

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA

Tese de Doutorado

**Ensino de música em conservatórios de Bagé - Rio Grande do Sul (1904 -
1927): uma sociologia dos processos músico-pedagógicos na Primeira
República.**

RAFAEL RODRIGUES DA SILVA

Porto Alegre
2019

RAFAEL RODRIGUES DA SILVA

**Ensino de música em conservatórios de Bagé - Rio Grande do Sul (1904 -
1927): uma sociologia dos processos músico-pedagógicos na Primeira
República.**

Tese submetida ao Programa de Pós-Graduação em Música – Área de Concentração Educação Musical como requisito para obtenção do título de Doutor em Música.

Orientadora: Dra. Jusamara Souza

Porto Alegre

2019

DEDICATÓRIA

Ao povo bageense que acolheu a mim e
minha família com muito carinho.

Para Cecília, minha filha bageense.

CIP - Catalogação na Publicação

Silva, Rafael Rodrigues

Ensino de música em conservatórios de Bagé - Rio Grande do Sul (1904 - 1927): uma sociologia dos processos músico-pedagógicos na Primeira República. /

Rafael Rodrigues Silva. -- 2019.

338 f.

Orientador: Jusamara Souza.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Artes, Programa de Pós-Graduação em Música, Porto Alegre, BR-RS, 2019.

1. educação musical. 2. conservatórios. 3. Primeira República. 4. Sociologia da educação musical. I. Souza, Jusamara, orient. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

AGRADECIMENTOS

Pesquisar o passado de uma cidade como Bagé quando não se é natural dessa cidade ou não se viveu tempo significativo nos faz precisar de muita ajuda. Felizmente, foram muitos os que se dispuseram a contribuir com a pesquisa.

À Profa. Dra. Jusamara Souza a quem devo a conclusão dessa tese por ter aceitado me acolher como seu orientando em um momento bastante difícil. Sou agradecido pelas orientações, ao mesmo tempo, estimulantes e “desconcertantes”, pelo privilégio de poder acompanhar de perto seu trabalho como docente e pesquisadora, pelo carinho e pelo orgulho que sinto por poder chamá-la de minha orientadora.

À Profa. Dra. Maria Elizabeth Lucas, à Profa. Dra. Lilia Neves Gonçalves e à Profa. Dra. Lucia Helena Pereira Teixeira pelas valiosas considerações durante a banca de defesa desse trabalho. Também agradeço às duas primeiras pelas decisivas contribuições durante a banca de qualificação deste trabalho.

Ao Museu Dom Diogo de Souza, em especial para Cláudio Lemieszek, Carmen Lúcia, Maria Luiza Pegas, Dora Zuleika Deamici e todos os que trabalham nele pela atenção e o carinho com que me receberam nos meses em que frequentei e pela gentileza de autorizar o uso das imagens de seu acervo.

Ao Arquivo Municipal de Bagé, em especial a Cláudio Lemieszek e Elida Hernandez Garcia, pela disponibilidade em me apresentar o acervo da instituição e pela permissão para o uso das imagens de imagens.

À Sociedade Espanhola de Bagé e à Biblioteca Nacional de Montevidéu por darem acesso a seus arquivos e por permitir a reprodução de seus documentos.

A meus colegas professores da Universidade Federal do Pampa que, muito gentilmente, buscaram diminuir minhas atribuições junto à universidade no último ano da pesquisa. Entre eles, agradeço particularmente a Luana Zambiazzi dos Santos, Elaine Daeneck, Matheus Gonçalves e Carla Lopardo, que se dispuseram a assumir componentes curriculares que eu ministrava ou orientandos de estágio que seriam designados a mim visando contribuir para que eu tivesse mais tempo disponível para a pesquisa. Minha mais sincera gratidão pelo apoio.

A Claudio de Leão Lemieszek, Alessandro Carvalho Bica, Heloisa Beckman, Nora Gomes Bicca, Neiva Petri Martinez, Wanda Urdaniz Deiro, Margarida Deiro del Castillo, Luis Borges, Antoniel pela gentileza em prestar depoimentos e dar acesso a documentos e livros. Aos colegas do grupo de pesquisa Educação Musical e Cotidiano e demais colegas do PPG Música da UFRGS cuja disponibilidade para acompanhar o avanço da pesquisa e de fazer críticas contribuiu e muito para o modo como a pesquisa se apresenta nesse momento.

À Alexandra Asanovna Elbakyan (estudante do Casaquistão e fundadora do *Sci-Hub*) e ao grupo que mantém o projeto *Library Genesis* por permitir o acesso gratuito a uma extensa e cara bibliografia nacional e internacional sem a qual esse trabalho perderia muito. Não fosse o fenômeno *biblioleaks* as condições de fazer pesquisa residindo em uma cidade como Bagé (com seu acervo bibliotecário bastante limitado) seriam muito mais difíceis.

À minha família que, desde o início, deu apoio moral e, muitas vezes, material para a busca da minha formação acadêmica.

Aos familiares que, se dispondo a cuidar da minha filha por diversos momentos, me ajudaram muito na finalização dessa pesquisa. Entre eles, um agradecimento especial à minha sogra Liliâne Aparecida e à minha cunhada Annelise.

À Aline Clissiane Ferreira da Silva por toda a ajuda com as transcrições, a disposição para conversas sobre a tese e para diversas leituras críticas de partes do texto e por me dar a honra de me chamar de marido.

À minha filha Cecília da Silva por não ter se esquecido de me visitar todos os dias na minha escrivania enquanto escrevia essa tese e por me lembrar, sempre, do que realmente importa.

RESUMO

A pesquisa teve por objetivo compreender os processos sociais que contribuíram para a criação e a consolidação de dois conservatórios de música na cidade de Bagé (RS) no período entre 1904 e 1927: o Conservatório Municipal de Música de Bagé (fundado em 1904) e o Instituto Municipal de Belas Artes (fundado em 1921 e municipalizado em 1927). A pesquisa que se situa no campo da sociologia da educação musical se apoiou na pesquisa documental como metodologia. A sociologia processual de Norbert Elias serviu como referencial teórico-metodológico. Os dados levantados para a pesquisa partem da análise das edições do jornal *O Dever* entre os anos de 1901 e 1907 e entre os anos 1920 e 1927. Os resultados da pesquisa revelam as relações de interdependência que emergiram a partir da busca por consolidar instituições conservatoriais em Bagé e busca explicar como os processos sociais locais contribuíram para construir um modelo de instituição conservatorial alinhada às demandas sociais da sociedade brasileira e/ou bageense da época e, portanto, significativamente diferente de importantes conservatórios europeus tomados como referência. Dessa forma, os conservatórios, tal como se apresentaram em Bagé, mais do que uma réplica de conservatórios europeus, representam uma livre adaptação de certa matriz conservatorial europeia que foi trazida por imigrantes ou por brasileiros que tiveram contato com essas instituições. Neles, nota-se traços de uma divisão de gênero do conhecimento musical que marcaram o início do Instituto Municipal de Belas Artes orientando seu currículo e a imagem da instituição. Também nota-se que os movimