª menor. Também apareceu um baixo na 8ª diminuta de um acorde diminuto, mas é uma tensão equivalente à 10ª menor do **X7**. Todas as outras são inversões consagradas. Deve-se notar que poderia ter ocorrido baixo na 13ª menor, **C/Ab**, mas consideramos tal acorde como **Ab7M(#5)**, III grau de Fá Menor Harmônica ou Melódica, que também tem função de dominante<sup>261</sup>.

Após esse levantamento, verifica-se que apenas os baixos na 9ª maior e na 13ª maior da dominante ainda não foram investigados: **C7(9)/D** e **C7(13)/A**<sup>262</sup>. Enquanto o primeiro é relativamente ambíguo e tende a perder seu caráter de inversão, o segundo é particularmente empregado no *Jazz*, principalmente em certas disposições acordais dos acompanhamentos de piano e em algumas passagens de arranjos para *Big Band*. Na

<sup>261</sup> **Ab7M(#5)** é ainda VI grau, subdominante, de Dó Maior Melódica e de Dó Maior Harmônica.

<sup>262</sup> Estamos desconsiderando a 4ª justa e a 7ª maior como baixos do **X7** porque elas não são, vale lembrar, dissonâncias possíveis. A 7ª maior forma dois semitons seguidos e a 4ª, que em princípio é uma nota de passagem, engendra uma dominante com baixo na tônica, **C7/F**, geralmente um caso de pedal.

seção “1.1.1) Os Padrões de Cifragem”, onde havíamos ressaltado o fato de que as tensões podem ser encontradas em qualquer oitava, citamos um exemplo de Herbie Hancock (ver Figura 21) onde a 13ª aparece abaixo da 7ª menor e, em três dos acordes de  $\text{Db7}\left(\begin{smallmatrix} 13 \\ 9 \end{smallmatrix}\right)$ , a 13ª é a nota mais grave. O fato de o baixo em **réb** ser subentendido não exclui essa possibilidade de inversão porque não apenas os baixistas também têm a liberdade de inverter as harmonias, como os pianistas utilizam as mesmas disposições acordais quando tocam sozinhos.

Se sobrepusermos outros tipos de acordes – diferentes das tríades e da tétrede da dominante – às 12 notas do total cromático, verificaremos que muitas das harmonias resultantes poderão ser compreendidas como versões ampliadas ou modificadas das que apresentamos, com a condição de que as “novas” notas se adaptem às funcionalidades expostas. Exemplos: 1) o  $\text{C7M/D}$  apenas acrescenta uma 13ª maior, **si** – 7ª maior do  $\text{C7M}$  –, ao  $\text{D}_4^7(9)$ ; 2) a 7ª menor, **sib**, do  $\text{Cm7/F}$  funciona como a 4ª justa que faltava ao acorde  $\text{F}_2^7$ , o qual, de certo modo, já soava como  $\text{F}_4^7(9)$ ; 3) o  $\text{Cm7(b5)/D}$ , troca a 4ª justa, **sol**, pela 3ª maior, **fá#** – 5ª diminuta, **solb**, do  $\text{Cm7(b5)}$  – e acrescenta uma 13ª menor, **sib** – 7ª menor do  $\text{Cm7(b5)}$  – ao  $\text{D}_4^7(\text{b9})$ , transformando-o em  $\text{D}_5^7\left(\begin{smallmatrix} \text{b13} \\ \text{b9} \end{smallmatrix}\right)$ , mas não muda sua função de dominante, etc...

Deve-se ressaltar que a sistematização aqui proposta não é definitiva: muitos outros acordes ainda podem ser “descobertos”, principalmente por meio das inúmeras possibilidades da dominante. Não obstante, utilizamos alguns critérios para frear o levantamento combinatório: por exemplo, só consideramos a possibilidade do acorde ser dominante se a fundamental desta função estivesse no baixo e/ou se a sensível estivesse presente. É por isso que não consideramos o  $\text{Cm/Db}$  e o  $\text{Cm/F\#}$  como ligeiras alterações do  $\text{C/Db}$  e do  $\text{C/Gb}$ . Apesar de a 3ª de  $\text{Cm}$ , **mib**, poder vir a ser a 10ª menor do  $\text{C7}$ , consideramos a omissão da sensível, **mi<sup>b</sup>**, como um fator decisivo para não lançar as possibilidades de um  $\text{C}_3^7\left(\begin{smallmatrix} \text{b10} \\ \text{b9} \end{smallmatrix}\right)/\text{Db}$  e de um  $\text{C}_3^7\left(\begin{smallmatrix} \text{b12} \\ \text{b10} \end{smallmatrix}\right)/\text{Gb}$ , que seriam as cifras do  $\text{Cm/Db}$  e do  $\text{Cm/F\#}$  compreendidos como dominantes. Foram estas limitações que



fizeram com que a tríade menor ficasse com duas **reais** inversões a menos do que a maior.

Vale, por fim, comentar que todas as situações aqui avaliadas tiveram como premissa uma compreensão funcional do Sistema Tonal. O que agora queremos enfatizar é que existem outras possibilidades de emprego das tríades “invertidas”, que tanto transcendem o que já investigamos como vão além do estudo da técnica de “pedais” que faremos a seguir. Alguns compositores da Música Popular mais recente, principalmente instrumental, vêm experimentando diversas combinações do tipo “tríade + baixo” onde não é possível ou não é pertinente uma análise funcional.

O livro “*Modal Jazz Composition & Harmony*” de Ron Miller (1996) é um bom exemplo de publicação que discute esses casos. Muito embora o título contenha a palavra “modal”, não são sugeridas conexões de acordes segundo algum modo gregoriano ou outro tipo escalar que possa ser considerado como tal. Como já esperado de um material associado à Zona Popular, o termo se refere à avaliação de harmonias isoladas, compostas de todas ou quase todas as notas dos diversos modos – como se fossem modos “verticalizados” –, cujos variados coloridos e níveis de tensão são valorados. As distintas combinações do tipo “tríade + baixo” são vistas como partes desses complexos<sup>263</sup>.

Isso não quer dizer que o autor não faça uma investigação apropriada dos encadeamentos, mas ele recomenda, como principal fio condutor para a escolha dos acordes em seqüência, o controle da interação entre as diversas melodias das vozes da harmonia: a voz mais aguda, a do baixo ou mesmo a linha das fundamentais das tríades. O importante papel da configuração melódica nesse tipo de harmonização pode ser conferido num trecho de “*Beauty*” de Chick Corea, onde se observa que as tríades da mão direita descem em semitons (ver Figura 163). Nos limitaremos a esse exemplo porque ingressamos num domínio estético não funcional que transcende o recorte técnico e estilístico que propusemos. É interessante, enfim, comentar que essas

---

<sup>263</sup> Nesse sentido, a investigação de Miller não difere muito da subsunção que fizemos de diversos acordes a duas das seis estruturas escalares básicas definidas na seção “4.1.2) Sistema de arpejos e pentatônicas”.

arrojadas “pesquisas” do repertório popular são bastante semelhantes a diversos recursos harmônicos da Música Erudita Moderna do século XX.

**Figura 163:**



#### 4.2.2) Pedais:

Os pedais constituem uma técnica muito empregada em todos os tipos de Música. Curiosamente, ela é investigada de modo insipiente na maioria das publicações sobre Harmonia associadas à Zona Clássica ou à Popular. Assumindo a premissa tonal e funcional da Zona Expandida, perceberemos que esse procedimento técnico permite a interação de acordes no estado fundamental, inversões e, talvez mais significativo, harmonias que na seção anterior não puderam ser consideradas como inversões. Se o citado *C/D* dificilmente é ouvido como um tipo de *C* porque o *ré* do baixo adquire sentido de fundamental, num contexto de baixo pedal ele ganhará sentido. Os acordes – o registro agudo desse tipo de textura – desenvolvem uma espécie de melodia em bloco (coral) sobre o acompanhamento estático de uma nota grave<sup>264</sup>, mas sem perder, na maioria das vezes, seu sentido funcional, mesmo quando o baixo forma uma forte dissonância com o acorde.

Geralmente o baixo pedal fixa a nota da tônica ou da dominante. Acreditamos que seja a própria repetição que lhes dá força tonal suficiente para que os diversos acordes do agudo não percam suas funções. Mas essa mesma força faz com que não seja habitual a realização de pedais sobre outros graus que não o 1º e o 5º<sup>265</sup>. Ou seja, como uma parte consideravelmente grande de todos os acordes do Sistema Tonal adquire algum significado em qualquer tonalidade e como esse significado costuma não se extinguir quando um pedal se estabelece no 1º ou no 5º graus, a mudança do baixo para um grau diverso faz com que o mesmo amplo paradigma de acordes ganhe nova

<sup>264</sup> Mais adiante trataremos da nota pedal numa voz mais aguda ou num registro médio.

<sup>265</sup> Não é impossível o emprego do 3º grau como pedal. O modalismo também permite maior variedade de graus no baixo, muito embora seja discutível se são casos de pedal ou se são diversos coloridos (dissonâncias) do mesmo acorde, da mesma função.

conotação no tom para o qual este baixo agora é a nota da tônica ou da dominante. Simplificando com um exemplo: **C/D** não faz sentido no tom de Dó, mas no de Ré (baixo pedal na tônica) ou no de Sol (baixo pedal na dominante).

Quando falamos do total dos acordes do Sistema Tonal, nos referimos tanto aos diversos arquétipos como às prováveis funções, incluindo acordes diatônicos, encadeamentos de inclinação e as possibilidades modais. Para organizar a investigação sobre o comportamento de todas essas situações em contexto de pedal, as separaremos em dois grupos: um mais propriamente tonal e outro modal. Começaremos com a discussão do segundo porque é marcante a frequência dos encadeamentos modais ou com empréstimo sobre pedal no *Pop* e no *Rock*, principalmente. Vale acrescentar que tal característica também se revela com regularidade nas composições associadas ao movimento musical mineiro conhecido como “Clube da Esquina”.

Foi investigando esse universo do repertório popular que percebemos certas propriedades, como a da autonomia funcional dos acordes sobre um baixo estático. Coerentes com esse aspecto, analisamos, na seção “3.2.3) Modulação por empréstimo modal”, um trecho da canção “*Hold on*” do grupo inglês Yes sem considerar os baixos, ou seja, os graus e os modos foram indicados, mas a relação da nota pedal com os acordes não (ver Figura 135). Isso não quer dizer que essa relação não seja importante: ela é sempre um fator expressivo a ser considerado. O acorde mais interessante do curto trecho com pedal da canção “*Maria, Maria*” é o **Eb/D** exatamente porque uma 9ª menor se estabelece entre o baixo e a fundamental da tríade (ver Figura 164). Apenas não classificamos o ré como 7ª maior – **Eb7M/D** – porque a força propulsora do encadeamento reside muito mais no emprego de tríades maiores paralelas sobre a nota pedal – delineando alguns coloridos modais fundamentados na tônica que essa nota representa – do que nos intervalos entre o baixo e os componentes das tríades (ver análise<sup>266</sup>). Anteriormente, na representação da “*Hold on*”, não ciframos o **Eb/F** como **Eb(9)/F** pelo respeito ao mesmo princípio.

---

<sup>266</sup> O ritmo harmônico foi ligeiramente simplificado, pois a maioria dos acordes é atacada de forma sincopada. Outra consideração importante: como o trecho delineia mais precisamente o tom de Ré Maior (jônio) – 10 dos 14 acordes são diatônicos –, poderíamos ter analisado cada harmonia de acordo com o modo mais próximo do jônio. Aproveitamos, no entanto, a oportunidade para montar mais uma vez este tipo de quadro que evidencia melhor a ambigüidade da percepção harmônica.

**Figura 164:**

Maria, Maria (Milton Nascimento / Fernando Brant)								
Tom:	D	A/D – F/D	G/D – Eb/D	D – A/C#	Bm – Bm7/A	G	C – G	Gm/Bb – D/A
Ré	I	V – III	IV – II	I – V	VI	IV	VII – IV	IV – I
Lídio								
Jônio								
Mixolídio								
Dórico								
Eólio								
Frígio								
Lócrio								

Com o auxílio do repertório, verifica-se que todas as tríades modais características funcionam em pedais sobre o 1º ou 5º graus. Isso também vale para as tétrades características, mas os acordes do tipo **Xm7(b5)** e **X7**, com algumas exceções, costumam se mesclar com o baixo, ou porque ele é nota do acorde – por exemplo **E7/D**, II do lídio com a tônica como pedal (aproveitando o tom de Ré) – ou por que se produz um acorde de tônica com a nota característica – por exemplo, **Am7(b5)/D**, que é basicamente o I grau do frígio, **D<sup>7</sup>(b9)**, com o típico **mib (b9)**.

Na verdade, amálgamas desse gênero acontecem todo o tempo e remetem à ambigüidade de cifragem que mostramos na seção anterior, quando discutimos um pouco sobre baixos melódicos: o **F/D** da análise acima não seria um **Dm7**? A primeira cifra melhor evidencia a textura com pedal. Entretanto, certas condições – como construção melódica, arranjo, registro – podem fazer com que o acorde se fundamente no baixo. Enquanto o **A/D** de “*Maria, Maria*” soa como tal, em “*Fé cega, faça amolada*” (ver Figura 165) – novamente de Milton Nascimento (em parceria com Ronaldo Bastos) – a insistência da melodia com a nota da tônica, **ré**, bem como as *thesis* do início e do fim da frase sobre ela, fazem com que esse mesmo **A/D** soe como **D7M(9)**.

**Figura 165:**

The image shows a musical score for the song "Fé cega, faça amolada". It consists of two staves: "canto" (vocal) and "violão" (guitar). The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 4/4. Above the vocal staff, there are chord annotations: C/D, G/D A/D ???, G/D C/D, G/D A/D ???, and G/D C/D. The guitar part features a complex rhythmic pattern with many triplets and slurs, and includes a "etc..." marking at the end of the phrase.

Nesse tipo de contexto, o pedal de tônica é mais habitual, pois os acordes modais também fazem sentido no **tom** da nota da dominante<sup>267</sup>. Para um pedal de dominante se comportar como tal, é necessária a execução do acorde de tônica com alguma frequência ou em momentos fraseológica ou formalmente importantes. Podemos observar um cauteloso emprego de pedal no 5ª grau na canção “*Against all odds (Take a look to me now)*” de Phil Collins, onde além de a tônica aparecer no início do refrão, o curto trecho com pedal é seguido por acordes diatônicos no estado fundamental (tom de Réb maior): **Db/Ab – Eb7/Ab** (lídio) – **Bbm – Gb – Ebm – Ab4**.

Na verdade, talvez o aspecto mais distintivo deste exemplo seja o fato de que a nota pedal não se prolonga por muito tempo. Sob essa condição ela geralmente não rouba o sentido de tônica, o que permite até a eleição de graus diferentes do 1º e do 5º como pedal. Tal propriedade é particularmente válida em contextos modais, como se pode observar no refrão da canção “*Driving the last spike*” (ver Figura 166), do mesmo Phil Collins em parceria com Tony Banks e Mike Rutherford, músicos que constituem o conjunto inglês Genesis. Em princípio, o trecho pode ser interpretado admitindo-se a existência de três pedais diversos (**mi**, **sol** e **lá**):

**Figura 166:**

	: E	A/E	G6/E	A/E :	: G6	A/G :	: G6/A	A :	E 3
<b>Mi Mixolídio</b>	I	IV	---	IV	---			IV	I
<b>Mi Dórico</b>	---	IV	III	IV	III	IV	III	IV	I

Mas uma importante questão se impõe: ouvimos a passagem desta maneira ou os baixos se mesclam com a parte mais aguda da harmonia e devem ser incorporados na simbologia e na análise? A discussão pode ser resumida à pergunta sobre se o **A/G** não seria um **A7/G** e se o **G6/A** não seria um **A<sub>4</sub><sup>7</sup>(9)**. Enquanto **A/G** ou **A7/G** são ambos subdominantes (IV grau) de Mi Dórico, a dicotomia **G6/A** x **A<sub>4</sub><sup>7</sup>(9)** contrapõe os graus III (tônica) e IV (subdominante). Em nossa opinião, pensamos ser difícil ouvir o **G6** com baixo em **lá** (sua 9ª maior) como tal, isto é, como um substituto da tônica.

<sup>267</sup> De fato, o emprego de pedais de dominante é muito mais comum na Música Erudita e até caracteriza a seção conhecida como “retransição” da muito discutida “forma sonata”. Mais adiante citaremos um prelúdio de J. S. Bach onde há um longo pedal de 5º grau.

O mesmo **G6** com baixo no 1º grau produz outra dúvida: ele é III ou apenas outro colorido do próprio I grau, **Em7**, uma tônica menor (dórico) que se alterna com a tônica maior (mixolídio<sup>268</sup>)? A dúvida é reforçada justamente pela 6ª maior do **G6**, que é a 1ª da tonalidade e se prolonga durante todo o trecho como um pedal agudo (ver discussão mais adiante sobre pedais em outros registros). Aceitando essas “críticas”, as cifras passariam a ser ||: **E – A/E – Em7 – A/E** :||: **G6 – A7/G** :||: **A<sub>4</sub><sup>7</sup>(9) – A** :|| **E<sub>3</sub>**.

Contudo, o que mais importa não é a decisão por uma ou outra análise, mas a investigação epistemológica, a discussão que questiona se o símbolo representa a relação que realmente ouvimos.

Agora vamos nos debruçar sobre o grupo de acordes mais tipicamente tonal. Primeiro temos que alertar que a força que a nota pedal adquire com a reiteração praticamente impede a realização de modulações. A preparação de tonalidades vizinhas é sempre percebida como inclinação e as modulações para tons médios e distantes tendem a soar politonais<sup>269</sup>. Mas se o baixo for transposto para um grau diferente do 1º e do 5º graus, provavelmente ocorrerá modulação ou, se este grau for tonalizado por um curto período, inclinação. É exatamente este o caso das canções citadas em “2.1.2) Casos polêmicos” – “*Meu Guri*”, “*Sampa*”, “*Happy Xmas*” –, quando investigamos alguns contextos específicos do tipo acordal **Xm7M**. Por exemplo, o **Bm<sub>3</sub><sup>7M</sup>(9)** da música do John Lennon deve ser interpretado como um **F#/B**, produzindo um rápido trecho com pedal (**Bm – F#/B – F<sub>3</sub><sup>#7/B</sup> – Bm**) que tonaliza o II grau de Lá Maior, já que **Bm<sub>3</sub><sup>7M</sup>(9)** não é diatônico nesse tom.

Mas as cadências de inclinação não exigem que o pedal se transponha para o tom vizinho desejado: 4 das 5 possibilidades de inclinação funcionam com pedal na

<sup>268</sup> A análise centrada nos modos dórico e mixolídio se justifica pelo fato de eles possuírem armaduras de clave adjacentes, além de serem materiais constituintes do *Blues* (ver seção “1.3.5) O *Blues*”). Uma “improvisação *Blues*” sobre tal harmonia seria a situação mais provável de acontecer, até por se tratar de um exemplar do *Rock*.

<sup>269</sup> A sensação politonal costuma se manifestar principalmente a partir da resolução, pois todas as dominantes particulares dessas duas categorias (tons médios e distantes) são permitidas devido à propriedade dos **X7**'s poderem ser entendidos como **X(#6)**'s, ou seja, todas essas dominantes, de uma maneira ou de outra, se referem a tons vizinhos (ver adiante). Não obstante, o acréscimo, sobre uma dominante secundária, de dissonâncias típicas do tom homônimo de um tom próximo costuma adiantar essa sensação de politonalidade.

tônica e na dominante principais. Apenas o III grau se mescla com o baixo na tônica e perde sua autonomia funcional, tanto no tom maior como no menor. Não obstante, as dominantes – pensando no tom de Dó – de **Em** (III do tom maior) e de **Eb** (III do tom menor) continuam sendo ouvidas como tais. Assim, as cadências **B7/C – Em/C** e **Bb7/C – Eb/C** são percebidas como **B7/C – C7M** e **Bb7/C – Cm7**, ou seja, como cadências interrompidas: as tônicas **Ta** (anti-relativo menor da tônica maior) e **tR** (relativo maior da tônica menor) são preparadas pelas suas dominantes particulares, mas a resolução ocorre nas tônicas principais. Todas as outras inclinações mantêm sua funcionalidade, inclusive as que se referem aos III's graus, mas com pedal na dominante: **B7/G – Em/G** e **Bb7/G – Eb/G**.

Estávamos subentendendo dominantes secundárias do tipo **X7**, mas os substitutos com 6<sup>a</sup> aumentada são igualmente permitidos. Da mesma maneira que quase todas as notas do total cromático são tensões disponíveis da dominante – exceto a 7<sup>a</sup> maior –, o oposto também se aplica, isto é, quase todos os **X7's** “cromáticos” funcionam sobre uma mesma nota grave. No tom de Dó, pensando a nota pedal como 7<sup>a</sup> maior, teríamos que “proibir” apenas o **Db7** (mais provavelmente **Db(#6)**) – para quem o 1<sup>o</sup> grau é a 7<sup>a</sup> maior – e o **Ab7** (mais provavelmente **Ab(#6)**) – para quem o 5<sup>o</sup> grau é a 7<sup>a</sup> maior. Mas, como havíamos mencionado na seção “1.2.3) Escalas tonais e o ‘cluster’”, os pedais se configuram como um dos poucos tipos de contexto tonal que permitem a execução simultânea de dois semitons seguidos.

A seguir vemos um exemplo com um **X(#6)** como (SubstV)V que se sobrepõe a um pedal baseado na própria fundamental da dominante de resolução. É uma peça de J. S. Bach – “*Prelúdio em Cm*” BWV 999, transposto para o tom de Ré Menor, numa adaptação para violão –, com uma longa cadeia de acordes sobre o baixo da dominante de Lá Menor<sup>270</sup>. Como o trecho é muito longo – 16 compassos –, mostraremos apenas 3 compassos da partitura (ver Figura 167), mas a análise se refere à toda a seção com pedal (ver Figura 168). No 2<sup>o</sup> compasso copiado, vemos o **fá** e o **ré#** do **F(#6)** com o **mi** no baixo<sup>271</sup>.

---

<sup>270</sup> A armadura está de acordo com o tom desta versão, Ré Menor. A peça basicamente descreve um longo caminho de Ré Menor à Lá Menor. O pedal de dominante aqui é empregado justamente para estabilizar o tom final, Lá Menor.

<sup>271</sup> Os três compassos escritos equivalem aos compassos 6, 7 e 8 da análise.

**Figura 167:**



**Figura 168:**

<b>TOM</b>	<b>E7</b>	<b>/</b>	<b>Am/E</b>	<b>G#°/E</b>	<b>Am/E</b>	<b>E7</b>	<b>F(#6)</b>	<b>E7(b9)</b>
Lá Menor	V	/	I	VII	I	V	← (SubstV) →	V

<b>TOM</b>	<b>D#°/E</b>	<b>Bm7(b5)/E</b>	<b>E7</b>	<b>D#°/E</b>	<b>G#°/E</b>	<b>Am/E</b>	<b>Bm7(b5)/E</b>	<b>E7</b>
Lá Menor	← (VII) →	V* <sup>1</sup> e II	V	← (VII) V	VII ≅ V* <sup>2</sup>	I	II	V

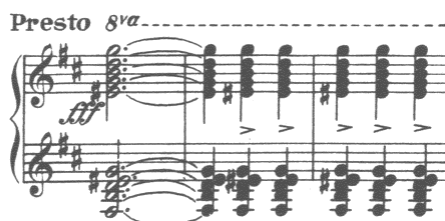
\*1 = Cadência histórica da Música Popular: **Bm7(b5)/E** também compreendido como **E<sup>7</sup><sub>4</sub>(b9)** .

\*2 = Indicamos a semelhança do VII com o V para a evidenciar a resolução do diminuto anterior.

No momento do **F(#6)/E**, a pausa na voz mais grave ameniza, mas não dilui completamente o efeito do mini-cluster **rê# - mi - fá**. Seja como for, Piston nos concede um exemplo “em bloco” da mesma relação, um tom acima: **G(#6)/F#** (uma peça de Chopin – ver Figura 169)<sup>272</sup>. Esses casos também trazem à tona o problema da escolha do material escalar para a improvisação em texturas com pedal. A solução é simples: como os acordes não perdem sua autonomia funcional, é possível que o improvisado seja exclusivamente ancorado neles, isto é, o pedal pode e costuma ser desconsiderado no processo de seleção escalar. Assim, se o **G(#6)/F#** aparecesse numa Música Popular adequada à improvisação, a Sol Lídio-Mixolídio enarmonizada seria a escolha mais provável.

**Figura 169:**

Chopin—*Scherzo, op. 20*



<sup>272</sup> Piston, W. 1987: p. 428.



Às vezes o pedal pode auxiliar na decisão, como podemos exemplificar com o acorde,  $\text{Ab7} \begin{pmatrix} 13 \\ \text{b9} \end{pmatrix} / \text{Db}$ , da “*Pedaço de Mim*” de Chico Buarque, citada em “2.1.2) Casos polêmicos” (ver Figura 86). Na dominante  $\text{Ab7} \begin{pmatrix} 13 \\ \text{b9} \end{pmatrix}$ , duas escalas são possíveis: Réb Maior Harmônica e Láb Octatônica. Quando o pedal de tônica é acrescentado, pode-se optar pela Réb Maior Harmônica, visto que ela contém a nota **réb**, enquanto a Octatônica possui as notas que cercam o **réb**: **dó** (a 3ª maior) e **ré♯** (a 11ª aumentada). Mas essa opção não é obrigatória, ou seja, não há problema na formação do mini-cluster **dó – réb – ré♯** porque o som central é justamente a nota pedal. Enfim, a octatônica é uma escolha igualmente apropriada.

No “asterisco 1” da análise do Prelúdio de Bach (Figura 168), a descontextualizada referência à Música Popular se explica porque estamos usando a expressão “Cadência histórica da Música Popular” como um título, uma nominalização de uma técnica que se estabeleceu definitivamente nesse repertório, mas nada impede que encontremos exemplares historicamente muito anteriores do mesmo procedimento. De todo modo, a cadência **D#º/E – Bm7(b5)/E** instaura um problema para a notação cifrada dos trechos com pedal, pois como o **Bm7(b5)/E** é um  $\text{E} \begin{matrix} 7 \\ 4 \end{matrix} (\text{b9})$ , temos uma resolução direta do **D#º**: não há omissão, neste II grau, da nota da dominante, **mi**, como é o habitual da cadência histórica da Música Popular. É o mesmo tipo de amálgama entre pedal e harmonia que citamos na parte sobre modalismo e, mais uma vez, preferimos enfatizar a independência de ambos. Tal preferência também governou a desconsideração da igualdade do **G#º/E** com outro acorde – **E7(b9)** – da família da dominante de Lá Menor.

Vale aproveitar a menção da téttrade diminuta e comentar que ela se configura como uma ótima substituição para as dominantes dos tons vizinhos nas situações de pedal, até porque – em contraste com os **X(#6)’s** – sua constituição em 3ªs menores impede a produção de dois semitons seguidos. No exemplo de Bach, entretanto, além do diminuto substituto da dominante principal, **G#º**, apenas o VII do V, **D#º**, é utilizado. Na verdade, o trecho todo gira em torno das regiões de tônica e de dominante. De fato,

não é muito fácil encontrar músicas que apresentem encadeamentos sobre pedais com grande variedade de tonalizações.

Vimos propondo uma sistematização que já depende das diversas sonoridades “invertidas” emancipadas na Música Popular recente. Se hipoteticamente colocássemos pedais de 1º ou 5º graus sobre a primeira seção de “*Sampa*”<sup>273</sup> – um exemplo adequado, pois congrega diversas inclinações –, acordes como **A7/C** e **E7/G** seriam produzidos. Em épocas passadas eles dificilmente seriam aceitos, pois ambos constituem casos de 10ª menor no baixo quando isolados do contexto de pedal. Curiosamente, a maioria dos outros acordes resultantes da situação hipotética aparece em maior ou menor grau no repertório que vai até o Romantismo, ou seja, são acordes consagrados. Rara é a sua disposição seqüencial de modo a delinear uma contínua rede de inclinações.

Tendo feito esse levantamento, devemos agora investigar algumas importantes ramificações da técnica dos pedais. Primeiro há a possibilidade de eles ocorrerem em vozes mais agudas que o baixo. Poderíamos tê-la estudado quando investigamos as tensões disponíveis dos acordes, mas uma das características mais distintivas dos pedais, em qualquer registro, é que eles estabelecem contextos que conferem sentido tonal a algumas notas não unanimemente aceitas. O caso mais “clássico” é a nota da tônica sobre a dominante, que é geralmente considerada como de passagem (4ª justa): **dó** sobre **G7** no tom de Dó. Seja no **G7/C** ou como nota aguda prolongada sobre um encadeamento que contenha o **G7**, este **dó** se transforma numa dissonância hierarquicamente superior à mera classificação melódica de nota de passagem.

Uma peculiaridade dos pedais agudos, em contraste com os graves, é que eles são mais facilmente ouvidos como tensões dos acordes quando não fazem parte da estrutura básica (1ª – 3ª – 5ª – 7ª). Os intervalos que representam devem inclusive ser incorporados ao símbolo acordal. Infelizmente, ainda não existe um recurso gráfico de cifragem que evidencie a nota reiterada. Como podemos perceber pelas cifras do acompanhamento da interessante “*Blackbird*” dos Beatles, a nota pedal, que aparece no registro médio da textura, se perde na simbologia (ver Figura 170). Não se distingue a semelhança como pedal nem as sutis diferenças harmônicas entre, por exemplo, o **sol**

---

<sup>273</sup> Acordes básicos, sem ritmo harmônico: **C7M** – **Bm7(b5)** – **E7** – **Am7** – **Gm7** – **C7** – **F7M** – **A7** – **Dm7** – **G7** – **G#º** – **Am7** – **D7(9)** – **Dm7** – **G7**.

como 11ª justa do **D(11)** – precisamente o caso da 4ª justa, mencionado no parágrafo anterior – e o **sol** como 9ª maior do **F(9)**, para não mencionar os acordes em que ele se oculta como componente da tríade ou da téttrade. Exatamente por isso, optamos pelo emprego de partitura e enfatizamos a voz pedal com o auxílio das hastas voltadas para cima:

**Figura 170:**

Acordes em bloco (sem fórmula rítmica) do acompanhamento de um trecho (final da primeira parte e início do refrão) de "Blackbird" (Lennon / McCartney)

G  $\frac{5}{5}$  Am7  $\frac{5}{5}$  G/B  $\frac{5}{5}$  G  $\frac{5}{5}$  C  $\frac{5}{5}$  C#m7(b5)  $\frac{5}{5}$  D(11)  $\frac{5}{5}$  B7(b13)/D#  $\frac{5}{5}$  Em  $\frac{5}{5}$  B7(b13)/D#  $\frac{5}{5}$  D(11)  $\frac{5}{5}$  C#m7(b5)  $\frac{5}{5}$

I II I I IV (VII) → V (V) → VI ← (V) V ← (VII)

REFRÃO:

C  $\frac{5}{5}$  Cm  $\frac{5}{5}$  G/B  $\frac{5}{5}$  A7  $\frac{5}{5}$  D7  $\frac{5}{5}$  G  $\frac{5}{5}$  F(9)  $\frac{5}{5}$  C/E  $\frac{5}{5}$  Dm(11)  $\frac{5}{5}$  C  $\frac{5}{5}$  Gm/Bb  $\frac{5}{5}$  C  $\frac{5}{5}$

IV IV I (V) → V I VII IV V IV I IV

(eólio ou maior melódica) (dórico)

Apenas para registrar, vamos sugerir uma simbologia para os pedais agudos: enquanto os baixos, sejam inversões ou pedais, são grafados com “/X”, podemos inverter a inclinação da barra para os pedais agudos, “\X”. O  $\frac{D(11)}{5}$  do exemplo se transformaria em  $\frac{D \backslash G}{5}$ . Omitimos o “11” em coerência com o que dissemos sobre os pedais graves, quando determinamos que a relação do acorde com os mesmos não precisa ser indicada. Nessa simbologia, não é necessário que o pedal apareça na voz mais aguda; ela apenas precisa estar numa região acima do baixo. Nós mesmos devemos fazer a crítica de que  $\frac{D \backslash G}{5}$  não é visualmente muito diferente de  $\frac{D/G}{5}$  e a confusão seria inevitável. Além disso, a escrita se tornaria muito complexa quando o acorde, além de nota pedal, possuísse inversão: o  $\frac{B7(b13)/D\#}{5}$  do exemplo passaria a ser  $\frac{B7 \backslash G}{D\# \frac{5}{5}}$ !! De todo modo, fica registrada a possibilidade.

Como os pedais agudos também funcionam como tensão, não precisam se limitar ao 1ª e 5º graus da tonalidade. Qualquer som que faça sentido – como nota real ou dissonância – sobre vários acordes, pode ser prolongado. Isso só tenderá a diluir a tonalidade principal se o encadeamento já contiver uma ambigüidade potencial. Em contraste com o pedal no grave, não é habitual a sobreposição do 1º grau dos tons vizinhos sobre suas dominantes particulares, produzindo o mencionado conflito da quarta justa. No encadeamento **C7M – F#m7(b5) – B7 – Em7 – G7 – C7M**, um exemplo de inclinação de Dó Maior para Mi Menor, a prolongação da nota **mi** modificaria o 3º e o 5º acordes, que se transformariam em **B7(11)** e **G7(13)**. A 13ª maior é uma típica tensão disponível, mas o conflito do **ré#** do **B7** com o **mi** seria em geral resolvido com a omissão da terça: **B<sub>4</sub><sup>7</sup> [si – mi – fá# – lá]**.

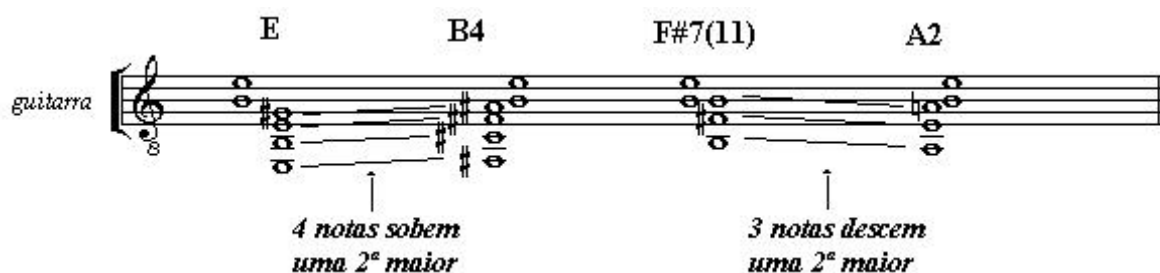
Outra ramificação importante é a prolongação de dois ou mais sons simultâneos. No grave, é mais provável que o pedal se limite ao intervalo harmônico formado pelos graus 1º e 5º – já que outros graus e intervalos costumam tonalizar regiões diferentes da principal – ou que o pedal seja alguma tríade (ver mais adiante). No agudo há maior liberdade, mas uma observação cuidadosa das dissonâncias resultantes se faz necessária, não obstante a própria reiteração justificar algum grau de conflito, como nos pedais simples. O mais comum é que as notas componentes do pedal adquiram pesos diferenciados em cada harmonia. Villa-Lobos explorou esse recurso ao extremo em sua obra para violão solo, valendo-se das cordas soltas do instrumento, principalmente em seus “12 Estudos”. Como a partitura desse material é de fácil acesso, pensamos ser mais significativo mostrar um exemplar da Música Popular. No exemplo adiante, são apresentados os 4 acordes da guitarra “base” que acompanham o solo de guitarra da canção “Xanadu” do grupo canadense Rush (ver Figura 171). O pedal duplo é composto justamente pelas notas da tônica e da dominante de Mi Maior, que são a 1ª e a 2ª cordas soltas do instrumento (**mi** e **si**)<sup>274</sup>. É interessante observar os diferentes intervalos que elas engendram: ambas são reais no **E**; ambas são dissonantes no **F#7(11)** – com o interessante semitom entre o **lá#** (3ª maior) e o **si** (4ª justa – corda solta); no **B4** o **mi** é a 4ª justa e o **si** é real; e no **A2** o **mi** é real e o **si** é a 2ª maior. Também procuramos

---

<sup>274</sup> Na seção “1.1.1) Os Padrões de Cifragem”, citamos uma canção, “Pride” do grupo U2 com o mesmo pedal de cordas soltas.

evidenciar a construção harmônica, ancorada em dois “desenhos” que se deslocam pelo braço da guitarra:

**Figura 171:**



Não é impossível encontrar um grupo de sons que se harmonize completamente com uma série de acordes: as notas **ré – mi – sol – lá**, por exemplo, se configuram como tensões possíveis de todos os acordes do campo harmônico de Dó Maior.

Com o emprego de uma tríade como pedal, se avança para o domínio dos poliacordes. Na próxima seção veremos que uma boa parcela deles pode ser compreendida como complexos harmônicos únicos. Aqui estamos pensando em poliacordes **de fato**, ou seja, na sobreposição de estruturas que não perdem sua autonomia funcional. A união de um acorde de tônica como pedal com as diversas das possibilidades harmônicas que as técnicas de inclinação e de empréstimo modal disponibilizam pode produzir sonoridades tão dissonantes quanto às experiências dos compositores eruditos do início do século XX com a politonalidade, que mais contribuíram para diluir do que desenvolver o Sistema Tonal. Com efeito, o emprego de poliacordes ainda não se constitui como um procedimento completamente legitimado no repertório mais tradicional, mas isso não impede que se pesquise a possibilidade.

Encontramos um exemplo esclarecedor numa peça de John Williams: um trecho do “*Anakin’s theme*” da trilha sonora do filme “*The Phantom Menace*”. As duas últimas semínimas da passagem mais adiante revelam um curto pedal constituído pelo acorde **C**, que se superpõe à cadência  $B_5^{\circ} - C$ <sup>275</sup> (ver partitura, Figura 172 e quadro analítico, Figura 173). É possível calcular as relações das notas pedais com o  $B_5^{\circ}$ : **dó** é o “clássico” pedal de tônica, **mi** seria uma 11ª justa (13ª maior da dominante de origem) e

<sup>275</sup> A presença do tom de Lá Menor na análise se deve ao fato de ele ser a tonalidade principal dos compassos imediatamente anteriores. As colunas da tabela representam as semínimas da partitura.

sol é a fundamental da dominante principal. Mas a verdade é que não se sente, por exemplo, esse **mi** como uma tensão do acorde mais agudo, ou seja, percebemos as duas entidades funcionais de forma independente. O poliacorde  $\frac{B^\circ}{5}{C}$ , portanto, tem pleno sentido tonal<sup>276</sup>. Pode-se alegar que os três componentes do  $B^\circ$  têm uma função mais propriamente melódica (retardo ou apojatura), mas isso não inibe a percepção do acorde como tal.

**Figura 172:**

**Figura 173:**

TOM	B/F#	/	Em/G	/	Am/C	Dm7/C	$\frac{B^\circ}{5}{C}$	C
Lá Menor	(V)	/ →	V (eólio)	/	I	IV	---	
Dó Maior	---				VI	II	$\frac{VII}{I}$	I

Aqui tivemos duas funções diferentes sobrepostas, mas uma relacionada à outra: o  $B^\circ$  é substituto da dominante do C. Não temos amostras, mas acreditamos que essas relações possam ser transpostas às diversas regiões vizinhas. Nesse sentido, daria certo, por exemplo, a substituição da nota pedal sobre o II grau da “Happy Xmas” (John Lenonn / Yoko Ono) pelo acorde pedal no mesmo grau:  $Bm - \frac{F\#}{Bm} - \frac{F\#7}{Bm} - Bm$ . Isso

<sup>276</sup> Estamos usando a estrutura gráfica da fração,  $\frac{X}{Y}$ , para representar os poliacordes.

configuraria uma situação sutilmente diferente de uma seqüência como  $Cm - \frac{D7}{Cm} - \frac{Gm}{Cm} - \frac{B^{\circ}}{Cm} - Cm$ , onde há inclinação para um grau diferente, V, do acorde pedal, I.

Este caso e encadeamentos de empréstimo modal, como  $C - \frac{Ab}{C} - \frac{Db}{C} - \frac{Bb}{C} - C$ , onde o pedal é o acorde de tônica – ou mesmo o de dominante –, não obstante soarem com sentido tonal, adquirem muita ambigüidade se comparados com encadeamentos semelhantes sobre pedal simples, sem dúvida mais efetivos:  $Cm - D7/C - Gm/C - B^{\circ}/C - Cm$  e  $C - Ab/C - Db/C - Bb/C - C$ , respectivamente.

Se duas, três ou quatro notas simultâneas podem funcionar como um grupo pedal, nada impede que elas sejam tocadas em seqüência, melodicamente. Assim, ingressamos no âmbito da importante técnica conhecida como “ostinato”. No universo musical erudito – composicional ou teórico –, o ostinato é principalmente compreendido como uma fórmula de acompanhamento. Vários outros tipos de textura podem ser produzidos, mas é comum que ele funcione como “pano de fundo” para o desenvolvimento de uma ou mais melodias, configurando uma polifonia a pelo menos duas vozes, um procedimento que seria mais apropriadamente investigado pela disciplina “Contraponto”. Na Música Popular, entretanto, o ostinato adquiriu uma conotação diversa: sem perder completamente seu caráter de acompanhamento, devido à reiteração que o constitui, ele é freqüentemente empregado como material principal. Tanto no *Jazz* como no *Rock*, esse recurso técnico – que pode ser enfim descrito como figurações rítmico-melódicas que se repetem com pouca ou nenhuma variação sobre vários acordes – ficou conhecido como “riff”.

Um ostinato pode ser elaborado de modo a respeitar os princípios tradicionais que governam qualquer construção melódica tonal, mas, assim como os pedais permitem certo acúmulo de dissonâncias, não é raro encontrarmos *riffs* que instauram conflitos com a harmonia. O mais comum é que esses conflitos sejam gerados por configurações melódicas típicas do Blues, como na passagem da canção “6:00” do grupo norte-americano Dream Theater, onde vemos três acordes diatônicos de Mi Maior – tocados por um teclado – sobre um *riff* inteiramente baseado na pentatônica de Mi

Menor<sup>277</sup> (ver Figura 174). É um rico ostinato, com intervalos harmônicos e dobramentos, idiomáticamente associado ao instrumento que o executa, a guitarra:

**Figura 174:**

6:00 By JAMES LABRIE, KEVIN MOORE,  
JOHN MYUNG, JOHN PETRUCCI and MICHAEL PORTNOY



Em contraste oferecemos o exemplo da seção inicial de “*Xanadu*” do Rush – canção já citada mais acima –, onde uma situação mais ou menos inversa se estabelece: acordes característicos de empréstimo modal, **G** e **D** (provenientes de Mi Dórico) com um ostinato em Mi Maior<sup>278</sup> (ver Figura 175). Esses acordes contêm sons, **ré** e **sol**, que formam *mini-clusters* com algumas notas do ostinato (**ré<sup>b</sup>** – **ré#** – **mi** e **sol<sup>b</sup>** – **sol#** – **lá**). Pode-se justificar alguns desses conflitos por meio de uma análise ancorada nas chamadas “notas melódicas”, como, por exemplo, compreender o **sol#** como apojatura cromática da 9ª maior do **G**. De todo modo, o **ré#** do *riff* é alcançado e deixado por salto, não podendo nem ser classificado como “escapada”. Enfim, a sensação iminente de politonalidade é inevitável. Já vínhamos ameaçando tocá-lo, mas aqui atingimos definitivamente o limiar técnico-estilístico para além do qual não havíamos proposto transpor no presente trabalho.

**Figura 175:**

**“Xanadu” (RUSH)**



<sup>277</sup> Na seção “1.1.1) Os Padrões de Cifragem”, citamos uma música do grupo Yes (Figura 26) com a progressão **D** – **E/D** – **C/D** – **D** (análise em Ré Maior: I – II do lídio – VII do mixolídio – I) com uma figuração *blues* no baixo e na guitarra baseada na pentatônica de Ré Menor. É um exemplo menos apropriado do que o do Dream Theater porque tal figuração só se sobrepõe ao acorde de **D**.

<sup>278</sup> É interessante mencionar que as fundamentais dos quatro acordes são iguais às quatro cordas soltas do baixo elétrico, que também equivalem às quatro cordas soltas mais graves da guitarra elétrica.



### 4.2.3) Poliacordes:

Talvez fosse justo acrescentar um ponto de interrogação ao título dessa seção, pois vamos justamente mostrar um modo de compreender diversos poliacordes como estruturas acordais únicas. Uma boa parcela das publicações da Zona Popular percorre o caminho inverso, ou seja, sugere a compreensão de certos complexos harmônicos por meio da reunião de dois ou mais componentes, geralmente triádicos ou quartais. Sabemos que talvez seja mais fácil para um pianista pensar na sobreposição de um **Eb** na mão esquerda com um **F** na mão direita,  $\frac{\mathbf{F}}{\mathbf{Eb}}$  – uma típica atitude da Zona Auditiva-Instrumental –, mas isso não anula o fato de que o resultado é um acorde de **Eb** com tensões: **Eb** $\left(\begin{smallmatrix} \#11 \\ 9 \end{smallmatrix}\right)$ . Em observação às nossas premissas tonais e funcionais (Zona Expandida), só utilizamos a cifra  $\frac{\mathbf{F}}{\mathbf{Eb}}$  nas situações de acorde pedal (ver seção anterior), mas isso não impede que os dois tipos de pensamento possam conviver.

Outros contextos, além do acorde pedal, estabelecem condições para que existam poliacordes segundo a definição aludida por Persichetti (1961) – citada na seção “4.2.4.2) Inversões” do Capítulo III – pela qual só são poliacordes os complexos harmônicos resultantes da combinação de entidades acordais que não perdem completamente sua individualidade sonora. Entretanto, esses contextos geralmente não se configuram como tipicamente tonais e/ou funcionais: ao contrário, como já dissemos antes, os poliacordes foram com mais frequência empregados, por vários compositores eruditos do século XX, como um dos recursos de diluição do tonalismo e, se usados dessa maneira, transcendem nossa delimitação de Harmonia.

Não obstante, mesmo algumas estruturas poliacordais bastante dissonantes e não evidentemente tonais podem ser compreendidas tonal e funcionalmente e, assim, deixarem de ser poliacordes. Naturalmente, essa compreensão é fortemente subsidiada pelas diversas “tensões” que vêm sendo emancipadas pelo repertório popular, particularmente as que se referem às dominantes. Vamos, então, propor uma sistematização semelhante a que fizemos na seção “4.2.1) Inversões”, onde organizamos todo o material do gênero “triade + baixo”. Nos limitaremos a identificar as possíveis funções tonais dos complexos resultantes da soma de **duas triades**. A união de componentes mais dissonantes e a superposição de três ou mais triades aumentam a

probabilidade de serem produzidas situações não propriamente tonais – presença de dois ou mais semitons seguidos, ambigüidade funcional. De todo modo, empregaremos um procedimento de análise – que já fora sugerido na seção “4.1.2) Sistema de arpejos e pentatônicas” – que serve para ponderar sobre qualquer combinação de notas: primeiro avaliamos em qual das estruturas escalares básicas do tonalismo – maior (**X**), menor melódica (**XmM**), menor harmônica (**XmH**), maior harmônica (**XH**), hexatônica (**X6**) e octatônica (**X8**)<sup>279</sup> – o poliacorde se encaixa e em seguida verificamos quais funções ele pode adquirir de acordo com a “Tabela dos acordes cadenciais” apresentada na seção “4.1.1) Tabela dos acordes cadenciais – escalas, substitutos e arpejos”.

Como mencionamos em “1.2.3) Escalas tonais e o ‘cluster’ ”, só há um conjunto de notas que não possui dois semitons seguidos e não se encaixa em nenhuma escala consagrada, o que é o mesmo que dizer que ele não equivale à nenhuma das seis escalas básicas: o “modo de Liszt”. Precisamos mencioná-lo porque um dos poliacordes de nosso recorte investigativo, mais precisamente o **Cm + E**, é uma manifestação desse modo. É uma escala simétrica, que se repete de 4 em 4 semitons por ser constituída pela união de duas tríades aumentadas separadas por um semitom: **Cm + E** é semelhante a **B(#5) + C(#5)**, a **D#(#5) + E(#5)** e a **G(#5) + Ab(#5)**. Ela foi utilizada por Liszt e outros justamente pelo seu grau de dissonância e serviu como um dos primeiros recursos históricos de diluição do Sistema Tonal. É um material que só pode ser tonal e funcionalmente analisado quando se lança mão de duas funções simultâneas, o que, como vimos, adquire significado em contextos de acorde pedal. Existem outras análises, até por causa da simetria, mas podemos considerar o **E** do “**Cm + E**” como tônica e interpretar o **Cm** como um complexo substituto da dominante<sup>280</sup> (ver Figura 176):

**Figura 176:**

The musical notation shows two staves in 4/4 time. The treble clef staff contains three notes: D#3, E, and F#5. The bass clef staff contains three notes: Cm, E, and F#5. Above the treble clef staff, the notes are labeled as D#3, E, and F#5. Above the bass clef staff, the notes are labeled as Cm, E, and F#5.

<sup>279</sup> Esses símbolos abreviados serão empregados na tabela mais à frente.

<sup>280</sup> O “3” da primeira cifra se refere à 3ª maior.

Todos os outros “poliacordes” de duas tríades são subsumíveis a pelo menos uma das 6 estruturas escalares básicas, como se vê na tabela mais adiante, na linha categorizada como “Escalas básicas”. Os modos que podem ser construídos com os tipos fundamentais – “**X**”, “**XmM**”, “**XmH**”, “**XH**”, “**X8**”, “**X6**” – foram omitidos para não complicar o quadro graficamente. Por exemplo, indicamos a escala de Sol Maior – grafada apenas com “**G**” – para a díade “**C + D**”, mas toda vez que na “Tabela dos acordes cadenciais” há uma escala “reduzível” à maior, produz-se uma situação que contextualiza funcionalmente o acorde  $C6\left(\begin{smallmatrix} \#11 \\ 9 \end{smallmatrix}\right)$ . Assim, ele seria a) IV, substituto da subdominante, em Sol Maior (“**G**”); b) VI, substituto da subdominante, em Mi Menor Natural (6º modo de “**G**”); c) I, tônica, em Dó Lídio (4º modo de “**G**”); d) III, substituto da tônica, em Lá Dórico (2º modo de “**G**”).

As cifras funcionais também auxiliam a identificar essas relações, como fica sempre evidente com os acordes do tipo **X7**. Como a maioria deles está justamente com a 7ª omitida, a análise dos mesmos como substitutos de 6ª aumentada se torna improvável. É por essa razão que a linha das cifras funcionais não apresenta nenhum **X(#6)**.

Em contraste com o a tabela de inversões, dessa vez fomos menos exaustivos e nos limitamos a algumas interpretações funcionais, até porque a intensão aqui não é estatística, mas epistemológica; daí estarmos dando esclarecimentos sobre o processo analítico via escalas de base. O fato de que não estão listadas todas as opções se torna manifesto quando observamos os materiais que encaixam nas octatônicas (“**X8**”), as quais, por serem relacionadas com o acorde diminuto, se repetem de 3 em 3 semitons. Ou seja, qualquer conjunto de notas que reflita as relações intervalares da octatônica pode ser analisado como quatro dominantes diferentes, mas não apontamos todas as variantes possíveis. Apenas na análise do “**Cm + F#m**” fizemos uso das outras fundamentais que completam o diminuto principal (**dó – mib – fá# – lá**) da octatônica em questão. Usando o **dó** ou o **fá#** como 1ª justa do acorde, produziríamos dominantes sem 3ª maior, ou seja, sem a importante sensível. Invertendo a tríade mais grave, pudemos basear o acorde em **Eb7** ou em **A7**, cujas terças estão presentes na combinação “**Cm + F#m**”.

Mas as disposições poliacordais,  $\frac{\mathbf{Gbm}}{\mathbf{Cm/Eb}}$  e  $\frac{\mathbf{Cm}}{\mathbf{F\#m/A}}$ , dos dois acordes resultantes,  $\mathbf{Eb7}\left(\begin{smallmatrix} 13 \\ \mathbf{b10} \\ \mathbf{b5} \end{smallmatrix}\right)$  e  $\mathbf{A7}\left(\begin{smallmatrix} 13 \\ \mathbf{b10} \\ \mathbf{b5} \end{smallmatrix}\right)$ , ainda apresentam a irregularidade de a 7ª menor se localizar a uma 9ª menor acima da 13ª maior. O padrão de cifragem expandido prevê a disposição das tensões em qualquer oitava, mas algumas configurações são mais freqüentemente usadas. No caso da combinação da 7ª menor com a 13ª maior é mais habitual que elas se distanciem por uma 7ª maior ou mesmo uma 2ª menor. Mostramos a 2ª menor num exemplo de Herbie Hancock, logo no início do capítulo, na seção “1.1.1) Os Padrões de Cifragem” (Figura 21). Já o distanciamento de 9ª menor costuma ser sistematicamente excluído das construções acordais, exceto quando o intervalo é, ele mesmo, proposto como tensão da dominante<sup>281</sup>.

As mesmas tendências afetarão outras disposições da tabela. É o caso das dominantes com duas terças, uma delas sendo a muito citada 10ª menor. Só que agora estamos contrapondo os distanciamentos de 8ª diminuta e 1ª aumentada – os mais usados – com o de 8ª aumentada. Vale lembrar que as duas terças da dominante principal são a 6ª aumentada e a 13ª maior do substituto, espelhando enarmonicamente a combinação da 7ª menor com a 13ª maior. Assim, optamos, por exemplo, pela disposição  $\frac{\mathbf{Cm}}{\mathbf{Dbm}}$  para que a 3ª maior do  $\mathbf{C7}\left(\begin{smallmatrix} \mathbf{b13} \\ \mathbf{b10} \\ \mathbf{b9} \end{smallmatrix}\right)/\mathbf{Db}$ ,  $\mathbf{mi}\sharp$  (o  $\mathbf{f}\mathbf{a}\mathbf{b}$  do  $\mathbf{Dbm}$ ), constituísse uma 8ª diminuta com a 10ª menor do acorde,  $\mathbf{mib}$ , o que gerou o único acorde invertido da tabela, com a interessante 9ª menor no baixo. Quanto ao  $\frac{\mathbf{Ebm}}{\mathbf{Cm/Eb}}$ , outro caso de octatônica, achamos mais apropriado fundamentar a dominante na nota  $\mathbf{mib}$ , pois a díade não tem a 3ª maior do  $\mathbf{dó}$ , mas o  $\mathbf{Cm}$  no grave serviu para formar a 8ª diminuta entre o  $\mathbf{sol}\sharp$  do  $\mathbf{Cm}$  e o  $\mathbf{solb}$  do  $\mathbf{Ebm}$ , 3ª maior e 10ª menor do  $\mathbf{Eb7}\left(\begin{smallmatrix} 13 \\ \mathbf{b10} \end{smallmatrix}\right)$ , respectivamente.

<sup>281</sup> Contudo, a 9ª menor não precisa ser evitada. Se assim fosse, não teríamos sugerido, na seção “4.2.1) Novas possibilidades de inversão”, as possibilidades de baixo na 10ª menor e na 13ª maior da dominante.

A opção pela inversão do **Cm** obedeceu à necessidade de por o acorde no estado fundamental, o que também orientou as disposições  $\frac{\text{C}}{\text{Cm/Eb}}$  e  $\frac{\text{D}}{\text{Cm/Eb}}$ , que produziram os acordes  $\text{Eb}7\begin{pmatrix} \text{13} \\ \text{b9} \end{pmatrix}_{5\ 7}$  e  $\text{D}\#\begin{pmatrix} \text{b11} \\ \text{b8} \end{pmatrix}$ . Na verdade, só utilizamos inversões das tríades mais graves para a obtenção de efeitos desse gênero<sup>282</sup>. Por fim, temos a inversão do **Db** do “poliacorde”  $\frac{\text{C}}{\text{Db/F}}$ , que instituiu uma nota pedal no registro mais baixo. Isso foi necessário porque estamos diante uma escala menor harmônica com a presença simultânea do 1º, do 7º (a sensível) e do 6º graus. O 7º grau não impõe a análise como dominante, pois é habitual que os acordes de tônica contendam a nota da sensível, a 7ª maior. Mas não pudemos analisar o “**C + Db**” como I da Fá Menor Harmônica devido à 6ª menor, **réb**, uma nota de passagem um semitom acima da 5ª justa, **dó**, da tônica, **Fm**. Assim, tivemos que lançar mão do pedal sobre o 1º grau e classificar as notas restantes como dominante:  $\text{C}7\begin{pmatrix} \text{b13} \\ \text{b9} \end{pmatrix}/\text{F}$ . A díade “**Cm + Em**” estabelece a mesma situação mas a disposição  $\frac{\text{Cm}}{\text{Em}}$  já apresenta o pedal da tônica no grave:  $\text{D}\#\begin{pmatrix} \text{b4} \\ \text{5} \end{pmatrix}/\text{E}$ .

Sabemos que os pedais podem ser propostos em qualquer oitava, mas como ainda não há uma maneira consagrada de enfatizá-los simbolicamente nas vozes mais altas, optamos por encontrar meios de posicioná-los no baixo. Muitos outros poliacordes poderiam igualmente engendrar situações de pedal. Por exemplo, se analisássemos a díade “**C + D**” segundo a disposição  $\frac{\text{C}}{\text{D}}$ , ao invés de  $\frac{\text{D}}{\text{C}}$ , produziríamos uma dominante, **D7(9)**, sobre a nota da tônica, **sol**, como pedal agudo. Mas as notas pedais são, por assim dizer, “fora” da harmonia<sup>283</sup> e, assim, preferimos as interpretações que congregam todos os sons num único complexo acordal.

As organizações poliacordais foram todas preservadas, ou seja, não misturamos os elementos das duas tríades, mas insistentemente trocamos a posição das mesmas com a intenção de obter o arranjo funcionalmente mais claro. Isso pode ser demonstrado com as díades que se encaixam na escala de base maior (“**X**”) – que geralmente

<sup>282</sup> A inversão da tríade aguda não interfere nas considerações funcionais.

<sup>283</sup> Como já tínhamos mencionado, a nota pedal pode ser completamente desconsiderada no processo de escolha do material escalar adequado à improvisação ou à composição de melodias.

produzem funções de tônica e de subdominante –, para as quais sistematicamente evitamos as disposições que engendraram o acorde maior com 4ª justa (como o mencionado  $\frac{C}{D}$  acima) e o acorde menor com 6ª menor. Por exemplo, na combinação **Cm + Fm**, disposta como  $\frac{Fm}{Cm}$ , verificamos que a 3ª menor do **Fm** é a 6ª menor do **Cm** – nota de passagem –, o que dificulta a compreensão do acorde como um **Cm** com tensões. Ao trocar a posição das duas tríades,  $\frac{Cm}{Fm}$ , uma harmonia com dissonâncias consagradas é formada: **Fm7(9)**.

Como testamos sempre os dois “arranjos”,  $\frac{Y}{X}$  e  $\frac{X}{Y}$ , não avaliamos as díades cujo intervalo ascendente entre as fundamentais das tríades ultrapassa o trítono. A combinação **C + Abm**, por exemplo, não foi negligenciada; ela é uma transposição da díade **E + Cm**, que optamos por grafar como **Cm + E**. Por isso há apenas 6 ou 7 acordes encabeçando as quatro seções da tabela. Estas seções servem para distinguir as quatro possibilidades de sobreposição de tríades maiores (M) com menores (m): M + M, m + m, M + m e m + M (ver Figura 177):

**Figura 177:**

Triades M + M	C + Db	C + D	C + Eb	C + E	C + F	C + Gb
Escalas Básicas	FmH	G	AbH C8	CH	C F	C8 F#8
Disposição	$\frac{C}{Db/F}$	$\frac{D}{C}$	$\frac{Eb}{C}$ $\frac{C}{Eb}$	$\frac{C}{E}$	$\frac{C}{F}$	$\frac{Gb}{C}$ $\frac{C}{F\#}$
Cifra funcional	$C7\left(\begin{smallmatrix} b13 \\ b9 \end{smallmatrix}\right)/F$ 7	$C6\left(\begin{smallmatrix} \#11 \\ 9 \end{smallmatrix}\right)$	$C7(b10)$ $Eb7\left(\begin{smallmatrix} 13 \\ b9 \end{smallmatrix}\right)$ 7	$E7\left(\begin{smallmatrix} b13 \\ b10 \end{smallmatrix}\right)$ 7	F7M(9)	$C7\left(\begin{smallmatrix} \#11 \\ b9 \end{smallmatrix}\right)$ $F\#7\left(\begin{smallmatrix} \#11 \\ b9 \end{smallmatrix}\right)$

<b>Tríades m + m</b>	<b>Cm + Dbm</b>	<b>Cm + Dm</b>	<b>Cm + Ebm</b>	<b>Cm + Em</b>	<b>Cm + Fm</b>	<b>Cm + F#m</b>
<b>Escalas Básicas</b>	<b>AbH</b>	<b>Bb CmM</b>	<b>Eb8</b>	<b>EmH</b>	<b>Eb Ab</b>	<b>C8</b>
<b>Disposição</b>	$\frac{\underline{\text{Cm}}}{\text{Dbm}}$	$\frac{\underline{\text{Dm}}}{\text{Cm}}$	$\frac{\underline{\text{Ebm}}}{\text{Cm/Eb}}$	$\frac{\underline{\text{Cm}}}{\text{Em}}$	$\frac{\underline{\text{Cm}}}{\text{Fm}}$	$\frac{\underline{\text{Gbm}}}{\text{Cm/Eb}}$ $\frac{\underline{\text{Cm}}}{\text{F\#m/A}}$
<b>Cifra funcional</b>	$\text{C7} \begin{pmatrix} \text{b13} \\ \text{b10} \\ \text{b9} \end{pmatrix} / \text{Db}$ 7	$\text{Cm} \begin{pmatrix} 13 \\ 11 \\ 9 \end{pmatrix}$ $\text{Cm6} \begin{pmatrix} 11 \\ 9 \end{pmatrix}$	$\text{Eb7} \begin{pmatrix} 13 \\ \text{b10} \end{pmatrix}$ 7	$\text{D}\#^\circ(\text{b4})/\text{E}$ 5	<b>Fm7(9)</b>	$\text{Eb7} \begin{pmatrix} 13 \\ \text{b10} \\ \text{b5} \end{pmatrix}$ $\text{A7} \begin{pmatrix} 13 \\ \text{b10} \\ \text{b5} \end{pmatrix}$

<b>Tríades M + m</b>	<b>C + Cm</b>	<b>C + Dbm</b>	<b>C + Dm</b>	<b>C + Ebm</b>	<b>C + Em</b>	<b>C + Fm</b>	<b>C + F#m</b>
<b>Escalas Básicas</b>	<b>AbH C8</b>	<b>FmH AbH</b>	<b>C F</b>	<b>C8</b>	<b>C G</b>	<b>FmH FmM</b>	<b>C8</b>
<b>Disposição</b>	$\frac{\underline{\text{Cm}}}{\text{C}}$ $\frac{\text{C}}{\text{Cm/Eb}}$	$\frac{\underline{\text{Dbm}}}{\text{C}}$	$\frac{\underline{\text{C}}}{\text{Dm}}$	$\frac{\underline{\text{Ebm}}}{\text{C}}$	$\frac{\underline{\text{Em}}}{\text{C}}$	$\frac{\underline{\text{C}}}{\text{Fm}}$	$\frac{\underline{\text{F\#m}}}{\text{C}}$
<b>Cifra funcional</b>	$\text{C7}(\text{b10})$ 7 $\text{Eb7} \begin{pmatrix} 13 \\ \text{b9} \end{pmatrix}$ 5 7	$\text{C7} \begin{pmatrix} \text{b13} \\ \text{b9} \end{pmatrix}$ 7	$\text{Dm7} \begin{pmatrix} 11 \\ 9 \end{pmatrix}$	$\text{C7} \begin{pmatrix} \#11 \\ \text{b10} \end{pmatrix}$	<b>C7M</b>	<b>Fm7M(9)</b>	$\text{C7} \begin{pmatrix} 13 \\ \#11 \\ \text{b9} \end{pmatrix}$ 7

<b>Tríades m + M</b>	<b>Cm + C</b>	<b>Cm + Db</b>	<b>Cm + D</b>	<b>Cm + Eb</b>	<b>Cm + E</b>	<b>Cm + F</b>	<b>Cm + Gb</b>
<b>Escalas Básicas</b>	<b>AbH C8</b>	<b>Ab</b>	<b>GH</b>	<b>Eb Bb Ab</b>	<b>Liszt</b>	<b>Bb CmM</b>	<b>Gb8</b>
<b>Disposição</b>	$\frac{\underline{\text{Cm}}}{\text{C}}$ $\frac{\text{C}}{\text{Cm/Eb}}$	$\frac{\underline{\text{Cm}}}{\text{Db}}$	$\frac{\underline{\text{D}}}{\text{Cm/Eb}}$	$\frac{\underline{\text{Eb}}}{\text{Cm}}$ $\frac{\underline{\text{Cm}}}{\text{Eb}}$	$\frac{\underline{\text{Cm}}}{\text{E}}$	$\frac{\underline{\text{F}}}{\text{Cm}}$ $\frac{\underline{\text{Cm}}}{\text{F}}$	$\frac{\underline{\text{Cm}}}{\text{Gb}}$
<b>Cifra funcional</b>	$\text{C7}(\text{b10})$ 7 $\text{Eb7} \begin{pmatrix} 13 \\ \text{b9} \end{pmatrix}$ 5 7	$\text{Db7M} \begin{pmatrix} \#11 \\ 9 \end{pmatrix}$	$\text{D}\#^\circ \begin{pmatrix} \text{b11} \\ \text{b8} \end{pmatrix}$	<b>Cm7 Eb6</b>	$\frac{\text{D}\#^\circ 3}{5}$ E	<b>Cm6(11) F7(9)</b>	$\text{Gb7} \begin{pmatrix} 13 \\ \#11 \\ \text{b9} \end{pmatrix}$ 7

A sistematização aqui deduzida responde a vários propósitos: 1) evidenciar como o Sistema Tonal é amplo e abrange situações comumente desconsideradas; 2) mostrar possibilidades harmônicas pouco ou nada empregadas, mas plenamente utilizáveis; 3) alertar para a questão da percepção e da compreensão dos poliacordes, os quais serão ouvidos e entendidos como tais ou como estruturas unas dependendo do contexto; 4) propor um método de análise harmônica tonal e funcional – o das estruturas escalares básicas –, que é aplicável à avaliação de qualquer conjunto de notas. Vale comentar, mais uma vez, que a presente investigação não teve a intenção de dissuadir o

pensamento “digital” dos poliacordes. Temos plena consciência de que ler  $\frac{\text{Cm}}{\text{Dbm}}$  é muito mais simples do que ler  $\text{C7} \begin{pmatrix} \text{b13} \\ \text{b10} \\ \text{b9} \end{pmatrix} / \text{Db}$ . O que, enfim, procuramos propagar é a possibilidade de compreender e ouvir o complexo harmônico como tal,  $\text{C7} \begin{pmatrix} \text{b13} \\ \text{b10} \\ \text{b9} \end{pmatrix} / \text{Db}$ , que é o seu verdadeiro sentido harmônico em certos contextos, mesmo que as “mãos” ou “dedos” continuem “pensando” em **Dbm + Cm**.

Para ilustrar, elaboramos um contexto para o  $\text{C7} \begin{pmatrix} \text{b13} \\ \text{b10} \\ \text{b9} \end{pmatrix} / \text{Db}$ , todo em “poliacordes” (ver Figura 178). Em cima da primeira pauta indicamos as cifras funcionais e abaixo a disposição poliacordal. Na segunda partitura usamos o mesmo grupo de tríades do agudo, mas construímos poliacordes mais verdadeiros, pois o trecho dificilmente seria tonal e funcionalmente analisado; ou seja, criamos um contexto para o  $\frac{\text{Cm}}{\text{Dbm}}$ . As linhas que ligam os dois conjuntos de poliacordes servem para mostrar que empregamos os mesmos tipos de tríades, mas elas foram transpostas e reorganizadas para produzir a não funcionalidade:

**Figura 178:**

I (menor)      (V)      →      V      I (maior)

Fm7    Fm7(9)    G7(b10)    G7(b13/b9)    G7(#11/b9)    F    C7(b13/b10/b9)/Db    F6/C

$\frac{\text{Ab}}{\text{Fm}}$      $\frac{\text{Cm}}{\text{Fm}}$      $\frac{\text{Bb}}{\text{G}}$      $\frac{\text{Abm}}{\text{G}}$      $\frac{\text{Gm}}{\text{Db/F}}$      $\frac{\text{Cm}}{\text{Dbm}}$      $\frac{\text{Dm}}{\text{F/C}}$   
 $\frac{\text{Ab}}{\text{F}}$      $\frac{\text{Cm}}{\text{Dbm}}$      $\frac{\text{Bb}}{\text{Gm/D}}$      $\frac{\text{Abm}}{\text{Dbm}}$      $\frac{\text{Gm}}{\text{Gb/Bb}}$      $\frac{\text{Cm}}{\text{Eb/G}}$      $\frac{\text{Dm}}{\text{Ab}}$



De todo modo, mesmo a versão tonalmente analisada soa um pouco artificial: a força natural e cultural das tríades é capaz de fazer com que percebamos mais a construção poliacordal do que a organização funcional. Obtém-se uma funcionalidade mais convincente em contextos mais variados, onde os poliacordes se intercalam com acordes de diversas formações intervalares (ver Figura 179). Movimentos melódicos em certas vozes também podem enriquecer e amenizar o som majoritariamente triádico:

**Figura 179:**

$Gm7(\overset{11}{b5})$   $C7(\overset{b13}{b10}{b9})/Ab$   $Fm$   $Gm7(\overset{11}{b5})$   $C7(\overset{b13}{b10}{b9})/Ab$   $E^\circ(b11)/Ab$   $Fm$

*acorde de passagem*

II V I II V VII I

$Cm$   
 $Dbm/Ab$

## Capítulo V:

# Perfil Conceitual de Harmonia e a sala de aula

### 1) CONTEXTO

Começamos a delinear a possibilidade de investigar o Perfil Conceitual de Harmonia sob a influência de uma específica prática didática. Mas como é exatamente esse contexto? Em primeiro lugar, a disciplina em questão não foi batizada com a palavra “Harmonia”: a matéria, que criamos em 1999, se chamava “Improvisação”. Antes mencionamos como ambos os assuntos se interpenetram, o que pode ser conferido pelos exemplos dos capítulos precedentes. Aqui vamos aprofundar um pouco mais a justificativa dessa denominação, pois se a Harmonia sempre foi uma constante de nossas investigações, porque não insistimos num nome mais explícito? Vale lembrar que, em 2006, rebatizamos a disciplina como “Harmonia na Música Popular”, o que estreitou ligeiramente o foco. O nome mais antigo respondia a uma forte demanda dos alunos e de nosso departamento (INC - Instrumentos e Canto) por uma matéria de cunho efetivamente prático. É interessante acrescentar que a disciplina sempre foi optativa e que isso não impediu um considerável número de inscritos no primeiro período de cada módulo<sup>284</sup>, normalmente limitado apenas pelas dimensões da sala disponível. Nos dois semestres filmados tivemos 38 alunos matriculados em Improvisação I (2004) e 25 alunos na II (2005). Já em “Harmonia na Música Popular I” (2006), 52 alunos se inscreveram<sup>285</sup>.

---

<sup>284</sup> Na primeira vez que ofertamos “Improvisação”, programamos apenas dois períodos letivos. Nas vezes subsequentes optamos por distribuir o mesmo conteúdo em módulos de quatro semestres.

<sup>285</sup> Gostaríamos de poder fornecer um perfil mais detalhado sobre esses alunos. Chegamos a realizar um questionário com o intuito de obter os dados para esse perfil, mas a adesão ao mesmo foi insuficiente: menos da metade dos inscritos em 2004 o responderam. Podemos, contudo, apresentar um panorama superficial com o pouco material que conseguimos. A maioria dos alunos começou a estudar música entre 10 e 20 anos de idade e todos tiveram aulas especializadas. Os instrumentos mais frequentes nas turmas que filmamos foram flauta, piano, contrabaixo, violão e/ou guitarra, bateria e/ou percussão. A maioria dos estudantes já havia tido contato com cifras e o aprendizado da escrita musical tradicional, a partitura, geralmente se deu num estágio posterior ao do início do estudo de Música. Com relação ao curso de Improvisação em questão, os alunos almejavam aprender a improvisar de modo consciente em estilos como *Jazz*, *Rock* e MPB ou mesmo aprimorar suas respectivas compreensão e percepção musicais. Além desses, dados adicionais do perfil desse grupo sem dúvida ficarão evidenciados nas próprias investigações discursivas a que o presente capítulo se propõe.

Geralmente os cursos de Improvisação associados ao universo popular se debruçam mais sobre a questão melódica e o nosso não foge à regra. Sempre soubemos, entretanto, ser indispensável o estudo concomitante de Harmonia. Como fica claro em alguns casos mencionados no capítulo anterior, a determinação do material melódico (da escala) depende fundamentalmente do contexto tonal/funcional. De uma forma mais ou menos inversa, essa determinação engendra um aprofundamento da compreensão funcional: como as escalas habitualmente contêm maior número de notas que os acordes sobre os quais elas se desenrolam melodicamente, as notas excedentes não apenas devem respeitar a função do acorde em questão, como também representam um detalhamento aprofundado do mesmo. Elas são as dissonâncias disponíveis, as tensões implícitas dos acordes; e o improvisador de *Jazz* lança mão desses sons “adicionais” a todo o momento. Dito isto, fica claro que nossa aula de Improvisação nunca deixou de ser uma aula de Harmonia.

O entendimento, portanto, de Improvisação como uma disciplina exclusivamente prática é equivocado, assim como o é a compreensão de Harmonia como uma matéria unicamente teórica. Mesmo aquele que aprende a improvisar, como se diz, “de ouvido” realiza diversas abstrações: se não fosse assim, ele não seria capaz de reproduzir os procedimentos que vai descobrindo como culturalmente mais adequados ou mais de acordo com seu gosto e sua personalidade. Estas abstrações, entretanto, são implícitas e geralmente constituem os modelos que associamos à Zona Auditiva-Instrumental. Já uma abordagem acadêmica da Improvisação procura contemplar, principalmente, duas intenções: a) acelerar, na medida do possível, o aprendizado, tendo em vista a comparação com os processos auto-didáticos, que costumam exigir longo tempo de maturação; e b) evitar que certos recursos sejam omitidos, pois os músicos autodidatas, carentes de uma epistemologia dedicada à investigação sistemática dos materiais tonais, tendem a privilegiar algumas técnicas e ferramentas básicas, deixando outras de lado.

A recente mudança do nome da disciplina, enfim, não implica no abandono da Improvisação. Com a nova designação procuramos deixar claro, para os alunos interessados, qual seria o principal tipo de cobrança em termos de estudo e de avaliações, além de focalizar incisivamente alguns aspectos mais específicos da Harmonia, sobre os quais vínhamos notando maior dificuldade de compreensão. De qualquer modo, os períodos que observamos aconteceram antes da alteração. Várias

aulas filmadas são, portanto, muito práticas, com os alunos demonstrando seus progressos na improvisação, ou seja, são aulas recheadas de exemplos musicais. A investigação das epistemologias subentendidas nessas “ações” musicais dependeria, entretanto, de uma pesquisa mais aprofundada sobre percepção musical, que não é o objetivo desse trabalho. Por outro lado, não nos proibiremos de utilizar esses exemplos na medida em que o conhecimento implícito nos mesmos seja evidente.

Tínhamos a intenção de filmar todas as aulas (30 aulas de 2 horas) dos dois primeiros semestres da disciplina Improvisação, mas isso não foi possível porque dependíamos do empréstimo de equipamento e do auxílio de monitores. Quando percebemos que algumas aulas teriam que ser negligenciadas e que encontraríamos informações mais precisas sobre as zonas conceituais principalmente por meio dos diálogos falados, procuramos evitar a filmagem dos dias de avaliação prática, que em essência se resumiam aos alunos improvisando – cada um em seu instrumento – sobre acompanhamento realizado por outros alunos e pelo professor. Algumas dessas avaliações foram registradas, mas a partir do final do primeiro período tentamos gravar apenas as aulas que sabíamos serem mais polêmicas. Desse modo produzimos aproximadamente 32 horas de material coletado, o que se demonstrou suficiente. Apesar desse montante não formar um todo contínuo, a contextualização dos diversos episódios não foi problemática porque evitamos basicamente as aulas de avaliação e tínhamos conhecimento da distribuição do conteúdo programático pelos dois semestres. Mesmo que tenhamos perdido uma ou outra discussão interessante, sabemos que os assuntos mais controversos foram retomados em aulas que possuímos o registro.

A opção pelo ensino de improvisação melódica obedece a dois critérios: o didático e o de “mercado”. Quanto ao primeiro, é sabido que a improvisação com acordes<sup>286</sup> é mais complexa e deve ser programada para um momento posterior, pois não apenas depende do conhecimento prévio dos aspectos melódico-escalares, como exige profundo domínio mental e físico das inversões, das disposições das vozes, das várias tensões e das substituições possíveis dos acordes. Pode-se ainda levantar a objeção de que, na Música Popular, a improvisação não se limita aos momentos em que

---

<sup>286</sup> Aqui pensamos na técnica conhecida como “*Chord Melody*”: realização de acordes em bloco de modo a produzir uma boa condução melódica na voz mais aguda. Embora seja constituído por acordes, esse procedimento é entendido e empregado com função de “solo” e não de acompanhamento.

ocorrem “solos”, sendo também um constituinte essencial dos chamados “acompanhamentos”. Apesar da veracidade da colocação, uma disciplina dedicada a isso acabaria por se concentrar na discussão dos aspectos rítmicos e estilísticos. Sem diminuir a importância da investigação desses parâmetros, vale lembrar que muitos músicos conseguem realizar, “de ouvido”, acompanhamentos rítmica e estilisticamente adequados. Além disso, a maioria dos instrumentos não é harmônico, o que remete ao critério de “mercado”: uma grande parte dos estudantes que demandam por uma disciplina de improvisação toca instrumentos melódicos e o mercado profissional também exige improvisação melódica do pianista, do violonista, do guitarrista e do baixista.

Essa demanda profissional é uma constante no Brasil e particularmente forte em Belo Horizonte. Especificamente, é no domínio do *Jazz* e da MPB em que se exige uma improvisação mais rebuscada, que emprega diversas mudanças de colorido escalar, modulações, transposições, etc. Apesar do interesse por essa parcela do repertório popular estar um pouco circunscrito às classes média e alta de algumas grandes cidades, não é raro encontrarmos músicos e estudantes – não necessariamente empenhados em tocar *Jazz* e MPB – que procuram aprender esse tipo mais complexo de improvisação, já que, em princípio, o estudo desses “estilos” também forneceria subsídios a outras maneiras de improvisar, harmonicamente menos sofisticadas<sup>287</sup>. Por mais discutível que seja essa premissa, o que aqui nos interessa enfatizar é que a demanda por um ensino que destrinche a Harmonia do *Jazz* e da MPB é uma realidade concreta. O conteúdo programático e o repertório da disciplina que filmamos procuram responder a esse contexto.

Nos capítulos precedentes tentamos mostrar os problemas e as insuficiências dos paradigmas existentes e procuramos listar as soluções que pensamos serem mais pertinentes. Apesar de essas soluções constituírem em essência a Zona Expandida, gostaríamos de retomar a noção de “aproveitamento” que já havíamos enfatizado: este âmbito conceitual não existiria sem o diálogo com os outros, sem o aproveitamento de diversas ferramentas consagradas; ele não é um modelo independente e autônomo a ser

---

<sup>287</sup> Na verdade diversos outros estilos também são harmonicamente muito ricos. O *Rock*, por exemplo, apresenta encadeamentos de alta complexidade por meio do emprego de empréstimo modal. Não obstante, é comum as seções de improvisação do *Rock* se limitarem à progressões harmônicas bem simples, normalmente exigindo do solista o domínio de apenas uma configuração escalar.

confirmado dedutivamente. Também importante é o resgate da idéia de meta-zona ou a proposta de conscientização prevista nas didáticas que empregam o modelo de Perfil Conceitual, pelo qual se procura promover uma espécie de síntese dos paradigmas. A seleção de uma das Zonas como mais correta ou abrangente, principalmente no campo artístico, adquire uma evidente conotação subjetiva e o professor não deve esquecer de dialogar genuinamente com as outras opções conceituais, sob pena de perder a empatia e a conexão intelectual com os estudantes.

Nesse sentido, encontramos dois problemas nos dados coletados. Primeiro, o professor não tinha experiência prévia com a noção de Perfil Conceitual e, principalmente, não dominava o entendimento mais profundo do significado de “diálogo”<sup>288</sup>, o que engendrou alguns conflitos conceituais nas aulas. O outro problema se refere ao fato de a Zona Expandida ser, de fato, uma construção muito pessoal e dependente de uma formação muito específica. Uma formação constituída por: 1) estudo completamente formalizado; 2) intensa e constante prática auditiva-instrumental; 3) contato com repertório muito abrangente; 4) contato com um arcabouço teórico igualmente abrangente, representado pelas mais diversas publicações associadas às Zonas Clássica e Popular; e 5) oportunidade de lecionar Música desde cedo. A Zona Histórica Expandida resultou, enfim, de uma longa investigação que, em resumo, procurou sintetizar essas diversas fontes. Sabemos que a maioria dos estudantes de Música brasileiros não possui meios de percorrer uma trajetória semelhante. Desse modo, nem sempre um verdadeiro diálogo se estabelecia com os alunos, o que se evidencia por longas seções sem nenhuma interação.

Para a corroboração de um Perfil Conceitual é essencial que os paradigmas conceituais se manifestem num espaço social, nos “discursos” de um certo número de pessoas. Conseqüentemente, uma de nossas principais premissas para a seleção dos trechos de aula a serem transcritos e avaliados foi a existência de interação. Com efeito, usaremos uma ferramenta de análise de discurso que aprofunda a questão dialógica, introduzindo uma importante distinção entre interação e diálogo (ver próxima seção). Como fundamentalmente “extraímos” as Zonas Clássica e Popular da literatura teórica (domínio genético sociocultural), não tínhamos dúvida que ambas seriam encontradas

---

<sup>288</sup> A ferramenta para análise do discurso de sala de aula que utilizaremos (ver adiante) foi em grande medida construída com o auxílio do conceito de “diálogo” propagado por Bakhtin.

nos enunciados dos estudantes, os quais, sendo universitários, naturalmente já haviam tido algum contato com os materiais publicados dessas epistemologias. Não temos, contudo, uma forma de avaliar estatisticamente a proporção de manifestação das duas zonas, mas sabemos que a heterogeneidade do alunado nas universidades brasileiras de Música é muito grande. Também não é fácil calcular o quanto a Zona Auditiva-Instrumental se evidencia, pois ela se entrelaça com as outras e é só por meio de uma micro-análise que se pode perceber suas marcas: na verdade, pretendemos desenvolver justamente esse tipo de análise (domínio micro-genético). Como temos consciência do grau de subjetividade que permeia a gênese (domínio ontogenético) da Zona Expandida, sabíamos que só a encontraríamos no discurso do professor, no discurso de alunos que já haviam tido contato com ele e nas discussões conceituais onde ela entra em conflito com as outras zonas. Há muitos momentos expositivos onde as ferramentas da Zona Expandida são simplesmente apresentadas pelo professor: esses trechos serão negligenciados, já que valorizaremos os segmentos interativos.

Um dado interessante do ensino universitário de Música, que contrasta com o âmbito escolar do Ensino Básico, é a presença inevitável de interação. Mesmo que o professor não planeje um formato de aula que a viabilize, mesmo que ele programe uma aula não interativa, os alunos sempre fazem intervenções, engendrando ricas situações discursivas. Aqui não pretendemos investigar a causa exata desse fenômeno, mas podemos imaginar que os estudantes de Música do ensino superior geralmente escolhem adequadamente suas carreiras e se empenham em usufruir bem de sua formação acadêmica, tendo em vista a competência profissional que almejam adquirir. Como Harmonia é um tema amplo e complexo e ainda optamos por assumir uma postura crítica com relação aos paradigmas existentes, os alunos tiveram a oportunidade de fazer contribuições significativas nas aulas que ministramos e filmamos. Na seção de análise tentaremos tanto identificar o alinhamento conceitual implícito nessas intervenções, como investigar as maneiras pelas quais os enunciados dos estudantes e do professor se entrelaçam conceitualmente. A finalidade deste capítulo, em resumo, é elucidar como o Perfil Conceitual de Harmonia se configura discursivamente no contexto em questão.

## 2) FERRAMENTA DE ANÁLISE DE DISCURSO

A ferramenta que selecionamos foi extraída de cinco publicações: “*Atividade discursiva nas salas de aula de ciências: uma ferramenta sociocultural para analisar e planejar o ensino*” (artigo de 2002 – Mortimer / Scott); “*Meaning making in secondary science classrooms*” (livro de 2003 – Mortimer / Scott); “*Uma metodologia para análise da dinâmica entre zonas de um perfil conceitual no discurso da sala de aula*” (artigo de 2006 – Amaral / Mortimer); “*The tension between authoritative and dialogic discourse: a fundamental characteristic of meaning making interactions in high school science lessons*” (artigo de 2006 – Scott / Mortimer / Aguiar ); e “*Uma metodologia para caracterizar os gêneros de discurso como tipos de estratégias enunciativas nas aulas de ciências*” (artigo de 2007 – Mortimer / Massicame / Tiberghien / Buty). O principal motivo de nossa escolha foi o fato de a ferramenta valorizar a questão dialógica, como pormenorizaremos mais adiante. Em nosso grupo de estudo na Pós-Graduação da FAE/UFMG, diversos outros doutorandos e mestrands vêm utilizando essa estrutura analítica pela mesma razão. Vale mencionar que os coordenadores do grupo são autores dos textos citados: Mortimer assina todos e é nosso orientador; Aguiar assina um dos artigos de 2006.

As cinco publicações são muito bem fundamentadas: um grande número de autores é citado e vários conceitos importantes são sugeridos. Gostaríamos de enfatizar duas noções particularmente significativas para o nosso contexto. Em primeiro lugar resgataremos a distinção entre **d**iscurso e **D**iscurso elaborada por Gee (1999) e enfatizada no artigo de Scott *et al.* (2006). Gee propõe que o termo “Discurso” com letra maiúscula seja utilizado quando todas as formas de interação – fala, gestos, movimentos, etc. – e os detalhes contextuais são considerados:

*“Eu uso o termo ‘Discurso’ com o ‘D’ maiúsculo para as maneiras de combinar e integrar linguagem, ações, interações, formas de pensar, acreditar, avaliar e usar vários símbolos, ferramentas e objetos que ativam um tipo particular de identidade reconhecida socialmente.”<sup>289</sup>*

O termo “discurso” com letra minúscula, por sua vez, deve ser empregado pra representar os momentos mais puramente verbais: “*Eu reservarei a palavra ‘discurso’*

---

<sup>289</sup> Gee, J. P. 1999: p. 21. No original: “*I use the term ‘Discourse,’ with a capital ‘D,’ for ways of combining and integrating language, actions, interactions, ways of thinking, believing, valuing, and using various symbols, tools, and objects to enact a particular sort of socially recognizable identity*” (a tradução é nossa).



com o ‘d’ minúsculo para significar linguagem-em-uso ou segmentos de linguagem (como conversas ou histórias). Discursos com ‘D’ maiúsculo são sempre linguagem mais ‘outra coisa’ ”<sup>290</sup>.

Tal distinção não apenas se adapta a uma pesquisa que emprega o recurso da filmagem, como abre portas para a ponderação de outros tipos de discurso, como o musical, obviamente presente em nosso contexto. Havíamos mencionado sobre a dificuldade de interpretação do pensamento implícito nos enunciados musicais, devido à carência de um estudo sobre percepção, mas os mesmos não precisam sempre ser observados de modo a determinar sua filiação conceitual. No tipo de aula que registramos, os enunciados verbais se entrelaçam com uma quantidade considerável de trechos musicais, o que enfim nos obriga a optar por uma análise de “Discurso”. Não obstante evitaremos os exemplos em que a audição dessas passagens seja indispensável para a compreensão da discussão epistemológica que pretendemos fazer.

O segundo conceito significativo para nosso contexto e que merece uma atenção especial é a noção de “diálogo” como discutida e difundida por Bakhtin e seus comentadores. Em “*Estética da criação verbal*” ele propõe uma afirmação que é constantemente reproduzida nos trabalhos que enfocam a questão do dialogismo: “*Todo enunciado é um elo na cadeia da comunicação discursiva*”<sup>291</sup>. Ou seja, tudo que é dito e escrito – gesticulado, cantado, tocado ou dançado, aproveitando o ensejo para aplicar a idéia de Discurso – responde a uma série de enunciados anteriores e será respondido por outra série no futuro. Para Bakhtin, não existe enunciado que não contenha atitude responsiva: atitude que não apenas enriquece o enunciado com as vozes para as quais estamos respondendo, como leva em consideração as vozes que vão nos responder, as quais já imaginamos no ato de enunciação. Essa pluralidade de vozes é que distingue o dialogismo bakhtiniano. Desse modo, mesmo um enunciado não diretamente interativo estabelece comunicação dialógica.

O conceito de enunciado, entretanto, ainda dá margem a muitas discussões. A nosso ver ele é cercado por dois problemas principais: sua delimitação temporal e sua

---

<sup>290</sup> Op. Cit.1999: p. 26. No original: “I will reserve the word ‘discourse,’ with a little ‘d,’ to mean language-in-use or stretches of language (like conversations or stories). “Big D” Discourses are always language plus ‘other stuff’ ” (a tradução é nossa).

<sup>291</sup> Bakhtin, M. 2003: p.289.

forma física, não obstante Bakhtin dar exemplos que vão desde um turno de fala a um livro. Em nossa interpretação, o tomamos em seu significado amplo e flexível, abrangendo grande extensão temporal e material. Assim, uma expressão facial poder ser tão responsiva quanto uma teoria. A teoria que caracteriza a Zona Expandida, por exemplo, já se constituía como um enunciado mesmo antes de sua explicitação no presente trabalho: geralmente se apresentava dispersa em vários turnos de fala em nossas aulas sobre Harmonia. Seu aspecto responsivo é mais evidente, pois ela é uma resposta crítica às teorias das outras zonas, mas não gostaríamos que essa resposta fosse compreendida como uma simples negação, e sim como um paradigma repleto de vozes oriundas dos outros âmbitos conceituais: idéias, sentenças inteiras, estruturas, etc. são aproveitados e postos em contraponto. Contraponto que pretendemos captar nesse capítulo.

Apesar de Bakhtin postular a impossibilidade de um enunciado monológico, os autores da ferramenta de análise encontraram na própria obra de Bakhtin, mais precisamente em seu “*Questões de Literatura e Estética*” (1998), a sugestão de que o diálogo pode estar presente em maior ou menor grau nos discursos. Na verdade, Bakhtin cria e desenvolve duas categorias que seriam os pólos extremos de uma linha contínua: o “discurso de autoridade” e o “discurso internamente persuasivo”. A “persuasão interna” indica a possibilidade de um discurso se mesclar com outro, de uma maneira em que as novas idéias não sejam impostas à força, mas sim assimiladas pelo discurso alheio, postas em diálogo com o que já estava estabelecido. Considerando-a uma concepção muito apropriada para os contextos didáticos, Mortimer *et al.* (2003) rebatizam esse tipo de discurso como “dialógico”. O discurso de autoridade não é terminologicamente alterado e representa o tipo de interação que tem a intenção contrária, por mais que não seja possível realmente produzir um discurso completamente impermeável a outras vozes. Essa distinção do grau de dialogismo não só é efetivamente utilizada na ferramenta, como é o foco de um dos aspectos mais importantes da estrutura analítica: a abordagem comunicativa (ver mais adiante).

Uma palavra sobre a transposição de um aparato proveniente do universo da ciência – como deixam entrever os títulos dos textos que usamos – para a análise do discurso de uma aula sobre Música. De fato, como logo pormenorizaremos, é difícil adaptar uma série de detalhes da ferramenta, mas acreditamos que seus princípios

fundamentais são aplicáveis ao processo de ensino-aprendizagem de qualquer matéria. Aqueles autores há muito vêm investigando sobre a importância do diálogo para a construção de significados pelos estudantes. É sintomático que existam muito poucas pesquisas que enfoquem a questão dialógica no universo musical. Sem dar valor à objeção primária de que aulas de Música são essencialmente práticas e não baseadas no discurso verbal, temos – nós da área musical – de reconhecer que a maioria dos processos didáticos de nossas instituições é conduzida com alto grau de prescrição. Assim, precisamos buscar no âmbito das ciências uma estrutura analítica que enfocasse genuinamente a questão dialógica. Vale comentar que a própria utilização do modelo de Perfil Conceitual – também oriundo do meio científico – reflete a preocupação básica de contrapor dialogicamente alguns mundos conceituais, por mais que um dos paradigmas geralmente seja mais enfatizado. Acreditamos ser mais fácil conquistar a participação dos alunos nas discussões sobre um novo âmbito conceitual – o que não significa que eles devam abandonar seus antigos conhecimentos – por meio de um “discurso internamente persuasivo” do que por um “discurso de autoridade”, que tende à fixação de apenas um ponto de vista. Não tínhamos, entretanto, total consciência desses modelos didáticos na época em que as aulas foram filmadas, mas a ferramenta de análise prevê a identificação e categorização de uma certa gama de tipos discursivos e não apenas dos casos genuinamente dialógicos. Mapeando as filmagens, pudemos perceber a presença de todos os tipos.

Outra peculiaridade da transposição da ferramenta para nosso contexto é o fato de ela ser proveniente do universo escolar do Ensino Básico. A principal diferença de sua aplicação no âmbito universitário é que as intencionalidades didáticas nem sempre podem ser atribuídas ao professor. É interessante mencionar que uma parcela considerável das discussões mais interessantes registradas foi instituída por intervenções dos alunos.

A estrutura analítica é dividida em cinco aspectos, que por sua vez se organizam em três categorias, como mostra o quadro adiante (ver Figura 180). Nas seções subseqüentes, cada um desses aspectos será discutido.

**Figura 180:**

<b>Aspectos da Análise</b>	
<b>i. Focos do ensino</b>	<b>1. Propósitos de ensino 2. Conteúdo</b>
<b>ii. Abordagem</b>	<b>3. Abordagem comunicativa</b>
<b>iii. Ações</b>	<b>4. Padrões de interação 5. Intervenções do professor</b>

### **Propósitos de ensino:**

Mortimer *et al.* (2002) listam seis propósitos de ensino:

- 1) Criando um problema;
- 2) Explorando a visão dos estudantes;
- 3) Introduzindo e desenvolvendo a “estória científica”<sup>292</sup>;
- 4) Guiando os estudantes no trabalho com as idéias científicas e dando suporte ao processo de internalização;
- 5) Guiando os estudantes na aplicação das idéias científicas e na expansão do seu uso, transferindo progressivamente para eles o controle e responsabilidade por esse uso;
- 6) Mantendo a narrativa: sustentando o desenvolvimento da “estória científica”.

Em princípio, na transposição desses propósitos para o universo musical, bastaria substituir a adjetivação “científica” por “musical” ou algo do gênero. Contudo, além de isso ser muito simplista, vale comentar que no próprio meio científico surgiriam questões como: quais são essas idéias científicas? Que visão científica está sendo propagada? Quem a determinou ou escolheu? Não obstante, há um bom grau de consenso sobre muitos aspectos na comunidade científica, o que engendra razoável concordância na elaboração curricular da ciência escolar. A própria noção de Perfil Conceitual surge, entretanto, para auxiliar a convivência de paradigmas conceituais que de outro modo pareceriam contraditórios ou excludentes. É isso que permite que conhecimentos produzidos em distintos períodos históricos coexistam, como, por exemplo, a física clássica e a física quântica. Adicionalmente, nada impede que uma zona seja eleita como principal referência. Ao ajudar na conscientização dos alcances e dos limites de cada modelo teórico, a noção de Perfil Conceitual acaba até contribuindo para um maior consenso.

---

<sup>292</sup> Os autores utilizam a distinção entre “história” e “estória”. Aqui o termo “estória” indica os conhecimentos específicos da Ciência e não realmente a História Científica.

Esse grau de consenso está longe de ser alcançado na área musical e a escolha de uma epistemologia referencial, principalmente num universo artístico, adquire grande conotação subjetiva. Nesse sentido o propósito 6 ganha importância especial, pois nele está implícita a contextualização **histórica** – não obstante o emprego da palavra “estória” – das diversas nuances conceituais sobre um tema. Mortimer e Scott especificam mais detalhadamente este propósito: “*Prover comentários sobre o desenrolar da ‘estória científica’, de modo a ajudar os estudantes a seguir seu desenvolvimento e a entender suas relações com o currículo de ciências como um todo*”<sup>293</sup> (os grifos são nossos). Em última análise essa idéia reflete um dos principais objetivos didáticos do modelo de Perfil Conceitual, que é a “conscientização”<sup>294</sup>. Num ambiente de ensino-aprendizagem, enfim, a disponibilização constante de discussões sobre as origens e os contextos de aplicação, dos diversos paradigmas relativiza a subjetividade inerente à preferência por uma das Zonas.

Agora podemos começar a pensar em substituir as expressões que envolvem a palavra “científica” por algo como “normas musicais”, já que as constâncias teóricas da Música não são mais que isso, isto é, os atos mais comuns, mais “normais”, mais prováveis de serem repetidamente encontrados na literatura. Para os propósitos mais diretamente centrados no conteúdo (3, 4 e 5), as normas serão selecionadas em acordo com o paradigma a que se dá primazia. Os seis propósitos podem, então, assim ser transcritos:

- 1) Criando um problema;
- 2) Explorando a visão dos estudantes;
- 3) Introduzindo e desenvolvendo normas musicais; guiando os estudantes no trabalho com as normas musicais e dando suporte ao processo de internalização;
- 4) Guiando os estudantes na aplicação das normas musicais e na expansão do seu uso, transferindo progressivamente para eles o controle e responsabilidade por esse uso;
- 5) Mantendo o desenvolvimento da teoria musical.

---

<sup>293</sup> Mortimer *et al.* 2002: texto em html (sem paginação).

<sup>294</sup> Provavelmente devido à complexidade de nosso tema, à heterogeneidade dos discursos teóricos sobre o mesmo e à difusão irregular e insuficiente dos materiais publicados sobre Harmonia no Brasil, verificamos que essa capacidade de contextualização – e conseqüente conscientização – praticamente não se manifestou nos discursos dos alunos do contexto que observamos. Como optamos por analisar apenas trechos discursivos interativos (ver seção “3) Critérios de seleção” adiante), não encontramos episódios que evidenciem muito diretamente esse importante propósito, não obstante às vezes ele se evidenciar no discurso do professor.

### **Conteúdo:**

O conteúdo de uma aula pode ser observado de uma forma mais ampla e contextual ou de um modo mais pormenorizado. No livro de 2003, Mortimer *et al.* fazem referência às categorizações mais gerais como: conteúdo científico, gestão de classe e aspectos procedimentais da ciência. No artigo de 2007 (Mortimer *et al.*), onde as ações didáticas são nomeadas como tipos gerais de discurso, são adicionados o discurso da experiência – no sentido de experimento científico – e o discurso de conteúdo escrito, quando da utilização do quadro de giz. Ambos prevêem a ausência da fala. Na publicação de 2003, entretanto, os autores optam por detalhar o conteúdo propriamente da Ciência e estruturam uma tipologia com três linhas de abordagem:

- 1) cotidiano / científico
- 2) descrição / explicação / generalização
- 3) empírico / teórico

As três engendram problemas ao serem transpostas para o mundo musical. Quanto à primeira abordagem, como seria uma visão cotidiana do conteúdo musical? Surpreendentemente, os fenômenos naturais – que compõem parte do material sobre o qual a ciência se debruça – são mais detalhada e precisamente descritos pelo senso comum do que os fenômenos musicais. Principalmente no Brasil, onde a Música não participa obrigatoriamente do currículo escolar, o domínio ordinário que as pessoas têm da linguagem social<sup>295</sup> da Música é muito insipiente. De qualquer modo, aquele que precisa falar mais tecnicamente sobre Música geralmente já está envolvido num processo de ensino-aprendizagem especializado, formalizado ou não.

Assim, tomando de empréstimo alguns exemplos de Perfil Conceitual que Mortimer apresenta em seu “*Linguagem e Formação de Conceitos no Ensino de Ciências*” (2000) ou mesmo os exemplos de “Perfil Epistemológico” que Bachelard discute em seu “*Filosofia do Não*” (1972), que esquematizam os conhecimentos cotidianos e científicos segundo “Zonas Conceituais” (terminologia mortimeriana) ou “filosofias” (terminologia bachelardiana), achamos mais pertinente, para a atual pesquisa, não adjetivar os conteúdos pela dicotomia “cotidiano X musical normativo”,

---

<sup>295</sup> Uma “linguagem social” é “*a discourse peculiar to a specific stratum of society ... within a given social system at a given time*” (Holquist, M. 1981: p. 430 *apud* Mortimer *et al.* 2003: p. 130).

mas sim filiá-los diretamente a uma das Zonas Conceituais de Harmonia que definimos anteriormente.

Com efeito, a Zona Auditiva-Instrumental seria aquela que mais se aproximaria de um conhecimento cotidiano sobre Harmonia e as outras três zonas históricas estariam mais de acordo com aquilo que estamos chamando de saber normativo. Mas o cotidiano vinculado à Zona Auditiva-Instrumental não é um cotidiano leigo; estamos, como dissemos, aludindo a um conhecimento **especializado**, produzido por indivíduos que dominam pelo menos um instrumento musical e que sabem no mínimo alguns rudimentos teóricos sobre Música. Tal conhecimento não deixa de ser cotidiano, pois o que fomenta o arcabouço sonoro dos músicos que associamos a essa zona é justamente a vasta cultura musical que penetra –voluntariamente ou não – o cotidiano de todo homem ocidental.

Complementando essa primeira linha de abordagem, acrescentaremos uma discussão sobre as leis da Harmonia. Na verdade, as havíamos considerado como um dos parâmetros norteadores do processo de seleção de trechos a serem transcritos e analisados. Como as leis são intimamente ligadas, optamos por desconsiderá-las como critério de seleção (ver seção “3) Critérios de seleção”) e criar um espaço para as mesmas nas discussões sobre conteúdo.

Quanto à aplicação do segundo grupo de categorias – descrição, explicação, generalização – numa aula de Música, pensamos que as explicações e as generalizações não apenas acontecem como são de fácil identificação. Por outro lado, é difícil imaginar descrições verbais sobre Música que já não contenham um componente explicativo. Seja como for, após algumas análises preliminares percebemos que essa linha de abordagem não trazia grandes contribuições para o estudo e para a caracterização do Perfil Conceitual de Harmonia no plano discursivo. Não nos dedicaremos, portanto, a enfatizar as explicações, generalizações e descrições que por ventura encontrarmos.

Discutindo a terceira linha de investigação – empírico, teórico –, a primeira distinção que se impõe é que o fenômeno musical não equivale à investigação sobre algum aspecto da Música. O que seria, então, empírico e teórico numa aula de Harmonia? O empírico na Ciência se manifesta quando se fala sobre plantas, líquidos

ou cores: são as coisas que se observa. O teórico surge quando se transcende esses fenômenos e começa-se a lançar mão de abstrações explicativas, como, por exemplo, o modelo de partículas (Mortimer *et al.* 2003). Quais são as coisas que se observa numa disciplina musical? As próprias músicas, os exemplos do repertório. Se falamos da escala que organiza seus acordes ou coisa do gênero, aí temos teoria.

Contudo, uma práxis comum do ensino de Música têm sido a compartimentação do fenômeno musical em diversos parâmetros e a aula que estamos focalizando não foge a essa tendência: é, enfim, um método que permite o estudo aprofundado de diversos detalhes técnicos. Para a realização dessa didática é comum, portanto, que elementos da peça em questão sejam tocados de forma completamente descontextualizada. Por exemplo: na seção “6.1.2) Evidenciando aspecto(s) negativo(s) da Zona Auditiva-Instrumental” veremos que o professor “destaca” uma cadência, **G7 – C7M**, do *standard* de Jazz “*All the things you are*”, isola o acorde de dominante e ainda acrescenta dissonâncias ao mesmo não propostas nas edições e gravações do tema. Em casos como este estaríamos diante de fenômenos musicais ou de fenômenos teóricos que se valem de gestos musicais isolados, mas não se configuram efetivamente como fenômenos musicais? Na verdade o Discurso do contexto que filmamos é tão imbricado, a passagem desses pseudo-fenômenos para os exemplos musicais efetivos se realiza com tanta rapidez – para não falar da possibilidade do fenômeno musical ser restaurado na memória, na mente dos agentes envolvidos –, que percebemos que a distinção entre empírico e teórico deixa de ser pertinente.

Em resumo, nossa avaliação de conteúdo se limitará à transformação da linha de abordagem “cotidiano / científico” em duas categorias de observação, uma dedicada à identificação e discussão das Zonas Conceituais e a outra, que complementa a primeira, para o estudo das leis da Harmonia:

- 1) Zona Auditiva-Instrumental / Zona Histórica Clássica / Zona Histórica Popular / Zona Histórica Expandida
- 2) Lei 1 (materiais básicos) / Lei 2 (funções) / Lei 3 (cadências e modulações) / Lei 4 (alterações, acréscimos, inversões)



### **Abordagem comunicativa:**

Esse é o aspecto central, o coração da ferramenta de análise, aquele que mais põe em evidência a fundamentação bakhtiniana. Ele foi mais detalhado no livro de 2003. Mortimer e Scott estabelecem duas dimensões discursivas que se entrelaçam. A primeira se refere à presença ou não de interação, se há troca de turnos de fala ou se apenas um agente discursa. A utilização da filmagem nos permite ir um pouco além da fala e, assim, gestos, expressões, interjeições, murmúrios, etc. podem ser entendidos como “turnos” da interação (Discurso). A outra dimensão é que mais evoca Bakhtin ao focar a questão da pluralidade de vozes. Como antes mencionamos, baseando-se nas categorias “discurso de autoridade” e “discurso internamente persuasivo”, Mortimer e Scott imaginaram dois extremos: um onde há múltiplas vozes ou pontos de vista – discurso dialógico; e outro, onde só uma voz ou ponto de vista é considerado – discurso de autoridade. É bem sabido ser quase impossível a construção de um discurso monológico desse último tipo, mas aqui os autores se referem ao foco principal da interação: mesmo que outras vozes se manifestem na comunicação, a maioria vai sendo desconsiderada em benefício de apenas uma delas, em geral a que carrega o discurso científico, ou, no nosso caso, a que representa o paradigma conceitual defendido pelo professor.

Combinando as duas dimensões, quatro categorias discursivas são engendradas: discurso interativo dialógico; discurso interativo de autoridade; discurso não interativo dialógico; e discurso não interativo de autoridade. Tal tipologia não demanda nenhuma adaptação especial ao ser transportada para o universo musical.

O primeiro deles, discurso interativo dialógico, é onde o dialogismo melhor se manifesta: há interação e várias vozes, vários pontos de vista são levados em conta. Scott *et al.* (2006) perceberam, entretanto, a cristalização de um formato de aula problemático, muito embora ele se ancore justamente nesse tipo discursivo. No âmbito da Ciência escolar, no início de uma seqüência didática sobre um novo tema, é comum haver uma aula na qual os estudantes são estimulados a expressar verbalmente suas idéias cotidianas sobre o assunto. O que se tornou habitual e questionável nesse plano de aula foi que, apesar da intensa interação e de ser dado espaço para várias vozes, a maioria dessas idéias é, no final das contas, simplesmente descartada. Alguns professores chegam a registrar, no quadro ou de qualquer outra forma, a totalidade das

visões dos alunos, mas nem todas são discutidas, questionadas ou desenvolvidas. Com efeito, são selecionadas precisamente aquelas que mais se assemelham à “verdade” científica. Vários dos textos que pesquisamos mencionam, mas apenas em um dos artigos de 2006 é que Scott *et al.* desenvolveram uma distinção especial para lidar com esse problema. Baseando-se ainda em Bakhtin (“Questões de Literatura e Estética”, 1998), os autores propuseram a noção de “inter-animação de idéias”. Num discurso dialógico com baixo grau de “inter-animação” de idéias, estas serão apenas disponibilizadas no plano social. Num discurso dialógico com alto grau de “inter-animação” de idéias, os diversos pontos de vista serão explorados por meio de comparação, contraste e desenvolvimento.

O segundo gênero de abordagem comunicativa, o discurso interativo de autoridade, também é empregado com frequência e não se restringe ao universo da Ciência escolar. Preocupados com a questão do “diálogo”, professores das mais diversas áreas desenvolveram esse tipo de interação na qual há uma intensa troca de turnos entre a turma e o professor, mas o foco da discussão é o conhecimento que se almeja alcançar, seja ele científico, musical, etc... Isso configura o comumente chamado “diálogo” por preenchimento de lacunas, uma espécie de discurso muito característica, marcada por certas inflexões verbais do professor e pelas respostas muitas vezes “em coro” da turma.

A terceira categoria é o aparentemente contraditório discurso não interativo dialógico. Ele se refere aos “monólogos”, geralmente conduzidos pelo professor, nos quais várias vozes são citadas e contrapostas. É comum, por exemplo, que professores resgatem o que foi dito por alunos em aulas anteriores como gatilho para uma nova discussão ou para a introdução de um novo conceito. Também há dialogismo quando o professor examina diversas visões científicas ou, no nosso contexto, visões teórico-musicais, muito embora a ferramenta de análise, pelo modo como foi escrita e elaborada, valorize a identificação das idéias dos estudantes. É um tipo discursivo, enfim, que reflete bem a noção de inevitabilidade dialógica postulada por Bakhtin.

Por fim, há o discurso não interativo de autoridade. Além de indicar a ausência de interação, ele caracteriza a atitude que desconsidera, descarta ou se mantém impermeável à penetração de qualquer ponto de vista diferente daquele que o agente pretende fixar.

### Padrões de interação:

Nas abordagens comunicativas interativas é possível encontrarmos padrões de interação, padrões de trocas de turno típicas dos processos de ensino-aprendizagem. Baseando-se em autores como Lemke, Sinclair & Coulthard, Mehan e Wells, os autores de um dos artigos de 2006 que consultamos – Scott *et al.* – estabelecem dois modelos principais: o triádico (**I – R – A**) e as cadeias (**I – R – F – R – F – R...**), onde **I** = Iniciação, **R** = Resposta, **A** = Avaliação e **F** = *Feedback*. Empregamos o “**F**” como nas publicações de 2002 e de 2003 (Mortimer *et al.*), embora nos outros três textos os autores utilizem o “**P**” de “prosseguimento” ou “*prompt*”. O padrão triádico, que mais comumente se associa ao discurso interativo de autoridade, é bastante conhecido no meio educacional: o professor inicia, normalmente por meio de uma questão, os alunos respondem e ele avalia; às vezes não há avaliação, formando apenas um **I – R**. As cadeias de interação passaram a ser mais comuns conforme a preocupação com um dialogismo genuíno gradativamente se disseminou pelas instituições de ensino, muito embora nada garanta que a presença de uma cadeia caracterize obrigatoriamente uma abordagem interativa dialógica. Os turnos indexados como *feedback* são aqueles em que o professor procura instigar o educando a dar prosseguimento ao seu discurso. Algumas vezes é necessário que o professor elabore um pouco sobre a idéia do aluno para que este continue a desenvolver seu raciocínio. Outras o professor apenas repete uma das palavras chaves do turno do estudante; repetição normalmente acompanhada por alguma expressão facial ou gestual de encorajamento. Em outras, ainda, apenas a expressão, o gesto ou um murmúrio acontece. As cadeias também podem ser abertas ou fechadas: o que torna uma cadeia fechada é a presença de uma avaliação final: **I – R – F – R – F – R – A** <sup>296</sup>.

Preocupados com o fato de que o tipo de iniciação interfere na duração e na natureza das respostas, Mortimer *et al.* (2007), fundamentando-se em Mehan, estabeleceram uma detalhada classificação das iniciações e das respostas, o que também auxilia na identificação dos tipos de questão mais propícios à instituição de cadeias de interação ou de momentos efetivamente dialógicos. As categorias propostas são as seguintes:

---

<sup>296</sup> A quantidade de **R**'s e de **F**'s que representamos é arbitrária. Alternativamente pode-se propor uma simbolização mais generalizável: **I – (R – F)<sub>n</sub> – R – A** ou **I – R – (F – R)<sub>n</sub> – A**.

- 1) Iniciação de escolha (**Ies**): uma pergunta que demande concordância ou discordância (“sim ou não”) ou a escolha entre duas possibilidades;
- 2) Iniciação de produto (**Ipd**): uma pergunta que exige uma resposta factual como um acorde, uma escala ou uma tonalidade (“O que....?” ou “Qual....?”);
- 3) Iniciação de processo (**Ipc**): uma questão que estimula o desenvolvimento de uma opinião, de uma interpretação ou que pede a explicação, justificativa de um procedimento;
- 4) Iniciação de metaprocesso (**Impc**): uma questão que incita o desenvolvimento de uma reflexão, que pede “*ao estudante para formular as bases de seu pensamento*”<sup>297</sup>.

As respostas obedecem à mesma classificação (**Res, Rpd, Rpc, Rmpc**), muito embora os autores ressaltem que nem sempre a réplica reproduz a categoria da iniciação. Mortimer *et al* (2007) também definem mais algumas outras classes de turnos: “síntese final” (**Sf**), para os enunciados que sintetizam o que foi discutido numa seqüência interativa; “sem interação”, para as abordagens não interativas; e “troca verbal”, para as trocas de turno muito complexas e não adaptáveis a essa tipologia.

Atentos aos limites de qualquer sistematização, ainda mais uma tão fechada como essa, Scott *et al* (2006) mencionam possibilidades que complicam a categorização. É comum, por exemplo, que várias respostas – de alunos diferentes – sejam dadas a uma mesma iniciação e que uma resposta se refira à outra. As questões também podem ser iniciadas pelos estudantes, o que é particularmente marcante no nosso contexto universitário, onde a maior parte dos trechos interativos se configura dessa forma. É interessante observar que os padrões estabelecidos pelos autores da ferramenta sofrem alterações regulares nas aulas que filmamos. As cadeias fechadas, por exemplo, com uma avaliação final do professor, **I – R – F – R – F – R – A**, sutilmente se alteraram para **I – R – F – R – F – A** quando o aluno inicia, pois, após o último *feedback* do aluno, não é raro que o professor elabore uma resposta mais definitiva, que assim assume o caráter de avaliação (**A**). Um resultado semelhante se dá quando o aluno inicia uma cadeia e a fecha com uma avaliação, normalmente confirmando o entendimento que sua primeira iniciação já almejava alcançar:

---

<sup>297</sup> Scott *et al*. 2006: p. 9.

geralmente essa avaliação é seguida por uma síntese final do professor (I – R – F – R – F – A – Sf). Também muito comum é a mudança de classificação no decorrer de um enunciado: uma iniciação de produto pode virar uma solicitação de processo ou metaprocessos; o final do turno de avaliação pode se configurar como uma nova iniciação, etc... Ainda podemos perceber o entrecruzamento dos padrões, por exemplo: o aluno inicia uma questão e o professor faz outra pergunta por cima, normalmente exigindo maior esclarecimento; a questão do professor é, então, primeiramente respondida, fechando um padrão binário (apenas I – R); e, em seguida, a primeira iniciação é retomada, configurando uma tríade ou cadeia. Além de nos darmos a liberdade de usar e indicar essas variações, nos permitiremos a possibilidade de desconsiderar algumas interjeições ou pequenos turnos que ecoam os enunciados mais significativos, o que ajuda a erigir classificações menos complexas ou confusas.

### **Intervenções do professor:**

Nos artigos de 2002 (Mortimer *et al.*) e de 2006 (Amaral *et al.*), o primeiro aspecto da ferramenta é batizado como “Intenções do professor”. Baseando-nos no texto de 2003 (Mortimer *et al.*), onde a estrutura analítica é mais detalhadamente discutida, traduzimos o primeiro item, “*Teaching purposes*”, como “Propósitos de ensino” justamente para instaurar uma distinção. A ferramenta, sem dúvida, está centrada na condução do professor, mas o que estamos tentando enfatizar é o fato de que, no nosso contexto universitário, os “propósitos de ensino” foram muitas vezes determinados pelas participações dos estudantes. Os objetivos mais amplos, de cada aula como um todo, ficaram a cargo do professor, porém os episódios interativos foram freqüentemente instituídos pelos alunos, como será evidenciado em diversos dos exemplos que investigaremos mais adiante. É sintomático, adicionalmente, que nos artigos de 2006 (Amaral *et al.*; Scott *et al.*) e de 2007 (Mortimer *et al.*) o aspecto “Intervenções do professor” não tenha sido trabalhado. O que queremos assinalar é que essas intervenções se referem às ações diretas do professor, mas estão subordinadas aos “propósitos de ensino”, que são mais gerais. Como foi muito mais fácil encontrar intervenções de alunos nas aulas que filmamos, optamos por não utilizar o quinto parâmetro da ferramenta. Apenas a título de completude, fazemos questão de aqui copiar – do modo como Mortimer *et al.* (2002) propuseram – os itens que constituem esse aspecto da estrutura analítica:

- “1) Dando forma aos significados: introduz um termo novo; parafraseia uma resposta do estudante; mostra a diferença entre dois significados.*
- 2) Selecionando significados: considera a resposta do estudante na sua fala; ignora a resposta de um estudante.*
- 3) Marcando significados chaves: repete um enunciado; pede ao estudante que repita um enunciado; estabelece uma seqüência I – R – A com um estudante para confirmar uma idéia; usa um tom de voz particular para realçar certas partes do enunciado.*
- 4) Compartilhando significados: repete a idéia de um estudante para toda a classe; pede a um estudante que repita um enunciado para a classe; compartilha resultados dos diferentes grupos com toda a classe; pede aos estudantes que organizem suas idéias ou dados de experimentos para relatarem para toda a classe.*
- 5) Checando o entendimento dos estudantes: pede a um estudante que explique melhor sua idéia; solicita aos estudantes que escrevam suas explicações; verifica se há consenso da classe sobre determinados significados.*
- 6) Revendo o progresso da “estória” científica: sintetiza os resultados de um experimento particular; recapitula as atividades da aula anterior; revê o progresso no desenvolvimento com a “estória” científica até o momento.”*

Procuramos, enfim, adaptar a ferramenta de análise de discurso da maneira mais apropriada, mais pertinente para a investigação do nosso contexto musical e universitário. Sabemos que o grau de aplicabilidade de cada aspecto da estrutura analítica é diverso, mas só após o estudo pormenorizado é que teremos uma noção sobre o quanto cada parâmetro trouxe contribuições para a presente pesquisa. Na verdade, nossa intenção é justamente a de realizar uma avaliação final, uma caracterização geral sobre a configuração discursiva do Perfil Conceitual de Harmonia no plano social-didático que escolhemos (Ver seção “7) AVALIAÇÃO FINAL”).

Antes, porém, de prosseguir para as seções de análise, precisamos: 1) esclarecer como coletamos e mapeamos as filmagens; 2) apresentar os critérios que nortearam a seleção dos trechos investigados; e 3) discutir rapidamente o formato que desenvolvemos para a apresentação das análises e explicar as opções gráficas que usamos para a representação dos trechos transcritos.

### **3) COLETA DE DADOS**

Foram filmadas 32 horas de aula de “Improvisação”, disciplina optativa da Escola de Música da UFMG. Essas horas abarcaram uma boa parcela do total – 60 horas – da carga didática dos períodos I e II da matéria, que aconteceram, respectivamente, no segundo semestre de 2004 e no primeiro de 2005. A primeira turma contava com pouco mais de 30 alunos e a segunda (cuja maioria havia cursado Improvisação I) reuniu um pouco mais de 20. Cada aula tinha duração de duas horas, o que exigia duas fitas. Numa

pequena porcentagem desse montante de filmagem, tivemos o auxílio de monitores fornecidos pelo Programa de Pós-Graduação da FAE da UFMG<sup>298</sup>, mas, na maior parte do tempo, uma única câmera ficou parada com tripé, focalizando a turma lateralmente. Nossa opção se baseia em Erickson: “*Colocar a camera a meio caminho da lateral da sala, com o professor e alguns dos estudantes focalizados juntos de perfil é uma maneira de enfatizar relações recíprocas entre o professor e os estudantes*”<sup>299</sup>. Assim buscamos uma boa panorâmica onde alunos, professor e os recursos materiais aparecessem. Sendo uma aula de Música, esses materiais eram muito variados: os alunos contribuíram com uma série de instrumentos musicais (flauta, trompete, contrabaixo, violão, piano, guitarra, violino, etc.) e o professor fez uso freqüente do violão, que é seu instrumento, do piano, de aparelhos de som e do quadro branco. Em alguns momentos foi importante focalizar a câmera no quadro. Parcialmente compensando a pobreza visual dos dias que não tivemos a ajuda de um auxiliar de filmagem, a gravação sonora ficou com boa qualidade e nos permitiu realizar uma detalhada transcrição das falas dos trechos que selecionamos para investigar.

Num segundo estágio, capturamos, via computador, as imagens e o áudio gravados nas fitas. Durante essa captura, fizemos um mapa geral dos dados<sup>300</sup>. Apesar de o mapeamento ter sido realizado em tempo real, conseguimos distinguir os trechos didáticos um do outro numa média temporal aproximada de um minuto. Anotamos, num caderno, tudo o que foi possível segundo quatro parâmetros: tempo inicial de cada evento; autor do discurso (se professor, se aluno, se diálogo); materiais utilizados e

---

<sup>298</sup> O equipamento de filmagem e as fitas também foram fornecidos pelo programa de Pós-Graduação da FAE / UFMG.

<sup>299</sup> Erickson, F. In Camilli, Green, Grace, Elmore, Skukauskaite. 2006: p. 178. No original: “*To place the camera halfway along the side of the room, with the teacher and some of the students shown together in profile view is to emphasize reciprocal relations between the teacher and the students*” (a tradução é nossa).

<sup>300</sup> A utilização de mapas de eventos ou de atividades tem sido uma prática comum entre os pesquisadores de nosso grupo de estudo na Pós-Graduação da FAE/UFMG. Esse recurso metodológico é tributário à “etnografia interacional”. No artigo de 2006, Mortimer e Amaral assinalam a importância da etnografia interacional para a organização e sistematização dos dados obtidos em vídeo e remetem ao livro “*Aprendizagem contextualizada: discurso e inclusão na sala de aula*” (Castanheira, L. 2004) e ao artigo “*Discourse analysis, learning, and social practice: a methodological study*” (Gee, J. P. e Green, J. L. 1998). Num outro artigo de Mortimer, em conjunto com Nunes-Macedo e com Green, “*A constituição das interações em sala de aula e o uso do livro didático: análise de uma prática de letramento no primeiro ciclo*” (Revista Brasileira de Educação, nº 25, de 2004), o detalhamento da definição e da utilidade do mapeamento é atribuído a um artigo de Green, J. e Meyer, L. (1991): “*The embeddedness or reading in classroom life: reading as a situated process*” In: Baker, C., Luke, A. (eds.). “*Toward a critical sociology of reading pedagogy*”.

posição da câmera; fase ou conteúdo da aula. Nesta última categoria transcrevemos, quando possível, trechos dos discursos falados. Esse rascunho foi, então, passado a limpo em forma de tabela.

Em nossa primeira abordagem desse material, havíamos pensado que as zonas conceituais poderiam se manifestar de quatro maneiras: forma pura (quando um conceito de uma das zonas viesse à tona sem integração ou conflito com os conceitos dos outros paradigmas), obstáculo (para os momentos que identificássemos dificuldade de assimilação de um significado devido a interferência dos significados de outro paradigma), *insight* (quando algum interlocutor manifestasse um novo entendimento), conscientização (para os enunciados que evidenciassem o manuseio consciente de conceitos provenientes de diferentes paradigmas). Pretendíamos identificar e marcar essas situações, porém percebemos que esse processo dependeria de inferências que só poderiam ser realizadas após o detalhamento analítico dos discursos.

Optamos, então, por acrescentar uma coluna indicativa das zonas conceituais e outra sobre as leis harmônicas envolvidas nos diversos momentos. Para tal tarefa tivemos que voltar várias vezes às filmagens, o que nos permitiu corrigir certos detalhes do mapa, principalmente as informações sobre interação, parâmetro que já tínhamos decidido ser fundamental para a seleção de episódios. Por fim, segmentamos as aulas em grandes partes com títulos referentes às atividades didáticas ou ao conteúdo predominante. Desse modo ficou mais fácil re-visitar os trechos filmados que mais pareciam se adequar aos critérios que definiremos na próxima seção. A seguir apresentamos uma breve amostra do mapa (ver Figura 181): é um trecho da aula 9 do primeiro período, do qual selecionamos o primeiro episódio que transcrevemos e analisamos (ver seção “6.1.1) Evidenciando aspecto(s) positivo(s) da Zona Auditiva-Instrumental”, mais adiante):



**Figura 181:**

TEMPO INICIAL	INTERAÇÃO	REC. / POS.	FASE / CONTEUDO	ZONAS DO PERFIL	LEIS HARMONICAS
			técnica - Erro: não ouvi (barulho no laboratório) - Comentário sobre “step” aula		
<b>F</b>			<b>DIVIDAS DE PROVAS ANTIGAS</b>		
25:58	Prof. / Al.		- Cobrança de outras provas: dividas - Acho q para Elias: pentã (+ na M e - na m) - Ranzendo: Em cima de G7 vc usou Cm? (aspas?). Resp.: E, Blues...	Insight Para todas as Zonas exceto a Clássica	Leis 1 e 4
28:1?		Violão e violino	- “Vai lá, Elias”: C – F - Excelente (acho que pulou uma prova)		
29:40	Prof. / Al. x N	Violão	- Outra prova: capella - Exemplo: M ou m? - cito os momentos onde os almos improvisavam mal na M e paravam na nota do m e vice-versa		
31:0?		Lateral	- Diálogo entre eu e Danilo (não ouvi) - Darcy: C, balada. Tirando dívida e tocando		
33:20	Prof. e Al.	Violão e piano	Só pentatônica		
34:00 (?)	- Prof. - Prof. e Al.	- 2 Violões - Canto	- “A de hoje” - Roberto: eu acho muito bom (aspas?) - Estimulando a perceber o dó no G7	Obstáculo Para as Zonas Popular, Expandida, Auditiva-Instrumental. Teria q voltar à filmagem, saber das autorias, etc.	Leis 1, 4 e 2 (Dó no G7 descaracteriza função)
35:2?	Prof. / Al.	???	- Explicando pro Roberto - Danilo e Vicente: <b>perdi</b> ... E7M acho que é o tom que ele escolhe (?)		
36:2?	- Prof. e Al. - Prof. / Al. x N	2 Violões	- Ré fora, depois ele muda para ré#. Melhor do que eu esperava: “Muito bom, vc usa o surtido” - Vicente (depois Roberto): “Não consigo pensar”	Insight Para a Zona Auditiva-Instrumental, pelo menos. Obstáculo Para as outras zonas. Mais para	Leis 1 e 4

#### 4) CRITÉRIOS DE SELEÇÃO

Inicialmente, havíamos escolhido quatro critérios de seleção. O primeiro, que continua válido, é a presença de interação, a participação de mais de um indivíduo no Discurso, já que pretendemos observar o desenvolvimento do Perfil Conceitual de Harmonia no plano social. Não utilizaremos a dicotomia “discurso interativo dialógico X discurso interativo de autoridade” como critério, o que significa que essa distinção será diretamente inferida nas micro-análises. Na verdade, a identificação desses dois tipos de abordagem comunicativa se configura como uma das atitudes investigativas mais importantes para a caracterização discursiva que pretendemos erigir.

O segundo critério, que ainda se mantém, é a presença de pelo menos uma das quatro zonas conceituais. O terceiro, que foi abandonado, se referia às quatro leis da Harmonia, o que evidenciava nossa preocupação de que elas também fossem corroboradas no plano social-discursivo. Percebemos que o cruzamento das zonas com as leis seria problemático porque engendraria 16 situações e a ferramenta de análise do discurso que escolhemos prescreve uma investigação muito detalhada, ou seja,

produziríamos um capítulo exaustivo. Adicionalmente, como temos a intenção de relativizar a subjetividade inerente à nossa criação da Zona Expandida, tivemos a idéia de apresentar os quatro domínios conceituais de modo a evidenciar aspectos positivos e negativos de suas epistemologias – quarto critério –, o que ainda aumentaria o montante de transcrições para 32 trechos. O próprio cruzamento dos quatro critérios acarretaria a dificuldade de encontrar passagens que respeitassem todas essas variáveis, mesmo com 32 horas de aulas filmadas. Por exemplo, será que conseguiríamos apresentar a **Zona Expandida** de forma **negativa** num contexto **interativo** sobre a **3ª lei** da Harmonia (grifamos as quatro variáveis)? Optamos, então, por abandonar o terceiro critério, reduzindo o montante de situações de 32 para 8. Apesar da amostragem reduzida, ela nos permite realizar a micro-análise dos **Discursos** com o detalhamento devido.

É interessante mencionar que já vínhamos tendo problemas com o fato de as leis serem muito interdependentes. No capítulo “Perfil Conceitual de Harmonia”, resolvemos parcialmente essa questão com a eleição de temas específicos. Aqui compensamos a eliminação das leis da Harmonia como critério de seleção de duas maneiras: 1) selecionamos trechos discursivos com o máximo de variedade em termos de conteúdo, tentando abranger as quatro leis; 2) como definido na discussão sobre o aspecto “conteúdo” da ferramenta de análise (ver seção “2) FERRAMENTA DE ANÁLISE DE DISCURSO”), além de termos substituído a linha de abordagem “cotidiano X científico” pela discussão sobre as Zonas Conceituais envolvidas, acrescentamos uma outra linha de abordagem dedicada diretamente às Leis da Harmonia.

Enfim ficamos com três critérios de seleção: 1) presença de interação; 2) presença de pelo menos uma das quatro Zonas do Perfil Conceitual de Harmonia; 3) possibilidade de enfatizar aspectos positivos e negativos de cada uma das quatro zonas.

## **5) FORMA DE APRESENTAÇÃO DAS ANÁLISES E OPÇÕES DE TRANSCRIÇÃO**

Num primeiro momento, havíamos pensado em expor cada transcrição completa, seguida por sua análise; e esta seria segmentada segundo os aspectos da ferramenta analítica. Percebemos que os comentários investigativos ficariam distantes das

transcrições e acabamos optando por desenvolver uma forma de apresentação mais integrada, tentando promover maior clareza e fluência de leitura.

As próximas seções focalizam aspecto(s) que consideramos como indicadores de características positivas ou negativas de cada zona. Foram esses aspectos, esses temas que orientaram a redação do texto. De modo geral, cada seção começa com a apresentação do contexto mais amplo. Ou o explicamos com detalhes ou remetemos a seções em que ele já havia sido pormenorizado. Geralmente é nessa parte que discutimos o “propósito de ensino”. Em seguida indicamos o aspecto positivo ou negativo que pretendemos enfatizar. Às vezes logo vem um trecho de discurso transcrito que corrobora o tema ressaltado; em outras há uma discussão mais longa sobre alguma questão da Harmonia, necessária para dar sentido à passagem registrada.

Para manter os comentários investigativos próximos às transcrições, tivemos que dividi-las em vários pedaços. Alguns momentos, entretanto, exigiram que reproduzíssemos certos turnos no corpo do texto tornar a referência mais clara. Assim pudemos realizar as inferências sobre a “abordagem comunicativa”, “padrões de interação” e “conteúdo” sempre de forma integrada com os discursos citados. Como, em nossa abordagem do aspecto “conteúdo”, reservamos um espaço para a investigação das Zonas Conceituais, as discussões sobre as mesmas permeiam o todo das seções, já que uma de nossas intenções é a corroboração do Perfil Conceitual de Harmonia.

Na maioria das vezes avaliamos os diálogos respeitando a ordem original dos turnos, mas aqui e ali alteramos a disposição real dos enunciados para enfatizar determinada consideração. Também nos permitimos omitir as transcrições de pequenos segmentos centrais que não trariam grandes contribuições ao processo investigativo. Certas passagens mais amplas, entretanto, foram definitivamente puladas, pois se referiam a episódios contrastantes, digressões. Também utilizamos episódios temporalmente afastados, porém complementares quanto a determinado assunto.

Quanto às opções gráficas para a representação dos discursos, erigimos um padrão de transcrição não exaustivo, mas que tenta registrar um pouco do contexto. Utilizaremos os pontos tradicionais normalmente (final, interrogação, exclamação). Para diminuir um pouco o grau de inferência sobre a expressividade das afirmações,

interrogações e exclamações, nos permitiremos usar o parêntese duplo para comentários contextuais, gestuais ou expressivos, por exemplo: “((Indignado.))”. O parêntese simples será reservado para as transcrições parciais: “(...)” para quando não for possível reconhecer o que foi dito; ou parêntese com o texto – exemplo: “(porque)” – que imaginamos ter sido falado. Entre as palavras ou sílabas repetidas de um gaguejo ou após o prolongamento de uma sílaba, utilizaremos reticências. Não empregaremos vírgulas. Para pequenas pausas, usaremos um travessão simples, “ / ”; quando a pausa for maior, calcularemos o tempo aproximado e o mostraremos em segundos entre parênteses, por exemplo: “(2s)”. Dois travessões, “ // ”, indicarão cortes abruptos na fala, inclusive para os casos em que o próprio locutor reformula sua estratégia discursiva. Os colchetes servirão para marcar as falas sobrepostas. A situação mais comum se dá quando um participante começa a falar e, durante seu turno, outro participante intervém; geralmente, esta intervenção se prolonga para além do silêncio do primeiro locutor. Nesses casos, o colchete inicial, “ [ ”, será posto no primeiro turno no momento em que começa a sobreposição e o final, “ ] ”, se localizará no segundo turno após a sobreposição. Para os casos em que a intervenção dura menos que o turno inicial, indicaremos com um “ ]\* ” o ponto final de coincidência no turno do primeiro locutor e o colchete final simples, “ ] ”, será colocado no final do turno do segundo locutor, já que ele se superpõe inteiramente. Também tivemos que fazer uso de indexadores para marcar mais de uma sobreposição, o que será representado por números em sobrescrito: “ [ <sup>2</sup> ”, por exemplo<sup>301</sup>.

## **6) AS ZONAS CONCEITUAIS E OS EXEMPLOS DISCURSIVOS**

Já tendo a) apresentado o contexto mais amplo de nosso material de campo, b) discutido a ferramenta de análise de Discurso e a sua transposição para o universo musical, c) explicitado como foram feitas as filmagens, d) determinado os critérios de seleção de trechos e e) as opções de transcrição e de apresentação, poderemos, enfim, iniciar o processo de avaliação de dados. As quatro zonas conceituais foram separadamente enfatizadas, mas, como ficará patente, com frequência de tornou necessária a elaboração de comparações com as formas de pensar não diretamente

---

<sup>301</sup> Essas opções são uma adaptação do padrão utilizado em Buty, C., Mortimer, E. F. (*in press*). *Dialogic/authoritative discourse and modelling in a high school teaching sequence on optics*. International Journal of Science Education.

focalizadas. Ao final de cada seção realizaremos considerações mais conclusivas, que destacam os aspectos analisados mais marcantes, e no fim do capítulo será proposta uma caracterização mais geral do Perfil Conceitual de Harmonia no contexto social proposto.

## **6.1) Zona Auditiva-Instrumental**

### **6.1.1) Evidenciando aspecto(s) positivo(s) da Zona Auditiva-Instrumental**

O aspecto distintivo da Zona Auditiva-Instrumental são os conhecimentos adquiridos principalmente por meio da audição e da mediação instrumental: é um domínio essencialmente prático. Como já dito anteriormente, as outras zonas não são, de modo algum, alheias a tal forma de conhecer, mas propõem, adicionalmente, modelos teóricos de investigação da Harmonia que dialogam de forma variada com essa experiência prática. Encontramos uma passagem, no primeiro período filmado da disciplina Improvisação, onde o professor – que, no geral, adota a concepção da Zona Expandida – se esforçava por valorizar o emprego da audição e da mediação instrumental, como uma forma indispensável de realizar o passo a passo da aquisição de habilidades de improvisação, em contraste com um aluno que, inicialmente, procurava trazer um nível de conscientização, aos exercícios propostos, que melhor se associa aos outros âmbitos conceituais.

Era uma aula (9ª aula) de avaliação, a 4ª prova do período de Improvisação I. Aos alunos fora pedido que eles improvisassem sobre os graus I – III – II – V num tom maior e sobre I – V – VI – VII num tom menor (escala natural). Em aulas anteriores, professor e alunos haviam debatido sobre as consonâncias e as dissonâncias que resultam da sobreposição das notas de uma escala diatônica com os acordes da mesma escala. Um quadro sintetizando o resultado fora realizado. Basicamente, o que se percebeu nessas discussões foi o fato de que as notas **dó** e **fá** (pensando na tonalidade de Dó Maior) são as que mais freqüentemente engendram dissonâncias não aceitáveis em determinado âmbito cultural – mais precisamente no *Jazz* e na MPB. A intenção da prova em questão era a de estimular a atenção auditiva – nos improvisos – quando da superposição dessas duas notas com os acordes dos graus acima citados. Várias relações resultam: ambas ficam dissonantes; ambas ficam consonantes ou formam dissonâncias aceitáveis; uma fica dissonante e a outra fica consonante ou forma uma dissonância

aceitável. Não foi exigido que os alunos se conscientizassem com tanta precisão: lhes foi requerido apenas que tomassem um cuidado geral com o **dó** e com **fá** (notas a “evitar”), mas sem omiti-los por completo da improvisação.

A passagem mencionada aconteceu no final da aula, quando o professor começou a cobrar avaliações anteriores. O aluno aludido, Vicente<sup>302</sup>, resolveu mostrar a 3ª prova da disciplina. Esta prova não requeria nem o cuidado geral com certas notas; bastava que o aluno improvisasse sobre os graus I e IV da escala maior, ou seja, apenas o domínio digital da escala maior era necessário<sup>303</sup>. Optamos por transcrever e analisar dois trechos da interação entre Vicente e o professor porque enquanto no primeiro se focaliza mais a questão auditiva, no segundo se evidencia mais o aspecto instrumental. Eles são levemente afastados um do outro e no meio há um segmento pouco interativo, onde o professor discorre sobre o problema da percepção do ritmo harmônico.

A prova realizada por Vicente consistiu de um improviso solado por ele no violão, acompanhado pelo professor, também no violão. O aluno escolheu o tom de Mi Maior e o ritmo de bossa-nova como acompanhamento<sup>304</sup>. Durante seu solo, Vicente, em dois momentos, tocou a nota **ré♯**, ausente da escala de Mi Maior. Na segunda vez, o próprio aluno percebeu o erro e, daí em diante, começou a empregar apenas o diatônico **ré#**. Notando a atitude do aluno, o professor não apenas o encorajou durante o solo – dizendo “*Isso...*” –, como elogiou a prova como um todo:

**1 – Prof.:** *Muito bom cara! [ Excelente! / (...)*

**2 - Vicente:** *(...) Eu acho muito ] difícil fazer esse negócio.*

**3 – Prof.:** *Não você tá fazendo bem muito bem inclusive cê tá usando muito bem o ouvido também [¹]¹\*(...) [²] ritmicamente]²\* e tal.*

**4 - Roberto:** *É! ]¹*

**5 - A?:** *(...) harmônico ]²*

**6 - Vicente:** *É eu só consigo por o ritmo na / na hora de tocar essas músicas assim eu tô com // eu não consigo / pensar no som que eu vou colocar.*

**7 - Roberto:** *Ah! Mas isso aí é [¹] [²] geral. ]¹\* (Ah!) / ]²\* Geral!*

**8 - Vicente:** *De fazer uma... // ]¹*

**9 – Prof.:** *(...) nenhum deles ((Apontando para os alunos como um todo.)) ]²*

**10 - Vicente:** *Ah [ é?!*

---

<sup>302</sup> Os nomes são todos fictícios. Este aluno fazia o curso de Informática e se matriculara na disciplina “Improvisação I” como eletiva.

<sup>303</sup> Naturalmente, para se improvisar com a escala maior, outras habilidades são necessárias, como a desenvoltura rítmica e a capacidade de transpor as diversas barreiras psicológicas que comumente se infiltram no aprendizado de Improvisação. Aqui nos limitamos a avaliar o domínio dos materiais mais diretamente ligados à Harmonia.

<sup>304</sup> Desse modo, o professor optou por realizar os graus I e IV de Mi Maior enriquecidos com dissonâncias: **E7M(9) – A7M**.

**11 – Prof.:** *Só ] eu!* ((Professor, Danilo e Roberto riem. Danilo aponta ironicamente pro professor e bate a mão na perna.))

**12 - Vicente:** *((Se sobrepondo ao fim dos risos)) Não, porque assim // Ah! // Às vezes eu vejo o povo // eu fico [ solfejando assim ]\* cantando a... /*

**13 - Roberto:** *Ai é geral cara (1s) (às vezes) ] [ os cara começaram ]\* a perguntar (uns) negócio de escala eu tava pensando nisso (que) todo mundo fica perguntando / querendo fazer uma coisa assim na // (...) deixa eu / parar de jogar ((sic)) nota (tudo) que é do acorde que é da... da harmonia deixa eu pensar em fazer alguma frase alguma coisa aqui // ninguém pensa //*

**14 - Prof:** *(...) melhor? ]”*

Em essência, a iniciação desse trecho, de metaprocesso (**Impc**), se distribui pelos turnos 2 e 6, onde Vicente procura expressar sua insatisfação e suas dificuldades: “*Eu acho muito difícil fazer esse negócio.*”; “*eu não consigo / pensar no som que eu vou colocar.*”. Mas “*pensar no som*” não era a proposta da 3ª prova, pela qual não havia nenhuma exigência quanto a evitar ou buscar certas notas. Assim, uma cadeia de interação (aberta – sem avaliação) se estabelece conforme Professor e Roberto – aluno que já havia compreendido a proposta didática das provas – tentam fazer Vicente perceber que estava se adiantando na matéria.

Na próxima passagem, os dois lados do paradigma Auditivo-Instrumental são contrapostos. Se antes, o aluno informava sobre sua dificuldade **auditiva** – “*eu não consigo pensar no som*” – agora o vemos refletir sobre o aspecto **digital** do seu pensamento em mais uma rica iniciação de metaprocesso (**Impc**):

**15 - Vicente:** *É porque na verdade eu fico [¹ pegando mais é (...) pelo ]¹\* desenho na mão [² (...)*

**16 - Roberto:** *Tem (...) questão nisso. ]¹*

**17 – Prof.:** *Mas é ]² como todo mundo tá fazendo / que não tem outro jeito.*

**18 - Vicente:** *Hã, hã! ((concordando))*

**19 – Prof.:** *Porque na verdade você tem que primeiro e... educar a sua // o seu ouvido cê tem que acostumar com esses sons. Na verdade a primeira educação é exatamente a prova quatro aí que foi cobrada hoje / que era legal que f... // o único problema que deu foi exatamente a diferença / entre a prova 3 e a 4 / que a 3 eu deixei livre / né? Pode fazer o que quiser. [ / Aí no caso ]\* no de Mi Maior é a nota **lá** (1s) e a... e a própria nota **mi** (...) / que pode dar problema.*

**20 - Vicente:** *Mas nessa (...) // ]”*

Apesar da demonstração de surpresa do turno 10 do primeiro trecho – “*Ah é?!*” – e da concordância do recém citado turno 18 – “*Hã, hã!*” –, ambos em reação à afirmações de que nenhum aluno vinha “*pensando no som*”, percebe-se, pela entonação do estudante, que ele avaliava sua atitude digital negativamente. Como o professor nesse momento procurava valorizar justamente a dimensão instrumental, sua resposta (de processo – **Rpc**) adquire um aparente caráter de autoridade: “*Mas é como todo*

*mundo tá fazendo / que não tem outro jeito.*”. Dissemos “aparente” porque o contraste de opiniões é uma das possibilidades previstas pela noção de “inter-animação de idéias” da abordagem comunicativa “interativa dialógica”, ou seja, não houve um simples e puro descarte dos significados apresentados por Vicente: na verdade o contraste residia entre o que o aluno queria fazer e o que ele conseguia fazer, mas isto – o que ele já conseguia – era o que fora requerido na prova. Enfim, com o reforço adicional das constantes contribuições de Roberto, estamos diante de um discurso efetivamente dialógico.

Considerando a concordância de Vicente como uma espécie de avaliação, podemos interpretar o trecho anterior – mais precisamente os turnos 15, 17 e 18 – segundo o padrão **I – R – A**. Já o longo turno 19 do professor permite ser analisado como uma espécie de síntese final (**Sf**). Essa inferência implica em que a iniciação e a síntese não sejam enunciadas pela mesma pessoa, o que é incomum. Por outro lado, pensamos que tal configuração é até a mais natural em nosso contexto. Geralmente as iniciações dos alunos – e, no nosso caso, uma parte considerável delas ficou a cargo dos mesmos – se apresentam sob forma de dúvidas ou de comentários confirmativos. Após a resposta do professor, as avaliações dos estudantes costumam se resumir a uma interjeição ou à repetição de alguma palavra ou conceito chave<sup>305</sup>. Como o professor é aquele que normalmente se encontra mais ciente das diversas relações entre os conceitos da disciplina, é portanto ele quem, na maioria das vezes, sente a necessidade de arrematar determinado significado. No caso presente, é justamente nesta síntese final que o professor oportunamente resgata a questão auditiva: “*o seu ouvido cê tem que acostumar com esses sons.*”

Tal resgate decorre da diferença de intenção que reside entre a 3ª e a 4ª provas de improvisação do 1º período. O enunciado em si não permite a compreensão dessa distinção com clareza, mas, como informamos mais acima, sabemos que ambas as avaliações requeriam o domínio de certa habilidade instrumental, mas apenas a 4ª solicitava um emprego mais direto da audição. As citadas notas **lá** e **mi** são uma transposição, para Mi Maior, do **fá** e do **dó** de Dó Maior, que são os sons para as quais a 4ª prova demandava maior cuidado. Repetiremos aqui, então, o turno 19, pois sua frase

---

<sup>305</sup> Quando a expectativa do aluno não é satisfeita, ele geralmente enuncia um prosseguimento (feedback), instaurando uma cadeia.



final (ver grifo) acaba funcionando como a iniciação (processo – **Ipc**) de mais um **I – R – A**, o último do primeiro trecho transcrito:

*“19 – Prof.: Porque na verdade você tem que primeiro e... educar a sua // o seu ouvido cê tem que acostumar com esses sons. Na verdade a primeira educação é exatamente a prova quatro aí que foi cobrada hoje / que era legal que f... // o único problema que deu foi exatamente a diferença / entre a prova 3 e a 4 / que a 3 eu deixei livre / né? Pode fazer o que quiser. [ / Aí no caso ]\* no de **Mi Maior** é a nota **lá** (1s) e a... e a própria nota **mi** (...) / que pode dar problema.*

*21 - Vicente: É. Caçar... // A nota **mi** eu fico procu... procurando ela assim e fico / perto dela quando chega naquele acorde no (2s) (no) terceiro e no quinto / eu fico mais ou menos perto dela. Chega no primeiro eu ‘pum’ meto ela. / Mas aí quando eu vou pensar pra // nas duas no **mi** e no **lá** aí eu bagunço tudo assim. Eu já esqueço de tempo [ (...)*

*22 – Prof.: É. Na verdade assim eu (...) // É... É mais um cuidado não tanto calcular em relação ao acorde tipo assim / (você) chegou no **mi** / ((apontando para o ouvido)) observa a relação com o acorde. Como cê tá usando o ‘band in a box’ ((Referência à um software que realiza acompanhamentos musicais automaticamente.)) / não tá con... tá con... tá consonante. (Então) mesmo que cê / cê não saiba em que acorde tá.”*

A resposta de Vicente (metaprocesso – **Rmpc**) evidencia que ele não compreendera a mencionada diferença entre as duas avaliações, pois fica explícito que o aluno vinha tentando resolver o problema da improvisação exclusivamente pela via do aprimoramento digital<sup>306</sup>. A recomendação, na avaliação (**A**) do professor, por uma atitude mais auditiva aponta para a intrínseca comunhão dos dois mediadores da Zona Auditiva-Instrumental. Mais precisamente pode-se dizer que a super-valorização da habilidade instrumental, sem o amparo do efeito sonoro, não faz sentido.

O efeito sonoro, por sua vez, pode ser compreendido com o auxílio dos subsídios fornecidos pelos modelos teóricos de investigação da Harmonia. Essa é a premissa que em última instância fundamenta a existência e o desenvolvimento dos três paradigmas históricos que estabelecemos: as Zonas Históricas Clássica, Popular e Expandida. Em reflexo, pode-se observar que as próprias provas da disciplina filmada haviam sido dispostas de modo a exigir um nível cada vez maior de conscientização teórica. Enquanto, nas primeiras, apenas um “reflexo” digital foi pedido aos alunos, a partir da quarta prova foram sendo sugeridas certas relações a serem evitadas e outras a serem buscadas. Inicialmente, estas relações deveriam ser controladas pela via auditiva, mas um aprofundamento teórico começou a ser cada vez mais exigido, com vistas à aquisição de uma habilidade de improvisação harmonicamente mais consciente. Conscientização que, por outro lado, de modo algum desconsidera as anteriores

---

<sup>306</sup> O enunciado do aluno também evidencia a questão temporal, mais precisamente o problema do ritmo harmônico. É a esse tema que o professor se dedica logo em seguida, no mencionado trecho com pouca interação que não avaliamos.

“aquisições” auditivas e instrumentais, ou seja, o pensamento mais típico da Zona Auditiva-Instrumental é indispensável aos outros domínios conceituais. Pode-se dizer, grosso modo, que as avaliações foram orquestradas de modo a dispor o conhecimento segundo uma linha que vai da Zona Auditiva-Instrumental em direção às Zonas Históricas Popular e Expandida<sup>307</sup>.

Também se pode compreender a proposta gradativa das provas por meio das leis da Harmonia. A 3ª avaliação, realizada por Vicente, demandava que se improvisasse com alguma transposição da escala maior, um material básico da 1ª lei. Já a 4ª prova solicitava que se acrescentasse o cuidado com as notas **dó** e **fá** quando sobrepostas, no improviso, aos acordes de Dó Maior ou Lá Menor Natural – ou a transposição dessas relações se os alunos assim escolhessem. Ao sermos condescendentes com as notas restantes, **ré – mi – sol – lá – si**, instauramos o âmbito contextual do *Jazz* e da MPB, principalmente. Isso se deve ao fato de elas formarem, com os acordes, dissonâncias que foram emancipadas nesses universos estilísticos. Exemplos: a nota **sol** sobre um **Dm** engendra uma 11ª justa; a nota **ré** sobre um **C**, uma 9ª maior; a nota **si** sobre um **F**, uma 11ª aumentada; e assim por diante. Essas dissonâncias – aceitas nos mencionados estilos – começaram a ser requeridas a partir da 5ª prova: notas a serem **buscadas**. No caso das notas **dó** e **fá**, recomenda-se que elas sejam **evitadas** apenas quando formam o intervalo de 2ª menor com alguma nota da harmonia: o **dó** vai de encontro ao **si** dos acordes **Em**, **G** e **Bm(b5)** e o **fá** entra em conflito com o **mi** dos acordes **C**, **Em**, **Am**<sup>308</sup>. Apesar do diatonismo do material em questão (1ª lei: materiais básicos), o estudo das dissonâncias a evitar e a buscar se encaixa melhor na proposta da 4ª lei: “*alterações, acréscimos e inversões nos acordes; notas melódicas e novos materiais escalares*”. Enfim, a 4ª lei, além de outros aspectos, investiga com mais profundidade as relações entre si dos materiais básicos – escalas e acordes – da 1ª lei.

Em termos de propósito de ensino, vale comentar que as provas, em si, são típicos exemplos do propósito “guiando os estudantes na aplicação das normas musicais e na expansão do seu uso, transferindo progressivamente para eles o controle e

---

<sup>307</sup> Não mencionamos aqui a Zona Histórica Clássica porque a Improvisação, embora não de todo ausente, não se legitimou historicamente como uma disciplina obrigatória no aprendizado musical mais voltado para o universo erudito.

<sup>308</sup> Aqui pensamos na disposição: acordes no grave, melodia no agudo; daí a formação de segundas menores. Nessa mesma disposição, a formação de sétimas maiores provoca situações dissonantes aceitas sem restrições no *Jazz* e na MPB: **si** sobre o acorde de **C**; **mi** sobre **Dm**; etc...

responsabilidade por esse uso”, mas a disposição gradual do conhecimento nas mesmas evidencia a preocupação com a internalização: “guiando os estudantes no trabalho com as normas musicais e dando suporte ao processo de internalização”. As normas, no presente caso, se referem ao controle da relação harmônica entre as notas melódicas do improvisado com os acordes do acompanhamento.

O segundo trecho que selecionamos para transcrever acontece mais ou menos um minuto e meio após o término do anterior. Enquanto no primeiro o professor procurava a todo o momento valorizar a audição como um fundamental mediador, agora o vemos estimular um pensamento mais instrumental em contraposição à abordagem essencialmente teórica de Vicente. Aqui não há negligência do fator sonoro, até porque o diálogo focalizava a 2ª prova da disciplina, que introduzia o conceito de escalas pentatônicas e praticamente não exigia nenhuma atenção auditiva:

*“1 - Vicente: E a pentatônica também (né?) // de procurar o // É... é o mesmo problema desse aí (...) // No caso não é tomar cuidado eu tenho que tocar (só) // Eu tenho que não tocar o... / quarto [1 grau / e o sétimo / ]1\* (É) então eu tenho que ter (...) // eu tenho que guardar as posições deles aqui no braço (...) / [2 todas elas (...)*

*2 – Prof.: ((Ecoando a fala do aluno.)) quarto grau / e o sétimo. ]1*

*3 – Prof.: Tá! (2s) Beleza! / É mas na verdade assim ]2 / tem uns desenhos de pentatônica que cê pode usar também tipo (4s) ((Exemplo musical: pentatônica de Mi maior no violão)) Tipo assim (...) es... escolher um desenho / ele é muito baseado nesse desenho de um três / um quatro ((Referência aos dedos da mão esquerda.)) (...) entendeu? / (...) ((Professor começa tocar pentatônicas em várias regiões até o seu próximo turno.)) quando cê pula nota (2s) você freqüentemente / pega (no) três e (no) quatro. (3,5s) Quase todas as regiões [ (...) //*

*4 - Vicente: (Acho que é ] mais sem con...) sem... sem vê o que que cê tá pulando. Tem que ser mais uma //*

*5 – Prof.: É eu não tô [1 vendo o que vai pular não. ]1\* É um desenho pronto ]2 / já com a nota retirada.*

*6 - Vicente: (...) pelo desenho. ]1*

*7 - Vicente: (...) / Isso é (...) de ansioso! ]2 Fico querendo saber o que eu tô querendo (tocar) e tô tocando aqui aí é até eu parar e saber o que eu tô tocando já [ / passou a hora.*

*8 – Prof.: É não mas a gente primeiro ] a gente evita a nota depois a gente procura que é o que eu tô cobrando [ (1,5s) ]\* pra... / pra próxima vez.*

*9 - Vicente: Tá. ]”*

De fato, em termos de construção, a escala pentatônica pode ser compreendida como uma escala maior sem o 4º e o 7º graus. Entretanto, o uso dessa informação como subsídio para a execução representa um esforço teórico desnecessário, pois os músicos improvisadores geralmente não pensam desse modo, isto é, eles não estudam uma escala “completa” e retiram as notas “x” e “y”; eles se ancoram em arquétipos digitais prontos. Não obstante, é interessante observar como a preocupação de Vicente de “não

*tocar o quarto grau e o sétimo” foi significativamente desenvolvida pelo professor e transformada na idéia de “pular nota”, em referência à disposição digital das pentatônicas no braço do violão, um claro exemplo de inter-animação de idéias: “escolher um desenho / ele é muito baseado nesse desenho de um três / um quatro”; “quando cê pula nota (2s) você freqüentemente / pega (no) três e (no) quatro.”.*

Assim temos uma típica cadeia dialógica (fechada) com iniciação de metaprocessos (**Impc**). A classificação “fechada” se deve ao fato de que consideramos o último turno significativo – o de número 8, do professor – como avaliação (**A**), mais uma vez quebrando a regra pela qual o fechamento (**A** ou **Sf**) dos padrões de interação deve ser atribuído ao mesmo agente que inicia. Na verdade, esse curto, porém rico turno resume de maneira marcante a organização das provas práticas do semestre em foco e poderia até ser analisado como a síntese final (**Sf**) das duas transcrições discutidas: “*É não mas a gente primeiro a gente evita a nota depois a gente procura que é o que eu tô cobrando (1,5s) pra... / pra próxima vez.*”

Com esses exemplos procuramos mostrar o quanto é importante a construção de conhecimentos com o auxílio das mediações sonora e digital, inclusive como subsídio indispensável para as zonas conceituais que se dedicam à exploração mais teórica do fenômeno musical. Também pudemos entrever uma espécie de cisão interna no domínio da Zona Auditiva-Instrumental, que ocorre quando a experiência auditiva é de algum modo desconsiderada, o que pode acarretar, acreditamos, na constituição de conhecimentos e práticas se não de todo ineficientes, pelo menos com algum grau de esterilidade. Para a próxima seção, transcrevemos um trecho em que essa cisão interna – muito embora se apresente sob uma perspectiva bem diferente – é até mais pronunciada.

### **6.1.2) Evidenciando aspecto(s) negativo(s) da Zona Auditiva-Instrumental**

A premissa básica da Zona Expandida é a de que os acordes podem ser explicados segundo uma rede de relações tonais e funcionais. Um pensamento ancorado exclusivamente na audição e/ou no instrumento musical nem sempre se adapta ao entendimento da Harmonia segundo essas relações, o que não impede que algumas das construções funcionais e tonais tenham sido historicamente delineadas a partir de impressões sonoro/digitais. Aqui abordaremos um exemplo discursivo onde o pensamento do aluno, associado à Zona Auditiva-Instrumental, entra em conflito com o

rigor epistemológico característico da Zona Histórica Expandida e defendido pelo professor.

A curta interação selecionada se encontra na 12ª aula, a última aula filmada do primeiro período da disciplina que pesquisamos. A matéria teórica do semestre, que subsidiara e complementara o trabalho prático com improvisação – já um pouco investigado na seção anterior –, basicamente reflete as discussões apresentadas nas seções “3.1.1) Subdominante cadencial e inclinação” e “3.2.1) Organização das tonalidades e modulações por meio de cadências básicas” do Capítulo IV. O trecho discursivo que detalharemos acontece no momento em que uma das principais “modulações por meio de cadências básicas” é abordada: a modulação para tons médios.

Mortimer e Scott, autores da publicação (2003) em que a ferramenta de análise de discurso é mais completamente apresentada, afirmam que a determinação dos diversos aspectos da estrutura analítica decorreu da observação de muitas aulas do âmbito da ciência escolar (Ensino Básico). É interessante que a aula da qual extraímos o trecho discursivo possui um formato muito comum neste contexto, a saber, aquele em que o professor propõe um problema, explora a visão dos estudantes sobre a questão apresentada e só depois introduz os conceitos científicos que a explicam. Ou seja, é um plano de aula que segue os três primeiros propósitos de ensino, tal como apresentados na seção “2) FERRAMENTA DE ANÁLISE DE DISCURSO” mais acima: “1) Criando um problema; 2) Explorando a visão dos estudantes; 3) Introduzindo e desenvolvendo a “estória científica”.

O “problema” selecionado pelo professor foi um exemplo musical, o *standard* de Jazz “*All the things you are*” (Oscar Hammerstein II / Jerome Kern). A escolha decorreu do fato de que a peça possui três modulações para homônimos de tons vizinhos, que é uma das principais características da ferramenta que denominamos “modulação para tons médios”. Assim o professor procurava fazer com que os alunos indutivamente percebessem a necessidade de sua proposta teórica, corroborando-a. Mais para o fim da aula, o método é repetido com a canção “*Desafinado*” (Tom Jobim / Newton Mendonça), que contém duas modulações do mesmo gênero, evidenciando a regularidade do procedimento. A teorização dos tons médios se contrapõe, enfim, a

certa ausência de modelos para as modulações às tonalidades que se distanciam em mais de um passo pelo ciclo de quintas. Apesar de alguns autores, como Wallace Berry (1987) e Schönberg (1990), não negligenciarem a questão das distâncias tonais, a proposta do professor se associa fortemente com a frequência deste recurso harmônico na Música Popular, principalmente no *Jazz* e na MPB.

A “exploração das idéias dos estudantes” se dividiu em dois estágios. No primeiro, por meio de um discurso interativo de autoridade, o professor coloca em questão alguns aspectos da harmonia do *standard* “*All the things you are*” a partir da observação das cifras no quadro branco e da audição de vários trechos executados por um aparelho de som<sup>309</sup>. Na avaliação da primeira progressão do tema – cada compasso entre colchetes: [Fm7] [Bbm7] [Eb7] [Ab7M] [Db7M] [Dm7(b5) – G7] [C7M] [C7M] –, os tons Láb Maior e Fá Menor são contrapostos e fica acordado que a tonalidade principal do tema é Láb Maior. O professor procurava assim enfatizar o primeiro momento não diatônico, justamente uma modulação para tom médio: [Dm7(b5) – G7] [C7M] [C7M]; cadência para Cm7, III grau do tom principal, com resolução no acorde homônimo, C7M, representativo do tom médio, Dó Maior.

No segundo estágio ele pergunta se os alunos conheciam a Harmonia Funcional – como proposta por Riemann, Koellreutter e outros – com a intenção de comparar a noção de tonalidades “medianas” da teoria funcional com a idéia de “tons médios”. Não havendo contribuições significativas, a fase didática seguinte – “introdução e desenvolvimento de normas musicais” – é iniciada. Num trecho praticamente sem interações, o professor determina e generaliza o princípio que ancora a possibilidade dessa técnica, que é o fato dos tons maiores e dos menores compartilharem o mesmo tipo de acorde, X7, como dominante. É nesse momento que o aluno Saulo introduz sua questão:

“1 - **Saulo:** *É... / cê disse que a... as dominantes são iguais né? / Pro tom maior e pro // ((Ele não fala ‘tom menor’, mas seu gestual o indica.))*

2 - **Prof.:** *((Concordando.)) Hum hum!*

3 - **Saulo:** *((...)) se ela for mais seca assim se ela só tiver a sétima (não é?)*

4 - **Prof.:** *Claro! Mas assim a... as dissonâncias no jazz vão ser (...) // a gente vai ver no período que vem / é que eles vão botar a dissonância independente se o tom é maior ou se o tom é menor. / Então (...) // você vai fazer uma cadência tradicional pra tom maior tipo Ré menor / Sol com sétima e Dó maior ((Referência à cadência Dm7 – G7 – C, II – V – I de Dó Maior.)) / e você vai botar dissonâncias do... do tom menor no Sol. Então / as*

<sup>309</sup> Nesta aula foi utilizada a versão de Pat Metheny gravada no álbum “*Question and answer*” (1989).

*dissonâncias não são referência / pra definição de tonalidade. Elas ajudam elas // é bom você ter controle sobre elas por exemplo: / eu usar uma nona menor na dominante é evidente que eu tô puxando [ uma nota mais típica de Dó menor ]\* / de acorde de (...) // de tonalidade menor. / Se eu usar uma nona maior ao contrário / décima terceira a mesma coisa. // ((Enfático.)) Mas isso é fácil! (2s) Nove e treze / tom maior b nove b treze tom menor mas // e quando mistura as duas? (3s) ((Após 2s o professor toca no violão a cadência  $G7 \begin{smallmatrix} 13 \\ b9 \end{smallmatrix}$  – C7M, que se prolonga até o fim do turno 6.)) Décima terceira maior e nona menor?*

**5 - Saulo:** ((Acompanhando a explicação.)) (...) menor / (...) J”

A iniciação de processo (**Ipc**) do aluno se desenvolve pelos turnos 1 e 3 e forma com a longa resposta do 4 um padrão **I – R** (sem **A**). A ausência de avaliação se deve à repentina alteração de ênfase e de conteúdo no discurso do professor, quando ele enuncia sua um tanto retórica questão final – “e quando mistura as duas? (3s) Décima terceira maior e nona menor?” –, que funciona como uma nova iniciação de processo.

Antes de prosseguir para a significativa resposta do turno 6, é importante comentar que aqui já fica claro que a abordagem comunicativa do professor fora predominantemente de autoridade. As expressões avaliativas “é evidente” e “Mas isso é fácil!” – ambas do turno 4 – tendem a dissuadir os ouvintes a responderem e é por essa razão que adjetivamos a pergunta do final como “retórica”. A afirmação considerada “fácil” – “Nove e treze / tom maior b nove b treze tom menor” – generaliza a relação das dissonâncias de acordes como **G7(9)**, **G7(13)**, **G7(b9)** e **G7(b13)** com as escalas históricas – maior e menor harmônica – que dão origem às mesmas. A consideração se baseia na coincidência dos números puros, **9** e **13**, com o tom maior e dos números com **b**, **b9** e **b13**, com o tom menor, já que o tom menor sempre “bemoliza” alguns elementos do tom maior. Essa idéia só é fácil para quem conhece bem cifras e os campos harmônicos das referidas escalas enriquecidos com tensões. O professor parecia saber da grande experiência de Saulo<sup>310</sup> e, de fato, o aluno demonstra estar acompanhando a explicação ao identificar o tom menor implícito quando a “nona menor na dominante” é sugerida.

Pensando no formato de aula que mencionamos mais acima, o momento também seria oportuno para que uma quarta fase didática fosse inaugurada: “guiando os

---

<sup>310</sup> É um aluno com muita experiência prática anterior. Ele cursava o curso de regência da UFMG, mas já havia acumulado grande conhecimento musical em trabalhos que os músicos costumam subsumir com a expressão “tocar na noite”.

estudantes no trabalho com as normas musicais e dando suporte ao processo de internalização”, na verdade o quarto propósito de ensino da ferramenta de análise de discurso. O professor poderia ter dialogado com a turma para reforçar e tornar clara a generalização proposta, mas ele prossegue e lança a possibilidade de misturar elementos do tom maior e do menor. Enfim, a colocação inicial de Saulo é correta e pertinente: uma dominante “*seca*” – sem dissonâncias – não define o modo do acorde de resolução, o que subsidiaria a teoria dos tons médios. Apesar de, ao contrário, as tensões contribuírem nessa definição, o comentário sobre a maneira como elas são empregadas no *Jazz* esclarece bem que a tendência ao tom maior e ao tom menor não é necessariamente respeitada. Na verdade, como toda a matéria sobre dissonâncias havia sido programada para o semestre seguinte da disciplina Improvisação e como é raro haver alunos – Saulo é uma exceção – com domínio do assunto nesse estágio mais inicial do curso, é provavelmente por essa razão que o professor não inaugura a sugerida quarta fase didática.

É interessante atentar para a integração do discurso verbal com o musical do exemplo, o que reforça nossa opção de valorizar o “Discurso com D”, como proposto por Gee (1999). Primeiramente, o professor não explicita a transposição em que toca o acorde com “*Décima terceira maior e nona menor*”, não obstante ele empregar exatamente a cadência para tom médio, Dó Maior, em foco. Somando-se esse dado à pertinência e à imediatez do turno 6 que vem logo em seguida (ver adiante), podemos inferir que Saulo reconheceu o complexo acorde  $G7\left(\begin{smallmatrix} 13 \\ b9 \end{smallmatrix}\right)$  auditivamente, o que nos concede mais indícios sobre a experiência do aluno<sup>311</sup>. Apenas não sabemos se ele também identificou o acorde pela observação da mão esquerda do professor, pois ignoramos se Saulo tocava ou não violão: seu instrumento principal era o piano. Na continuação é importante observar que o discurso musical – o mesmo acorde de dominante no violão – agora contribuirá para a sensação de autoridade do *feedback* do turno 7. Aqui estamos entendendo que o final do turno 4 requer uma reflexão e assim

---

<sup>311</sup> Aqui vemos como a investigação micro-genética pode revelar informações sobre o processo ontogenético dos agentes envolvidos na interação. Esse aspecto se manifestará de forma mais marcante no estudo desenvolvido na seção “6.2.2) Evidenciando aspecto(s) negativo(s) da Zona Histórica Clássica”, mais adiante.



funciona como a iniciação de metaprocesso (**Impc**) da cadeia interativa final do trecho selecionado:

“4 (**final**) – **Prof.:** *e quando mistura as duas? (3s) ((Após 2s o professor toca no violão a cadência  $G7\left(\begin{smallmatrix} 13 \\ b9 \end{smallmatrix}\right)$  – C7M, que se prolonga até o fim do turno 6.)) Décima terceira maior*

*e nona menor?*

**6 - Saulo:** *Ah! Mas aí eu paro de pensar assim nas vozes eu começo a pensar em acordes sobrepostos assim [ (...)] ((Faz, com as mãos, o movimento que ele faria no piano.))*

**7 – Prof.:** *((Tocando de novo o  $G7\left(\begin{smallmatrix} 13 \\ b9 \end{smallmatrix}\right)$ ..)) Não! ] Mas isso continua sendo um Sol com*

*sétima treze b nove [ / (...)] que você //*

**8 - Saulo:** *É mais aí eu ] paro de analisar desse jeito [ (...)]*

**9 – Prof.:** *É ] mas continua sendo [ uma dissonância (...)]\* Isso aí vai ter que ser uma escala / misturada (...)] nenhuma escala tradicional vai dar conta. A escala que vai dar conta desse acorde / é a escala de Dó Maior Harmônica / que é a escala maior com sexto grau abaixado. ((Professor imediatamente informa sobre a matéria do período seguinte, que abordaria as escalas alteradas, onde os elementos do tom maior e do menor são misturados, e investigaria cadências em que um acorde se vincula ao tom maior e outro ao menor. Ou seja, o princípio do empréstimo modal se infiltra nos encadeamentos mais típicos do Sistema Tonal.))*

**10 - Saulo:** *(não me preocupo mais com isso não) ] ((Difícil de ouvir, apesar da transcrição ser provável. Com a mão esquerda ele gesticula indiferença. Após o professor falar da escala de Dó Maior Harmônica, o aluno balança a cabeça em concordância.))”*

Cadeias interativas costumam ser consideradas como representativas de discursos genuinamente dialógicos, mas aqui vemos o ritmo repetitivo dos turnos revelar que professor e aluno vestiram seus blocos conceituais e se mantiveram impermeáveis à palavra do outro. No mais desenvolvido turno 9, que pode ser considerado como a avaliação (**A**) da cadeia – e que também é, na verdade, o início de um trecho não interativo –, o professor elabora sobre sua própria opção epistemológica, levando Saulo a demonstrar uma tímida concordância gestual, mas nenhuma efetiva inter-animação de idéias se estabelece.

O aluno manifesta sua concepção com clareza no turno 6: “*Mas aí eu paro de pensar assim nas vozes eu começo a pensar em acordes sobrepostos assim (...)] ((Faz, com as mãos, o movimento que ele faria no piano.))”*. Tanto o discurso verbal como o gestual evidenciam um pensamento associado à Zona Auditiva-Instrumental. O aluno

aqui se referia à possibilidade de interpretar o  $G7\left(\begin{smallmatrix} 13 \\ b9 \end{smallmatrix}\right)$  [sol – si – ré – fá – láb – mi]<sup>312</sup> como um acorde composto pela soma da téttrade  $G7$  [sol – si – ré – fá] com a tríade  $E$  [mi – sol# – si]. Duas principais diferenças se instauram: a mudança do nome da nota **láb** para **sol#** e o entendimento da estrutura harmônica como um poliacorde ( $G7 + E$ ). Quando o professor propõe fundamentar o acorde por meio da escala de Dó Maior Harmônica, ele procurava exatamente evidenciar o **láb** – que é o sexto grau abaixado, característico desta escala – em contraposição ao **sol#** da tríade  $E$ . Já interpretação poliacordal sugere ou politonalidade ou multifuncionalidade –  $G7$  e  $E$  têm funções diferentes em Dó Maior –, mas tal opção analítica não faz sentido na situação inequivocamente uni-tonal (tom de Dó Maior) e funcionalmente clara (V – I ou dominante – tônica) da cadência  $G7\left(\begin{smallmatrix} 13 \\ b9 \end{smallmatrix}\right) - C7M$ . É essa ausência de sentido tonal/funcional que aqui contextualiza a Zona Auditiva-Instrumental de forma negativa. Deve-se acrescentar que nossa crítica é fundamentada justamente na percepção **auditiva** do tom de Dó e das funções dominante e tônica. A desconsideração do dado sonoro da questão caracterizaria uma concepção unicamente **instrumental**, o que poderia engendrar uma zona sutilmente diferente da Auditiva-Instrumental. Não postulamos, contudo, ser necessário que os aspectos sonoros e digitais sempre se evidenciem simultaneamente nesse paradigma.

Existe a possibilidade de associar o pensamento do aluno à Zona Popular, já que a referência aos poliacordes – inclusive com a mesma desconsideração dos aspectos tonais e funcionais – é comum nas publicações desse domínio epistemológico, mas o Discurso transcrito não fornece dados suficientes para tanto. A concepção de Saulo pode ter sido construída exclusivamente a partir de sua considerável experiência prática.

O conteúdo mais amplo da aula, a teoria dos tons médios, se associa à 3ª Lei da Harmonia, que trata basicamente de cadências e processos modulatórios. Já os temas diretamente explicitados no trecho observado estão ligados à 1ª e à 4ª Leis. Enquanto vinculamos as dissonâncias em foco separadamente ao tom maior – “9” e “13” – e ao menor – “b9” e “b13” –, nos mantemos no âmbito das escalas históricas que dão origem

---

<sup>312</sup> Dessa vez não indicamos a omissão da quinta porque o professor não a explicita verbalmente, ou seja, para o aluno o acorde está completo.

a essas tensões: a maior e a menor harmônica, que são materiais da 1ª Lei. Quando as tensões são misturadas, passamos para o domínio da 4ª lei, refletindo a discussão apresentada na seção “4.1.1) Tabela dos acordes cadenciais – escalas, dissonâncias, substitutos e arpejos” do capítulo anterior, onde as cadências básicas, extraídas das mencionadas escalas históricas, são expandidas. A Dó maior Harmônica – um material só recentemente teorizado – é um exemplo desse processo: no caso presente, sua menção foi necessária por causa do enriquecimento da dominante<sup>313</sup>. Os teóricos da Zona Popular, por sua vez, chamariam essa escala de “Sol Mixolídio b9”, fundamentando-a no baixo do acorde: a designação “Dó Maior Harmônica” demonstra o compromisso da Zona Expandida em nomear os materiais escalares segundo a tonalidade<sup>314</sup>.

Apesar do rigor epistemológico que de modo geral defendemos, o pensamento poliacordal pode ser valorizado na medida em que facilita a leitura e a execução instrumental, principalmente quando não se perde de vista as relações tonais e funcionais. O professor resgata essa possibilidade aproximadamente dois minutos após o término do diálogo aqui transcrito e assim produz não apenas uma relativização de sua postura epistemológica como uma considerável amenização da autoridade de seu discurso. Dando uma conotação mais violonística ao pensamento pianístico do aluno, ele transforma o acorde **G7** – do poliacorde **G7 + E** – em apenas um baixo, **E/G** e explica que, para a maioria dos músicos acostumados com cifras, o reflexo a uma representação como **E/G** (cuja verbalização é “mi com baixo em sol”) é muito mais imediato do que a uma representação como **G7**  $\begin{pmatrix} \mathbf{13} \\ \mathbf{b9} \end{pmatrix}$  (cuja verbalização poderia ser Sol com sétima, décima terceira e nona menor). Não transcrevemos este trecho, mas ele claramente se configura como um caso de discurso não interativo, porém dialógico.

Vale enfatizar, por fim, que o caráter de autoridade, predominante na interação investigada, não deve ser entendido como um aspecto negativo da Zona Histórica

<sup>313</sup> A mesma escala é citada na seção “1.3.4) Outros modos e escalas” do Capítulo V, mas no contexto da discussão sobre modalismo da 1ª Lei da Harmonia.

<sup>314</sup> Existe ainda outro material que “daria conta” do acorde **G7**  $\begin{pmatrix} \mathbf{13} \\ \mathbf{b9} \end{pmatrix}$ , a escala Sol Octatônica, **sol – láb – sib – si<sup>b</sup> – dó# – ré – mi – fá**, mas parece que o professor se absteve de ir muito fundo na questão devido ao assunto ter sido programado para o semestre seguinte. Dessa vez, o título baseado na fundamental do acorde decorre do fato de a escala não conter mais a nota da tônica, **dó<sup>b</sup>**.

Expandida, pois não existe um vínculo fixo entre as abordagens comunicativas e os domínios conceituais. A decisão por uma abordagem ou outra obedece a fatores exclusivamente contextuais: no caso presente acreditamos que a atitude mais firme do professor muito decorreu do fato de ele ainda não empregar plenamente a noção de Perfil Conceitual como ferramenta didática. Da maneira como a discussão se processou, a visão de Saulo foi direta e simplesmente descartada. Se a referida valorização do pensamento poliacordal tivesse acontecido antes, ou melhor, de forma integrada com as considerações do professor transcritas mais acima, a sensação de descarte provavelmente não ocorreria e a voz do aluno ganharia uma outra importância. Seria, enfim, um bom exemplo de emprego mais efetivo da noção de Perfil Conceitual.

## **6.2) Zona Histórica Clássica**

### **6.2.1) Evidenciando aspecto(s) positivo(s) da Zona Histórica Clássica**

É importante primeiro comentar que, no contexto dos dois períodos da disciplina “Improvisação” filmados, raramente esse domínio conceitual foi explicitamente citado pelos alunos, não obstante o professor ter tanto lançado mão de diversos recursos da teoria que lhe é associada, bem como ter proposto a investigação de alguns trechos de obras do repertório erudito. Não temos a intenção de especular as razões para tal peculiaridade, mas podemos simplesmente assumir que isto era previsível, já que o termo e o tema “Improvisação” remetem quase que diretamente ao repertório popular, ou seja, os estudantes que procuram uma matéria desse gênero tendem a possuir um perfil conceitual mais ligado a tal repertório. Por outro lado, a teoria musical “ensinada” na maioria das universidades, principalmente no Brasil, é associada à Zona Clássica: assim, não foi difícil encontrar trechos interativos onde a influência deste paradigma se evidencia no discurso dos alunos.

No trecho que escolhemos para aqui investigar, essa influência está representada pela questão do rigor terminológico de certos acordes. Basicamente, foi discutida a compreensão da tétrede diminuta sempre como VII grau de alguém. Apesar de esse conhecimento estar incorporado no paradigma da Zona Histórica Expandida, ele é, sem dúvida, uma opção teórica herdada da Zona Histórica Clássica. Como a disciplina focaliza preponderantemente o repertório popular, a Zona Expandida “contribuirá” com a escolha da cifra adequada a esse modelo, o que, como veremos, engendrará o

polêmico símbolo  $F^{\#}$ . Outro aspecto teórico tangenciado foi a noção de tons vizinhos, também proveniente do âmbito conceitual Clássico. Porém o mais interessante da passagem é a participação de dois alunos, Simone e Reinaldo, cujos discursos evidenciam um pensamento conceitualmente tributário à teoria harmônica tradicional. Particularmente as intervenções de Reinaldo demonstram como a opção terminológica das Zonas Clássica e Expandida auxilia na compreensão harmônica.

A aula em questão foi a 11ª do segundo período da disciplina, filmada na primeira metade de 2005. A matéria inicial desse semestre fora uma longa exposição sobre a expansão dos materiais cadenciais básicos, como propomos principalmente nas discussões sobre a 4ª lei da Harmonia no capítulo anterior (ver particularmente as seções “4.1.1) Tabela dos acordes cadenciais – escalas, dissonâncias, substitutos e arpejos” e “4.1.2) Sistema de arpejos e pentatônicas”). Além de várias aulas terem sido necessárias para a discussão de todo o material teórico, algumas provas práticas se entremearam no processo. Assim, foi apenas na 11ª aula (de um total de 15) que pudemos nos dedicar exclusivamente à análise de obras do repertório popular para a aplicação e fixação da matéria, o que naturalmente configura o propósito de ensino “guiando os estudantes no trabalho com as normas musicais e dando suporte ao processo de internalização”. Duas músicas foram então abordadas: “*Vou festejar*” (Neoci Dias / Dida / Jorge Aragão), um famoso samba gravado por Beth Carvalho em 1978 e a canção “*Você e eu*” (Carlos Lyra / Vinicius de Moraes), um “clássico” da Bossa-Nova.

A passagem que toca no aspecto teórico relacionado à Zona Clássica aconteceu na análise da segunda música, mais precisamente na discussão sobre o encadeamento  $E7M(9) - G^{\circ} - E7M(9)$ <sup>315</sup>. Em resumo, o professor procurou explicar que a cifra  $G^{\circ}$  não faz sentido em Mi Maior, pois  $G^{\circ}$  é VII grau de Láb Maior ou Menor. Como, por sua vez, Sol# Menor é um tom vizinho de Mi Maior, o acorde foi enfim cifrado como seu VII grau,  $F^{\#}$ . Essas considerações haviam sido compartilhadas na aula por meio de um discurso interativo de autoridade coordenado inteiramente pelo professor. O trecho

---

<sup>315</sup> A cifragem com  $G^{\circ}$  e não com  $F^{\#}$  é simplesmente a opção mais provável de ser encontrada nas publicações sobre Música Popular. O professor não se referia a nenhuma edição específica; ele apenas conhecia a canção no tom de Mi Maior. Tal tom também facilitava a aula como um todo, visto que as tonalidades de Mi Maior e Menor se alternam em “*Vou festejar*”. Não obstante, duas semanas depois, na aula 13, quando foi analisado o restante da canção “*Você e eu*”, o professor buscou a versão do “*Songbook Carlos Lyra*” da Lumiar, onde a música aparece em Ré Maior.

que selecionamos para investigar aconteceu no momento seguinte, quando os estudantes, procurando internalizar os conceitos da análise já explicitada, começaram a levantar questões por si mesmos.

No primeiro turno transcrito a seguir, vemos Simone propondo uma ferramenta típica da Zona Clássica: a armadura de clave. Como tal recurso ainda não havia sido sequer mencionado pelo professor, consideramos que a aluna de certo modo expôs a base de seu pensamento, configurando uma iniciação de metaprocessos: o turno 10, fora desse contexto, poderia dar a impressão de uma iniciação de processo. Acreditamos que foi a percepção de que a tonalidade de Sol# Menor era próxima – armadura com 5 sustenidos – da de Mi Maior – armadura com 4 sustenidos – que auxiliou a aluna a compreender que as notas do **G°**, **sol** – **sib** – **réb** – **fáb**, não fariam sentido naquela progressão:

*“10 - Simone: Porque... Isso tem a ver também com armadura (né?)*

*11 - Prof.: Tem / arma // aí esse tem até // esse acorde tá [ rigorosamente dentro de sol sustenido menor. / ]\* Esse acorde tá rigorosamente dentro de sol sustenido menor. (É uma) tônica.*

*12 - Simone: Vem de mi / mi maior / né? É. ]*

*13 - Aluno: Sol sustenido menor.”*

Logo em seguida o aluno Reinaldo, após várias interrupções, consegue enfim completar um depoimento, uma típica iniciação de metaprocessos (turno 15), onde além de ficar evidenciada sua concordância com a proposta do professor (que, vale lembrar, aqui é um amálgama dos paradigmas Clássico e Expandido), também se pode sentir a formação de uma forte crítica à Zona Popular. O professor a corrobora e desenvolve no turno seguinte:

*“14 - Prof.: Diga Ricardo!*

*15 - Reinaldo: Não! (Eu quero a / discuss //) Se o acorde / viesse cifrado certo aí (claro) teria o (momento) sacaria (...) (aquela resposta) de dobrado sustenido ali [ (...).*

*16 - Prof.: Exatamente! É o que eu tava falando ] do s... do sexta aumentada. Com a cifra correta / já vem a função na sua cara. A cifra brasileira hoje em dia / ela não é nem funcional nem fácil de ler. [ / Ela não é nada.*

*17 - Reinaldo: Hum! ((concordando)) ] Aí quando cê vai analisar com a cifra que tá assim cê (f...) (fica) / cê [ tem que alterar.”*

O turno 18 é uma clara síntese final (**Sf**) a esse **I – R – A** (turnos 15, 16 e 17), onde o professor define explicitamente sua visão epistemológica e revela a preocupação em lidar com músicos não acostumados com uma cifra como **F\*°**. Vale lembrar, como informamos na seção “1.1.3) O rigor de cifragem” do capítulo anterior, que Chediak

(1986) afirma que as cifras com dobrado suspenido ou dobrado bemol não são usuais. Ou seja, apesar de seu claro posicionamento, o professor procurava dialogar com a Zona Popular. Como a própria opção por cifras como **G°** em Mi Maior demonstra um evidente vínculo com a visualidade instrumental (Zona Auditiva-Instrumental), pode-se dizer que as quatro zonas participaram de uma forma ou de outra no discurso aqui abordado e que uma integração consciente das mesmas (conscientização do Perfil Conceitual de Harmonia) parece ganhar forma nas entrelinhas da fala final do professor:

*“18 - Prof.: Ai eu tô ] optando pelo caminho da funcionalidade ((enfazizando, separando as sílabas)) a-té as últimas consequências. (2s) E eu acho que os resultados são legais porque (...) mal ou bem / por mais que (dê) (...) dá um... dá um choque né? ((rindo)) Cultural até. / Você vê que o nome do acorde não é um sol é um fá dobrado // ((mais forte)) Cês nunca vão ver um acorde dobrado (no) suspenido. (1,5s) A própria fundamental dobrado suspenido em songbook. / [ Dá ]\* um choque dá uma certa insegurança mas cê tá vendo a função por outro lado. (2s) Não é fácil de ler eu não tô dizendo que eu tô indo pelo caminho mais fácil de ler.”*

Com os exemplos da participação dos alunos Simone e Reinaldo pode parecer que a abordagem comunicativa fora exclusivamente dialógica, pois os significados propostos por eles foram desenvolvidos pelo professor, exatamente como prevê a noção de inter-animação de idéias. Houve, de fato, um alto grau de dialogismo, porém ele se estabeleceu na medida em que os alunos entenderam e concordaram com a proposta. Nesse sentido é interessante fazer uma comparação com a participação de Lucas, aluno que, no estágio observado, ainda não havia compreendido os detalhes técnicos da análise em questão:

*“6 - Lucas: Fabio (2s) (...) (aquele) ]<sup>2</sup> sol... sol... sol... diminuto / podia (virar) pra si bemol diminuto? / Ai ele [ (...)  
7 - Prof.: Não / ] poderia botar fá dobrado suspenido diminuto com baixo em lá (suspenido).  
8 - Reinaldo: (...) Se as // se a cifração viesse ce... (2s) Oh! [ Fabio.  
9 - Prof.: ((Risos.)) ] / ((Rindo.)) Si bemol diminuto não pode não é inclinação do...”*

É um claro exemplo de abordagem interativa de autoridade: basicamente uma iniciação de escolha (**Ies** – turno 6) seguida de uma resposta de produto (**Rpd** – turno 7) e de um turno (9) em que o professor tenta explicar (metaprocisso – **Rmpc**) a razão de seu descarte, mas é interrompido<sup>316</sup>. Não obstante, ele estava parcialmente levando em conta a idéia do aluno ao contrastar o **Bb°** – VII de Dób Maior ou Menor, uma região sem nenhuma relação com o tom da canção – com o **A#°**, VII da dominante de Mi

<sup>316</sup> O turno 8 e os turnos 2 e 5 do próximo trecho interativo são aqueles em que Reinaldo não consegue completar seu raciocínio.

Maior. Infelizmente, devido à intrincada situação discursiva, o professor não teve oportunidade de conferir se Lucas compreendera sua resposta.

Vale comentar que já haviam sido avaliadas as diversas possibilidades de interpretar o intrinsecamente ambíguo acorde diminuto (**G°**): cifras como **C#°**, **E°** e o próprio **Bb°** tinham sido descartadas devido a seu relacionamento não direto com a tonalidade de Mi Maior. Assim, é interessante mostrar os turnos iniciais do trecho que selecionamos, onde se pode observar o aluno Rodrigo conseguindo acompanhar o pensamento e o discurso do professor num **Impc – Rpc – A** que focaliza esse tema (turnos 1, 3 e 4):

- 1 - Prof.:** *Então cê vê um acorde diminuto / tenta achar / quem é a sensível!. / O acorde diminuto // ele pode ter quatro nomes. / Uma delas é sensível de alguém. / Uma delas resolve em algum lugar./ (Vocês) vão encontrar. Tenta sempre evitar os (...) // coisas absurdas. / [<sup>1</sup> (Entende?) / Eu poderia ]<sup>1\*</sup> dá um (...) tipo: Ah! Eu vou relacionar com fá. Eu não disse que pode ser mi diminuto? / Não / relacionar com fá o fá faz terça com lá bemol. [<sup>2</sup> / Mas aí... //*
- 2 - Reinaldo:** *(...) tá com nome errado ]<sup>1</sup> ((Parece que ele continua falando, mas muito baixo. A voz do professor encobre a continuação do turno)).*
- 3 - Rodrigo:** *((desconfiado)) Hum! ]<sup>2</sup> Ai começa a forçar né?*
- 4 - Prof.:** *Ai [<sup>1</sup> começa a ser [<sup>2</sup> / primo do vizinho do cachorro de... / ((risos)) ]<sup>1\*</sup>*
- 5 - Reinaldo:** *(...) (3s) Uma coisa que // ]<sup>1</sup>*

Em termos de conteúdo mais especificamente de Harmonia, foi focalizada essencialmente a 1ª lei, pois a discussão girava em torno do entendimento do diminuto como VII grau de um material básico, a escala menor harmônica. A melodia da canção, por outro lado, nega a escala de Sol# Menor Harmônica, mas esse pormenor foi negligenciado nessa aula. Já a não resolução do **F\*°**, apesar de ausente no trecho interativo escolhido, havia sido anteriormente abordada. É um assunto inteiramente vinculado à 2ª lei, que abarca as questões funcionais: temos uma dominante substituta particular de um substituo da tônica resolvendo na própria tônica principal, um caso de cadência interrompida. É justamente um dos tipos de resolução alternativa da dominante em que aplicamos a simbologia da Harmonia Funcional para esclarecer a interrupção (ver Figura 182):

**Figura 182:**

	TOM	Cifras: <b>E7M(9) – F*° - E7M(9)</b>	Símbolos funcionais: <b>T</b> = tônica maior <b>D</b> = dominante maior <b>Ta</b> = anti-relativo menor da tônica maior
Análise Graduada	Mi Maior	I – (VI)III – I	
Análise Funcional		<b>T</b> – ( <b>D</b> ) <b>Ta</b> – <b>T</b> ↑                    ↑                    ↑	



Nessa análise discursiva observa-se essencialmente o embate entre as Zonas Clássica e Popular. O mais distintivo, entretanto, é o fato de que Zona Clássica não é literalmente explicitada: ela simplesmente faz parte da cultura teórica de muitos alunos das academias de Música. Nesse sentido, é interessante citar outros casos semelhantes do mesmo período. Na aula 7, o aluno Raimundo contou um caso de um “*site* de cifras” da *internet* onde ele encontrou a progressão **F#m – Db7** indicada sobre uma canção. Raimundo revelou seu desconforto de que o acorde **Db7** não estivesse escrito como **C#7** – a verdadeira dominante de Fá# Menor –, o que inclusive dificultou sua compreensão da harmonia da música que ele buscava. Na aula 4, o professor e os alunos Cléber e Simone discutiram um erro semelhante, a cifra **C#/F** – que aparece em muitas publicações associadas à Zona Popular –, a qual contrapõe a verdadeira 3ª maior de **C#, mi#**, com o seu enarmônico, **fá**, no baixo. Enfim, são exemplos simples de erros, que os alunos da disciplina Improvisação identificam de imediato, mas não citam explicitamente as publicações ou instituições constituintes da Zona Clássica, que se configuram justamente como a fonte da teoria básica que os permite perceber esse tipo de falha.

### **6.2.2) Evidenciando aspecto(s) negativo(s) da Zona Histórica Clássica**

O trecho que escolhemos para aqui investigar faz com que o paradigma conceitual Clássico fique de certo modo desvalorizado simplesmente porque não propõe uma solução para o problema das inversões além da terceira, isto é, as inversões que dispõem dissonâncias “acima” da sétima no baixo do acorde. Poderíamos utilizar o mesmo exemplo para valorizar a atitude da Zona Histórica Expandida, que enfrenta essa questão, porém o que pensamos ser mais distintivo é a intervenção do aluno Danilo – extraída do final da passagem selecionada – na qual ele deixa transparecer que gostaria de ver esse tipo de inversão teorizada nos livros tradicionais de Harmonia, o que não acontece efetivamente. Seu enunciado também vai de encontro à afirmação da seção anterior de que a Zona Clássica raramente foi explicitada pelos estudantes. Entretanto, mantemos o que foi dito, pois particularmente este aluno tinha o interesse e o ímpeto de buscar materiais associados a esse domínio<sup>317</sup>:

---

<sup>317</sup> Vale comentar que Danilo era um aluno de “disciplina isolada”, um sistema da UFMG que permite a inclusão de indivíduos da comunidade externa sem uma matrícula regular. Danilo vinha procurando fazer o máximo de disciplinas antes mesmo de ingressar num curso de graduação em Música. Era um estudante com grande motivação e uma considerável experiência musical, não obstante ele ser muito jovem.

**58 - Danilo:** *Mas em livro de Harmonia tradicional? ]*

**59 - Danilo:** *Mas em livro de Harmonia tradicional consta essa quarta inversão tipo o do Schönberg assim?*

**60 - Prof.:** *Do Schönberg eu acho que ele fala meio assim com medo assim mas // que na verdade o Schönberg não conhecia MPB, cara! / Não tinha MPB na [ época dele.*

**61 - Simone:** *É ] / (não tinha MPB).”*

O tema “inversões” não estava programado para a aula em questão, a 13<sup>a</sup>. Na verdade o assunto sequer fazia parte do conteúdo programático do período, até por sua complexidade: vale lembrar que a disciplina Improvisação era organizada em quatro semestres e o exemplo aqui aludido se deu no final do segundo. O professor, entretanto, resolveu atender a demanda de Danilo e explorou um pouco a questão antes de voltar para o “tema” da aula. O que fora planejado, enfim, para aquele dia era a complementação do que havia sido trabalhado na aula 11 – a aula citada na seção anterior –, ou seja, o professor queria apenas finalizar a análise da canção “*Você e eu*”. A intenção era dar continuidade ao processo de interpretação harmônica de obras populares com o intuito de fixar a matéria do período, assim mais uma vez configurando o propósito de ensino “guiando os estudantes no trabalho com as normas musicais e dando suporte ao processo de internalização”.

Por outro lado, variadas e interessantes digressões foram propostas pelos alunos durante a aula. A questão sobre as “inversões” foi justamente uma delas e marca o início da passagem que escolhemos (ver adiante). É difícil afirmar o que levou Danilo a levantar o problema, mas ele propôs o tema logo após a discussão que vamos apresentar na próxima seção, “6.3.1) Evidenciando aspecto(s) positivo(s) da Zona Histórica Popular”. Investigaremos um outro segmento da mesma 13<sup>a</sup> aula em que foi estudado um exemplar da “cadência histórica da Música Popular” encontrado na harmonia da canção “*Você e eu*”. Este arquétipo cadencial foi detalhadamente apreciado na seção “2.1.3) Formas de resolução alternativa da dominante” do capítulo anterior. Como a abordagem didática desse procedimento sempre precisa tocar em alguns pontos relacionados ao tema “inversão”, acreditamos que foi isso que encorajou Danilo a realizar sua intervenção.

Nesse tipo de digressão, é difícil assumir que o professor está seguindo um propósito de ensino. Mais justo é compreender que a intencionalidade se transfere momentaneamente para o(s) aluno(s). Mesmo assim, quando se observa as seis

categorias da ferramenta de análise de discurso, percebe-se como é complicado atribuir um propósito principal ao aluno, ou seja, parece que todos são de uma forma ou de outra tangenciados. De fato, o estudante geralmente propõe um problema e assim abre espaço para que sua visão seja explorada. A resposta do professor normalmente introduz ou desenvolve aspectos técnicos da teoria musical e não raro contextualiza, no currículo mais amplo da disciplina, o procedimento aludido. Ao mesmo tempo o aluno não deixa de estar tentando internalizar os conhecimentos já compartilhados em sala aula e muito provavelmente o está fazendo justamente por meio da aplicação dos mesmos num contexto diferente. Essas ricas situações se estabelecem com mais facilidade nos enunciados semelhantes ao de Danilo, cuja profundidade revelava um genuíno engajamento do aluno no processo didático. Sua iniciação (de processo – **Ipc**) não tinha a intenção de preencher uma lacuna e muito menos se configurava como uma mera pergunta retórica, para fixar algum pormenor. Era uma verdadeira questão que, como tal, exigiu um empenho equivalente do professor:

*“1 - Danilo: O Fabio, só uma pergunta: existe com // uma... uma... uma quarta inversão assim tipo nona no baixo assim isso é / normal né?*

*2 - Prof.: Nona no baixo é normal.*

*3 - Danilo: Ai é uma quarta inversão né? / É isso?*

*4 - Prof.: É seria (...) seria quarta inversão. Nona (...) no baixo é normal em alguns tipos de acorde. Na verdade pra (...) // baixo invertido é o se // a regra é a seguinte: / se o acorde (hum) com... (e) a... aquela nota que você botou no baixo / é uma nota / normalmente acrescentável ao acorde / Ok / e se ainda assim / aquele baixo não ganhou pra si / o som / de fundamental / Ok. / Se aconteceu isso você pode fazer qualquer inversão. (2s) Quer ver um exemplo? / Aqui ó / o som disso: / ((Prof. toca no violão a tríade C com o baixo em réb, C/Db, com forte intensidade, e prossegue enquanto o acorde soa)) acorde dissonante né?! ((Prof. ataca duas vezes o acorde, separadas por dois segundos, e prossegue sobre a prolongação do segundo ataque)) Isso aqui é um dó ((C)) com baixo em ré bemol. / (fa) Pô mas não ((Ataca o acorde mais piano, no meio do discurso) // existe alguma / possibilidade de fazer isso funcionalmente? Tem. / Quem // Normalmente ré bemol é ((mais um ataque)) // qual a relação com dó? / Normalmente não. / Qual a relação de ré bemol com dó? ((mais um ataque, deixando soar))”*

Nesse longo turno, vemos a introdução dos dois conceitos fundamentais sobre inversão apontados na seção “4.2.2) Inversões” do capítulo anterior (ver parte sublinhada). O professor também dá início a uma série de perguntas – “Qual a relação de ré bemol com dó?” – com o intuito de conduzir os estudantes à compreensão de que as tensões disponíveis dos acordes também podem ser dispostas na voz do baixo, e assim se estabelece um claro caso de abordagem interativa de autoridade. É, ao mesmo tempo, um rico exemplo de Discurso com **D** maiúsculo (Gee 1999), pois as falas estão todas entremeadas com acordes tocados ao violão. Optamos por não apresentá-lo aqui

porque basicamente se desenvolve uma extensa cadeia do tipo **I R F R F etc...** (do turno 5 ao 22) – com as respostas não raramente enunciadas por mais de um aluno –, onde o professor vai gradativamente mostrando como se pode entender funcionalmente o **C/Db**: ele primeiro enfatiza o **réb** como uma dissonância típica da dominante, 9ª menor de **C**, para depois evidenciar o **Fm/C** como a resolução mais natural desta dominante, inclusive respeitando, em termos de condução de vozes, a corriqueira tendência da 9ª menor do **V** grau descer para a 5ª justa do **I**, o que explica a segunda inversão da tônica **Fm**. É interessante mostrar o caráter de autoridade do turno que “coroa” essa cadeia, que pode ser considerado sua síntese final (**Sf**)<sup>318</sup>:

*“19 - Prof.: ((Prof. toca o **C/Db**)) Então (eu ouvi) ((prof. toca o **Fm/C**) // eu realmente [ ouvi um dó ((enfático, gesticulando)) / com baixo em ré bemol ]\* e acabou-se”.*

A classificação da abordagem comunicativa desse trecho é importante porque mostra como o professor usou sua posição para introduzir um diferencial da Zona Expandida: uma atitude quanto às inversões que transcende o ponto alcançado pela teoria tradicional. É interessante que logo a seguir, turnos 23 a 31, várias conversas paralelas se estabeleceram devido justamente à surpresa incitada pela proposta de um acorde com baixo na 9ª menor!

Uma dessas conversas ocorreu entre o professor e o aluno Saulo, o qual propôs que o **C/Db** fosse resolvido num acorde diferente, **Ab/C**. Isto engendraria uma discussão ainda mais profunda, pois o **C/Db** passaria a ser **G°4/Db**, VII grau de Láb Maior, exatamente uma das cifras apresentadas na tabela da seção “4.2.1) Inversões” do capítulo passado. No âmbito da sistematização lá realizada, este era um dos casos mais complexos, pois nem o baixo, nem a 1ª da tríade adquirem sentido de fundamental. Infelizmente, o assunto não foi explorado verbalmente na 13ª aula: o professor apenas tocou várias versões do láb maior invertido – combinando o “**C/Db**” com **Ab/C**, **Ab7M/C**, **Ab(#5)/C** –, mas não verificou se Saulo tinha consciência do alcance de sua sugestão. Deve-se lembrar que ele foi o experiente aluno citado na seção “6.1.2) Evidenciando aspecto(s) negativo(s) da Zona Auditiva-Instrumental”.

O diálogo com Saulo foi interrompido por Rodrigo, que introduziu outra questão igualmente importante. Como se pode observar no trecho transcrito a seguir, o aluno

---

<sup>318</sup> Após esse turno 19 acontecem mais dois turnos de Danilo relacionados ao mesmo tema, mas eles simplesmente ecoam aspectos que já haviam sido ditos.

vinha desconfiando de que o símbolo **C/Db** era um tanto simplista, mesmo no tom de Fá Menor. O aluno sentia falta de que a cifra evidenciasse mais claramente a função do acorde. Foram esta e outras intervenções semelhantes – manifestadas em vários momentos de nossa experiência didática – que nos levaram a modificar o padrão de cifragem chediakiano no que se refere a dois tipos de redundância: a indicação do intervalo do baixo quando este é dissonante - isto é, quando ele não pertence à tríade –, e a possibilidade de propor um intervalo para evidenciar determinada função e, ao mesmo tempo, indicar sua omissão. Tais opções transformam o **C/Db** em  $\overset{C7(b9)/Db}{7}$ . É importante enfatizar, observando particularmente os turnos 38 e 42, que o professor ainda não adotara definitivamente essas decisões terminológicas, não obstante já se demonstrar simpático às mesmas:

*“32 - Rodrigo: ((Falando mais alto, imediatamente após o último acorde.)) Dó com baixo em ré bemol ((Professor toca **Ab7M/C** e volta a olhar para Rodrigo.)) / isso não tá errado não?*

*33 - Prof.: Não / é isso que eu tô mostrando pra ele ((Aponta para Danilo.)).*

*34 - Danilo: É porque a gente tava conversando [ (...)*

*35 - Rodrigo: Na ] verdade então o nosso acorde aí*

*36 - Prof.: É um dó.*

*37 - Rodrigo: É um dó / porém / antes da nona [ convém a gente falar (que a sétima tá aí)*

*38 - Prof.: É. / Cê vai // cê pode dar ] / cê pode dar o nome dele assim eu acho bem... bem coerente: dó com [ sétima.*

*39 - Rodrigo: Dó ] com [ sétima.*

*40 - Prof.: Nona ] menor / e a sétima omitida / e o baixo na nona menor.*

*41 - Rodrigo: Nona be // menor / a sétima omitida e o baixo em ré bemol.*

*42 - Prof.: Eu gosto muito desse nome porque eu acho que mostra bem a origem [ do acorde.*

*43 - Rodrigo: Isso / ] vai f... vai funcionar em fá menor com baixo em dó ((Quase interrogando.)).*

*44 - Prof.: Dó [ com sétima ]\* sem sétima.*

*45 - Danilo: ((Olhando para Rodrigo.)) Isso! ]*

*46 - Simone: É [ ((Risos.))*

*47 - Danilo: Dó com sétima sem sétima ] ((Risos.))”*

Quando Rodrigo diz (turno 37) “É um dó / porém / antes da nona convém a gente falar (que a sétima tá aí)”, pensamos que ele de certo modo assume o papel de professor, pois usa um gênero discursivo (Bakhtin 2003) mais típico de um educador-educando, como atesta o característico verbo “convir”<sup>319</sup>. Não que a hierarquia se inverta, pois o professor faz questão de manter suas opiniões sempre disponíveis, como

<sup>319</sup> Com efeito, era um aluno com larga experiência de ensino de Música. Rodrigo havia feito a disciplina Improvisação I muitos anos antes (1999) e deixou a II para 2005. Observando sua participação no período, fica fácil perceber que muito de sua insistência em tomar a palavra, em parafrasear o professor, se devia ao fato de que ele iria posteriormente passar adiante os conhecimentos disponibilizados na aula.

se pode ver nos turnos com caráter de processo – 38 (“eu acho”) – e metaprocessos – 42 (“Eu gosto”). Por isso é difícil encaixar cada fala numa cadeia **I R F R F...**, mas dá para sentir os turnos 36 e 40 do professor – talvez até o 44 – como respostas lacunares e os turnos ímpares de Rodrigo, a partir do 35, como *feedbacks*: eles basicamente se alternam na construção verbal do acorde  $C7(b9)/Db$ <sub>7</sub>. O turno inicial, 32, seria a iniciação de metaprocessos do aluno, mas seu pensamento é um tanto implícito: “*Dó com baixo em ré bemol / isso não tá errado não?*”. Seu pensamento se completa no turno 37 acima citado e, nesse sentido, não é menos significativo o enfático turno 49 a seguir:

**48 - Prof.:** *Eu uso direto isso. / Por exemplo [1 o acorde de décima terceira // ]1\* É muito comum o pessoal botar décima [2 terceira / ]2\* e às vezes tirar a sétima. / Né? E... na verdade você não... sente a sexta no lugar da sétima (sente sempre) ainda como décima terceira /*

**49 - Rodrigo:** *((enfático)) “É uê! / Porque se a gente chegou à nona! ]1*

**50 - Simone:** *É! / (existe) // ]2*

**51 - Simone:** *Hum, hum! ((Concordando.))*

**52 - Prof.:** *só que a sétima foi omitida. Então é (um) / acorde de sétima e décima terceira [ / sem sétima. ]\* ((Risos.))*

**53 - Rodrigo:** *Sem sétima! ]”*

Nos turnos 48 e 52, corroborando a opção gráfica sugerida por Rodrigo, o professor cita outro acorde “redundante” muito comum:  $X7(13)$ <sub>7</sub>. Apesar do relevo dado à discussão terminológica, tão logo ela é assimilada pela turma o professor retoma o tema mais propriamente sobre inversão e enuncia dois turnos (54 e 57) de síntese final (**Sf**) onde ele mais uma vez expõe as duas condições para a existência de inversão, agora exemplificadas com a ajuda do acorde **C/Db**, ou melhor, do acorde  $C7(b9)/Db$ <sub>7</sub> (ver a seguir). Vale comentar que imediatamente após essa síntese final acontece a intervenção em que Danilo questiona os livros tradicionais de Harmonia (ver mais acima).

**54 - Prof.:** *Entendeu? Muito comum isso. / Muito mais comum do que a gente imagina. / A gente vai pegar casos assim no [ período que vem. / ((Bem mais forte.)) Mas deu para sacar? ]\* Então baixo / al // invertido a regra é essa: / o ré bemol é uma nota possível em dó ((C))? / Numa dominante // no dó como dominante sim.*

**55 - Danilo:** *É / (...)]*

**56 - Danilo:** *Mas em //*

**57 - Prof.:** *O acorde ficou com cara de ré bemol nesse contexto? Não ficou com cara de dó ainda [ / de preparação de fá. ]\* / Então / tá tudo certo!”*

Os dois focos principais do trecho são temas típicos da Zona Expandida: a questão terminológica foi tratada na parte sobre a 1ª lei da Harmonia e a teorização das inversões, até porque depende das novas dissonâncias emancipadas recentemente pela

Música Popular, está subsumida na 4ª lei. Não obstante a Zona Expandida aproveitar muito dos “conceitos” dos outros domínios, aqui vemos como uma de suas ferramentas foi construída justamente a partir da crítica, o que justifica a escolha do trecho para caracterizar um ponto negativo da Zona Clássica. Não que a Zona Popular proponha uma solução para o problema das inversões, mas o material que lhe é associado apenas herda e repete o já dito no âmbito teórico mais tradicional. Merece destaque o espírito crítico e a inquietação que inferimos nos enunciados de Danilo, que complementam a atitude epistemológica do professor.

A participação deste aluno também mostra a importância da análise micro-genética para a corroboração, no plano social, do Perfil Conceitual de Harmonia: convém repetir e enfatizar o fato de Danilo ter mencionado as publicações da Zona Clássica, zona em geral mais presente no discurso do professor. Uma especial atenção deve ser dada ainda à intervenção de Rodrigo, que, ao exigir um posicionamento quanto a certo aspecto terminológico, nos conferiu a oportunidade de ver o professor dando forma à opção de empregar certas redundâncias na cifragem. Isto não quer dizer que a possibilidade ainda não havia sido considerada pelo professor; se assim o fosse, ele provavelmente não se mostraria tão “simpático” à proposta de Rodrigo.

Na verdade, toda observação micro-genética revela um pouco do processo ontogenético dos autores dos enunciados: no trecho avaliado pode-se perceber o interesse de Danilo pela teoria tradicional e sentimos a experiência didática de Rodrigo transparecer em seu discurso. Quanto ao domínio ontogenético associado ao professor, temos uma amostra do contexto de ensino-aprendizagem o auxiliando numa significativa decisão. Vale comentar que discussões semelhantes enriqueceram todos os anos de seu percurso docente: podemos, por exemplo, citar um caso relacionado, referente a um momento anterior do mesmo período – aula 4 –, onde o professor e o aluno Cléber discutiram a alternativa de cifrar o **D/C** como **D7/C** para evidenciar o baixo como pertencente ao acorde, assim como na cifra final do **C/Db** a 9ª menor foi indicada –  $C7(\mathbf{b9})/Db$  – para mostrar o **réb** como nota do acorde e assim entendê-lo como uma verdadeira inversão. Já a aceitação da 9ª menor no baixo, que significa uma tomada de posição mais teórica – não terminológica – quanto ao tema “inversão”, deve ser considerada como uma manifestação mais forte da experiência pessoal, subjetiva do

professor – outra faceta do domínio ontogenético. “Mais forte” devido à prontidão com que ele atende à demanda de Danilo, ou seja, uma resposta e uma teorização tão diretas geralmente não seriam possíveis se esse complexo assunto já não se constituísse como uma questão para o professor.

### **6.3) Zona Histórica Popular**

#### **6.3.1) Evidenciando aspecto(s) positivo(s) da Zona Histórica Popular**

O paradigma da Zona Expandida é o referencial teórico que adotamos. Das três epistemologias que interagem com a Expandida, as propostas da Popular são as que mais engendram conflitos. Muito do pensamento Auditivo-Instrumental é implícito e só pode ser acessado por especulação. A Zona Clássica, por sua vez, apesar de criticada por não abordar o repertório popular, exatamente por isso não sugere ferramentas com as quais possamos discordar: vale lembrar que foi a práxis musical popular que em grande medida nos instigou a realizar a expansão da teoria harmônica que viemos apresentando. Enfim, a Zona Popular, justamente por sugerir diversos modelos para a compreensão da harmonia da literatura musical que também é nosso foco principal – e por fazê-lo sem um genuíno diálogo com a consagrada e tradicional Zona Clássica –, talvez tenha sido o paradigma conceitual mais diretamente criticado nesta pesquisa. Conseqüentemente ficou mais difícil encontrar trechos de aula em que ferramentas desse âmbito fossem explicitamente valorizadas.

Como apontamos tanto no Capítulo III (ver seção “4.2) Zona Histórica Popular”) como no Capítulo IV, (seção “1.2) Escalas”), a maior contribuição da Zona Popular para a Harmonia foi a compreensão de que é possível eleger uma escala para cada acorde de qualquer progressão tonal. Isso não implica em que aceitemos o modelo de nomear esses materiais escalares por meio das fundamentais, mas concordamos plenamente com a noção de que todo e qualquer acorde pode ser associado a um ou mais grupos de notas – que repetem os sons da harmonia e acrescentam outros na forma de tensões disponíveis ou notas de passagem – a serem utilizados na elaboração de melodias ou improvisos.

Vale lembrar que a Música Erudita, muito embora nos conceda exemplos de complexos acordes, como o de 6ª aumentada, não nos dá amostras de verdadeiros



desenvolvimentos melódicos sobre tais situações: geralmente as notas dessas harmonias são simplesmente arpejadas. A Música Popular, por sua vez – principalmente a representada pelo *Jazz* e, mais particularmente, a partir do *Be-bop* –, começou a sistematizar o emprego de materiais escalares completos para esses momentos e a Zona Popular muito se caracteriza por, dentre outros aspectos, ter sido a pioneira em reagir teoricamente a tal realidade prática. Não aproveitamos o padrão de nomeação pelas fundamentais deste âmbito, mas herdamos a idéia e o ímpeto de construir a nossa própria teoria das “Escalas dos acordes” (ver seção “4.1.1) Tabela dos acordes cadenciais – escalas, dissonâncias, substitutos e arpejos” do capítulo anterior).

Esse seria o assunto ideal para ser captado na análise de discurso da presente seção. Entretanto, nas aulas em que o tema “escalas dos acordes” foi diretamente focalizado, a abordagem comunicativa se configurou exclusivamente como interativa e de autoridade. A matéria inicial do 2º período filmado da disciplina Improvisação consistia basicamente na elaboração dos materiais escalares possíveis para as cadências básicas da Música Popular: II – V – I e seus substitutos. O professor pediu que os estudantes testassem todos os 12 sons cromáticos sobre os acordes cadenciais e avaliassem, apenas pelo ouvido, se a relação resultante era tonalmente aceitável, tonalmente inaceitável ou se eles ficavam em dúvida. Apesar de algumas divergências, o resultado da pesquisa dos alunos foi muito semelhante ao que tradicionalmente é aceito em nossa cultura e na práxis musical popular. De posse desse material, o professor foi montando as escalas por meio da soma dos sons componentes dos acordes cadenciais com as dissonâncias consideradas aceitáveis (tensões disponíveis) e mais as notas de passagem, se existissem. Apesar de pequenas interações interessantes, o discurso da sala de aula foi preponderantemente direcionado à fixação de apenas um ponto de vista, o do professor, que assumiu o papel de juiz, de detentor do saber consagrado pela cultura mais ampla.

Os enunciados mais significativos sobre as escalas dos acordes só vieram à tona num momento bem posterior, quando começamos a atribuir arpejos ao material escalar previamente definido. Como o sistema de arpejos que utilizamos tem seus problemas epistemológicos, analisaremos os trechos de aula que focalizam o assunto na parte reservada para a crítica à Zona Expandida, o que também não quer dizer que o modelo

de construção de arpejos da Zona Popular seja mais adequado (ver adiante a seção “6.4.2) Evidenciando aspecto(s) negativo(s) da Zona Histórica Expandida”).

Assim, tivemos que buscar um outro tópico que permitisse a percepção de uma efetiva valorização da Zona Histórica Popular. Conseguimos encontrar um trecho de aula em que essa zona não é diretamente citada, mas cuja teorização exposta, embora associada ao paradigma expandido, é devedora, em muitos aspectos, de certas atitudes dos teóricos do domínio popular.

O tema aludido se refere a uma das cadências históricas trabalhadas na seção “2.1.3) Formas alternativas de resolução da dominante” do Capítulo IV: a “cadência histórica da Música Popular”, na qual a dominante da dominante não resolve direto no V grau, passando antes pelo II ou por alguma outra subdominante. Propomos o entendimento deste II grau já como uma dominante, o que exige uma radical alteração do V (aqui assumindo o II do tom maior, que foi o caso preponderantemente focalizado na aula):  $X_4^7(\mathfrak{9})$  com baixo na quinta.

A própria prática da improvisação *jazzística* evidencia um tratamento muito semelhante dos dois acordes cadenciais do tom maior, II – V, não obstante a teoria da Zona Popular recomendar o modo dórico sobre a fundamental do II e o modo mixolídio sobre a fundamental do V. Na verdade, apesar dessa duvidosa sugestão, uma observação detalhada de inúmeros solos improvisados revela que os músicos costumam delinear o arpejo do II grau sobre os dois acordes, sem nenhuma diferença marcante<sup>320</sup>, o que produz um significativo intercâmbio das duas funções na práxis *jazzística*. Tivemos contato com essa prática tanto diretamente – por meio de gravações e shows – como pelo acesso à robusta coleção de publicações (Zona Popular) americanas dedicadas à transcrição de solos realizados por grandes nomes do *Jazz*.

Outro aspecto que nos ajudou a compreender o II como V foi o fato de que os baixistas freqüentemente executam apenas a fundamental do V grau sobre os dois acordes. Além da observação direta dessa prática, encontramos duas publicações que

---

<sup>320</sup> Quando os improvisadores resolvem distinguir melhor o V do II grau, eles costumam escolher uma escala mais rebuscada para o V, normalmente com elementos provenientes do tom menor.

mencionam esse “clichê” do baixo. Copiamos um trecho de partitura de uma delas – o livro sobre arranjo de Henry Mancini (1973) – na própria seção “2.1.3) Formas alternativas de resolução da dominante”, que mostrava o acorde **Dm7** (II de Dó maior) sobre uma linha de baixo com a nota **sol** (Ver Figura 93). A outra publicação é o livro “*A Jazz Improvisation Primer*” de Marc Sabatella (1992), que reserva uma pequena seção sobre baixo pedal – o que é mais ou menos raro neste tipo de material – onde é mencionada a tal possibilidade.

Mas os exemplos de Mancini e Sabatella não se referem à resolução alternativa da dominante da dominante. No livro de Mancini, entretanto, esse tipo de resolução aparece muitas vezes, em geral com a dominante da dominante substituída pelo acorde de 6ª aumentada, como no seguinte trecho de “*Blues for Mothers*”<sup>321</sup>, em que vemos o II grau de Sib Maior ser claramente tratado como uma apoiatura da dominante (ver Figura 183):

**Figura 183:**

The image shows a musical staff with a bass clef and a 4/4 time signature. The staff contains a sequence of notes and rests. Above the staff, the following chords are indicated: G $\flat$ 9, Cm7, F9(6), C $\flat$ 9, and B $\flat$ M7. The sequence ends with "etc...". The word "Rhythm" is written to the left of the staff.

As cifras, segundo o padrão funcional e expandido que definimos, seriam  $G\flat\left(\begin{smallmatrix} 9 \\ \#6 \end{smallmatrix}\right) - F\left(\begin{smallmatrix} 7 \\ 4 \end{smallmatrix}\right)(9) - F\left(\begin{smallmatrix} 7 \\ 9 \end{smallmatrix}\right)\left(\begin{smallmatrix} 13 \\ 9 \end{smallmatrix}\right) - C\flat\left(\begin{smallmatrix} 9 \\ \#6 \end{smallmatrix}\right) - B\flat 7M$ , sendo o 1º acorde o substituto do **C7**, dominante da dominante. A nossa hipótese é justamente a de que o II grau, **Cm7**, continuaria soando como apoiatura mesmo sem o baixo na fundamental, **fá**, da dominante:  $F\left(\begin{smallmatrix} 7 \\ 4 \end{smallmatrix}\right)(9)/C$ .

Na proposta analítica da Zona Popular, uma seta curvada parte da dominante da dominante, desvia do II grau e aponta para a dominante, como mostramos na mesma seção “2.1.3” do Capítulo IV (Figura 92). Essa interpretação não é de modo algum inválida: ela se baseia no fato de que o clichê cadencial “II – V” é tão usado que faz com que seja natural o intercalamento do II entre o (V)V e o V, já que o II quase que obrigatoriamente acompanha o V na tradição *jazzística*. A “cadência histórica da

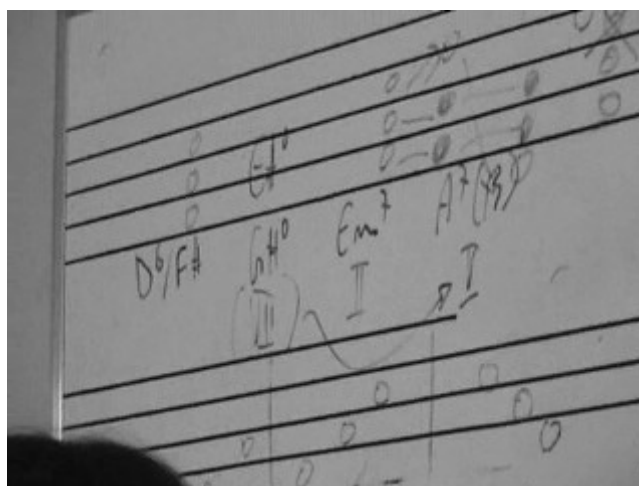
<sup>321</sup> Mancini, H. 1973: p. 137.

Música Popular” que sugerimos é uma explicação adicional, complementar: ela de certo modo congrega a intercambialidade do II e do V da prática improvisacional com a constatação de que a dominante da dominante tem sua resolução atrasada pela introdução do II grau, como bem demonstra a mencionada seta (ver imagem da aula adiante). Por fim, é significativo dizer que o professor ainda não havia adotado a nome “cadência histórica da Música Popular” nos períodos filmados da disciplina Improvisação.

O trecho interativo que selecionamos aconteceu na mesma 13ª aula mencionada na última seção e é a discussão imediatamente anterior à que fora lá citada. Mais uma vez se evidencia a relatividade quanto ao controle sobre os propósitos ensino, pois a maior parte da interação que analisaremos é conduzida pelas dúvidas dos alunos. Mas há duas ligeiras diferenças: enquanto antes abordamos uma digressão sugerida por Danilo – sobre inversão –, aqui o discurso gira em torno da proposta da aula, que foi a continuação da análise de “*Você e eu*” (Carlos Lyra / Vinicius de Moraes). A segunda diferença é o fato de que vários alunos propõem questões, com destaque para a participação de Simone – que parcialmente discorda da proposta do professor – e para a intervenção do mesmo Danilo no final do trecho – que estende um aspecto do tema em foco (ver adiante).

Na passagem considerada há a investigação de uma das progressões da harmonia da canção, cifrada no “*Songbook Carlos Lyra*” da seguinte maneira: **D6/F# – F° – Em7 – A7(13)**. Capturamos um *frame* da aula onde o quadro branco é focalizado (ver Figura 184):

**Figura 184:**



Aqui vemos que o professor substituiu a segunda cifra pelos símbolos **E#°** ou **G#°**, já que o **F°**, VII grau de Solb Maior ou Menor, não faz sentido no presente contexto de Ré Maior. O **E#°** resgata a discussão da seção “6.2.1) Evidenciando aspecto(s) positivo(s) da Zona Histórica Clássica”, pois é uma transposição – 2ª maior abaixo – da situação que contrapunha o **G°** e o **F\*°**. Resumindo: aqui teríamos o **E#°** como VII do III, anti-relativo menor da tônica maior (**Ta**), o que o relacionaria com o acorde precedente, a **tônica** principal. Mas o quadro também mostra que a preocupação do professor se voltara para a compreensão da relação do diminuto com os acordes seguintes: daí a típica análise com a “seta curvada” da Zona Popular, que evidencia a tetrade diminuta – **G#°** – como VII grau (substituto do V) particular da dominante **A7(13)**.

O discurso que se segue é posterior ao momento em que fora disponibilizada, pela primeira vez, a explicação que considera a resolução implícita da sensível contida na dominante da dominante – **sol#**, que caminha para **lá** –, e assim transforma o 3º acorde, **Em7**, em dominante de Ré Maior. No turno inicial, o professor passa verbalmente da análise da Zona Popular para a proposta da Expandida (iniciação de processo – **Ipc**):

**1 - Prof.:** *Então / uma das análise é essa: botar essa... seta marota que desvia ((Algum aluno ri, depois o professor.)) e (vou) (...) e... prepara o acorde seguinte. Isso é muito comum! ((Mais forte.)) A outra análise é você dizer que esse mi menor na verdade / não é o mi menor. / [ Copia essa daí gente! ]\**

**2 - Aluno:** *((Parece ser o Danilo.)) Ah... tá. ] /*

**3 - Rodrigo** <sup>[1</sup> *Ah... isso aí // pera pera aí! / S... s... só ]<sup>1\*</sup> um [<sup>2</sup> minuto! ]<sup>2\*</sup>*

**4 - Danilo:** *(...) Lá com sétima quarta nona / sem fundamental. ]<sup>1</sup>*

**5 - Prof.:** *Isso! ]<sup>2</sup>*

**6 - Rodrigo:** *[ Pera (aí) pera aí*

**7 - Danilo:** *Com baixo // ] / ((Algum aluno fala: difícil de ouvir.))*

**8 - Simone:** *((Baixo volume.)) (...) Mas ele é mi [ menor (mesmo). ]\* ?*

**9 - Danilo:** *((Para Rodrigo.)) Deixa eu falar! ] ((Trocadas de risos entre os dois alunos e algumas falas difíceis de ouvir.))*

**10 - Prof.:** *((Para Simone.)) Oi?*

**11 - Simone:** *Eu sinto ele como mi [ menor mesmo. / Eu não sinto ele ]\* como um lá invertido.*

**12 - Danilo:** *((Aparentemente implicando com Rodrigo.)) Com baixo na quinta! ((Risos.))]*

**13 - Prof.:** *Não mas (assim...) // Você // p // (...) é... // (...) Pra você sentir como lá é só você acrescentar mentalmente o lá que cê sente. / Os baixistas de Jazz fazem isso. / Eles vêem mi menor / eles (formam) o mi menor com sétima freqüentemente mas (às vezes) o cara não tá afim não e toca lá.*

**14 - Danilo:** *Ah é isso é uma boa [ pergunta da Si... Simone..*

**15 - Prof.:** *Ele toca o lá. / ] Ele simplesmente coloca lá. / Pô mas [ ele muda a f... a... função do acorde diminuta? ((sic)) / (...) não ]\* descaracteriza a música. /*

16 - **Rodrigo:** *Ó a... a gente chegou / a gente chegou nesse problema ]*

17 - **Simone:** *((Concordando.)) É não. /*

18 - **Prof.:** *[ Entendeu? ]*

É difícil avaliar detalhadamente esse discurso emaranhado. A complexidade do trecho muito se deve à ansiedade suscitada pela proposta expandida, que engendrou a interrupção de vários turnos, inclusive com disputa por atenção: “*Deixa eu falar!*” (turno 9 de Danilo). A análise fica mais fácil quando se observa a participação de cada estudante em separado. As intervenções de Rodrigo demonstram incômodo – “*pera pera aí!*” –, mas ele só conclui seu raciocínio mais adiante. Já a interação entre o professor e Danilo, até o turno 12, pode ser entendida como uma curta cadeia aberta, sem avaliação (turnos entre parênteses): **I** (1) **R** (4) **F** (5) **R** (7 e 12). As respostas e o *feedback* têm caráter de produto, pois o aluno foi descrevendo a montagem completa do acorde sugerido,  $A_4^7(9)/E$ : “*lá com sétima quarta nona sem fundamental com baixo na quinta*” (somando seus turnos). Apenas um ponto de vista transita entre o professor e Danilo (abordagem comunicativa interativa e de autoridade), mas são marcantes a integração do aluno com o paradigma expandido e sua facilidade em calcular mentalmente a harmonia, já que a análise sugerida ainda não tinha sido transcrita no quadro branco.

Maior destaque deve ser dado à intervenção de Simone, que discorda do professor: para ela o **Em7** não deixa de soar como tal. De certo modo, a cadeia interativa que ocorria entre professor e Danilo se estende com a participação de Simone. É interessante observar Danilo agora alinhando sua opinião à da aluna – “*Ah é isso é uma boa [ pergunta da Si... Simone.*” –, já que antes ele vinha parafraseando a teoria lançada pelo professor. De certa maneira, esses dois estudantes estavam indiretamente valorizando a interpretação da Zona Popular, pela qual não é necessária a alteração radical do **Em7**.

Vale comentar, no entanto, que num momento anterior Simone perguntara se o professor achava que a conexão do diminuto com os acordes seguintes era mais forte do que com os anteriores: ela demonstrou ter ficado satisfeita com a explicação que relacionava o diminuto ao **D6/F#** precedente – produzindo um **E#°** –, o que a desobrigava de lidar com a complexa análise por trás da progressão que hoje chamamos

de cadência histórica da Música Popular. Em resposta, o professor ressaltara a verdade das duas compreensões, o que implicava em tratar o diminuto como um “acorde pivô”, não obstante essa exata expressão não ter sido usada. Infelizmente, o conceito de “pivô” não foi lançado novamente aqui: tal atitude teria estabelecido maior inter-animação com a idéia da aluna, pois o **Em7** passaria a ser compreendido e ouvido como tal (percepção de Simone) e, simultaneamente, como  $A_4^7(9)/E$ , resolvendo o **G#º** (teorização do professor).

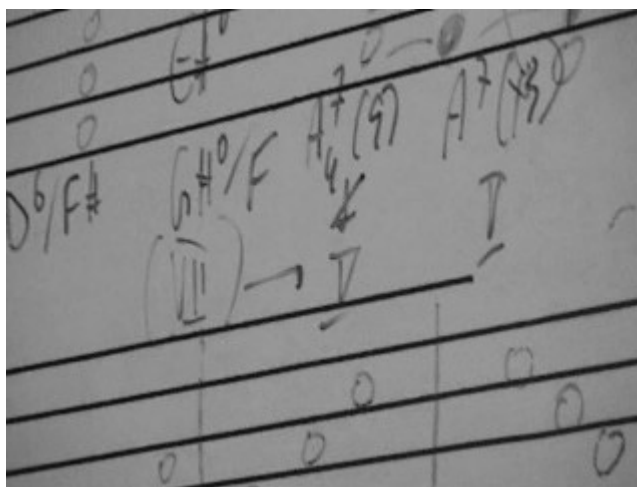
A opinião da estudante – “*Eu sinto ele como mi [ menor mesmo. / Eu não sinto ele ]\* como um lá invertido.*” – confere caráter de processo (**Rpc**) aos seus dois primeiros turnos (8 e 11) e estimula uma avaliação (**A**) do professor onde predomina o discurso de autoridade: “*Não mas (assim...) // Você // p // (...) é... // (...) Pra você sentir como lá é só você acrescentar mentalmente o lá que cê sente. / Os baixistas de Jazz fazem isso. / Eles vêem mi menor / eles (formam) o mi menor com sétima freqüentemente mas (às vezes) o cara não tá afim não e toca lá.*” Não obstante, é possível perceber um pouco de alteridade nesse turno, pois outras “vozes” permeiam sua fala quando ele cita uma práxis dos músicos populares que também é mencionada, vale lembrar, nas publicações da Zona Popular. O caráter não dialógico, por sua vez, muito se deve ao fato de esse clichê dos baixistas ainda não ter sido experienciado – assim imaginamos – pela aluna. Mais ou menos a mesma abordagem comunicativa e conteúdo se repetem no turno seguinte do professor: “*Ele toca o lá. / ] Ele simplesmente coloca lá. / Pô mas [ ele muda a f... a... função do acorde diminuta? ((sic)) / (...) não ]\* descaracteriza a música. /*”. Apesar da transcrição parcial, nos parece que a frase final lança a idéia de que o acréscimo do **lá** sobre o **Em7** não interfere na canção, o que induz a aluna a concordar: “*((Concordando.)) É não. /*”

A dificuldade na transcrição decorreu do aumento do volume da voz de Rodrigo, que tentava ganhar a atenção do professor. A assertividade de seu discurso (ver trecho a seguir) dá a impressão de um padrão interativo iniciado por ele, mas as respostas lacônicas – típicas dos *feedbacks* – e a avaliação final revelam uma cadeia tradicional lançada pelo professor: consideramos o 1º turno do episódio como a iniciação, já que o aluno tentava completar seu raciocínio desde o 3º. Embora tenha se mostrado ansioso, Rodrigo não levanta nenhuma nova questão. Ele apenas pretendia confirmar claramente

seu entendimento, o que, por outro lado, levou-o a parafrasear com muita precisão o fundamento da proposta do professor. Como o aluno não demonstra discordância, tal paráfrase pode ser considerada como a explicitação de seu próprio pensamento – distribuída em várias respostas de metaproceto. Porém o mais interessante é perceber novamente a manifestação da atitude didática de Rodrigo, para a qual já tínhamos apontado na seção “6.3.1) Evidenciando aspecto(s) negativo(s) da Zona Histórica Clássica”:

- “19 - **Rodrigo:** *Ma // a ] gente chegou nesse problema por causa do sol susenido /*  
 20 - **Prof.:** *diminuto*  
 21 - **Rodrigo:** *((Parcialmente interrogando.)) dimin // na... na // ((Mais forte.)) da nota sol susenido*  
 22 - **Prof.:** *Isso.*  
 23 - **Rodrigo:** *que pode ser resolvida aí [ virtualmente no ]\* lá / durante o acorde de mi menor.*  
 24 - **Prof.:** *(...) (parte) do baixo. ]*  
 25 - **Prof. e Simone:** *((Juntos.)) Isso.*  
 26 - **Rodrigo:** *((Enfático.)) Né esse que é o ponto?*  
 27 - **Prof.:** *É. Esse é o ponto. / Aí eu vou dar outro nome pra esse mi menor aqui / que é esse aqui: (4s) ((Escrevendo no quadro.)) lá / com sétima quarta nona / sem fundamental.”*

**Figura 185:**



Nesse novo *frame* (Figura 185) observa-se as seguintes modificações: o **G#°** foi invertido para reproduzir o baixo proposto pelo *songbook*; e o **Em7** foi substituído pelo  $A_4^7(9)$ , engendrando duas versões do V grau, e permitindo que a ligação do (VII) com o V fosse simbolizada por uma seta retilínea. É curioso destacar que o professor esquece da inversão, como bem cobrará Rodrigo adiante (turno 35):



“**28 - Danilo:** *Aí a quarta é o retardo da terça aí pro lá [ assim ]\* posso falar assim não é? (2s)*  
**29 - Prof.:** *Exatamente!*  
**30 - Prof.:** *[ (Aí) tem dois quintos ((graus)) ali. Essa é (uma vantagem).*  
**31 - Danilo:** *(...) s... s... // mas e ] // [ o / que a ]\* Simone pôs é se sente que cê p // se sente como mi ou como lá Simone é isso?*  
**32 - Aluno:** *É lá?!! ]*  
**33 - Prof.:** *É. / Ela disse que [<sup>1</sup> ela sente realmente como mi menor. ]<sup>1\*</sup> / Eu falei: [<sup>2</sup> (...) ]<sup>2\*</sup> mas se você imaginar o lá você começa a sentir. / Pondo o lá. É só você acrescentar mentalmente o lá. /*  
**34 - Simone:** *É / eu falei que eu sinto como mi menor é. ]<sup>1</sup>*  
**35 - Rodrigo:** *((Assertivo)) Com baixo em mi. ]<sup>2</sup>*  
**36 - Prof.:** *que é o que os baixistas fazem. / O baixista // tá escrito mi menor na frente dele: ah eu não vou co // f // (tocar) mi não muito fácil. / Vou tocar lá mesmo. ((risos)) / O cara vai e muda tudo da cabeça dele na hora. / Assim como nos acordes diminutos os baixistas já nem / tocam sempre // é a... / a... nota do diminuto aquela que foi pedida. [ (Eles preferem) ficar brincando com inversão.”*

O pensamento de Simone – de que o **Em7** soa como tal – foi aqui resgatado por Danilo. Apesar de um ligeiro nível de alteridade se manifestar no fato de que o professor e Danilo citam a “voz” da aluna, as respostas do professor mais uma vez se fundamentam no conhecimento da prática dos baixistas: configura-se uma abordagem interativa dialógica, mas sem inter-animação de idéias.

Não obstante sua curta duração, a última iniciação do trecho é muito rica (vide abaixo): é um claro exemplo de aplicação de um conhecimento num contexto diverso. Entretanto, o aluno – Danilo – não consegue resolver o problema que propõe e solicita o auxílio do professor: nesse caso estaríamos diante do propósito de ensino “guiando os estudantes no trabalho com as normas musicais e dando suporte ao processo de internalização”, muito embora esteja claro que a intencionalidade que governa a passagem não possa ser realmente atribuída ao professor. A pergunta de Danilo requer um produto (**Ipd**) – “*e se fosse o mi com quinta diminuta?*” –, mas o estudante responde a si mesmo com uma opinião – “*Aí mudaria tudo.*” – que altera o caráter da iniciação (processo: **Ipc**). A réplica do professor apresenta a mesma configuração em ordem inversa, ou seja, ele nega (processo) e depois fornece o produto que explica a negação:

“**37 - Danilo:** *E se fosse // ] e se fosse o mi com quinta diminuta? / Ai mudaria tudo. (1,5s)*  
**38 - Prof.:** *Não! Poderia continuar sendo lá com sétima quarta e nona menor. (2s)*  
**39 - Rodrigo:** *Hum! ((Entendimento.))*  
**40 - Danilo:** *Aí o si bemol tá certo / o si bemol que é nona menor.*  
**41 - Prof.:** *Tá [ certo? Só mudaria a classificação ]\* do colorido.*  
**42 - Danilo:** *Hum... entendi / certinho. ]”*

Os três turnos finais completam a cadeia que inferimos entre professor e Danilo: **I – R – F – R – A**. A segunda resposta do professor sutilmente explicita seu fundamento (metaprocesso). A palavra “colorido” se refere à compreensão das tensões como ornamentos, o que entra em contraste com os intervalos  $1^a - 3^a - 5^a - 7^a$ , que constituem a estrutura básica e funcional dos acordes. Tal conceito fora trabalhado durante os dois períodos filmados da disciplina “Improvisação” e também está refletido no padrão de cifragem empregado na aula e nessa pesquisa, pelo qual determinamos que os números acima do “7” representam as dissonâncias acrescentáveis (tensões). O mencionado **sib** é a nota diferencial do acorde proposto por Danilo, a 5ª diminuta do **Em7(b5)**, que por sua vez é a 9ª menor do **A<sub>4</sub><sup>7</sup>(b9)** calculado pelo professor: um enfeite, um “colorido” adicional.

De certo modo, a intervenção de Danilo obriga o professor a revelar um desdobramento da teoria associada à noção de “cadência histórica da Música Popular” que ele não demonstrava ter a intenção de abordar. Este tipo cadencial não se refere apenas à transformação do II grau do tom maior, que era o caso da progressão de “*Você e eu*”. Como informado na seção “2.1.3) Formas alternativas de resolução da dominante” do capítulo anterior, outras subdominantes podem ser analisadas como dominante quando precedidas pela dominante da dominante. A proposição do “*mi com quinta diminuta*” provocou a necessidade de incluir outro tipo subdominante – **IIm7(b5)** –, cuja origem remete ao tom menor. O significativo da presente discussão é que o intercâmbio entre os graus II e V do tom maior – que percebemos na prática da improvisação *jazzística* – não se verifica no tom menor. Mesmo o pedal de dominante sobre a cadência **IIm7(b5) – V7**, apesar de existir na prática, é raramente teorizado nas publicações da Zona Popular: isso em parte se deve à desconsideração da diferença que existe entre as cadências típicas do tom maior e do menor, o que acabou por levar a uma supervalorização do II do tom maior, como apontamos mais especificamente na seção “3.1.1) Subdominante cadencial e inclinação” do Capítulo IV.

Enfim, o que queremos ressaltar é que o professor, neste ponto de sua experiência didática, já havia estendido suficientemente o conceito de “cadência histórica da Música Popular” – não obstante o nome ainda não ter sido cunhado – para abranger uma série de subdominantes, incluindo as provenientes do tom menor. Na

seção sobre as cadências históricas, havíamos, por exemplo, citado a canção “*Trocando em miúdos*” (Chico Buarque / Francis Hime), onde se observa a dominante da dominante do tom de Sol Maior, **A/G**, “resolvendo” numa subdominante típica de empréstimo modal, **Cm6/G**. Ou seja, estamos diante de uma dedução que se afasta da origem sugerida pelas publicações da Zona Popular. Tal afastamento também pode ser sentido em todo trecho discursivo analisado, já que não há menção da **teoria** vinculada a esse domínio conceitual: foi citada apenas uma **prática** comum de certa parcela do repertório popular. Mas isso não invalida o reconhecimento de que o modelo explicativo aqui discutido desenvolveu-se a partir de informações básicas extraídas dos materiais associados à Zona Popular. Esses distanciamentos epistemológicos – que operam sobre os princípios das diversas zonas de pensamento – constituem um dos principais fatores que justificam a adjetivação – “Expandida” – escolhida para batizar a zona que criamos e adotamos como referencial teórico-musical principal.

Fechando a seção, consideramos pertinente resgatar a interjeição – “*Hum!* ((*Entendimento.*))” – que Rodrigo enuncia em resposta à primeira réplica do professor à proposição do **Em7(b5)**: “*Poderia continuar sendo lá com sétima quarta e nona menor*”. O que pensamos ser importante dessa singela demonstração de compreensão é que ela evidencia o fato de que significados são realmente construídos no plano social, como muito bem foi proposto e pesquisado pelos teóricos da linha sócio-cultural proveniente de Vygotsky (“*Pensamento e Linguagem*”, 2001). Inferimos que o trecho final iniciado por Danilo ajudou ambos os alunos a internalizar a noção de cadência histórica da Música Popular – e talvez até a “expansão” teórica que acima citamos –, mas o distintivo da lacônica participação de Rodrigo é exatamente o fato de que ele não era um dos agentes diretos da passagem em questão. Tal consideração também revela a importância da interação pura e simples: procuramos interpretar todos os segmentos citados quanto à questão dialógica e percebemos que o discurso predominante foi o de autoridade, ou seja, a construção de conhecimentos pode, deve e de fato ocorre mesmo quando não se estabelece um genuíno dialogismo. As abordagens comunicativas dialógica e de autoridade naturalmente se alternam nos processos de ensino aprendizagem e instauram a tensão discursiva muito bem evidenciada no título – “*The tension between authoritative and dialogic discourse: a fundamental characteristic of meaning making interactions in high school science lessons*” – e trabalhada no corpo de

um dos artigos – Scott *et al.* (2006) – que usamos mais acima na caracterização da ferramenta de análise do discurso.

### **6.3.2) Evidenciando aspecto(s) negativo(s) da Zona Histórica Popular**

Aqui vamos pôr em contraponto justamente os dois modelos terminológicos para as escalas: o que as nomeia pelas fundamentais dos acordes (Zona Popular) e o que as nomeia pela tonalidade (Zona Expandida). Basicamente apresentaremos uma discussão entre o professor e um aluno, Delano, o qual se demonstrava claramente inclinado ao uso do primeiro paradigma<sup>322</sup>. Como este entra em conflito com a visão conceitual do professor/pesquisador, classificamos o episódio como um exemplo negativo da Zona Popular. Não consideramos pertinente reservar a discussão para valorizar aspectos da Zona Expandida porque não são ressaltadas as reais vantagens da terminologia pela tonalidade: o que se verá é predominantemente o embate entre as duas epistemologias.

Não estamos nos referindo, na verdade, a apenas um trecho de uma aula. Num momento muito inicial de todo o curso de Improvisação, na 4ª aula do 1º período – vale lembrar que a disciplina se estendia por 4 semestres –, Delano revelou um incômodo com a opção do professor. Depois, na 6ª aula, em dois momentos próximos, mas não exatamente contíguos, ele insiste em disponibilizar seu ponto de vista. Analisaremos, então, três pequenas passagens interativas que certamente se complementam. Não obstante o estudante demonstrar uma melhor compreensão do modelo escalar expandido no último trecho – e, de fato, no restante do 1º período o assunto não foi retomado –, é sintomático que Delano não tenha se inscrito no 2º semestre da disciplina, o que pode significar a manutenção da sua discordância em relação à proposta do professor.

Na referida 4ª aula, a matéria se encontrava em seus estágios iniciais. O professor revisara alguns detalhes sobre modalismo para explicar o surgimento do acorde e do conceito de dominante pelo processo conhecido como “*Musica Ficta*”. Essa expressão se refere ao período histórico em que algumas modificações se introduziram nos modos gregorianos, gerando as “clássicas” escalas da teoria musical tradicional: maior, menor harmônica, menor melódica. Após afirmar e discutir com a turma a noção

---

<sup>322</sup> É importante comentar que Delano tem laços familiares com um pianista – de destaque no cenário da Música Instrumental Popular Brasileira – que estudou na *Berklee School of Music*, uma das principais instituições propagadoras do modelo das “Escalas dos Acordes”.

de que atualmente a situação se encontra invertida, isto é, que hoje os modos é que são percebidos como alterações das escalas tradicionais, o professor mostra, com o auxílio do violão, como ele mesmo pensa nessas alterações quando improvisa.

Delano parecia acompanhar a exposição do professor, pois levantou a pertinente questão sobre a origem da escala menor natural (eólio). É difícil conjecturar se essa indagação tinha relação com a questão principal que ele coloca em seguida. Pode-se resgatar o fato de que o modo dórico é supervalorizado na epistemologia da Zona Popular, pela qual fica determinado que sobre todo acorde do tipo **Xm7** se usa **X Dórico**<sup>323</sup>. Esse postulado é baseado na idéia de que a nota característica do dórico, o 6º grau, se encontra a um tom acima da quinta do **Xm7** – uma dissonância aceita –, enquanto que o 6º grau do eólio se localiza a um semitom acima desta quinta – uma dissonância ambígua<sup>324</sup>. Assim, para um aluno acostumado com as ferramentas dessa epistemologia é difícil entender a origem e a “necessidade” do modo eólio. A longa réplica do professor, que focalizou o problema sob o ângulo histórico, procurava deixar claro que os modos gregorianos tinham, pelo menos inicialmente, mais ou menos o mesmo peso e que alguns – o jônio e o eólio – foram selecionados como os principais referenciais escalares do período tonal posterior: nesse momento do curso não se discutiu as razões desta eleição. O aluno demonstra-se satisfeito com tal explicação, mas imediatamente enuncia a verdadeira questão que está por trás de toda a discussão que selecionamos. Aqui já apresentaremos todo o primeiro trecho interativo:

*“1 - Delano: ((Muito baixo.)) Não eu queria / só (???) fazer mais uma // um... / (Por)que eu... eu acho / eu tô achando assim... interessante mas.. / é... / Como é que a gente faz assim por exemplo: / dá meia dúzia de acordes pra cada escala (que) a gente puder usar / pra ser objetivo assim. / Tá entendendo o que eu tô falando? (2s)*

*2 - Prof.: Não.*

*3 - Delano: ((Mais forte.)) Que acordes que eu posso usar o dórico? / ((Mais baixo)) Que tipo de acordes?*

*4 - Prof.: O dórico // Se (você) for improvisar em Dórico mesmo [ / ]\* você vai improvisar apenas em (fá menor) no caso do fá (...) lá (...) dei exemplo ((Referência à um trecho anterior da mesma aula, quando o professor perguntou como os alunos calculariam, por exemplo, um fá dórico.)) apenas nos acordes de Fá Menor Dórico / e acabou-se! Esse negócio (do) sistema americano de... de usar modos pra tudo quanto é coisa não é assim que isso funciona! Tem a tonalidade!*

*5 - Delano: Isso. ]*

*6 - Delano: Não eu digo [ (assim) (???) na cifra? / ]\* Na cifraagem?*

*7 - Prof.: (Ai) a gente vai estudar na tonalidade. ]*

<sup>323</sup> De modo semelhante é recomendado que todo **X7M** ou **X6** seja sobreposto pelo **X Lídio**.

<sup>324</sup> O acréscimo de uma 6ª menor sobre o **Xm7** não chega a ser proibido, mas esse intervalo descaracteriza a função do **Xm7** porque toma para si o sentido de fundamental: quando, por exemplo, se adiciona **si** sobre **Dm7** produz-se um **Bb7M(9)/D**.

**8 - Prof. :** *Então? Você vai usar o fá dórico nos acordes de fá dórico. Quais são? Os acordes de (???) igual ao de mi bemol maior mas pensando em dórico seria: fá menor / é... sol menor lá bemol maior si bemol / dó menor.*

**9 - Raimundo:** *É o si bemol acaba sendo maior né?*

**10 - Prof.:** *É o si bemol maior. Então (o que é) // o... o... o legal é exatamente a diferença. Uma (???) seqüência em acordes de dórico / é fá menor (1,5) ((Começa a tocar no violão o acorde de **Fm** com ritmo de balada)) e si bemol maior. ((Troca de acorde para **Bb**))”*

A questão de Delano é basicamente uma iniciação de produto (**Ipd**) que pede, ao professor, uma listagem de acordes para o modo dórico. O final do primeiro turno muda um pouco de caráter: “*Tá entendendo o que eu tô falando?*”. A pergunta parece solicitar uma escolha (**Ies**), mas o verbo “entender” tende a incitar uma resposta mais profunda (metaprocesso). Apesar da lacônica réplica – “*Não.*” –, é possível inferir um pouco de provocação ou ironia nessa negação do professor, pois logo em seguida – em seu segundo turno –, ele revela ter percebido a linha conceitual do estudante – “*Esse negócio (do) sistema americano de... de usar modos pra tudo quanto é coisa não é assim que isso funciona!*”. Tal “sistema” é ainda contraposto ao que o próprio professor elege (**Rpc** – processo) por meio da revelação do parâmetro condutor de seu modelo terminológico: “*Tem a tonalidade!*”. As questões seguintes do aluno são prosseguimentos da primeira – *feedbacks*, formando uma cadeia interativa –, onde ele procurava deixar mais claro o tipo de produto que desejava ouvir.

De fato, para compreender a que se referiam as questões de Delano, precisamos do auxílio das pistas de seu último enunciado – “*na cifra? / Na cifragem?*” –, pois em certas publicações da Zona Popular observa-se que apenas os arquétipos acordais – sem as fundamentais – são indicados em forma de cifra para cada modo, até porque a nomenclatura escalar desse âmbito subentende a equiparação da 1ª dos acordes com o 1º grau do modo em questão. Luciano Alves, por exemplo, em seu “*Escalas para Improvisação*”, propõe os seguintes símbolos para o dórico<sup>325</sup> (Copiamos as cifras como foram editadas – ver Figura 186):

**Figura 186:**

$m, m6, m_9^6, m7, m7(9), m7\begin{pmatrix} 9 \\ 11 \end{pmatrix}, m7\begin{pmatrix} 9 \\ 11 \\ 13 \end{pmatrix}, m(\text{add}9)$
---

<sup>325</sup> Alves, Luciano. 1997: p. 24.

Provavelmente era esse tipo de quadro que Delano solicitava. O estudo das diversas dissonâncias que um acorde suporta também faz parte da epistemologia Expandida, o que é bem representado pela seção “4.1.1) Tabela dos acordes cadenciais – escalas, substitutos e arpejos” do capítulo anterior, mas o professor programara expor esses aspectos no período seguinte. Além disso, os acordes da sistematização que propomos estão todos vinculados à determinada função. No próximo trecho interativo, veremos que Delano vinha pensando no dórico sobre o II grau do tom maior, uma subdominante, e na referida tabela tal modo aparece apenas na tônica. O dórico sobre o II não é nada mais, nada menos do que a escala maior da tonalidade<sup>326</sup>. É interessante comparar os segmentos da tabela referentes ao modo dórico sobre o I grau menor (**Cm**) e à escala de Dó Maior sobre o II grau (**Dm7**) (ver Figura 187):

**Figura 187:**

The figure displays two musical systems. The first system is for the **Cm** chord (Dó dórico). It shows a scale with notes 9, 11, 6, and 7. Below the scale, it lists substitutes: **Eb7M** and **Gm7** (dominante modal). Arpeggios are shown for **Cm7** (with a 13/11/9 voicing) and **Eb7M**. The second system is for the **Dm7** chord (Dó maior). It shows a scale with notes 9, 11, and 13. Below the scale, it lists a substitute: **F7M**. Arpeggios are shown for **Dm7** (with a 13/11/9 voicing) and **F7M** (idem).

O que queremos evidenciar é a semelhança das dissonâncias disponíveis nos dois casos: “9”, “11”, “7”, “6” ou “13”. Não obstante, deve-se ressaltar o tratamento particularizado da 6ª maior, que recebe o símbolo “13” ou “6” conforme a sétima está presente ou não, respectivamente; variação que é mais comum na tônica, já que não é muito habitual a subdominante (II grau) adquirir o formato **Xm6**<sup>327</sup>. Ou seja, a diferença essencial reside apenas na questão funcional. Seja como for, todas as estruturas sugeridas por Luciano Alves são obtidas com a combinação dessas tensões.

<sup>326</sup> A investigação da citada seção procurava estender as possibilidades dos acordes cadenciais e não aprofundar a técnica do modalismo. A presença dos modos dórico e lídio reflete o fato de eles serem muito empregados sobre os acordes de tônica menor e maior, respectivamente, pois não produzem notas de passagem.

<sup>327</sup> Como a 6ª é a sensível da tonalidade, o **IIm6** adquire a conotação de **VIIIm7(b5)** invertido, um substituto da dominante.

Mas a resposta do professor, o produto (**Rpd**) que ele oferece a Delano não tem nenhuma relação com a expectativa deste: “Então? Você vai usar o fá dórico nos acordes de fá dórico. Quais são? Os acordes de (???) igual ao de mi bemol maior mas pensando em dórico seria: fá menor / é... sol menor lá bemol maior si bemol / dó menor.” É, portanto, mais provável que o professor não tenha percebido o que o estudante queria, pois a listagem das tensões possíveis sobre um acorde do tipo **Xm7** ou **Xm**, como vimos acima, não entraria necessariamente em contradição com seus postulados teóricos e não prejudicaria a compreensão funcional, ou, dizendo de outra forma, a discussão sobre os possíveis contextos funcionais (Zona Expandida) poderia enriquecer a informação esperada pelo aluno – as tensões disponíveis (Zonas Popular e Expandida). Enfim, perdeu-se a possibilidade de instaurar uma melhor convivência entre as duas epistemologias, como prevê a noção de Perfil Conceitual: vale repetir que o aluno não participou da disciplina nos períodos subsequentes. Muito contribui para essa cisão entre as zonas o forte discurso de autoridade do professor (observar grifos):

*“14 – Prof.: O dórico // Se (você) for improvisar em Dórico mesmo / você vai improvisar apenas em (fá menor) no caso do fá (...) lá (...) dei exemplo apenas nos acordes de Fá Menor Dórico / e acabou-se! Esse negócio (do) sistema americano de... de usar modos pra tudo quanto é coisa não é assim que isso funciona! Tem a tonalidade!”*

Contudo, algum dialogismo se estabelece com a participação de Raimundo: “É o si bemol acaba sendo maior né?”. O interessante da sua fala é justamente o fato de o professor não ter enunciado a palavra “maior” após “si bemol” na explicitação dos acordes de Fá Dórico: “fá menor / é... sol menor lá bemol maior si bemol / dó menor”<sup>328</sup>. O aluno estava realmente atento à diferença entre o dórico e o eólio – ou já conhecia tal diferença –, pois ele capta justamente o acorde característico mais usado do modo. Sua iniciação, portanto, fora simplesmente confirmativa (**Ies** – escolha). Raimundo, apesar de evidenciar durante o curso que sua formação se voltava para o repertório popular, não parecia conhecer e se ancorar no modelo das “Escalas dos Acordes” proveniente da Zona Popular. Sua idéia, em contraste com a intervenção de Delano, foi logo desenvolvida pelo professor – alto grau de inter-animação – justamente porque não contradizia o paradigma expandido.

O turno de Raimundo serviu, enfim, de estopim para um longo trecho não interativo: o professor, ainda enquanto tocava a “balada” com os acordes **Fm** – **Bb**,

---

<sup>328</sup> O turno de Raimundo desvia a atenção do professor e duas tríades deixam de ser mencionadas: **Dm(b5)** e **Eb**.



começou a explicar sobre a nota diferencial – “*o legal é exatamente a diferença*” – do acorde do dórico, a nota **ré**, 3ª maior do **Bb**, em contraste com a nota do eólio, **réb**, 3ª menor do **Bbm**. Em seguida, ele resolveu elucidar um pouco para a turma sobre o que seria o tal “*sistema americano*”, mas sempre contrastando com a sua opinião: opôs a noção que atribui um modo para cada grau escalar ao conceito de arpejo, material com o qual ele já havia constituído um sistema que considerava muito mais adequado para a produção das tensões tão valorizadas no *Jazz* e na MPB. E finalizou o assunto com uma exemplificação, no violão, do que seria uma melodia realmente modal frente a uma melodia *jazzística* sobre o mesmo modo: no primeiro momento ele executou, subentendendo um **C** de acompanhamento, um improviso em Dó Lídio marcadamente baseado na tríade da tônica e na nota característica, **fá#**, produzindo um som mais associado ao repertório de origem folclórica e, no segundo improviso, enfatizou principalmente as dissonâncias aceitáveis – o que inclui o mesmo **fá#**, 11ª aumentada do **C** –, mas atribuindo pesos mais ou menos equivalentes às mesmas, gerando uma sonoridade claramente *jazzística*.

O segundo e o terceiro trechos interativos escolhidos foram extraídos da 6ª aula do mesmo primeiro período (2004), a qual iniciou com a revisão do conceito e dos acordes de subdominante. Como já tínhamos falado um pouco sobre as dominantes (4ª aula), agora procurávamos completar a descrição e a explicação dos materiais cadenciais básicos para poder introduzir o tema “Inclinação”. A primeira intervenção de Delano acontece no momento em que o professor começa a delimitar as escalas adequadas aos acordes da cadência básica do tom maior e a segunda se dá na hora da discussão sobre as escalas para a cadência do tom menor. É importante advertir que propositalmente propúnhamos os materiais escalares mais simples para ambas as situações, já que se tratava do período inicial da disciplina Improvisação. Isso fora explicitamente avisado, assim como informamos que as cadências básicas seriam bastante enriquecidas no período seguinte por meio do acréscimo de dissonâncias e, conseqüentemente, por meio da utilização de escalas mais “alternativas”.

No próximo trecho transcrito, temos um exemplar do propósito de ensino “introduzindo e desenvolvendo normas musicais”, mas com uma configuração relativamente rara, pois agora é o professor que controla a intencionalidade do conteúdo e do discurso. Isso contrasta com a situação predominante dos outros exemplos que

viemos investigando, na maioria dos quais foram as intervenções, digressões e dúvidas dos alunos que geraram os trechos interativos epistemologicamente mais interessantes. O professor estabelece um discurso interativo de autoridade, um típico caso de preenchimento de lacuna. Ele ainda não explicara as escalas das cadências básicas, mas já havia debatido com cuidado sobre a origem escalar de cada acorde cadencial, o que é implicitamente a mesma coisa. Assim, o professor resolve verificar se os alunos tinham percebido essa relação implícita e lança uma iniciação de produto (**Ipd**) que requeria justamente a escala para o II grau do II – V – I do tom maior:

*1 - Prof.: Aqui, que escala é essa? Se eu pensar, por exemplo // dou um exemplo em Dó Maior / (no) Ré Menor ((Apontando para o **Dm7** do quadro.)). Que escala eu vou tá usando? /*

*2 - Aluno: Maior não? /*

*3 - Delano: Dórico / dórico. (2s) Pode pensar assim? /*

*4 - Prof.: Não! (3s) ((Alguém ri, percebendo o tom provocativo da categórica resposta. Depois riem o próprio professor e Danilo. O professor prossegue o enunciado apontando, respectivamente, para as cifras **Dm7 – G7 – C7M** no quadro.)) Aqui eu estou / em dó / maior. / Aqui eu estou em dó / maior / e aqui eu estou em dó maior ((Alguns poucos alunos enunciam, em coro com o professor, as três vezes da palavra “maior”).))*

*5 - Aluna: ((Concordando, muito baixo.)) Hã hã.*

*6 - Prof.: ((Apontando para o quadro.)) Porque esse acorde foi tirado de dó Maior. Esse acorde foi tirado de dó Maior. Esse acorde foi tirado de dó Maior. /*

*7 - Delano: Ele não tem cara de dórico?*

*8 - Prof.: Não.*

*9 - Aluno: Não.*

*10 - Prof.: Eu mostrei isso já na... [ (na) nossa aula passada. / Agora! / Cê quer fazer...]\* fazer dórico você pode fazer em dórico mesmo mas é em som de dórico. / ((Com ênfase na palavra “arpejo”).)) Cê pode usar é arpejo aqui pra caracterizar o grau. / Isso sim.*

*11 - Delano: Não é só porque ainda não // (...) eu tava confuso (...). ] ((Segue trecho quase sem interação em que o professor lembra o que foi mostrado na aula 4 quanto a diferença de sonoridade do improviso modal e do jazzístico.))”*

Dois alunos respondem, formando um **I – R – R – A** (turnos 1 a 4) . O primeiro deles – não identificado – acompanha o raciocínio do paradigma expandido. A segunda resposta é justamente a de Delano e é aqui que ocorre a revelação daquilo que o professor já desconfiava na 4ª aula, isto é, que o aluno realmente pensava em aplicar o modo dórico sobre o II grau do tom maior. O segundo turno de Delano, entretanto, é ainda mais significativo: “*Ele não tem cara de Dórico?*”. Essa aparentemente simples iniciação de escolha (**Ies**) no fundo solicitava um posicionamento mais epistemológico do professor (processo ou metaprocesso), pois representava a crença de que sobre uma inequívoca cadência em Dó Maior seria possível ouvir um segmento em Ré Dórico. O conflito em grande medida é decorrente da didática escalar da Zona Popular, o que não significa que os teóricos desse âmbito postulem necessariamente essa forma de ouvir. O que eles postulam é o emprego do modo dórico como um material prático, útil à

improvisação, e o alinhamento do nome do acorde com o nome escalar serve para otimizar essa práxis, atitude que, em última análise, claramente flerta com o domínio Auditivo-Instrumental. Por outro lado, esse modelo sem dúvida leva à deconsideração – transparente no discurso de Delano – quanto à diferença de sonoridade em questão: “**Dm7** cadencial, II grau de Dó Maior” X “**Dm7** modal, I grau de Ré Dórico”. Nesse sentido, é significativo observar que o 2º aluno não identificado tenha ecoado a negativa do professor à pergunta “*Ele não tem cara de dórico?*”. Delano, por sua vez, aqui já demonstra um esforço de compreensão: “*Não é só porque ainda não // (...) eu tava confuso (...)*”. A “confusão” decorria justamente de sua tentativa de “absorver” um paradigma que lhe era completamente estranho.

O estudante demonstra um melhor entendimento quanto à proposta conceitual da Zona Expandida no último trecho que observamos, mas não antes de ser necessária a resolução de mais algumas contestações. No segmento localizado entre a passagem anterior e o exemplo que agora vamos começar a analisar, o professor já havia concluído a teorização sobre as escalas para as cadências básicas do tom maior e do menor e as exemplificado por meio de solos improvisados no violão, acompanhados por outro aluno também ao violão. A contenda do episódio final decorre do fato de o professor ter escolhido o tom de Lá Menor como exemplo de cadência menor e do fato de Delano por alguma razão ter assumido o **Am7** como VI grau de Dó Maior, e não como I da tonalidade sugerida. Assim, quando o professor determinou a utilização da escala de Lá Menor Natural para o **Am7**, pareceu incoerente a Delano que ele não empregasse o Ré Dórico sobre o **Dm7**: “*Então mas porque que eu não / (não) ali você não pensa em ré então? / É isso que eu não tô entendendo o que cê diz.*”. A evidência de que o aluno vinha pensando na tonalidade de Dó Maior aparece em seu turno imediatamente anterior: “*Tá mas quando cê fala que cê tá improvisando... lá menor natural cê tá improvisando em dó também a mesma / o mesmo...*”.

Esses dois enunciados são os *feedbacks* da cadeia de abertura da passagem. Desconsiderando os curtos turnos 2 e 4 do professor – de caráter confirmativo –, pode-se compreender que a iniciação se distribui pelos turnos 1 e 3 do estudante. Ela termina como um pergunta de escolha (**Ies**), mas é rica em alteridade antes disso, pois Delano cita o discurso do professor com precisão, revelando que começara a entender alguns aspectos da teoria expandida, não obstante ele se confundir logo em seguida:

“1 - **Delano:** *Ali no (...) primeiro exemplo em maior / você falou assim: não / eu tô / improvisando só em dó maior.*

2 - **Prof.:** *Isso.*

3 - **Delano:** *(Eu) não tô usando dório ((sic)) eu não to usando [ mixolídio ]\* eu não tô usando o (diabo). / Quando cê f // tá improvisando no... / no menor, cê tá s // cê tá improvisando em lá?*

4 - **Prof.:** *((Balançando a cabeça, concordando.)) Hum, hum. ]*

5 - **Prof.:** *((Apontando para o quadro)) Tô improvisando em lá menor harmônica / lá menor harmônica e lá menor natural. Ai depois ela pediu ((Aponta para uma aluna.)) / eu fiz lá menor natural lá menor harmônica e lá menor natural.*

6 - **Delano:** *Tá mas quando cê fala que cê tá improvisando... lá menor natural cê tá improvisando em dó também a mesma / o mesmo...*

7 - **Prof.:** *É não mas eu tô pensando em lá ((Aponta para a cabeça.)) é outro pensamento. / Imagina! / ((Risos.)) [ (...) (existe) //*

8 - **Delano:** *Então mas porque que eu não ] / (não) ali você não pensa em ré então? / É isso que eu não tô entendendo o que cê diz.*

9 - **Prof.:** *((Enfático, gesticulando.)) Porque eu tô pensando sempre no tom! / Tem um tom [ / tom de dó / ]\* tom de lá / tom de não sei quê assim. / ((Ainda mais enfático)) Tom / música tonal / tonalidade. /*

10 - **Delano:** *((Confirmando)) Cê tem / vai pro tom. ]*

11 - **Fernando:** *Se [ <sup>1</sup> não cê (podia [ <sup>2</sup> dizer que) ]\*<sup>2</sup> improvisasse em sol ]\*<sup>1</sup> mixolídio o tempo todo.*

12 - **Amanda:** *Mas quando usa o dórico // ]<sup>1</sup>*

13 - **Prof.:** *(O) ocidente // ]<sup>2</sup> ((Desvia o olhar para Fernando.))*

14 - **Prof.:** *((Balançando os braços em sinal de indiferença.)) É (não) se não eu podia dizer: é / tô sol mixolídio (2s) ((Risos.)) Né? / (...) podia dizer qualquer coisa! Eu tô pensando no tom! Realmente o tom é impor // Eu sei que o lá / eu sei o efeito do lá. Vai lá ((Olhando para o aluno que vinha acompanhando, no violão, os exemplos anteriores.)) faz a base do menor de novo! / Eu sei quando eu faço isso aqui ó! ((Exemplo musical, com explicações.))”*

A primeira resposta do professor (turno 5) é um produto (**Rpd**): uma listagem das escalas de Lá Menor que vinham sendo discutidas. É nas enfáticas segunda e terceira réplicas (turnos 7 e 9) que ele resgata a questão da tonalidade, o fundamento de seu pensamento escalar (metaprocessos). Sobrepõe-se ao turno 9 o que consideramos ser a avaliação (**A**) da cadeia, o curto porém significativo enunciado de Delano no qual ele parece finalmente ter compreendido e identificado o parâmetro balizador da terminologia eleita pelo professor<sup>329</sup> (observar grifo): “((Confirmando)) *Cê tem / vai pro tom.*”.

O trecho termina com a participação de Fernando— “*Se não cê (podia dizer que) improvisasse em sol mixolídio o tempo todo.*” (iniciação de metaprocessos, **Impc**) —, que ressalta a não arbitrariedade da opção do professor, reforçando a epistemologia expandida. Devido a esse alinhamento conceitual, mais uma vez vemos algum grau de inter-animação de idéias se estabelecer no turno seguinte (abordagem comunicativa

<sup>329</sup> O que não significa que o estudante tenha concordado e adotado tal referencial teórico.

interativa dialógica): “É (não) se não eu podia dizer: é / tô Sol Mixolídio (2s) ((Risos.)) Né? / (...) podia dizer qualquer coisa! Eu tô pensando no tom! Realmente o tom é impor // Eu sei que o lá / eu sei o efeito do lá.”.

Esse “efeito” de fato é evidenciado no exemplo musical aludido na transcrição: se trata de um improviso sobre a cadência básica de Lá Menor, **Bm7(b5) – E7 – Am7**, executada várias vezes, em que o professor insistentemente repete a nota **lá** para mostrá-la como tônica, ao mesmo tempo em que explica verbalmente sua intenção. Ao final, um riso generalizado da turma se instaura porque um aluno percebe e comenta que o exemplo o havia lembrado dos solos do famoso guitarrista mexicano Carlos Santana, músico que efetivamente usa o recurso de repetição do 1ª grau da tonalidade.

Para terminar, é interessante observar a semelhança da estrutura discursiva do primeiro e do último trechos. Ambos começam com uma abordagem interativa de autoridade decorrente do desencontro conceitual entre professor e aluno; e ambos terminam com a intervenção de um terceiro agente mais alinhado com a epistemologia valorizada na disciplina, o que acaba promovendo um dialogismo mais genuíno. É difícil inferir se a manifestação desses “terceiros” tinha a intenção de auxiliar o professor em se fazer compreender ou se procuravam ajudar Delano a lidar com as marcantes diferenças entre as Zonas Popular e Expandida. Seja como for, eles enriqueceram o discurso da sala de aula, pois disponibilizaram significados novos, que provavelmente não seriam naquele momento explicitados. São detalhes, sutis ângulos de observação que a análise micro-genética nos permite captar: no primeiro caso tivemos Raimundo percebendo o **Bb** característico do Fá Dórico; e no último vimos Fernando enfatizando a lógica da terminologia propagada pelo professor por meio da proposição de uma possibilidade arbitrária, o “sol mixolídio”. Esses enunciados tornam patentes a riqueza da interação social e a sua importância para a construção de conhecimentos.

Mas não apenas as intervenções de Raimundo e de Fernando, e sim todas as participações discursivas – o que re-inclui as de Delano e de outros – nos auxiliam na corroboração do Perfil Conceitual de Harmonia num plano social, pois nos presenteiam com uma miríade de exemplos em que podemos ver as zonas sendo confirmadas ou entrando em contraste. Contraste muitas vezes representado por um obstáculo que se

implanta entre duas zonas – “*Ele não tem cara de dórico?*” –, mas que eventualmente é transposto e nos permite observar um estudante realizando um trânsito inédito entre as mesmas – “*Cê tem / vai pro tom.*”.

#### **6.4) Zona Histórica Expandida**

##### **6.4.1) Evidenciando aspecto(s) positivo(s) da Zona Histórica Expandida**

Re-visitaremos a 11ª aula do 2º período filmado da disciplina “Improvisação” que ministramos, a qual havia sido focalizada na seção “6.2.1) Evidenciando aspecto(s) positivo(s) da Zona Histórica Clássica”. Foi a primeira aula dedicada à análise de peças do repertório popular com o intuito de aplicar e confirmar a matéria anteriormente exposta (“guiando os estudantes no trabalho com as normas musicais e dando suporte ao processo de internalização”). Vale justificar o fato de termos extraído 4 discussões – do total de 8 a que nos comprometemos – das aulas 11 e 13 do 2º período. A primeira razão foi o próprio ponto em que a matéria se encontrava: em termos de conteúdo programático, as partes mais interessantes e polêmicas da matéria sobre Harmonia – com exceção das técnicas modais – se situavam no referido semestre, o que naturalmente engendrou trechos interativos mais ricos. O outro motivo remete à maneira como esse conteúdo tinha sido didaticamente estruturado. No início do 2º período ocorreu a longa exposição sobre o processo de enriquecimento dos acordes cadenciais básicos e, apesar de ter sido explorada a visão dos estudantes quanto às dissonâncias aceitáveis, os “diálogos” acabaram por se pautar pela visão do professor. Interações mais significativas começam a ocorrer a partir da 7ª aula (ver próxima seção), mas foi principalmente nas duas últimas aulas filmadas (11 e 13) que as “vozes” dos alunos ganharam um “espaço” mais efetivo.

Como já havíamos informado, na aula 11 foram investigadas as harmonias das canções “*Vou festejar*” (Neoci Dias / Dida / Jorge Aragão) e “*Você e eu*” (Carlos Lyra / Vinicius de Moraes): dessa vez o trecho que selecionamos se refere à análise da primeira. A discussão gira em torno de um acorde de 6ª aumentada e da explicação de sua origem por meio da radical transformação de uma dominante. O que aqui é peculiar à Zona Expandida é a utilização de cifras para a representação desse arquétipo, **X(#6)**, e para a simbolização do referido processo de transformação. A passagem da música que

contém o **X(#6)** é a 2ª seção, em Mi Maior; uma espécie de “ponte” (“*bridge*”<sup>330</sup>), já que a 1ª seção e o refrão são em Mi Menor. A harmonia analisada do trecho é a seguinte (ver Figura 188):

**Figura 188:**

<b>TOM</b>	<b>E</b>	/	<b>G#m</b>	/	<b>Bm</b>	<b>C#7</b>	<b>F#m</b>	<b>Am7</b>	/
Mi Maior	I	/	III	/	(II)	(V) →	II	IV (eólio)	/

<b>TOM</b>	<b>E</b>	<b>C#7</b>	<b>C(#6)</b>	<b>B7</b>	<b>Em</b>
Mi Maior	I	(V) →	(SubstV) →	V	I (eólio)

É interessante começar mostrando os turnos em que o professor explica a funcionalidade dos acordes **C#7 – C(#6) – B7**. A análise já havia sido explicitada, mas aqui ela é retomada com o intuito de fixação. Na verdade o professor tinha escrito “**C7**” no quadro branco, ao invés de “**C(#6)**”, porque seria o mais provável de se encontrar num “*songbook* popular”<sup>331</sup> e a intenção didática do episódio era exatamente a de justificar a modificação do símbolo “**C7**” em benefício de uma cifra adequadamente funcional. Infelizmente não foi possível captar um *frame* do quadro, pois a câmera estava fixa e focalizava os alunos nesta aula<sup>332</sup>, o que também dificultou a identificação do momento em que houve a substituição do **C7** pelo mais correto **C(#6)**. No primeiro turno a seguir foi preciso, portanto, acrescentar uma série de informações contextuais para tornar claro a que o professor se referia:

**10 - Prof.:** *Aqui ] ó! / É quinto do segundo ((Se referindo ao C#7.)). (Natural //) ele fez uma / uma outra dominante do quinto ((Se referindo ao C(#6).)) quer dizer: / eu tô substituindo e... // esse aqui tá substituindo o fá susenido com sétima. Então esse aqui ((C#7)) resolveu aqui ((C(#6))) mesmo. (3s) ((Falando mais baixo, escrevendo no quadro.)) Esse aqui ((C(#6))) é o substituto (4s) do quinto /*

**11 - Rodrigo:** *É legal esse (negócio aí)! (2s)*

**12 - Prof.:** *do quinto. É legal pra caramba! (2s) Tá?! / Então foi um ciclo (um //) de dominantes uma (...) resolvendo na outra. Na verdade toda vez que cê tem esses semitons descendo cê tem ((muito rápido)) dominante da dominante da dominante da dominante. (1,5s) Analisa / essa seqüência aqui ó! / ((Professor toca no violão os acordes – mais ou menos três por segundo – C(#6), B7, Bb(#6), A7.)) ((Agora falando muito rápido; a sílaba tônica da palavra “dominante” coincidindo com os ataques dos acordes C(#6), B7, Bb(#6), A7, Ab(#6), G7, Gb(#6))) Dominante da dominante [ da dominante ]\* da dominante da dominante da dominante da dominante. (Só que isso aí) em geral é ((Baixando a intensidade e a altura da voz.)) um real um substituto um real um substituto um real um substituto um real um substituto. / É sempre assim. Mas vamos entender isso melhor.*

<sup>330</sup> “*Bridge*” é o termo usado nas análises formais das publicações da Zona Popular para designar as seções modulantes ou em tonalidades contrastantes.

<sup>331</sup> Em 1999 transcrevemos essa canção a pedido da Editora Irmãos Vitale para um prometido *songbook* de canções consagradas pela Beth Carvalho que nunca foi efetivamente lançado. Símbolos como “**C(#6)**”, dentre diversos outros que utilizamos, não estavam inclusos no padrão de cifragem estabelecido pelo diretor musical da editora, Luciano Alves.

<sup>332</sup> Neste dia não tivemos a ajuda de um auxiliar de filmagem.

**13 - Simone:** *É! ]*

**14 - Prof.:** *É... O Ricardo assim ((Enfático.)) pô sempre que dá essa explicação eu não entendo! (1,5s) ((Simone ri.)) Então vamos entender! /*

Inferimos que Rodrigo compreendia as relações harmônicas em questão, pois é possível atribuir sua admiração – “*É legal esse (negócio aí)!*” – ao entendimento do complexo recurso usado na canção. É difícil classificar o trecho anterior como um **I – R – A**, pois o enunciado do aluno não é exatamente uma resposta: entendemos a passagem basicamente como um discurso não interativo com caráter de processo. A explicitação do fundamento (metaproceto) que ancora a interpretação segundo a qual uma série de **X7’s** cromáticos descendentes constitui uma seqüência em que se alternam dominantes reais (**X7’s**) e substitutas (**X(#6)’s**) dependia da explicação sobre a transformação gradativa da dominante da dominante de Mi Maior, **F#7**, no seu substituto de 6ª aumentada, **C(#6)**. É a tal elucidação que o professor se referia quando disse: “*Então vamos entender!*” (turno 14). Antes, entretanto, Simone, claramente engajada na matéria, proporciona importantes trechos interativos. Na sua primeira intervenção, não precisamos – como fizemos com Rodrigo – inferir sobre seu entendimento, pois ela o explicita:

**15 - Simone:** *O dó sustenido ((C#7)) é real / o dó ((C(#6))) é substituto / [ (e aí o si) (...)*

**16 - Prof.:** *(...) espaço. ] (7s) ((Professor apagando o quadro.)) Exatamente! O dó sustenido ((C#7)) é real (1,5s) o dó com sétima ((C(#6))) / é substituto e o si com sétima ((B7)) / [ é real. ]\**

**17 - Aluno:** *Real. ] (3s) ((Professor ainda apagando o quadro.))*

**18 - Danilo:** *Ah tá! (14s) ((Professor terminando de apagar o quadro.))”*

A partir de sua iniciação de escolha (**Ies**), instaura-se o confirmativo **I – R – R – R** (turnos 15 a 18), com quatro agentes diferentes. Simone prossegue com uma iniciação de metaproceto (**Impc**) extremamente significativa: foi o turno que chamou nossa atenção para o episódio, ou seja, aquele que se configura como o motivo pelo qual escolhemos todo esse trecho para potencializar a Zona Expandida, pois a aluna explicitamente valoriza a opção terminológica do professor afirmando que a cifra “correta” facilitaria a análise. É uma percepção semelhante da que foi assinalada por Reinaldo no trecho investigado na seção “6.2.1) Evidenciando aspecto(s) positivo(s) da Zona Histórica Clássica”: “*Se o acorde / viesse cifrado certo aí (claro) teria o (momento) sacaria (...)* (aquela resposta) de dobrado sustenido ali (...).”. O “*dobrado sustenido*” é uma referência ao **F\*** da progressão **E7M(9) – F\* – E7M(9)** de “*Você e eu*”, canção que começara a ser analisada num episódio posterior da mesma aula. O



turno de Reinaldo ecoa, mais ou menos 20 e poucos minutos depois, a iniciação de Simone:

*19 - Simone: Se fosse escrito dó com sexta aumentada*

*20 - Prof.: Hum?*

*21 - Simone: seria tão mais fácil de analisar, [ né?*

*22 - Prof.: Seria. ] (Ele) te mostraria [ direto a função*

*23 - Simone: Então é (...) ] nisso que é o problema.*

*24 - Prof.: É. Essa é minha tese de doutorado.*

*25 - Simone: ((Concordando.)) Hum hum. /*

*26 - Rodrigo: Se f... fosse o quê?*

*27 - Prof.: Se (tivesse) já a cifra [<sup>1</sup> corretamente / dó com sexta aumentada já vinha a função ] <sup>1\*</sup> / ((Joga os braços na direção de Rodrigo, como se estivesse entregando alguma coisa.)) pra você assim [<sup>2</sup> de mão beijada.] <sup>2\*</sup>*

*28 - Simone: ((Olhando para Rodrigo.)) Se as cifras fossem funcionais né? / aí (...) seria mais fácil! ]<sup>1</sup>*

*29 - Rodrigo: Ah! Entendi.] <sup>2\*</sup> (3s)*

*30 - Prof.: Na verdade é // (eu) até gosto quando vem errado que a gente tem que treinar né?((Simone ri.))”*

O rico enunciado da aluna produz uma cadeia de interação com o professor, seguida pelo padrão **I – R – R – A** (turnos 26 a 29) ocasionado pela dúvida (**Ipd** – produto) de Rodrigo. Sua pergunta – “*Se f... fosse o quê?*” – proporciona, para a turma, uma melhor disponibilização da opinião de Simone quanto à vantagem da opção terminológica adotada na disciplina, não obstante as duas respostas terem sido quase simultâneas.

Logo após esta parte, vem um segmento que não transcrevemos de aproximadamente 3 minutos. Ele é dividido em dois momentos: no primeiro há uma digressão em que Rodrigo questiona sobre o que aconteceria se uma 9ª maior fosse acrescentada ao **C(#6)** e se sua fundamental fosse substituída pelo baixo em **sol**, proposta que produz, no violão – instrumento do aluno –, o corriqueiro desenho do **Gm6**. O professor responde que no contexto em questão o acorde seria um **A#º(b4)/G** – VII grau da dominante de Mi Maior –, arquétipo mencionado em várias passagens do capítulo anterior: é um exemplo de “falso cognato”.

No segundo momento o professor finalmente explica, por meio de uma abordagem comunicativa interativa de autoridade, a transformação gradativa do **F#7** em **C(#6)**. Ele descreve, com o auxílio do quadro, os seguintes passos: 1) **F#7**; 2) **F#7(b9)**; 3) **F#7(b9)** = **A#º**; 4) **A#º(bb3)** = **C(#6)**. Era a elucidação que Reinaldo e outros – incluindo alunos sempre em dia com a matéria, como Danilo e Rodrigo – esperavam

desde o início do episódio. É importante observar o obstáculo que tal procedimento teórico representava, pois 7 dos 9 turnos que se seguem – desconsiderando os turnos 2 e 3 – podem ser vistos como iniciações de processo (**Ipc**) sobre o tema:

**1 - Reinaldo:** *Eu sempre (bóio) nessa explicação. ((Vários alunos riem.))*

**2 - Prof.:** *Oi?!*

**3 - Danilo:** *((Rindo.)) [ Tipo o que (...)*

**4 - Reinaldo:** *Essa explicação de sexta ] aumentada eu sempre / (bóio) nela.*

**5 - Rodrigo:** *Então vamos resolver esse problema [ seu agora!*

**6 - Danilo:** *(Vamos resolver) ] (acabar ele) agora!*

**7 - Reinaldo:** *É condução de vozes. Eu sei que (...) é alguma coisa ligada [ à (condução de) acordes.*

**8 - Danilo:** *É isso aí Fabio cê podia dar uma / só uma / (conver //) uma pincelada nisso aí que eu também tenho uma [ (...)*

**9 - Reinaldo:** *É condução ] de vozes isso aí [ (né?)”*

A pergunta ficara em aberto porque o professor havia preferido primeiro (a partir do turno 10) esclarecer a questão do ciclo de dominantes da canção: **C#7 – C(#6) – B7**. A resposta ainda teve que esperar a significativa participação de Simone e a digressão sobre o “**Gm6**”. Contudo, ao invés de avaliarmos em detalhe a passagem conduzida pelo professor, consideramos mais importante mostrar o segmento – o segundo trecho que transcrevemos<sup>333</sup> – em que o aluno Rodrigo é que explica o processo genético do **C(#6)**. Aqui o vemos mais uma vez adotando o gênero discursivo de um professor, postura que ele já vinha ensaiando desde o turno 5 da primeira transcrição: “*Então vamos resolver esse problema seu agora!*”. No discurso adiante, nota-se uma intencionalidade essencialmente confirmativa (**Ies** - escolha), mas isso não significa que a estratégia enunciativa empregada não tenha ajudado o próprio Rodrigo a internalizar os conceitos disponibilizados na aula. O mais interessante, entretanto, é o fato de que sua atitude didática auxiliou seus pares na compreensão da matéria, o que fica explicitamente evidenciado na cadeia que ele inaugura, cujas réplicas foram todas enunciadas por seus colegas. Novamente vemos a importância da interação para a construção ou confirmação de conhecimentos:

**1 - Rodrigo:** *Péra aí! / Vamos de novo! / É... Fá susenido com sétima. / Nada mais natural do que botar uma nona bemol.*

**2 - Danilo:** *Aí vira o diminuto.*

**3 - Rodrigo:** *Tirando a... a... a... a fundamental ele vira um lá susenido diminuto.*

**4 - Aluno:** *(...) diminuto.*

**5 - Simone:** *Ah! Entendi.*

**6 - Rodrigo:** *Voltando / um semitom na terça / ele vira um lá susenido diminuto com a terça / bemol [ é... é... dobrado bemol.”*

---

<sup>333</sup> Come de costume, reiniciamos a numeração dos turnos nesta segunda transcrição.

Logo em seguida o professor reassume o controle discursivo por meio de uma iniciação de produto (**Ipd**) de outra cadeia interativa (turnos 7 a 15). É um claro exemplo de abordagem interativa de autoridade – preenchimento de lacunas – em que ele procurava demonstrar que as alterações propostas sobre o **X7** – necessárias para transformá-lo no seu substituto de 6ª aumentada – são operações corriqueiras e naturalmente suportadas pela função de dominante:

*“7 - Prof.: diminuta / (...) (diminuta) ] / Vamos pensar em fá susenido ((F#7)). O que que seria o dó natural em fá susenido? Seria que tipo de intervalo em relação ao próprio fá susenido?”*

*8 - Rodrigo: Dó natural em fá [<sup>1</sup> (...) seria (uma) ]<sup>2</sup> quinta be // ]<sup>2</sup> (diminuta).*

*9 - Prof.: É. / Quinta ]<sup>1</sup> diminuta.*

*10 - Aluno: Quinta diminuta. ]<sup>2</sup>*

*11 - Prof.: É comum quinta diminuta também em dominante?”*

*12 - Danilo: Sim.*

*13 - Prof.: É. (1,5s) Nenhuma... nenhuma diss // nada muito anormal ((sic)). /*

*14 - Rodrigo: ((Estranhando.)) Ao normal?”*

*15 - Prof.: ((Enfatizando a primeira sílaba.)) Anormal! (2s)*

*16 - Rodrigo: Muito louco esse negócio aí. ((Alguém ri e contagia outros a rirem do espanto de Rodrigo. Ver próximo turno desse aluno.))*

*17 - Simone: Mas pera aí?”*

*18 - Rodrigo: Você é muito doido cara. ((Enfático e rindo.)) Cê é (louco) demais véio. / Ce é / doido. ((Professor e alunos riem.)) / Você é um cara muito doido Fabio! ((Professor e alunos riem de novo.))”*

Aqui é necessário delimitar mais uma vez a que domínio conceitual se refere cada aspecto do conhecimento sobre o acorde de 6ª aumentada. Os “passos” acima citados – 1) **F#7**; 2) **F#7(b9)**; 3) **F#7(b9)** = **A#°**; 4) **A#°(bb3)** = **C(#6)** – são mencionados, com pequenas variações e sem as cifras, na maioria das publicações tradicionais sobre Harmonia e devem ser, portanto, associados à Zona Histórica Clássica. O elemento novo que o professor traz – Zona Histórica Expandida – é a cifragem; e não apenas porque a teoria tradicional não a empregue, mas também porque certos símbolos que ele propõe – **X(#6)**, **X°(bb3)**, etc... – não são nem aludidos na maioria das publicações associadas à Zona Popular. Pode parecer que um elemento gráfico seja de menor importância, porém é fácil observar, em alguns pontos dos discursos acima citados, como as cifras efetivamente apoiavam o raciocínio dos estudantes, principalmente aqueles que já tinham experiência com as mesmas. Particularmente o trecho “didático” de Rodrigo é rico em referências a tal mediador gráfico (observar grifos): “Pera aí! / Vamos de novo! / É... Fá susenido com sétima. / Nada mais natural do que botar uma nona bemol.” e depois “Voltando / um semitom na terça / ele vira um lá susenido diminuto com a terça / bemol [ é... é... dobrado bemol.”.

“Nona bemol” é a representação em cifra, “**b9**”, da nona menor; “terça dobrado bemol” é o símbolo, “**bb3**”, da terça diminuta. A prática deste aluno com cifragem também revela um aspecto de seu particular Perfil Conceitual: uma forma de pensar pronunciadamente baseada em certos aspectos da Zona Popular, mas não num nível que o inibisse de adquirir significados provenientes da Zona Expandida.

É importante observar que os turnos um tanto avaliativos deste aluno, no último trecho interativo apresentado – “*Você é muito doido cara. ((Enfático e rindo.)) Cé é (louco) demais véio.*”, etc... –, não parecem possuir um caráter de rejeição, mas sim de entusiasmo. É difícil inferir se esta provável “valorização” se referia à questão da transformação da dominante ou à aplicação da cifragem. Se o que o surpreendeu foi o grau de modificação que um **X7** precisa passar para virar seus substituto com 6ª aumentada, isso revelaria outro detalhe do Perfil Conceitual do aluno: uma forma de pensar fracamente subsidiada pelas idéias da Zona Clássica, já que são os livros e instituições deste domínio que disseminaram tal conhecimento. Mais acima, no caso do “**Gm6**”, vimos Rodrigo se apoiar na visualidade do violão, atitude típica da Zona Auditiva-Instrumental. Observa-se, então, como a análise de um domínio micro-genético revela bastante sobre a ênfase dada a cada zona do Perfil de um estudante, o que é bastante facilitado pela intensa participação verbal do mesmo.

Prosseguindo, ainda acontece uma dúvida residual de Simone, que se esforçava em lidar com a idéia de “terça diminuta”. A menção desse intervalo sempre leva os estudantes a reagirem no mínimo com surpresa, principalmente quando o “conceito” é transposto à cifragem. Antes da questão de Simone, o professor perguntara “*É comum quinta diminuta também em dominante?*” (turno 11) com a intenção justamente de assinalar a equivalência da 3ª diminuta do **Xº** com a 5ª diminuta do seu **X7** de origem. A iniciação de processo (**Ipc**) de Simone resulta exatamente do fato de ela não ter feito essa conexão:

- “19 - **Simone:** *Porque que cê mexeu na terça ali? Deixa eu só entender!*  
20 - **Prof.:** *(Porque) a terça (co //) Esse acorde veio [ (...) dessa alteração*  
21 - **Simone:** *A terça do... da ] diminuta. / [ Não é?*  
22 - **Prof.:** *(A terça) ] a... // Esse acorde (vem) desse tipo de [ alteração.*  
23 - **Reinaldo:** *Ele é mais ] diminuto que o diminuto. /*  
24 - **Prof.:** *Ele é // ((Concordando.)) Ele é um super diminuto!”*

De todo modo, a parte da aula que ocorreu logo após, um longo trecho conduzido principalmente pelo discurso do professor, é uma investigação sobre os três nomes possíveis para o acorde de 6ª aumentada em questão – **C(#6)**, **A#º(bb3)/C** e **F#7** $\begin{pmatrix} \text{b9} \\ \text{b5} \end{pmatrix}$ /**C** –, o que auxiliou Simone e outros a compreenderem as relações e equivalências em jogo. A “turma” concluiu que o nome mais simples, prático e adequado é o de 6ª aumentada mesmo, mas os alunos também se sentiram confortáveis com a complexa alteração do **F#7**, pois é uma cifra que, ao se fundamentar no próprio V grau, evidencia a função da harmonia com clareza. Todos consideraram difícil o símbolo **A#º(bb3)**, o que além de revelar uma dificuldade em reconhecer os diminutos sempre como substitutos de um **X7**, também pode indicar um traço característico da Zona Popular, paradigma que, por meio de conceitos como “diminuto de passagem” e “diminuto auxiliar” (ver seção “2.1.2) Casos polêmicos” do Capítulo IV), propaga um obscurecimento da real função desse tipo de tétrede.

A inadaptação dos alunos à cifra com “**bb3**” não diminui, nem interfere na valorização terminológica anteriormente enunciada por Simone: “*Se fosse escrito dó com sexta aumentada seria tão mais fácil de analisar, né?*” (turnos 19 e 21 do primeiro trecho transcrito). Essa participação, assim como a equivalente de Reinaldo – sobre o **F\***, trabalhada na seção “6.2.1” – só são possíveis num contexto em que a funcionalidade é posta como algo importante para o estudo de Harmonia. Vale comentar que o conceito de função – o qual, em suma, subsume uma série de acordes a algumas poucas categorias – configura-se como uma premissa que nem todos os teóricos adotam. Isso não quer dizer que a aceitação pelos alunos da cifragem expandida indique uma indução pura e simplesmente causada pela abordagem da disciplina investigada, pois muitos alunos já possuíam alguma bagagem funcional. Entretanto, é importante observar que o alinhamento conceitual entre professor e alunos e entre os próprios alunos, nos trechos aqui analisados, decorreu de um longo processo de adaptação discursiva: o episódio se encontra no final do segundo semestre da disciplina, um ambiente social construído durante quase um ano<sup>334</sup>, para não mencionar estudantes reincidentes. Tal alinhamento é bem representado por um discurso predominantemente dialógico – salvo ocasionais “preenchimentos de lacuna” (abordagem comunicativa

<sup>334</sup> É da etnografia interacional – como explicam Amaral *et al.* (2006) – que provém a consciência de que os contextos propícios ao ensino-aprendizagem são construídos no próprio processo interativo.

interativa de autoridade) –, onde praticamente todas as idéias disponibilizadas foram confirmadas ou trabalhadas (alto grau de inter-animação de idéias).

Os enunciados de Simone e Reinaldo que valorizam a terminologia expandida reverberam turnos de outros aprendizes, que infelizmente não foram registrados sob o mesmo formato – filmagem –, mas estão guardados em nossa memória constantemente alimentada pela experiência didática. Esses alunos nos dão segurança de ter escolhido um caminho conceitual condizente com as expectativas de aquisição de conhecimentos do contexto social em que nos inserimos, pois revelam que certas incongruências dos padrões de cifragem mais consagrados, difundidos pelos materiais e instituições associados à Zona Popular, os incomodavam de longa data. Foi no diálogo com os preceitos da Zona Expandida que eles travaram um primeiro contato com uma visão mais unificadora da matéria, onde a realidade perceptiva da Harmonia se encontra melhor refletida pelo sistema de representação.

#### **6.4.2) Evidenciando aspecto(s) negativo(s) da Zona Histórica Expandida**

Avaliaremos aqui um trecho da 7ª aula e outro da 9ª aula do segundo período filmado da disciplina Improvisação. Ambas as aulas estavam reservadas à investigação do “sistema de arpejos” da Zona Expandida, um assunto que complementa as informações da “tabela dos acordes cadenciais” (ver seção “4.1.1” do capítulo anterior), que por sua vez fora construída e explorada nas aulas iniciais do semestre. Os arpejos constituem um tipo de material mais voltado à prática instrumental, particularmente útil para a realização de improvisações, o que não anula sua função secundária de fornecer subsídios à elaboração de melodias. Apesar do cunho prático, ambas as aulas foram conduzidas de modo quase exclusivamente teórico, pois o principal propósito didático residia na discussão epistemológica sobre a gênese do referido sistema.

Na verdade não vamos enfatizar aspectos efetivamente negativos da Zona Expandida, já que é a zona que tomamos como principal referencial teórico e estamos a todo o momento revisando suas ferramentas e corrigindo suas possíveis contradições. O tema “sistema de arpejos” foi escolhido porque é o ponto da teoria harmônica que propagamos mais complexo e mais difícil de ser assimilado: o que aqui vamos apontar de **negativo** da Zona Expandida se resume à explicitação dos alunos tendo uma série de dúvidas e de dificuldades na compreensão do modelo. Inclusive no trecho extraído da 9ª

aula, já veremos os estudantes demonstrando um melhor entendimento do sistema. Esse entendimento, por outro lado, em parte é construído com o auxílio de recursos provenientes de outras zonas conceituais (ver adiante).

É interessante comparar a reação dos alunos ao nosso “sistema de arpejos” com a reação dos mesmos à matéria do início do período, cujos pontos trabalhados – que giram em torno da “tabela dos acordes cadenciais” – constituem um conjunto de extrema riqueza: tal matéria incluía a verificação de todas as escalas possíveis sobre os acordes das cadências básicas do tom maior e do tom menor; a concorrente determinação das dissonâncias disponíveis e das notas de passagem relativas a cada acorde; e a listagem dos substitutos das funções principais. Apesar de todo esse conteúdo, não ocorreram, nessas aulas iniciais do semestre, questionamentos semelhantes aos que vamos agora apresentar. Veremos, contudo, que não serão questões polêmicas, que indiquem profundas discordâncias: são exemplos interativos essencialmente confirmativos, mas que evidenciam com clareza a dificuldade dos alunos em lidar com o modelo proposto.

As aulas mais expositivas do segundo semestre da disciplina “Improvisação” filmada foram estruturadas de modo a começar com o propósito de ensino “explorando a visão dos estudantes” para depois “introduzir e desenvolver normas musicais”. Nos primeiros encontros foi solicitado aos alunos – como descrito na seção “6.3.1) Evidenciando aspecto(s) positivo(s) da Zona Histórica Popular” – que examinassem os 12 sons cromáticos sobre cada acorde cadencial básico com o intuito de identificar as tensões possíveis. Para a 7ª aula havia um exercício mais mecânico, que consistia em verificar, nas escalas maior, menor melódica, maior harmônica e menor harmônica, quais arpejos completos não continham nona menor, intervalo que mencionamos – na seção “4.1.2) Sistema de arpejos e pentatônicas” do Capítulo IV – ser sistematicamente evitado na práxis jazzística. Foi por esse caminho que o professor chegou aos dois arquétipos perfeitos que também propomos na referida seção “4.1.2”: o construído sobre o II grau da maior e o do IV da menor melódica<sup>335</sup>.

---

<sup>335</sup> Na verdade a avaliação dos arpejos das duas escalas harmônicas era dispensável, pois na maioria das situações em que elas são usadas, são produzidas notas de passagem, que impedem a execução de arpejos completos perfeitos.

É no segmento em que o professor começa a aplicar esses arpejos sobre as situações cadenciais que surge a primeira dificuldade. No capítulo anterior exemplificamos o processo de aplicação exatamente dos dois casos que aqui serão discutidos, pois mostram bem a problemática do sistema. O material gerador de dúvida do primeiro trecho é o arpejo para o **Dm7(b5)**, II grau, subdominante de Dó. Estamos pensando tanto em Dó Menor como Dó Maior porque a gênese do acorde remete a duas das escalas menores mais tradicionais – a menor natural e a menor melódica –, mas a mesma téttrade também pode ser encontrada em duas escalas maiores recentemente teorizadas – a maior harmônica e a maior melódica. Desses materiais escalares, a cultura e a práxis musical popular determinam que apenas as notas componentes da maior melódica são todas aceitas – como notas reais ou tensões disponíveis – sobre o acorde: **dó** (7ª menor), **ré** (1ª justa), **mi** (9ª maior), **fá** (3ª menor), **sol** (11ª justa), **láb** (5ª diminuta) e **sib** (13ª menor). Como Dó Maior Melódica é uma espécie de quinto “modo” da Fá Menor Melódica e um dos arpejos perfeitos é encontrado no IV grau deste tipo escalar, o arpejo completo perfeito da presente situação é o **Bb7** $\left(\begin{matrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{matrix}\right)$  – IV da Fá Menor Melódica –, cuja sonoridade se ajusta à do acorde **Dm7(b5)**. As dúvidas dos alunos decorrem justamente da complexidade dos processos e da colocação em jogo de várias fundamentais ou 1ºs graus escalares (observar grifos): **Dó** Maior melódica, que é modo da **Fá** Menor Melódica, acorde construído sobre **ré**, **Dm7(b5)**, arpejo sobre **sib**, **Bb7** $\left(\begin{matrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{matrix}\right)$ .

Nas passagens selecionadas veremos mais uma vez o aluno Rodrigo adotando o seu já peculiar gênero discursivo didático, mas os trechos em que ele realiza explicações com suas próprias palavras são intercalados com dúvidas e dificuldades reais. Como seu diálogo com o professor é longo e apenas esparsamente enriquecido por intervenções de outros estudantes, dividimos o trecho em várias seções para facilitar a identificação das abordagens comunicativas e dos padrões de interação. Na primeira parte, abstraindo-se das sobreposições de turnos e das interjeições, temos basicamente uma iniciação de metaprocesso (**Impc**) que solicita a repetição da explicação – semelhante a que fizemos acima – que descreve o processo de obtenção do arpejo **Bb7** $\left(\begin{matrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{matrix}\right)$  para o **Dm7(b5)**.



Como isso exige uma resposta complexa, que não pode ser inteiramente disponibilizada num enunciado, o professor decide primeiro enfatizar a questão da nota de passagem:

*1 - Rodrigo: Como é que nós chegamos? (2s) Foi muito rápido que nós chegamos ou eu não entendi direito [ (aonde) ]\* tem esse si bemol com sétima aí*

*2 - Prof.: ((Atencioso.)) Hã? ]*

*3 - Prof.: Ao si bemol / [ com sétima? Foi o seguinte: / eu pedi // É que cê não ]\* tá com a apostila. Eu pedi pra uma aluna olhar e quem mais tava com a apostila / qual das escalas pro su // pra subdominante ((Apontando para o **Dm7(b5)** do quadro.)) (3s) pra subdominant.*

*4 - Rodrigo: É. Como é que nós chegamos a esse arpejo? ]*

*5 - Rodrigo: Hã! /*

*6 - Prof.: que não tinha nota de passagem. Qual é a vantagem de usar a escala de // escala sem nota de passagem? / É que eu posso usar // tentar usar um arpejo completo sem tirar nem por nada.”*

Rodrigo em seguida inaugura uma cadeia (fechada) confirmativa com uma iniciação de escolha (**Ies**), onde ele lembra das aulas iniciais do período em que os alunos estudaram e testaram as tensões sobre os acordes cadenciais. É interessante observar o caráter de iniciação de metaprocessos do final do turno 8 do professor – “Você acha isso pouco critério?” –, que desestabiliza sua classificação como resposta. Por outro lado, a solicitação da opinião do aluno confere maior importância à sua voz e produz uma interação mais dialógica. Como Rodrigo concorda e compreende a proposta do professor, sua réplica (turno 9) funciona como um prosseguimento (*feedback*) da cadeia. Vale ressaltar, entretanto, que a abordagem dialógica que se estende por todo esse episódio muito se deve ao aspecto confirmativo das iniciações – resolução de dúvidas – e também ao fato de nenhum aluno ter explicitado uma real discordância, ou seja, estabeleceu-se um alinhamento conceitual entre a “turma” e o professor quanto ao tópico abordado.

*7 - Rodrigo: Bom! Só um... um detalhe: o que faz uma... uma nota da escala ser uma nota de passagem / é aqueles critérios que a gente viu aqui na [ sala de / ((Sorrindo.)) aceito não aceito [ / é...*

*8 - Prof.: Isso (um por um). (1,5s) É / isso mesmo. ] Você acha isso pouco critério?*

*9 - Rodrigo: ((enfático)) Não não / [ só tô querendo in... i... identificar o critério.*

*10 - Prof.: Não (...) / É isso mesmo é isso mesmo. / ] O critério é / uso dessa cultura no caso norte-americana brasileira etc.*

*11 - Rodrigo: Hã hã. (1,5s) Aí é a // o acorde / o // a escala que não tem nota de passagem*

*12 - Prof.: Ela vai (...) gerar um arpejo mais completo / provavelmente. (1,5s)*

*13 - Rodrigo: Entendi.”*

De certo modo o próximo trecho é a continuação da explicação do professor. Na cadeia aberta adiante ele reassume o controle discursivo com uma iniciação de processo

(Ipc). Aqui fica um pouco mais evidenciada a dificuldade que os alunos sentem na assimilação do sistema de arpejos da Zona Expandida, pois vemos o professor lançar uma considerável quantidade de informações importantes – a idéia de que uma escala sem nota de passagem pode se associar a um arpejo completo, o fato de que Dó Maior Melódica é o material sem nota de passagem para o acorde **Dm7(b5)**, e o dado de que tal escala compartilha os mesmos sons que a de Fá Menor Melódica – que Rodrigo não consegue acompanhar:

*“14 - Prof.: Mais freqüentemente ela vai // cê vai encontrar arpejo completo nela. / E de fato essa é uma escala que combina com o acorde./ Por isso eu uso esse arpejo nela.*

*15 - Rodrigo: Mas pera aí! / Das escalas que não tinham nota de passagem / é a maior*

*16 - Prof.: Só a maior melódica de // aí no menor com quinta diminuta. /*

*17 - Rodrigo: E a m... a [ maior meló //*

*18 - Prof.: E a maior ] melódica é igual a fá menor melódica.*

*19 - Rodrigo: Pera aí! Ai é // É aí que tá o nó que eu não entendi.*

*20 - Prof.: Tá! / Então a dó ma // Tá escrito aí: dó maior melódica é igual a fá menor melódica.*

*21 - Rodrigo: Dó maior (Procurando na apostila.) (3s)*

*22 - Bruno: ((Muito baixo. O professor não ouve.)) A (quarta) [<sup>1</sup> escala (...)]<sup>1\*</sup> mi (...) [<sup>2</sup> / (na ma //) na armadura?*

*23 - Prof.: Subdominante. ]<sup>1</sup> ((Para ajudar Rodrigo a achar.))*

*24 - Rodrigo: Pera aí. ((Encontra o caso na apostila.)) / Dó maior / melódica / é igual a fá menor melódica Ok.”*

O final da elucidação vem a seguir, com o resgate da informação de que o IV grau da menor melódica produz arpejo perfeito. É importante enfatizar o turno 29 – que pode ser considerado a avaliação (A) da curta cadeia entre professor e Rodrigo (I – R – F – R – A, com iniciação de processo) –, onde o professor se preocupa em deixar claro que o  $\text{Bb7} \begin{pmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{pmatrix}$  era uma transposição do arpejo obtido anteriormente na aula,  $\text{F7} \begin{pmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{pmatrix}$ , proveniente da escala de Dó Menor Melódica, o “tom” utilizado no “exercício das nonas menores”. Essa consideração claramente auxilia o aluno não identificado, mas também podemos observar que a compreensão de Rodrigo é anterior, o que mostra a heterogeneidade dos alunos no manuseio das informações disponibilizadas:

*“25 - Prof.: Na menor melódica a gente (...) // tá usando // a gente a // sugeriu o... quarto*

*grau (1,5s) ((apontando, no quadro, para o arpejo  $\text{F7} \begin{pmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{pmatrix}$ ...)) (...) o quarto grau é*

*aquele aco // aquele grau / [ da escala que gera o arpejo sem nona menor.*

*26 - Rodrigo: Certo. É quarto grau da escala de fá ] menor melódica.*

*27 - Prof.: Que é si bemol.*

*28 - Rodrigo: Entendi.*

**29 - Prof.:** *É uma transposição isso aqui tá em dó. (2s) ((Professor bate levemente o dedo no quadro perto do arpejo de  $F7\begin{pmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{pmatrix}$ . Alguns alunos riem contidamente, mas o foco da câmara está no professor.)) Ali tá em fá menor melódica. ((Apontando de longe para o arpejo  $Bb7\begin{pmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{pmatrix}$ ..)) /*

**30 - Aluno:** *Ah... ((Indicando que uma dúvida foi resolvida.)). (2s)”*

Tendo sido revisado o processo de obtenção do arpejo, as partes seguintes se constituem essencialmente de dúvidas residuais de Rodrigo e Bruno. No primeiro turno de Rodrigo, ele anuncia a adoção do gênero discursivo de um professor: “*preciso entender / como é que eu faço pra entender*” (metaprocesso). Entretanto, como se observa no decorrer do diálogo, sua estratégia enunciativa inicial vai diluindo conforme ele percebe as lacunas em seu conhecimento. O próprio fim da iniciação já possui um caráter mais de escolha (**Ies**). Tal consideração, contudo, não anula o fato de que é o estudante que conduz essa longa cadeia interativa aberta (turnos 32 à 42), **I – R – F – R – R – R – F – R – R – F – R**, um interessante padrão, com réplicas de vários agentes diferentes. O turno 40 de Saulo, entretanto, é mais uma pergunta confirmativa para o professor do que uma resposta, mas ele não deixa de auxiliar Rodrigo:

**31 - Prof.:** *Entendeu (...)?*

**32 - Rodrigo:** *Pera aí não. / Eu entendi mas / preciso entender / ((Professor começa a rir, contagiando aos poucos os outros)) como é que eu faço pra entender. Entendeu? ((Gargalhada de todos.)) (2s) Coisa louca! / ((Enfático.)) Pera aí! ((Algum aluno ri sozinho.)) / A gente tá em ré menor. ((Se referindo ao acorde, mas o aluno esquece da quinta diminuta.)) Cê tá fazendo o segundo grau de dó maior / ré menor.*

**33 - Prof.:** *Isso.*

**34 - Rodrigo:** *(...) A gente tá em dó maior ((Agora se referindo à tonalidade.)) [ / ]\* Cê tá fazendo o segundo grau de dó maior / ré menor.*

**35 - Aluna:** *(...) (segundo grau menor). ] ((Muito baixo. Esse turno prossegue sobre os próximos, mas não é possível ouvi-lo direito.))*

**36 - Prof.:** *Isso.*

**37 - Saulo:** *((Procurando corrigir.)) Dó [ menor / dó menor.*

**38 - Rodrigo:** *Aí (2s) ((Olha para Saulo.)) ] Dó maior // dó menor?*

**39 - Prof.:** *(...) Tanto faz. (...) Tem... tem escalas maiores e (...) escala menor que tem ele.*

**40 - Saulo:** *(Para o professor.) Mas na escala aí que cê tá falando é desse caso que cê [ acabou de (falar).*

**41 - Rodrigo:** *É. Com a ] [ quinta bemol (1,5s) (seria) dó menor.*

**42 - Prof.:** *É. (...) dó menor (porque acho que no final) (...). ] / É... aqui é dó maior porque (tem) mi natural por exemplo. (1,5s)”*

Não tendo resolvido todas as suas questões, Rodrigo re-assume o tom didático com uma reflexão mais epistemológica (iniciação de metaprocesso – **Impe**), na qual compara a ausência de nota de passagem da escala de Dó Maior Melódica com a de Dó

Maior tradicional. Não obstante ele ter acabado de demonstrar-se ciente do contexto – “É. Com a quinta bemol (1,5s) seria dó menor.” (turno 41) –, percebe-se, na próxima parte, que sua iniciação decorreria do esquecimento de que o acorde em questão era o **Dm7(b5)**, o qual descarta a escala de Dó Maior tradicional da discussão, já que esta contém a téttrade **Dm7**. Abstraindo o turno de Danilo, adiante temos um **I – R – A** com repetição do **R – A** e uma síntese final do professor (**Sf**), não obstante a iniciação ter sido de Rodrigo<sup>336</sup>:

**43 - Rodrigo:** *Aí pensando nas e... nas escalas / chegamos à escala de dó maior melódica / que é a que não tem nota de passagem. / ((Inquisitivo.)) Agora / dó maior também não tem nota de passagem!*

**44 - Danilo:** *Tem.*

**45 - Prof.:** *Dó maior no... no ré menor com sétima e quinta justa ((Enfático no “justa”.) eu tô no ré menor com sétima e quinta diminuta.*

**46 - Rodrigo:** *Ah... entendi.*

**47 - Prof.:** *Tá aqui. / Vou mostrar exemplo agora.*

**48 - Rodrigo:** *Entendi. O que a gente tava vendo era de dó [ // o de quinta diminuta.*

**49 - Prof.:** *O de quinta diminuta. / Eu... ] eu toquei esse exemplo ele // ((Referência ao exemplo musical em que o professor e o aluno Raimundo tocaram anteriormente, em duo de violão: a progressão era **Dm7(b5) – G7(b13) – Cm7(9)** .)) ((Enfático.)) porque aqui*

*((apontando para o arpejo de **Dm7** $\left(\begin{smallmatrix} 13 \\ 11 \\ 9 \end{smallmatrix}\right)$ )) foi muito fácil / (que) bateu com o mesmo*

*acorde ((**Dm7**)) aqui não bateu né? ((Apontando de volta para o **Bb7** $\left(\begin{smallmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{smallmatrix}\right)$ .) Pô como é*

*que o Fabio é maluco! ((Risos.)) Tocou um si bemol em cima do ré ((**Dm7(b5)**)). Não é a toa não. / A origem é essa. / Diga!”*

O esquecimento aludido foi em parte causado pelo fato de o professor não ter corrigido Rodrigo nos dois momentos em que ele verbalmente abreviara o **Dm7(b5)** para **Dm**: “A gente tá em ré menor.”(turno 32) e “Cê tá fazendo o segundo grau de dó maior / ré menor.” (turno 34). Também podemos inferir que a quantidade de conceitos propostos confundira o estudante. De todo modo, a confusão permitiu que Rodrigo alcançasse uma compreensão mais definitiva e a seguir já o vemos auxiliando o professor:

**50 - Bruno:** *O... o que eu não entendi até hoje / qual critério você descobriu a nota de passagem?*

**51 - Rodrigo:** *[ É o // a cultura.*

**52 - Prof.:** *O critério foi / uso ] / da cultura. / Quando a gente fez aquele trabalho /*

**53 - Bruno:** *((Concordando.)) Hã hã.*

<sup>336</sup> Uma síntese final enunciada por um agente diferente da iniciação é uma variante do padrão interativo **I – R – A – Sf** comum em nosso contexto, sendo uma configuração que em última análise resulta do caráter de dúvida da questão inicial, isto é, tendo o estudante sanado sua dúvida – “Entendi etc...” (Avaliação) –, é natural que o professor acrescente um comentário complementar para fixar o conhecimento recém compreendido.

54 - **Prof.:** *de / aceito [ eu não aceito // não sei se cês lembram //*

55 - **Bruno:** *(Quer dizer) é... acabou ] (o) que ficou mais ou menos era nota de passagem.*

56 - **Prof.:** *Exatamente! / (Exatamente) os que ficaram mais ou menos. // Quer dizer / normalmente / os // as notas de passagem (tinham) assim: metade (que) gostava (...) quase ninguém escolhia mais ou menos (...) metade (...) gostava [1 metade não gostava. / J1\* Exatamente isso. [2 Isso é... i //*

57 - **Bruno:** *É. / (...) J1*

58 - **Júlio:** *(E cê faz por ela) J2 que a metade ouve e a outra ((Professor ri)) metade (...) fica ali.*

59 - **Prof.:** *((Rindo.)) Entendeu? Então é... é exatamente isso. Quer dizer / ((enfático)) você fica na dúvida se aquilo f... fica bom ou não. / Porquê? Por que não é usado na cultura. ((Professor recapitula alguns casos polêmicos, de uma aula anterior, nos quais as escolhas dos alunos não refletiram a da Cultura mais ampla, e discute as razões que podem ter conduzido a essa diferença.))”*

Vale enfatizar a imprecisão da afirmação “*não é usado na cultura*” (ver grifo neste último turno), a qual pode sugerir que as notas de passagem sejam totalmente proibidas ou evitadas: na verdade, elas apenas recebem um tratamento diferenciado em relação às notas reais e às tensões disponíveis.

A dúvida de Bruno ecoa uma das intervenções de Rodrigo do início do episódio (turno 7): “*Bom! Só um... um detalhe: o que faz uma... uma nota da escala ser uma nota de passagem / é aqueles critérios que a gente viu aqui na sala de / ((Sorrindo.)) aceito não aceito / é...*”. O cunho pessoal – “*o que eu não entendi*” – e a palavra “*critério*” dão caráter de metaprocessos à iniciação (**Impc**) de Bruno. As duas réplicas simultâneas, **I – R – R**, concedem o mesmo produto (**Rpd**) – “*cultura*” – e uma delas é enunciada pelo próprio Rodrigo, agora mais seguro. A resposta mais extensa do professor, que também começa a relembrar os exercícios do início do período, é interrompida pela importante segunda iniciação de Bruno. Apesar do tom confirmativo desta, o processo de reflexão do estudante fica mais evidenciado, pois as idéias de Rodrigo são complementadas com novas informações: o “*mais ou menos*” de Bruno é justamente o grau intermediário do “*aceito não aceito*” de seu colega. A consideração de Bruno, por sua vez, é elaborada por Júlio e pelo professor, que focalizam o fato de os alunos raramente terem avaliado as dissonâncias sobre os acordes cadenciais com indiferença: o “*mais ou menos*” resultara do equilíbrio entre as opiniões divergentes da turma. Enfim, os turnos 55, 56, 58 formam um **I – R – R** com uma abordagem comunicativa interativa dialógica com alto grau de inter-animação de idéias e ainda desenvolvem os significados do turno 7. Já

o último enunciado do professor, que tem certo caráter de síntese final, é na verdade o início de um longo trecho não interativo.

O marcante dialogismo desta última passagem reflete a tendência – decorrente da já mencionada concordância conceitual entre professor e estudantes – de todo o episódio. Pensamos que nenhuma considerável divergência vem à tona porque os alunos provavelmente não tinham em mente um modelo de arpejos que fosse mais fácil de conceber e que garantisse melhores resultados. É interessante comparar o sistema da Zona Expandida com o padrão mais difundido pela Zona Popular. Por exemplo, sabemos que é complexo pensar na escala de Dó Maior Melódica sobre o **Dm7(b5)** e executar o arpejo **Bb7** $\left(\begin{matrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{matrix}\right)$ , mas a maioria das publicações sobre improvisação recomenda o estudo das tríades **Bb – Fm – Ab(#5) – C – Gm** e das tétrades **Bb7 – Dm7(b5) – Fm7M – Ab7M(#5) – C7 – Em7(b5) – Gm7** para o mesmo **Dm7(b5)**<sup>337</sup>, isto é, uma quantidade de informações igualmente difícil de manusear.

Seja como for, essa comparação não pretende diluir a crítica que fazemos ao processo de obtenção dos arpejos que empregamos. O próximo episódio que selecionamos para investigar – extraído da aula 9<sup>338</sup> – focaliza justamente o outro exemplo complexo citado na seção “4.1.2) Sistema de arpejos e pentatônicas” do capítulo anterior. O problema agora reside no fato de que a escala de Dó Maior não constitui uma situação perfeita sobre o próprio acorde de tônica devido à nota de passagem **fá**, que se encontra a um semitom acima do **mi** do acorde de **C** e é um som característico da função de subdominante. Daí o arpejo completo desta escala ser construído sobre um dos graus, o II, da subdominante. O próximo trecho ilustra bem essas considerações e é interessante observar Rodrigo sendo mais uma vez didaticamente explícito – “*A escala de dó maior não serve pra dó maior ((acorde))*” (turno 5), que é a verdadeira iniciação dessa parte (**Ies**) – e obrigando o professor a desenvolver um pouco mais o fundamento (metaprocessos) do “problema” (turnos 7 e 10):

---

<sup>337</sup> Faria, N. 1999: p. 41. Estes são os arpejos – transpostos um tom acima – indicados para o acorde **Cm7(b5)** no livro “*Acordes, arpejos e escalas para violão e guitarra*”.

<sup>338</sup> Aula dedicada à continuação do estudo – iniciado na aula 7 – sobre os arpejos indicados na “tabela dos acordes cadenciais”.

- 1 - Rodrigo:** Só / é... / retomar o fundamento desse pensamento que tá aí. ((Danilo ri.))
- 2 - Prof.:** Fundamento do pensamento. ((Danilo ri, professor e alunos sorriem.))
- 3 - Rodrigo:** É... Porque aí a gente aplica nas outras coisas [ (não é?)
- 4 - Prof.:** Claro! ] Claro.
- 5 - Rodrigo:** É... ((afirmando desconfiadamente)) A escala de dó maior não serve pra dó maior ((acorde)). / Ela [ (vai //) ]\* serve para ré menor.
- 6 - Prof.:** Não. ]
- 7 - Prof.:** Né... é [ o ar // Em ter // O arpejo gerado / pela escala de dó maior // quer dizer / como é que a ]\* gente fez isso? Iss // Vale lemb // apenas lembrar
- 8 - Rodrigo:** O su // O ar // Hã? / É. ]
- 9 - Rodrigo:** Hum hum.
- 10 - Prof.:** o exercício que foi pra aula passada / né? A gente f // evitou todas as nonas menores. / ((com mais volume)) Qualquer arpejo / que você tentar dar a cara de dó maior tônica / com a escala de dó maior vai aparecer nona menor em algum lugar.
- 11 - Rodrigo:** Entendi. / Aí ele [ (...) a escala serve (pra você) fazer o arpejo pro (subdominante) (...) ré menor.
- 12 - Prof.:** Aí se você (...) // (2s) de ré menor só ] apenas. /
- 13 - Rodrigo:** Entendi.”

A explicação desse trecho é ligeiramente diferente da que fornecemos acima: apesar das “nonas menores” ecoarem a 2ª menor que separa o fá da terça do C, o professor preferiu enfatizar outra perspectiva, já que havia justamente passado um exercício de identificação das 9ªs menores nos arpejos.

Para o estabelecimento de uma situação perfeita para o acorde de tônica, C, a escala de Dó Maior precisa ter o seu fá<sup>b</sup> substituído por fá<sup>#</sup>, um tom acima do mi do C – tensão disponível, 11ª aumentada –, modificando a escala de Dó Maior para Dó Lídio. Só que a armadura de clave geradora do Dó Lídio é a mesma que a de Sol Maior: como o arpejo perfeito das escalas maiores é construído sobre o II grau, o arpejo completo do Am, II grau de Sol Maior, é aquele que congregará todas as notas do Dó Lídio sem formação de nonas menores: Am7<sup>(13)</sup><sub>(11)</sub><sub>(9)</sub> [lá – dó – mi – sol – si – ré – fá<sup>#</sup> – lá] é exatamente o material indicado para a situação “C7M + Dó Lídio” na tabela dos acordes cadenciais. A seguir vemos vários turnos em que os alunos demonstram compreensão e concordância com relação à iniciação do professor, a qual basicamente continua a explicação da parte anterior:

- 14 - Prof.:** Então pra dó ((acorde)) pf // tem que pegar na verdade a de sol maior ((escala)) / (que) dá o arpejo de lá / menor / (que por sua vez) é relativo de dó ótimo né? / só que ela vai funcionar como dó lídio (2s) porque tem o fá suspensozinho. (2s) Pra ser dó maior cê troca o fá suspenso / por mi ou sol. (1,5s)
- 15 - Rodrigo:** Hum hum. /
- 16 - Prof.:** Tá claro? / ((Vários comentários paralelos sobre o assunto. Difícil de ouvir.))
- 17 - Lucas:** É ficou claríssimo.

**18 - Prof.:** Tá mesmo claro?

**19 - Lucas:** Tá.

**20 - Prof.:** Ah que bom. (1,5s)

**21 - Rodrigo:** Agora sim! / Eu não tava lembrando daquele detalhe do arpejo [ (...) da nona menor. É.

**22 - Prof.:** Da nona menor né? É. ] / Se você tentar / procurar na escala de dó maior / mesmo pra dó ((Acorde.)) / que use todas as notas da escala sem nona menor cê não vai encontrar.

**23 - Rodrigo:** Engraçado porque ((Professor ri.)) / tirando o fá sustenido e colocando mi ou sol / aí a gente voltou a dó maior.

**24 - Danilo:** Voltou.

**25 - Prof.:** Isso! Mas é isso que a gente quer fazer. / Se eu quero a escala de dó maior eu tenho que fazer essa troca. (2s) Pra ser dó maior. / Se eu manter o fá sustenido eu tô em dó lídio. ((Parece que Rodrigo faz um interjeição de concordância ou entendimento.))”

Na sutil iniciação de metaprocesso (**Impe**) do antepenúltimo turno, observa-se que, apesar da anterior afirmação de entendimento – “Agora sim!” – Rodrigo ainda não internalizara completamente a noção de que, no sistema que propomos, aproveitamos os arpejos perfeitos para as situações não perfeitas, isto é, aquelas que contêm nota de passagem. Como a escala de Dó Maior sobre o **C7M** produz a nota de passagem **fá**, utiliza-se o arpejo do Dó Lídio como base, mas não se acrescenta nem o **fá<sup>b</sup>** nem o característico **fá#**.

O trecho seguinte é o mais interessante desse segundo episódio, pois Simone sugere, numa iniciação de processo (**Ipc**), o “gatilho” de pensar o  $\text{Am}7 \begin{pmatrix} 13 \\ 11 \\ 9 \end{pmatrix}$  como relativo do **C7M**, reproduzindo uma preocupação que enunciamos no capítulo anterior (seção “4.1.2) Sistema de arpejos e pentatônicas”): “temos que flertar com as Zonas Popular e Auditiva-Instrumental e estimular que os estudantes criem seus próprios gatilhos para a memorização dessas relações”. Muito embora o professor tenha mencionado a mesma “conexão” no turno 14 – “arpejo de lá / menor / (que por sua vez) é relativo de dó” –, pensamos ser mais significativo o fato de que a estudante chega no mesmo lugar:

**26 - Simone:** Aí você pode raciocinar então que é o... // a escala relativo // do relativo menor? /

**27 - Prof.:** Não o arpejo do... do... do relativo é mais fácil né?

**28 - Simone:** Pois é! / Cê pensa ess // como o arpejo do relativo [ menor.

**29 - Prof.:** É. ] (...) É isso mesmo.

**30 - Simone:** Não... // né?”



A sugestão da aluna claramente dialoga com outras zonas conceituais, mas não implica num abandono das premissas tonais e funcionais da Zona Expandida estabelecidas em acordo no contexto social investigado. De certo modo, a complexidade do sistema de arpejos que elaboramos decorre justamente de ele se apresentar sob uma abordagem epistemológica, que procura explicar como se pode obter, a partir dessas premissas mais fundamentais, um material factível e útil ao estudo de improvisação.

O próprio aproveitamento do arpejo da situação “C7M + Dó Lídio” para a situação “C7M + Dó Maior” também se associa às atitudes características da Zona Auditiva-Instrumental – principalmente –, pois atende à necessidade de não inflar demasiadamente o material “físico” a ser estudado. Por outro lado, a manutenção dessas configurações não perfeitas no sistema serve a um propósito mais estilístico, como vemos a seguir:

**31 - Prof.:** *Só que tem que saber que tem que ter essa alteração no arpejo se não eu vou acabar fazendo fá sustentido / (...) // sem consciência. [ Mas evidentemente ]\* que quando cê fizer fá sustentido não vai ficar ruim.*

**32 - Simone:** *Ah... tá! ]*

**33 - Amanda:** *Vai ficar bom.*

**34 - Prof.:** *Vai ficar bom. (1,5s) Mas esse // Não que eu quero que seja dó maior que essa música é muito simples ((Amanda concorda com a cabeça)) é uma “Sampa”. / [ (Samba). / Um samba-choro ]\*.*

**35 - Simone:** *(...) É. Entendi. ]*

**36 - Prof.:** *((enfazitando as palavra “lídio” e “pesado”)) Um / lídio ali no dó ((acorde)) vai ficar meio pesado! / Então cê quer [ (...) um dó maior ((escala)). É.*

**37 - Simone:** *(...) vai tirar naturalmente né? Pelo ] ouvido assim.*

**38 - Prof.:** *Aí cê começa a evitar no dedo. Ai tá / a técnica de como evitar. / (...) fazer essa troca aí. ((Troca do fá# por mi ou sol.))*

**39 - Amanda:** *((muito baixo)) (Bom.)*

**40 - Prof.:** *(Tá) certo gente?”*

É importante comentar que as duas alunas – Simone e Amanda – já acumulavam uma boa experiência com Música Popular e Amanda tinha um interesse especial pelo repertório tipicamente brasileiro, como aquele que é subsumido aos citados Samba e Choro. Sua atitude gestual – “((Amanda concorda com a cabeça))” – demonstra que ela vinha esperando que o professor tocasse justamente nesse problema estilístico, pois, de fato, os arpejos completos frequentemente acrescentam dissonâncias que ficam deslocadas em certos estilos, como o fá#, 11<sup>a</sup> aumentada da tônica C ou C7M, raramente empregado no Choro ou no Samba: nesses casos uma nota de passagem se articula melhor com o contexto sonoro.

Apesar do discurso mais acima ser essencialmente não interativo, pois os enunciados das alunas parecem nunca se completar, observa-se um dialogismo mais claro nos 4 últimos turnos: a idéia de Simone – “*vai tirar naturalmente né? Pelo ouvido assim.*” (iniciação de processo - **Ipc**) –, que mais uma vez transita pela Zona Auditiva-Instrumental, é desenvolvida pelo professor, que, sem descartar o emprego do ouvido, acrescenta o uso do “dedo”: “*Aí cê começa a evitar no dedo. Ai tá / a técnica de como evitar. / (...) fazer essa troca aí. ((Troca do fá# por mi ou sol.))*”.

É interessante lembrar que, no trecho discursivo investigado na primeira seção de análise de sala de aula (“6.1.1) Evidenciando aspecto(s) positivo(s) da Zona Auditiva-Instrumental”), o professor havia insistido para que o aluno Vicente empregasse efetivamente ambos os recursos característicos desse domínio – “ouvido e dedo” –, pois o estudante procurava imprimir uma dimensão essencialmente teórica a seus primeiros exercícios de improvisação. A diferença entre os dois episódios é sutil: enquanto lá a matéria estava em seus estágios iniciais e a audição e o instrumento musical se configuravam senão como os únicos, pelo menos como os principais mediadores disponíveis para a aquisição de conhecimentos sobre Harmonia e habilidades de improvisação, agora vemos as mesmas ferramentas auxiliando e ventilando a internalização de um amplo e complexo corpo de conhecimento teórico, que por sua vez também fundamenta a própria prática improvisacional. Isso também é importante na medida em que mostra como os domínios conceituais se integram de maneira diferente em cada estágio do percurso didático de uma disciplina que vincula Harmonia e Improvisação.

Contudo, talvez o aspecto mais significativo do trânsito pelos vários modelos conceituais seja o fato de que ele claramente facilita a aceitação e a assimilação da própria zona eleita como referencial: a Expandida, no caso presente. Enquanto no episódio da situação “**Dm7(b5)** – Dó Maior Melódica – arpejo **Bb7** $\begin{pmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{pmatrix}$ ” vemos os alunos lutando para compreender os inúmeros detalhes técnicos de nosso modelo de arpejos, no episódio sobre a situação “**C7M** – Dó Lídio(ou Maior) - **Am7** $\begin{pmatrix} 13 \\ 11 \\ 9 \end{pmatrix}$ ” sentimos não apenas uma melhor compreensão – o que já seria natural simplesmente

porque ele acontece numa aula posterior –, mas uma adesão mais efetiva ao sistema, principalmente quando os estudantes percebem que o emprego de gatilhos práticos, como o sugerido por Simone, são bem vindos. Se o professor a dissuadisse de pensar no

**Am7** $\left(\begin{smallmatrix} 13 \\ 11 \\ 9 \end{smallmatrix}\right)$  como relativo do **C7M**, obrigando-a a entender o arpejo como aquele que é

construído sobre o II grau da escala maior de origem, Sol Maior, do modo em questão, Dó Lídio – pra não mencionar toda a elaboração por trás do próprio conceito de arpejos perfeitos e a obtenção do II grau das escalas maiores como um dos mesmos –, a aluna provavelmente resistiria à adoção de um sistema tão complexo. Enfim, estamos diante de um exemplo claro do fato de que os domínios conceituais podem e devem conviver. A nossa própria experiência didática veio nos mostrando que mesmo as elaborações teóricas mais estáveis e menos questionáveis da Zona Expandida se tornam mais efetivas com esse tipo de convivência e é justamente essa constatação que fundamenta a idéia de que a zona que criamos, adotamos e enfatizamos para a investigação da Harmonia é, em última análise, uma meta-zona, um âmbito epistemológico que estimula a conscientização de que todas as abordagens sobre o assunto têm algo de significativo a acrescentar.

## **7) AVALIAÇÃO FINAL**

Observando os “propósitos de ensino” indicados na ferramenta de análise do discurso, percebemos que os dois primeiros – 1) criando um problema; 2) explorando a visão dos estudantes – em última análise refletem a intenção de promover situações onde epistemologias alternativas se manifestem. Não obstante termos ministrado aulas que lançam mão dessas duas idéias, os discursos interativos das passagens que as empregam geralmente se configuraram como “preenchimento de lacunas” (abordagem comunicativa interativa de autoridade). Achamos mais interessante procurarmos interações menos mecânicas, onde as epistemologias se evidenciassem de maneira mais integrada ou conflituosa.

Conseqüentemente, todos os episódios que estudamos aconteceram em trechos de aula cuja intencionalidade didática se encaixava num dos três propósitos mais centrados no conteúdo que se pretende fixar: 3) introduzindo e desenvolvendo normas musicais; 4) guiando os estudantes no trabalho com as normas musicais e dando suporte

ao processo de internalização; e 5) guiando os estudantes na aplicação das normas musicais e na expansão do seu uso, transferindo progressivamente para eles o controle e responsabilidade por esse uso. Embora esses três propósitos compartilhem a tendência à afirmação da zona conceitual enfatizada pelo professor, vimos que discussões muito ricas se estabeleceram. Vale comentar que várias delas foram digressões sugeridas por um ou mais alunos, mas o tema proposto sempre tinha alguma relação com o principal. Enfim, o contexto universitário – caracterizado não apenas pelo empenho natural dos estudantes, mas também pela heterogeneidade de formação dos ingressos, principalmente na área musical – por si só já proporciona oportunidades para que os diversos paradigmas sejam manifestados discursivamente.

Como já havíamos dito, o último propósito de ensino – “6) mantendo o desenvolvimento da teoria musical” – aconteceu em situações discursivas não interativas conduzidas pelo professor, o único agente do contexto observado – dada a complexidade e importância da disciplina musical que investigamos – com capacidade de manifestar alguma conscientização sobre a disposição histórica e sobre o grau de aplicabilidade de cada epistemologia. Não sendo interativos, esses trechos não foram pesquisados, o que explica a ausência de tal propósito nas análises apresentadas.

Quanto à relação dos padrões de interação com o ambiente didático analisado, primeiro avaliaremos a tipologia classificatória dos turnos. Muitas das iniciações propostas pelos estudantes se configuravam como dúvida ou confirmação sobre alguma ferramenta ou modelo teórico. Não foi raro, portanto, verificar uma associação das iniciações de escolha ou de produto (**Ies** e **Ipd**) com os momentos em que apenas uma zona conceitual se manifestava.

É interessante, em contraste, que as respostas de produto (**Rpd**) do professor freqüentemente negavam a expectativa do aluno ou a própria pertinência da pergunta. Um excelente exemplo é a interação com Delano da seção “6.3.2) Evidenciando aspecto(s) negativos da Zona Histórica Popular”. O aluno, acostumado com as ferramentas de origem *berkleeana*, esperava ouvir um certo produto – a listagem dos acordes dissonantes que o modo dórico subentende –, mas o professor sempre respondia com um material extraído da Zona Expandida que não tinha nenhuma relação com a

expectativa do estudante. Ou seja, suas respostas de produto instauravam diretamente um embate epistemológico.

Já os turnos classificados como “de processo” ou de “de metaproceto” são mais propícios ao estabelecimento deste tipo de conflito e, de fato, muitas das iniciais e respostas que receberam essas adjetivações – com particular destaque para as enunciadas pelos estudantes – instituíram algum nível de contraste conceitual. Um bom exemplo é o turno em que Fernando (novamente na seção “6.3.2”) sugere um material modal sem sentido – “*sol mixolídio*” – com o intuito de valorizar a lógica da nomeação de escalas pela tonalidade proposta pelo professor (Zona Expandida) em contraste com a nomeação escalar pela fundamental do acorde defendida por Delano (Zona Popular).

Agora seguimos para o estudo das maneiras pelas quais se revelaram os padrões triádicos e as cadeias. Não obstante termos encontrado várias seqüências do tipo **I – R – A** com caráter confirmatório, que focalizam um único ponto de vista, não é possível generalizar, unicamente pela observação de nosso contexto, a associação do **I – R – A** com o discurso de autoridade e das cadeias interativas com o discurso dialógico. Até pela atitude dos alunos universitários, o nosso quadro se torna um pouco mais complexo. Nesse sentido, pensamos ser interessante resgatar exemplos em que essa tendência associativa é falseada. Contradizendo o alinhamento das cadeias de interação com o dialogismo, podemos lembrar do episódio sobre o poliacorde da seção “6.1.2) Evidenciando aspecto(s) negativos da Zona Histórica Popular”, onde o professor e o aluno Saulo instituem uma cadeia em que suas opiniões monotonamente se repetem, sem nenhuma inter-animação, sem nenhum grau de dialogismo: o aluno com o poliacorde “**G + E**” e o professor com o a estrutura única  $G_7^{(13)}_{(b9)}$ .

Para contradizer a tendência de associar o **I – R – A** ou o **I – R** (sem **A**) com o discurso de autoridade, resgataremos a passagem, da seção “6.4.2) Evidenciando aspectos negativos da Zona Histórica Expandida”, em que Bruno lembra dos exercícios do início do período e complementa os critérios que Rodrigo citara – “*aceito não aceito*” – com a noção de que “(o) que ficou mais ou menos era nota de passagem”. Além de Bruno ter desenvolvido um turno (de Rodrigo) que acontecera muito tempo antes, suas duas iniciais foram respondidas por dois agentes: **I – R** (Rodrigo) – **R**

(professor) e **I – R** (professor) – **R** (Júlio). A ausência de avaliação (**A**) decorrera exatamente do fato de que as idéias de Bruno entraram em inter-animação com as idéias (alto grau de dialogismo) disponibilizadas nas réplicas: como ele foi “bem” respondido, não sentiu necessidade de avaliar.

Avaliando a questão do conteúdo, primeiro consideraremos as formas de manifestação das zonas conceituais. Expressões como “Zona Expandida” ou “Zona Auditiva-Instrumental” naturalmente não ocorreram, pois essa terminologia ainda não havia sido cunhada. Já as ferramentas e os modelos associados às zonas foram explicitados com frequência. Talvez porque os dois mediadores característicos da Zona-Auditiva Instrumental sejam corporais – “ouvido e dedo” –, os encontramos citados com uma razoável constância.

As Zonas Históricas Clássica e Popular, por sua vez, se manifestaram nos discursos segundo uma interessante regularidade. Nas duas seções que reservamos para mostrar aspectos positivos sobre esses domínios, eles não foram diretamente evidenciados. Apesar de ser comum o professor citar a origem do diminuto – e de sua nomenclatura – como VII grau de uma escala menor harmônica, no episódio sobre o **F<sup>7</sup>** (seção “6.2.1) Evidenciando aspecto(s) positivos da Zona Histórica Clássica”) não houve nenhuma menção ao fato de que essas considerações são provenientes da teoria tradicional. Quanto à noção de “cadência histórica da Música Popular” proposta pelo professor na seção “6.3.1) Evidenciando aspecto(s) positivos da Zona Histórica Popular”, não há o reconhecimento de que diversos materiais publicados da Zona Popular o auxiliaram na elaboração desse modelo, não obstante ele aludir várias vezes à práxis dos músicos populares.

Talvez essa tendência à não explicitação de certos âmbitos conceituais decorra do fato de que as ferramentas que aceitamos e empregamos estejam tão absorvidas que esquecemos do processo pelo qual elas foram adquiridas e assimiladas: as tomamos como verdadeiramente nossas. Um exemplo interessante dessa absorção é o linguajar verbalmente influenciado pelo sistema de cifragem, oriundo da Zona Popular, tal como Rodrigo apresenta na seção “6.4.1) Evidenciando aspecto(s) positivos da Zona Histórica Expandida”: “*nona bemol*”, “*terça bemol*” e “*dobrado bemol*”.

Ao contrário, quando pretendemos criticar determinado modelo, lembramos com facilidade e fazemos questão de assinalar a fonte que estamos desvalorizando. Vale resgatar a frase “*Esse negócio (do) sistema americano...*” que o professor enuncia na interação com Delano (seção 6.3.2) ou mesmo a pergunta sobre a existência de uma discussão sobre a quarta inversão em “*livro tradicional de harmonia*” (seção “6.2.2) Evidenciando aspecto(s) negativos da Zona Histórica Clássica”). Danilo não perguntara porque estava tendo dificuldade de achar a teorização sobre o tema: ele já sabia que o problema vinha sendo parcialmente omitido nesse âmbito conceitual.

Em contraste, as avaliações positivas da Zona Expandida se apresentaram de forma mais nítida, principalmente com relação ao rigor terminológico que o paradigma recomenda. Como antes dissemos, cifras incoerentes já incomodavam os alunos mais experientes de longa data e assim pudemos ver Reinaldo e Simone valorizarem símbolos como **F\*** e **C(#6)** respectivamente (seções “6.2.2” e “6.4.1”).

É talvez devido ao fato de a Zona Expandida ter sido eleita como principal referencial teórico que não surge críticas explícitas à mesma. Quando, na seção “6.4.2) Evidenciando aspecto(s) negativos da Zona Histórica Expandida”, apontamos para a complexidade do sistema de arpejos que empregamos, só conseguimos mostrar os alunos lutando para assimilar o modelo. A atitude mais crítica revelada fora a proposição de Simone de usar gatilhos que facilitam a memorização dos arpejos adequados – o **Am7**  $\begin{pmatrix} 13 \\ 11 \\ 9 \end{pmatrix}$  como relativo do **C7M** –, o que sugere uma ventilação da Zona Expandida por outros domínios conceituais.

Pode-se falar de “integração” ao invés de “ventilação”. Enquanto na referida seção “6.4.2” é a aluna que sugere uma comunhão de pensamentos, logo na primeira seção de análise (“6.1.1) Evidenciando aspecto(s) positivos da Zona Auditiva-Instrumental) fora o professor quem recomendara um emprego mais efetivo da audição e do instrumento ao aluno Vinícius, que tendia a ser demasiadamente teórico. Outros exemplos dessa comunhão podem ser verificados com a observação detalhada das ferramentas da Zona Expandida que resultam da integração de procedimentos oriundos de diversas origens – o que em grande medida justifica a proposição da idéia de “meta-

zona” –, como a noção de “cadência histórica da Música Popular” e o conceito de “quarta inversão”. Nas seções que esse temas foram trabalhados (“6.3.1” e “6.2.2”), professor e alunos transitam com grande rapidez pelos conceitos e modelos das 3 zonas históricas.

Quanto às Leis da Harmonia, verificamos que as quatro Leis foram de uma forma ou de outra tangenciadas. Merece destaque o fato de não termos filmado o período da disciplina reservado à investigação do modalismo, que com certeza nos concederia discussões polêmicas. Entretanto conseguimos captar a passagem em que Delano (seção “6.3.2”) sugere a utilização dos nomes modais para a indicação das escalas dos graus de um mesmo campo harmônico, que não são efetivamente percebidas como modos se a tonalidade do I grau estiver bem fixada. Tivesse o aluno tido a oportunidade de conhecer a teorização completa sobre modalismo – programada para dois semestres após o período em que participara –, não seria difícil para ele compreender melhor a diferença das duas epistemologias: a de que existe um **Dm7** modal, tônica do Ré Dórico em contraposição a um **Dm7** como II de Dó Maior.

Precisamos particularmente enfatizar a 4ª Lei da Harmonia, pois talvez a maioria das dúvidas e dificuldades dos alunos tenha de uma maneira ou de outra se relacionado com a questão das tensões e das alterações dos acordes. De fato, elas constituem um procedimento demasiadamente empregado no repertório popular, mas não existe um trabalho pedagógico consistente e coerente dedicado ao tema. Nos episódios sobre o acorde de 6ª aumentada (“6.4.1”), sobre o sistema de arpejos (“6.4.2”), sobre a “cadência histórica da Música Popular” (“6.3.1”) e sobre a quarta inversão (“6.2.2”), complexas cifras como  $A\#^{\circ}(bb3)/C$ ,  $F\#7\left(\begin{smallmatrix} b9 \\ b5 \\ \dagger \end{smallmatrix}\right)/C$ ,  $Bb7\left(\begin{smallmatrix} 13 \\ \#11 \\ 9 \end{smallmatrix}\right)$ ,  $Am7\left(\begin{smallmatrix} 13 \\ 11 \\ 9 \end{smallmatrix}\right)$ ,  $A_4^7\left(\begin{smallmatrix} 9 \\ \dagger \end{smallmatrix}\right)/E$  e  $C7\left(\begin{smallmatrix} b9 \\ \dagger \end{smallmatrix}\right)/Db$  foram disponibilizadas e discutidas, proporcionaram dúvidas e *insights*. O capítulo anterior, nossa teorização sobre Harmonia, é a resposta que construímos com esses episódios em mente.

Optamos por terminar essas considerações finais com a avaliação da abordagem comunicativa, porque a discussão de sua integração com o Perfil Conceitual de Harmonia nos revela importantes subsídios para o futuro. Percebemos uma íntima



relação dos discursos dialógicos e de autoridade com certas maneiras pelas quais as zonas conceituais se manifestavam. Basicamente o que notamos foi o fato de que um intenso dialogismo se estabelecia quando havia um alinhamento, uma concordância conceitual entre o professor e os alunos e, ao contrário, um marcante emprego do discurso de autoridade se instaurava quando os estudantes não aderiam de imediato às propostas do professor.

No primeiro sentido vale enfatizar a passagem em que o professor adota a terminologia sugerida por Rodrigo de ser redundante quanto a certos aspectos da cifragem: 1) a indicação da relação intervalar do baixo quando este não faz parte da tríade; e 2) a indicação de intervalos que evidenciam a função do acorde, mesmo quando omitidos. São estas duas regras que agora determinam o emprego de cifras como  $C7(\underline{b9})/Db$  ao invés de  $C/Db$ . Observando o trecho interativo, num momento inicial parecia que Rodrigo – “*isso não tá errado não?*” – e professor – “Não” – entrariam em discordância, mas a intensa troca de turnos complementares que vem em seguida – que em resumo explicitam a construção verbal da primeira cifra – demonstra que havia uma profunda concordância conceitual entre ambos.

É da investigação dos momentos com discurso de autoridade que extraímos nosso principal subsídio para a compreensão efetiva do conceito de dialogismo e da noção de Perfil Conceitual. Por três vezes vimos o professor descartar importantes pontos de vistas propostos por alunos. O primeiro fora a visão instrumental de Simeão, seu pensamento poliacordal para o acorde  $G7(\underline{13})/\underline{b9}$  (“6.1.2”). O segundo fora o enunciado em que Simone afirma não ouvir o  $Em7$  da progressão  $D/F\# - G\#/F - Em7 - A7(\underline{13})$  da maneira como o professor propunha, a saber, como um  $A_4^7(\underline{9})/E$  (“6.3.1”). E o terceiro fora o modelo terminológico das “escalas dos acordes” defendido por Delano e originário da *Berklee College of Music* (“6.3.2”).

Na análise desses episódios mostramos que um dialogismo mais genuíno poderia ter se estabelecido. O professor não precisava abandonar sua visão sobre Harmonia para conceder um espaço significativo aos três conhecimentos alternativos. Com efeito, a

convivência de paradigmas contrastantes e a conscientização dessa possibilidade são os principais objetivos da noção de Perfil Conceitual. O professor chega a valorizar a facilidade de leitura e de pensamento sugerida por Simeão, mas o faz num trecho posterior e não interativo. Ele compreende que o **Em7** é um acorde pivô, que ao mesmo tempo soa como tal e como  $A_4^7(9)/E$ , mas na interação com Simone ele não menciona a possibilidade de co-existência das duas “audições”. E as tensões que Delano esperava ouvir são as mesmas que indicamos na “tabela dos acordes cadenciais” – no capítulo anterior –, mas o professor se encontrava tão absorvido em seu rigor que não percebera a simples enumeração que o aluno solicitava. Ou seja, um efetivo emprego da noção de Perfil Conceitual significaria a possibilidade de valorizar essas visões alheias mais imediatamente, promovendo uma melhor integração do aluno no processo de ensino-aprendizagem e disponibilizando para toda a turma uma atitude epistemológica consciente de que toda forma de pensamento, toda “voz” tem algo importante a dizer.

## Conclusão

Há um aspecto do histórico dessa pesquisa que não revelamos na Introdução: é o fato de que nossa proposta inicial era inteiramente centrada no conteúdo. Já havíamos construído uma grande parcela de nossa teorização sobre Harmonia e só... Não tínhamos mais nada! O que fazer com isso? Um tratado? Um manual de Harmonia? Mas em que medida isso se configuraria como uma pesquisa, uma vez que ela já estava em parte pronta? Como transformar nossas elucubrações sobre Harmonia numa verdadeira pesquisa ou pelo menos num projeto? Porque buscamos um doutorado em Educação?

Nosso projeto não estava bem delineado, mas os professores do Programa de Pós-Graduação da FAE/UFMG viram algum potencial no mesmo. Mal começamos a participar do grupo de pesquisa, nos foi proporcionado o contato com a ferramenta de análise de discurso que aqui utilizamos. Nos identificamos com seus preceitos e sua estrutura de imediato. Curiosamente, o contato com a noção de Perfil Conceitual não se deu da mesma maneira. Apenas nos sugeriram uma série de publicações que colocam o conhecimento cotidiano em contraste com o conhecimento científico (ver seção “2.1 Conceitos educacionais” da revisão bibliográfica do Capítulo II). Como já tínhamos percebido que certas abordagens sobre Harmonia são conflitantes e dificilmente conviveriam sem uma revisão, decidimos inicialmente que trabalharíamos na linha de Mudança Conceitual, modelo de ensino mencionado num dos livros que investigamos (Lopes 1999). Naquele momento realmente acreditávamos que as idéias prévias dos estudantes podiam se apresentar como obstáculos à aquisição de conhecimentos. Quando finalmente Mortimer sugeriu o modelo de Perfil Conceitual como alternativa – modelo que também não foi negligenciado por Lopes (1999) –, começamos a vislumbrar que as diversas perspectivas sobre Harmonia não precisavam necessariamente ser contrapostas, mas sim integradas de alguma forma. Isso não implicava, entretanto, que nossas críticas mais contundentes precisassem ser neutralizadas ou que não pudéssemos eleger determinada forma de pensar como principal referencial.

Nos diversos exemplos de Perfil Conceitual que Mortimer sugere, sempre há uma zona de conhecimento cotidiano que faz todo sentido: mesmo os cientistas não

pedem numa loja “*um casaco feito de um bom isolante térmico, que impede que o corpo troque calor com o ambiente*”, mas sim um “*casaco quente de lã*”<sup>339</sup>. Talvez nossa decisão de utilizar a ferramenta didática de Mortimer tenha sido *rallentada* pelo fato de que o conhecimento mais próximo de uma visão cotidiana sobre Harmonia – que é aquele que vinculamos à Zona Auditiva-Instrumental – depende de uma especialização musical mínima. A própria noção de “mente encarnada” ou “incorporada” – Pozo (2001), Lakoff e Johnson (1999) –, que acabou nos auxiliando a compreender o conhecimento que associamos a referida zona, não tem relação direta com a bibliografia que enfatiza o cotidiano.

Uma vez que decidimos propor um Perfil Conceitual de Harmonia, passamos ao processo de identificar as zonas conceituais. Vale comentar que algumas das pesquisas que adotam tal modelo se dedicam de modo quase exclusivo à identificação das zonas e à quantificação estatística do grau de manifestação das mesmas; e utilizam variados recursos metodológicos para tanto: entrevistas, filmagem, revisão da literatura, etc. Na seção “2) A GÊNESE DAS ZONAS DO PERFIL CONCEITUAL DE HARMONIA” do Capítulo III tentamos deixar claro que sempre soubemos da existência de pelo menos duas abordagens teóricas sobre Harmonia, diretamente decorrentes da dicotomia “Música Erudita X Música Popular”. Como vínhamos construindo um terceiro termo, que mescla as outras duas tendências e propõe alguns novos caminhos explicativos, percebemos que já contávamos com três paradigmas: são as três Zonas **Históricas** de nosso Perfil. A Zona Auditiva-Instrumental, naquele momento, nos era sugerida apenas pela influência das pesquisas etnomusicológicas, que a todo o momento nos alertam a não desconsiderar ou desvalorizar o conhecimento das culturas não dominantes e/ou não letradas. O passo que nos conduziu à instauração definitiva dessa zona foi a percepção de que muitos músicos populares de destaque, da mesma maneira que os indivíduos que constituem as culturas estudadas pelos etnomusicólogos, não tiveram educação musical formal, não dominam com fluência a escrita musical – e às vezes nem o sistema de cifragem<sup>340</sup> – e, principalmente, não utilizam o que agora chamamos de “sistemas

---

<sup>339</sup> Mortimer, E. F. e Scott, P. 2003: p. 126. No original: “*a coat made from a a good thermal insulator that prevents the body from exchanging heat with the environment*” e “*warm woolen coat*” (a tradução é nossa).

<sup>340</sup> Como se pode verificar em vários dos exemplos que discutimos, é raro um domínio efetivo da cifragem, pois ele acaba dependendo de conhecimentos profundos sobre Harmonia, ou seja, o nome correto de um acorde e sua representação em cifra frequentemente depende de considerações sobre tonalidade e função. Aqui aludimos, portanto, ao domínio superficial do sistema de cifragem

externos de representação” (Pozo 2001) consagrados para explicar suas construções harmônicas.

Estabelecidas as quatro Zonas, iniciamos o processo de explicá-las e diferenciá-las. Como a visão sobre Harmonia que propagamos congrega um sem número de considerações teóricas, não sabíamos por onde começar. A própria opção pelo emprego do modelo de Perfil Conceitual muito nos ajudou a organizar todo esse material, ou seja, nosso ponto de partida foi justamente a redação da caracterização geral das quatro zonas que apresentamos no Capítulo III. Nesse capítulo também discutimos e definimos as quatro Leis da Harmonia. Embora o entrecruzamento das zonas com as leis tenha iluminado um caminho a percorrer, sentimos a necessidade de mais um delimitador e elegemos diversos temas polêmicos que perpassam todo ensino de Harmonia. Os temas resultam diretamente da revisão bibliográfica descrita no Capítulo II. Com a seleção desses três parâmetros norteadores – zonas, leis e temas – ficou não só mais fácil a redação da caracterização do Capítulo III como a profunda discussão do Capítulo IV se processou de forma natural, não obstante sua considerável amplitude. É nele que explicitamos, pela primeira vez em formato bibliográfico, a visão geral de Harmonia que viemos construindo nos últimos vinte e poucos anos.

De posse das discussões mais centradas no conteúdo, restava a avaliação dos dados. Nosso objetivo com a análise sempre foi, ao mesmo tempo, corroborar as zonas conceituais que havíamos imaginado e caracterizar o discurso de um contexto social-didático relacionado com nosso tema. Logo que começamos a mapear os dados, vimos a presença das quatro zonas e diversos debates interessantes. Demoramos um pouco mais para chegar a um formato definitivo de elaboração e apresentação das análises. Inicialmente, realizamos algumas tentativas preliminares de modo totalmente fragmentado: apresentávamos a transcrição completa do episódio seguida da análise estruturada segundo cada detalhe da ferramenta. Além de isso ter resultado num texto difícil de acompanhar, havia o problema de que determinados parâmetros da ferramenta não vinham se demonstrando pertinentes para nossos objetivos. Podemos citar, por exemplo, o aspecto “Intervenções do professor”, que sempre pareceu canhestro no âmbito universitário que trabalhamos, uma vez que a maior parte das discussões interessantes não provinha da intencionalidade professor, mas das “intervenções” dos alunos. Outros detalhes mais específicos, como a caracterização do conteúdo segundo as

linhas de abordagem “descrição / explicação / generalização” e “empírico / teórico” também foram deixados de lado. Em resumo, o aparato analítico precisou sofrer algumas modificações para ser transposto ao nosso contexto musical e universitário. No fim chegamos a uma forma de apresentação mais integrada, mesclando e alternando trechos das transcrições com as considerações sobre conteúdo e com as considerações discursivas.

Completaremos esse resumo da pesquisa enfatizando os resultados efetivamente diretos do processo. Aqui aludimos à discussão final do Capítulo V, apresentada logo após as oito seções de análise, onde procuramos fazer uma caracterização geral do Perfil Conceitual de Harmonia no contexto social-discursivo escolhido. Dos quatro aspectos da ferramenta analítica que utilizamos, dois são diretamente ligados à questão discursiva: a “abordagem comunicativa” e os “padrões de interação”. Os “propósitos de ensino”, por sua vez, também tendem a se correlacionar de forma mais ou menos estável com certos tipos de discurso. Por exemplo, o propósito “explorando a visão dos estudantes” necessariamente implica uma abordagem dialógica, muito embora ela possa ocorrer com baixo grau de inter-animação de idéias. Nas análises que fizemos, esses três aspectos da ferramenta, que acabam evidenciando tendências discursivas, estão em constante diálogo com as considerações sobre o Perfil Conceitual da Harmonia, até porque o parâmetro restante da estrutura analítica, o “conteúdo”, foi por nós reconfigurado de modo a servir basicamente para identificar as quatro zonas conceituais e as quatro Leis da Harmonia.

Com relação ao aspecto “Padrões de interação”, encontramos algumas regularidades no uso de certos tipos de iniciação e de resposta. Como esperado, a maioria dos turnos que classificamos como “de processo” e “de metaprocessos” eram epistemologicamente ricos: seja porque o turno em si já era dialógico – congregava várias vozes –, seja porque ele incitava um debate, um conflito entre duas formas de pensar a Harmonia. A identificação desses tipos de iniciação e resposta é importante na medida em que eles costumam ser mais desenvolvidos, o que evidencia uma valorização do discurso verbal. Aqui estamos aludindo à premissa de Mortimer, Scott (2003) e muitos outros segundo a qual aprender algo é dominar a linguagem social da disciplina em questão. Não avaliamos estatisticamente as proporções dos diversos tipos de turno e nem as proporções dos agentes enunciativos, mas é perceptível, nos trechos

selecionados, que a presença de “processos” e “metaprocessos” na voz dos alunos foi suficientemente marcante.

Já os turnos avaliados como “escolha” ou “produto” tendem a ser mais lacônicos e a se concentrar num só ponto de vista. Em nosso contexto, entretanto, o professor por diversas vezes propositadamente contribuiu com “escolhas” e “produtos” completamente alheios a expectativa do aluno que propunha a iniciação, obviamente produzindo algum grau de conflito. Em algumas situações isso serviu para atentar ou lembrar o estudante sobre algum aspecto, mas muitas vezes representou uma atitude provocativa do professor, interessado em disponibilizar as premissas da Zona Expandida (ver consideração adiante sobre a regularidade que encontramos no emprego do discurso de autoridade e do dialógico).

Não foi verificada nenhuma relação entre os padrões triádicos (**I R A**) ou as cadeias (**I R F R F...**) com alguma das abordagens comunicativas ou com as maneiras pelas quais as zonas conceituais se manifestaram. No final do Capítulo V apresentamos inclusive exemplos que contradizem a tendência de se associar os padrões triádicos com o discurso de autoridade e as cadeias com o dialógico.

Como informamos anteriormente, praticamente só avaliamos episódios com propósitos de ensino mais centrados no conteúdo: 1) introduzindo e desenvolvendo normas musicais; guiando os estudantes no trabalho com as normas musicais e dando suporte ao processo de internalização; 2) guiando os estudantes na aplicação das normas musicais e na expansão do seu uso, transferindo progressivamente para eles o controle e responsabilidade por esse uso. As “normas musicais” aqui se referem ao paradigma mais enfatizado: no caso, à Zona Histórica Expandida. Nas discussões sobre as ferramentas e modelos da mesma encontramos tanto momentos de alinhamento conceitual entre professor e alunos como momentos em que fortes conflitos se estabeleceram.

Essas duas situações acabaram se configurando como o parâmetro que em grande medida regulou o uso de determinada abordagem comunicativa. Nas ocasiões de alinhamento conceitual verificamos a maior parte das ocorrências de “discurso interativo dialógico”. Variados e ricos momentos podem ser lembrados, mas achamos

de especial interesse os trechos em que construções de novos significados puderam ser captadas pela micro-análise. O episódio mais marcante fora aquele em que professor e Rodrigo conjuntamente concluíram que uma cifra como  $C7(b9)/Db$ <sub>7</sub> seria mais apropriada do que  $C/Db$ , o que respeita a premissa de que os intervalos que vão para os baixos devam estar incorporados no acorde e também instaura a possibilidade de indicar um intervalo (a 7ª menor no caso) que deixa mais clara a função do acorde e ao mesmo tempo permitir sua omissão (ver seção “6.2.2) Evidenciando aspecto(s) negativo(s) da Zona Histórica Clássica” do Capítulo V). Também importantes foram os explícitos elogios de Reinaldo e de Simone a determinadas opções terminológicas da Zona Expandida, as quais também seguem a premissa de evidenciar com precisão as funções dos acordes. No episódio com Reinaldo foi valorizada a cifra  $F\#^{\circ}$ , que torna manifesto o acorde como VII grau de Sol# Menor (ver seção “6.2.1) Evidenciando aspecto(s) positivo(s) da Zona Histórica Clássica”); e o caso de Simone se referia ao  $C(\#6)$ , substituto da dominante ( $F\#7$ ) da dominante ( $B7$ ) numa passagem no tom de Mi Maior (ver seção “6.4.1) Evidenciando aspecto(s) positivo(s) da Zona Histórica Expandida”).

Nas situações de conflito delineamos a crítica mais contundente à nossa própria condução didática, pois foi nessas ocasiões que mais freqüentemente usamos o discurso de autoridade (interativo ou não), o que acabou engendrando um emprego inadequado do mesmo. Como dissemos alhures, o discurso de autoridade faz parte da dinâmica de qualquer contexto de ensino-aprendizagem; o problema está na sua utilização em momentos inapropriados. Nos três momentos que enumeramos no final do Capítulo V – a discussão com Saulo sobre a visão poliacordal em torno do acorde  $G7\left(\begin{smallmatrix} 13 \\ b9 \end{smallmatrix}\right)$ <sub>7</sub> (seção “6.2.2) Evidenciando aspecto(s) negativo(s) da Zona Auditiva-Instrumental”), o debate com Simone sobre o entendimento do  $Em7$  como  $A_4^7(9)/E$ <sub>†</sub> numa determinada progressão (seção “6.2.2) Evidenciando aspecto(s) positivo(s) da Zona Histórica Popular”), e a crítica que o professor lançou à visão escalar de origem *berkleeana* apresentada por Delano (seção 6.2.2) Evidenciando aspecto(s) negativo(s) da Zona Histórica Popular”) – não faria nenhuma diferença, para o professor, ter dado maior relevo e espaço aos pontos de vistas desses estudantes, pois em nenhuma das situações isso implicaria na necessidade do professor trair ou abandonar alguma de suas



premissas, como foi detalhado no Capítulo V. Em resumo, uma atitude mais efetivamente dialógica teria reduzido ou até impedido esses conflitos. Poderíamos até apostar numa transformação positiva do Perfil Conceitual **particular** de cada um desses alunos, pois se as opiniões do professor tivessem sido introduzidas de modo mais dialógico, mais integrado com os outros pontos de vista, é provável que um grau maior de aspectos provenientes da Zona Expandida fossem assimilados pelos estudantes envolvidos, sem que isso necessariamente significasse uma redução da importância da zona mais representativa de suas bagagens.

Consideramos tal crítica como um dos resultados mais diretos da pesquisa, pois esperamos que ela interfira em nossa própria didática e na de quem ler e se identificar de alguma maneira com esse trabalho. Ou seja, pelo menos de nossa parte esperamos alcançar um uso mais sábio das abordagens comunicativas, com especial cuidado para com o discurso de autoridade. O que no fundo pretendemos é propagar uma atitude genuinamente polissêmica, que não apenas vê cada paradigma como válido, mas como generoso em experiências. Que as diferenças de toda ordem não sejam apenas toleradas – aqui aludindo à forma pejorativa como Maturana entende o conceito de tolerância<sup>341</sup> –, mas efetivamente respeitadas.

Para além desse apanhado geral da tese, podemos apontar direções futuras de pesquisa. Mais acima dissemos que certos trabalhos que usam a noção de Perfil Conceitual se dedicam justamente a identificar as zonas do conceito em questão. Apesar de termos justificado nossa atitude de já propor as zonas de antemão, sabemos que essa é uma direção de pesquisa que deve ser pensada. Será que verificaríamos os mesmos paradigmas em outros contextos? Com relação à Zona Expandida, sabemos que seus preceitos provavelmente não seriam encontrados, já que só agora foram registrados (no futuro talvez precisemos repensar essa consideração). E com relação à Zona Auditiva-Instrumental: como será que os professores consideram e enfatizam o conhecimento implícito na obra de um Guinga ou de um Chico Buarque? Como esses casos vêm sendo incorporados nas aulas de Harmonia de nossas instituições? Na verdade, a maioria dos cursos sobre Harmonia se configura de maneira semelhante ao modo como a bibliografia se apresenta, ou seja, existem aulas associadas ao repertório popular e aulas

---

<sup>341</sup> Maturana, H. 1998: p. 50. Maturana diz: “*A Tolerância é uma negação postergada. Tolerar é dizer que o outro está equivocado, e deixa-lo estar por um tempo*” (grifo do autor).

típicas do meio erudito. Uma vez que os estudantes interessados em Música Popular vêm ingressando nas academias universitárias, uma pesquisa interessante seria a investigação quanto aos recursos que os professores têm utilizado ou criado para transitar entre os diferentes significados – e conflitos – que necessariamente vêm à tona no ensino musical dos dias atuais. Como um professor associado ao universo erudito lida com uma colocação advinda de um aluno com experiência em Música Popular? E, ao contrário, como um professor da linha popular, lida com as idéias dos estudantes com formação mais tradicional? Certamente verificaríamos o debate entre as Zonas Clássica e Popular. Todas essas questões justificam em parte o fato de termos pesquisado justamente o contexto que ministramos, pois sabíamos que lá encontraríamos pelos menos mais uma forma alternativa de abordagem da disciplina. Mas será que outros professores não estariam igualmente abertos e aptos a criarem suas próprias respostas? Naturalmente essas respostas teriam pontos de interseção com a Zona Expandida, mas é mais provável que elas se configurassem como diferentes zonas conceituais.

Nesse sentido é interessante citar o livro “*The Lydian Chromatic Concept of Tonal Organization*” (2001) do americano George Russel, que, partindo, de certas premissas da Zona Popular, apresenta uma complexa teoria pra explicar as harmonias e as improvisações no *Jazz* que acaba tendo pouca relação com os modelos de origem *berkleeana*. A teorização escalar de Russel também não se baseia no paradigma da tonalidade<sup>342</sup>: é, portanto, um domínio conceitual distinto da Zona Expandida. Não o integramos na pesquisa porque sua difusão é incipiente não apenas no Brasil, mas nos próprios EUA e, vale lembrar, nossa delimitação de trabalho determinava que os paradigmas conceituais sugeridos deveriam se manifestar nos discursos dos atores do contexto didático filmado e analisado.

Outra possível direção de pesquisa poderia ser gerada a partir da crítica aos critérios de seleção dos episódios discursivos. De forma mais ou menos semelhante ao que aconteceu com a gênese das zonas conceituais, de antemão apresentamos os critérios e selecionamos os trechos que nos interessavam. Poderia ser questionada a validade científica ou epistemológica dessa atitude. Mas não realizamos uma pesquisa

---

<sup>342</sup> Como o nome da publicação indica, ele gera todas as suas escalas a partir do modo Lídio.

quantitativa. Não nos interessava mostrar o grau de manifestação de uma zona ou outra. Pretendíamos apenas identificar a presença das zonas que imaginamos e mostrar, por meio da análise discursiva, de que modo elas se integravam ou entravam em conflito. Fica registrada, entretanto, a possibilidade de uma pesquisa mais quantitativa, onde poderiam ser avaliadas e categorizadas as 32 duas horas de aula que filmamos e assim permitir a construção de uma conclusão mais cientificamente ancorada, que revelasse a proporção de manifestação das zonas, dos tipos discursivos e do que mais achássemos pertinente.

Algumas considerações que fizemos, contudo, tanto trazem informações sobre a proporção de manifestação dos paradigmas conceituais, como justificam dificuldades que nosso contexto apresentava para uma atitude mais quantitativa. Por exemplo, não encontramos, por várias razões, uma efetiva e explícita valorização da Zona Popular. Na verdade, como enfatizado no final do Capítulo V, notamos que os agentes envolvidos nos discursos não citavam a proveniência dos modelos ou ferramentas nos quais eles depositavam algum valor, talvez justamente por eles estarem incorporados. Quando havia críticas, elas eram diretamente endereçadas, como assinalamos na discussão sobre o episódio em que Delano e professor debatem quanto aos preceitos escalares oriundos da *Berklee College of Music* (Zona Popular).

Vale fazer uma ressalva com a ajuda de Frederick Erickson. Ele salienta que existem infinitas possibilidades de abordagem; sempre tem de haver um corte, uma delimitação a partir de um referencial teórico:

*“Nenhuma transcrição, por mais minuciosa que seja, é completa, e qualquer esquema de codificação de fenômenos deixará de lado muito mais dados potenciais do que incluirá, isto é, toda atenção aos detalhes de uma fita de vídeo envolve processos de seleção e amostragem que são sempre influenciados por pressuposições teóricas.”*<sup>343</sup>

Nesse sentido, temos um bom exemplo num dos artigos que utilizamos no capítulo anterior: *“Uma metodologia para caracterizar os gêneros de discurso como tipos de estratégias enunciativas nas aulas de ciências”* (Mortimer *et al.* 2007). Nele são relatados os resultados de uma investigação sobre dois contextos de sala de aula que

---

<sup>343</sup> Erickson, F. p. 178. in Camilli, Green, Grace, Elmore, Skukauskaite. 2006. No original: *“No transcription, however fine-grained, is ever complete, and any scheme for coding phenomena will leave out much more potential data points than it includes, that is, all attention to particulars on a videotape involves processes of sampling that are always influenced by theoretical presuppositions”* (a tradução é nossa).

também foram filmados. Com o auxílio de um programa de computador, os autores, antes das considerações mais qualitativas, realizam um amplo mapeamento que entrecruza informações reguladas por conceitos da etnografia interacional, da noção de Perfil Conceitual e da ferramenta de análise de discurso (a mesma que utilizamos).

Abordamos de maneira semelhante – munidos com uma série de princípios e teorias – nosso rico material de campo. Naturalmente deixamos muitos aspectos de lado, os quais poderão vir a ser revisitados. Um, contudo, nos chama particularmente a atenção. Com o auxílio da idéia de Discurso proposta por Gee (1999), nos propomos a levar em consideração as variadas formas de comunicação. De fato, não apenas fizemos diversas considerações contextuais importantes nas transcrições, mas também chegamos até a descrever alguns exemplos e gestos musicais. Ver, por exemplo, no Capítulo V, **1)** a seção “6.1.2) Evidenciando aspecto(s) negativo(s) da Zona Auditiva-Instrumental”, onde, no tenso debate com Saulo, o professor reforça seu discurso de autoridade com a reiteração do acorde  $G7 \begin{pmatrix} 13 \\ b9 \end{pmatrix}$  no violão; ou **2)** a seção “6.4.1) Evidenciando aspecto(s) positivo(s) da Zona Histórica Expandida”, onde a explicação verbal sobre a alternância de acordes de 6ª aumentada com acordes de sétima da dominante, numa longa elipse, é simultaneamente ilustrada por acordes (no mesmo instrumento). Apesar de nosso compromisso com o Discurso, vale revelar que, no processo de seleção, muitos episódios foram negligenciados justamente por dependerem do entendimento profundo do discurso musical ali presente. Na verdade, é esse entrelaçamento do discurso verbal com o musical que nos chama atenção.

Desconhecemos se existe alguma instituição ou pesquisador que venha trabalhando nessa linha, mas é um campo sem dúvida riquíssimo de possibilidades. E não apenas no sentido analítico, no sentido das interpretações que surgem da observação de um contexto como esse, mas também no sentido da investigação sobre o próprio registro desses discursos entrelaçados. E com “registro” queremos dizer tanto o aprimoramento das possibilidades de captação (filmagem, gravação sonora), como a forma como podem ser registrados, num trabalho científico preponderantemente escrito, os diversos gêneros de comunicação que transitam numa aula de Música. Aqui estamos

vislumbrando inclusive a possibilidade de transcrever, em partitura, a parte musical das aulas que filmamos.

Uma última direção de pesquisa deriva do fato de termos trabalhado com a noção de Perfil Conceitual de forma muito estática, o que decorreu basicamente da opção pela micro-análise. Ou seja, vimos conhecimentos sendo construídos e pontos de vistas entrando em conflito, mas sempre observando curtos episódios. Em contraste, o que nos diria uma pesquisa mais longitudinal? Chegamos a delinear a possibilidade do emprego de pré e pós testes, mas não conseguimos uma adesão efetiva dos alunos das turmas que filmamos. Ainda assim, como nossos dados são amplos – se estendem por dois períodos universitários –, poderíamos nos dedicar mais diretamente à avaliação do grau de aquisição e retenção de conhecimentos pelos estudantes, uma pesquisa que certamente apontaria interessantes caminhos didáticos.

Mencionamos a palavra “retenção”, mas acreditamos que ela tem íntima relação com a idéia de engajamento, ou motivação. Sem engajamento o conhecimento se esvai, deixa de ser conhecimento. Os autores do artigo que citamos mais acima (Mortimer *et al* 2007) tangenciam, mas é no texto “*The tension between authoritative and dialogic discourse: a fundamental characteristic of meaning making interactions in high school science lessons*” (Scott *et al.* 2006) – outro dos artigos que usamos, no capítulo anterior, para o estudo sobre a ferramenta analítica – que o conceito de engajamento é discutido com mais profundidade. Mais precisamente é trabalhada a noção de “*engajamento disciplinar produtivo*” proposta por Engle & Conant (2002 *apud* Scott *et al* 2006)<sup>344</sup>. Esse foi um aspecto que deliberadamente desconsideramos, até por causa das proporções que a pesquisa vinha tomando. Ele também aponta para um problema que até agora não havíamos revelado: contando apenas os agentes que interagiram verbalmente e de forma expressiva nas discussões dos trechos citados, temos, no primeiro período, uma proporção de aproximadamente 22% de participação dos alunos e, no segundo período, em torno de 36%. Ou seja, muito embora tenhamos testemunhado momentos genuinamente dialógicos, muito embora tenhamos micro-geneticamente captado trechos onde novos significados foram construídos, muito ainda

---

<sup>344</sup> Engle, R. A., & Conant, F. R. (2002). *Guiding principles for fostering productive disciplinary engagement: Explaining an emergent argument in a community of learners classroom*. *Cognition and Instruction*, 20, 399–484.

há de ser feito para integrar os restantes 78% do primeiro período e 64% do segundo. Além disso, alguns estudantes discursivamente dominaram não apenas os episódios que selecionamos, mas as aulas como um todo, ou seja, mesmo esses 22% e 36% não condizem com a realidade de participação efetiva dos alunos. E o aumento da proporção do segundo período resultou justamente da diminuição do tamanho da turma, redução que, por sua vez, decorreu da evasão dos alunos menos engajados.

É claro que essa estatística é falaciosa e desconsidera diversas variáveis. Por exemplo: o que dizer dos alunos que não se “engajam” verbalmente, mas estão lá, de corpo (cérebro, mãos, pés, etc...) e alma, mais cientes do que está sendo disponibilizado no plano social do que outros, menos tímidos – o que, mesmo com uma excelente filmagem (e não foi esse o nosso caso), é sempre difícil de especular. Temos de reconhecer, contudo, que a tímida adesão discursiva do nosso contexto é uma realidade: estávamos lá, testemunhamos esse fato... Sabemos também que essa timidez muito decorre da extrema complexidade de nosso tema. Podemos resgatar mais uma consideração do final do Capítulo V para ilustrar nosso ponto. Lá ressaltamos como a 4ª Lei da Harmonia, por meio das complexas possibilidades escalares e terminológicas decorrentes das tensões e das alterações dos acordes, acabou sendo o foco dos episódios mais complicados e propícios a conflitos e dificuldades. Mas não temos como evitar a complexidade: o repertório popular está aí e precisa ser elucidado. Enfim, é necessário continuar pesquisando sobre a didática do ensino de Harmonia, pois não achamos que o aqui foi delineado seja suficiente para garantir que os professores dedicados à disciplina se tornem mais aptos em propagar a *“linguagem social da Harmonia musical”*. Pensamos, ao contrário, que demos apenas um primeiro e pequeno passo...

Agora em primeira pessoa do singular...

Recentemente me perguntaram se eu tinha esperança de que a complexa visão sobre Harmonia que venho propagando fosse aceita e difundida de forma mais ampla, para uma parcela considerável da comunidade musical. Eu disse que não, rindo de mim mesmo! Naturalmente questionaram: então porque você fez essa pesquisa? Não me lembro de ter dado nenhuma resposta útil. Talvez tenha dito “porque todo mundo me pediu” ou coisa do gênero (de fato muitos alunos queriam que eu registrasse o que há muito venho falando sobre o tema...). Relendo vários trechos da tese, principalmente a Introdução, encontrei a resposta à segunda pergunta, que revela o impulso de todo esse

esforço. Estou trabalhando como professor numa academia tradicional – a Escola de Música da UFMG – num momento em que se abrem as portas à Música Popular. Mas aqui continuam vivendo alunos e professores interessados e dedicados ao estudo da Música Erudita. Assim, tenho testemunhado a concorrência de pelo menos dois discursos teóricos sobre Harmonia que não estão se integrando dialogicamente. Com o essencial auxílio de duas ferramentas educacionais, propus um terceiro discurso que pretende abarcar os outros e responder a uma série de questões que ainda não tinham sido elucidadas. Apesar de pretenciosa, sempre considereei essa uma atitude no mínimo responsável, dado o contexto em que me insiro.

Resgatando de novo a primeira pergunta, que em resumo questiona se eu acredito que as elucubrações sobre Harmonia que aqui registrei vão ter alguma repercussão, temo em ter que ser sincero e responder que não parece ser o caso, haja vista os desanimadores dados estatísticos que explicitamos mais acima. Pelo menos não tenho esperanças imediatas... Nada disso invalida, contudo, o esforço aqui realizado, pois a Música Popular e o Sistema Tonal estão em contínuo desenvolvimento: pretendemos continuar elaborando respostas às questões que não param de vir à tona; e também pretendemos continuar discutindo e compartilhando os nossos achados (a volta do uso da 1ª pessoa do plural não é casual, pois os “achados” são realmente nossos: meus, dos estudantes, dos compositores, dos teóricos...) e pesquisando as diversas maneiras (didáticas) de fazê-lo. Enfim, independente de se alguém irá dar valor ao que aqui foi construído, continuaremos pesquisando sobre Harmonia – e sobre sua didática – pura e simplesmente porque não conseguimos “ser” de outro modo. Faz parte de nosso agir “originário” – no sentido que propõe Heidegger em “*Der Ursprung des Kunstwerkes*”<sup>345</sup> –; faz parte do agir que antecede e fundamenta o agir como efetuação, faz parte do agir que é moto impulsionador de todo e qualquer empenho humano.

---

<sup>345</sup> “A palavra originário significa fazer eclodir algo, trazer algo do ser num salto fundador, a partir da proveniência essencial.” Parte do parágrafo 180 traduzido por Manuel Antônio de Castro e Idalina Azevedo. O trabalho de tradução do livro “*Der Ursprung des Kunstwerkes*” (“O originário da obra de arte”), ainda não publicado e incompleto, pretende ser uma alternativa à única tradução publicada em língua portuguesa, da Edições 70 (1977), conhecida pelo título “*A origem da obra de arte*”. Trechos da tradução e discussões sobre os mesmos podem ser encontradas no seguinte site: <http://www.confriadovento.com/revista/numero7/ensaio03.htm>

## Bibliografia

**AMARAL**, Edênia Maria Ribeiro do; **MORTIMER**, Eduardo Fleury. *Uma Metodologia para Análise da Dinâmica entre Zonas de um Perfil Conceitual no Discurso da Sala de Aula*. In: **SANTOS**, Flávia Maria Teixeira dos; **GRECA**, Ileana Maria. (Org.).

2006. *A pesquisa em ensino de ciências no Brasil e suas metodologias*. Unijuí: Editora Unijuí.

**ALVES**, Luciano.

1997. *Escalas para Improvisação*. São Paulo: Irmãos Vitale.

**BACHELARD**, Gaston.

1972. *Filosofia do Novo Espírito Científico: a Filosofia do Não*. Lisboa: Editorial Presença.

1996. *A Formação do Espírito Científico*. Rio de Janeiro: Contraponto.

**BAKER**, David.

1980. *The Jazz Style of John Coltrane: a Musical and Historical Perspective*. Lebanon: Studio 224.

1985. *Arranging and Composing for the Small ensemble: Jazz, R&B, Jazz-Rock*. Bloomington: Frangipani Press.

1994. *A New and Innovative System for Learning to Improvise*. New Albany: Jamey Aebersold Jazz.

1995. *A Creative Approach to Practicing Jazz*. New Albany: Jamey Aebersold Jazz.

**BAKHTIN**, Mikhail.

1998. *Questões de Literatura e de Estética: A Teoria do Romance*. São Paulo: Editora Unesp (Hucitec).

2003. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes.

**BAKHTIN**, Mikhail. (**VOLOCHINOV**, Valentin).

1997. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Editora Hucitec.

**BARBEITAS**, Flávio. *Música, Cultura e Nação*. In: Revista Artefilosofia.

2007. *Artefilosofia n° 2: Filosofia, Teatro, Música*. Ouro Preto: Tessitura Editora.

**BATESON**, Gregory.

1986. *Mente e Natureza: a Unidade Necessária*. Rio de Janeiro: Francisco Alves

**BELLEST**, Christian; **MALSON**, Lucien.

1989. *Jazz*. Campinas: Papirus Editora.

**BERRY**, Wallace.

1987. *Structurals Functions in Music*. New York: Dover Editions.

**BRISOLLA**, Cyro Monteiro; **FICARELLI**, Mario.

2006. *Princípios de Harmonia Funcional*. São Paulo: Annablume.



- BROMAN**, Per F.  
2002. *Reger and Riemann: some analytical and pedagogical prospects*. Svensk Tidskrift för Musikforskning [The Journal of the Swedish Musicological Society] 84.
- BRUNER**, Tom.  
1988. *Arranging and Orchestrating Music*. Pacific: Mel Bay.
- CAMARA**, Fabio Adour da.  
1999. *Sobre a Composição para Violão*. Dissertação de mestrado: Universidade Federal do Rio de Janeiro, Escola de Música. Rio de Janeiro: Manuscrito Autógrafo.
- CHASE**, Gilbert.  
1957. *Do Salmo ao Jazz: a Música dos Estados Unidos*. Rio de Janeiro: Editora Globo.
- CHEDIAK**, Almir.  
1986. *Harmonia e Improvisação (Volumes I e II)*. Rio de Janeiro: Lumiar Editora.
- COGAN**, Robert D.  
1976. *Sonic Design*. New Jersey: Prentice-Hall.
- COUTINHO**, Francisco Ângelo.  
2002. *O Perfil Conceitual do Conceito de Vida*. Tese de doutorado: Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. Belo Horizonte: Manuscrito Autógrafo.
- DAUELSBERG**, Claudio.  
S/D. *Curso Avançado de Harmonia e Improvisação*. Manuscrito Autógrafo.
- ERICKSON**, Frederick. *Definition and Analysis of Data form Videotape: Some Research Procedures and their Rationales*. In: **CAMILI**, Gregory; **GREEN**, Judith L.; **GRACE**, Elizabeth; **ELMORE**, Patricia B.; **SKUKAUSKAITE**, Audra. (Edt.).  
2006. *Handbook of Complementary Methods Education Research*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- FARIA**, Nelson.  
1991. *A Arte da Improvisação*. Rio de Janeiro: Lumiar Editora.  
1999. *Acordes, Arpejos e Escalas para Violão e Guitarra*. Rio de Janeiro: Lumiar Editora.
- FEICHAS**, Heloisa Faria de Braga.  
2006. *Formal and Informal Music Learning in Brazilian Higher Education*. Tese de doutorado: University of London, Institute of Education. Londres: Manuscrito Autógrafo.
- FORTE**, Allen.  
1982. *Introduction to Schenkerian Analysis*. New York: W. W. Norton and Company.
- GALIFI**, Gaetano.  
1998. *Método Completo de Guitarra*. São Paulo: Irmãos Vitale.

**GAMBALE**, Frank.

1994. *Technique Book I & II*. Miami: Manhattan Music.

1997. *Improvisation Made Easier*. Miami: Manhattan Music.

**GEE**, James Paul.

1999. *An Introduction to Discourse Analysis: theory and method*. New York: Routledge.

**GRIFFITHS**, Paul.

1987. *A Música Moderna*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.

**GUERRA-PEIXE**, César.

1988. *Melos e Harmonia Acústica*. Rio de Janeiro: Irmãos Vitale.

**HARDER**, Paul.

1980. *Harmonic Materials in Tonal Music*. Boston: Allyn and Bacon.

**HEIDEGGER**, Martin.

1967. *Sobre o Humanismo*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro.

1977. *A Origem da Obra de Arte*. Lisboa: Edições 70.

1986. *Ser e Tempo*. Petrópolis: Editora Vozes.

2003. *A Caminho da Linguagem*. Petrópolis: Editora Vozes.

**HINDEMITH**, Paul.

1942. *The Craft of Musical Composition*. Londres: Schott.

1949. *Armonia Tradicional*. Buenos Aires: Ricordi Americana.

1985. *Practica de la Composicion a Dos Voces*. Buenos Aires: Ricordi Americana.

**KOELLREUTTER**, Hans J.

1978. *Harmonia Funcional*. São Paulo: Ricordi Brasileira.

**JACKENDOFF**, Ray; **LERDAHL**, Fred.

1983. *A Generative Theory of Tonal Music*. Cambridge: The MIT Press.

**JARDIM**, Antonio.

2005. *Música: Vigência do Pensar Poético*. Rio de Janeiro: 7 Letras.

**JEPPESEN**, Knud.

1939. *Counterpoint: The Polyphonic Vocal Style of the Sixteenth Century*. New Jersey: Prentice-Hall.

**JOHNSON**, Mark; **LAKOFF**, George.

1999. *Philosophy in the Flesh: the embodied mind and its challenge to western thought*. New York: Basic Books.

**KOSTKA**, Stefan; **PAYNE**, Dorothy.

1989. *Tonal Harmony*. New York: McGraw - Hill.

**LIEBMAN**, David.

1991. *A Chromatic Approach to Jazz Harmony and Melody*. Rottenburg: Advance Music.

**LOPES**, Alice Ribeiro Casimiro.

1999. *Conhecimento Escolar: Ciência e Cotidiano*. Rio de Janeiro: Eduerj.

**LOUREIRO**, Eduardo Campolina Viana.

2002. *A disciplina harmonia nas escolas de música: objetivos e limites de uma prática pedagógica*. Dissertação de Mestrado: Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. Belo Horizonte: Manuscrito Autógrafo.

**LOWELL**, Dick; **PULLIG**, Ken

2003. *Arranging for Large Jazz Ensemble*. Boston: Berklee Press.

**MANCINI**, Henry.

1973. *Sounds and Scores: a practical guide to professional orchestration*. Miami: Northridge Music.

**MARTINO**, Pat.

1983. *Linear Expressions*. Milwaukee: Hal Leonard Corporation.

**MATURANA**, Humberto.

1997. *A Ontologia da Realidade*. Belo Horizonte: Editora UFMG.

1998. *Emoções e Linguagem na Educação e na Política*. Belo Horizonte: Editora UFMG.

2001. *Cognição, Ciência e Vida Cotidiana*. Belo Horizonte: Editora UFMG.

**MATURANA**, Humberto; **VARELA**, Francisco.

2001. *A Árvore do Conhecimento*. São Paulo: Editora Pallas Athena.

**McNEILL**, David.

2005. *Gesture and Thought*. Chicago: University of Chicago Press.

**MEDAGLIA**, Julio.

1988. *Música Impopular*. São Paulo: Global Editora.

**MENEZES**, Florivaldo.

1987. *Apoteose de Schoenberg*. São Paulo: Nova Stella (Editora da Universidade de São Paulo).

**MENUHIN**, Yehudi.

1990. *A música do Homem*. São Paulo: Martins Fontes.

**MERLEAU-PONTY**, Maurice.

1999. *Fenomenologia da Percepção*. São Paulo: Martins Fontes

**MESSIAEN**, Olivier.

S/d. *The Technique of my Musical Language*. Paris: Alphonse Leduc.

- MILLER**, Ron.  
1996. *Modal Jazz Composition & Harmony (Volumes I & II)*. Rottenburg: Advance Music.
- MORGAN**, Robert P..  
1991. *Anthology of Twentieth-Century Music*. New York: W.W. Norton & C.
- MORTIMER**, Eduardo Fleury.  
2000. *Linguagem e Formação de Conceitos no Ensino de Ciências*. Belo Horizonte: Editora UFMG.
- MORTIMER**, Eduardo Fleury; **MASSICAME**, Tomas; **TIBERGHIE**n, Andrée; **BUTY**, Christian. *Uma metodologia para caracterizar os gêneros de discurso como tipos de estratégias enunciativas nas aulas de ciências*. In: **NARDI**, R.  
2007. *A Pesquisa em Ensino de Ciências no Brasil*. Bauru: Editora UNESP.
- MORTIMER**, Eduardo Fleury; **SCOTT**, Philip.  
2002. *Atividade discursiva nas salas de aula de ciências: uma ferramenta sociocultural para analisar e planejar o ensino*. Investigações em Ensino de Ciências, Volume 7, número 3 (Publicado na internet:  
[http://www.if.ufrgs.br/ienci/artigos/Artigo\\_ID94/v7\\_n3\\_a2002.pdf](http://www.if.ufrgs.br/ienci/artigos/Artigo_ID94/v7_n3_a2002.pdf))  
2003. *Meaning Making in Secondary Science Classrooms*. Philadelphia: Open University Press.
- MOTTE**, Diether de La Motte.  
1988. *Manuale di Armonia*. Firenze: La Nuova Italia Editrice.
- MUGGIATI**, Roberto.  
1985. *Jazz: uma História em Quatro Tempos*. Porto Alegre: L&PM Editores.  
1999. *New Jazz: de Volta para o Futuro*. São Paulo: Editora 34
- NETTLES**, Barrie.  
1987. *Harmony. Volumes 1, 2 & 3*. Boston: Berklee Press.
- OWEN**, Harold.  
1992. *Modal and Tonal Counterpoint*. Belmont: Schirmer.
- PASS**, Joe.  
1977. *Guitar Method*. Doncaster: Chappell & Co.  
1986. *Guitar Style*. Pacific: Mel Bay.
- PERSICHETTI**, Vincent.  
1961. *Twentieth-Century Harmony*. New York: W.W. Norton & Company.
- PIAGET**, Jean.  
1971. *A Formação do Símbolo na Criança: Imitação, Jogo e Sonho, Imagem e Representação*. Rio de Janeiro: Zahar.  
1976. *A Equilíbrio das Estruturas Cognitivas: Problema Central do Desenvolvimento*. Rio de Janeiro: Zahar.

- PIANA**, Giovanni.  
2001. *A Filosofia da Música*. Bauru: Edusc.
- PISTON**, Walter.  
1987. *Harmony*. New York: W.W. Norton & Company.  
1992. *Contrapunto*. Barcelona: Editorial Labor.
- POZO**, Juan Ignacio.  
2001. *Humana Mente: el Mundo, la Conciencia y la Carne*. Madrid: Ediciones Morata.
- RAMEAU**, Jean-Philippe.  
1971. *Treatise on Harmony*. New York: Dover Publications.
- REGER**, Max.  
1903. *On the Theory of Modulation*. Boca Raton: Kalmus.
- REILLY**, Jack.  
1992. *The Harmony of Bill Evans*. New York: Unichrom.
- RUSSEL**, George.  
2001. *Lydian Chromatic Concept of Tonal Organization. Volume I: The Art and Science of Tonal Gravity*. Brookline: Concept Publishing Company.
- SABATELLA**, Marc.  
1992. *A Jazz Improvisation Primer*. Edgewater: Outside Shore Music.
- SALZER**, Felix.  
1952. *Structural Hearing: Tonal Coherence in Music*. New York: Dover Publications.
- SANDRONI**, Carlos. *Adeus à MPB*. In: CAVALCANTE, Berenice; STARLING, Heloisa; EISENBERG, José.  
2004. *Decantando a República: Inventário Histórico e Político da Canção Popular Moderna Brasileira. Volume I: Outras Conversas sobre os Jeitos da Canção*. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira.
- SANTOS**, Boaventura de Sousa.  
2003. *Um Discurso sobre as Ciências*. São Paulo: Cortez Editora.
- SCHOENBERG**, Arnold.  
1963. *Preliminary Exercises in Counterpoint*. Londres: Faber and Faber.  
1991. *Fundamentos da Composição Musical*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo.  
1993. *Funciones Estructurales de la Armonía*. Barcelona: Editorial Labor.  
1995. *Tratado de Armonía*. Madrid: Real Musical.
- SCHULLER**, Gunther.  
1970. *O Velho Jazz*. São Paulo: Cultrix
- SCHWARTZ**, Elliott.  
1993. *Music since 1945*. New York: Schirmer Books.

**SCOTT**, Philip; **MORTIMER**, Eduardo Fleury; **AGUIAR**, Orlando.  
2006. *The tension between authoritative and dialogic discourse: a fundamental characteristic of meaning making interactions in high school science lessons*. Wiley Periodicals, Inc (publicado na internet: [www.interscience.wiley.com](http://www.interscience.wiley.com))

**TAGG**, Philip.

1982. *Analysing popular music: theory, method and practice*. Popular Music, 2.  
(Publicado na internet: <http://www.tagg.org/texts.html>)

2000. *High and low, cool and uncool, music and knowledge: conceptual falsifications and the study of popular music*. Keynote speech, IASPM UK conference, Guildford, July 2000. (Publicado na internet: <http://www.tagg.org/texts.html>)

**TEMPERLEY**, David.

2001. *The Cognition of Basic Musical Structures*. Cambridge: The MIT Press.

**TINHORÃO**, José Ramos.

S/D. *Pequena História da Música Popular*. São Paulo: Círculo do Livro.

**THOMPSON**, William Irwin.

1990. *Gaia: uma teoria do conhecimento*. São Paulo: Gaia.

**TOCH**, Ernst.

1977. *The Shaping Forces in Music*. New York: Dover Publications.

**ULANOWSKY**, Alex.

1988. *Harmony 4*. Boston: Berklee Press.

**VYGOTSKY**, Lev Semenovitch.

1991. *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes.

1999. *Psicologia da Arte*. São Paulo: Martins Fontes.

2001. *Pensamento e Linguagem*. Ridendo Castigat Mores (eBooksBrasil.com)

**WEBER**, Max.

1995. *Os Fundamentos Racionais e Sociológicos da Música*. São Paulo: Edusp.

**WERTSCH**, James.

1998. *Mind as Action*. New York: Oxford University Press.

**WILLMOTT**, Bret.

1994. *Complete Book of Harmony, Theory & Voicing*. Pacific: Mel Bay.

**WISNIK**, José Miguel.

1989. *O Som e o Sentido: uma Outra História das Músicas*. São Paulo: Companhia da Letras.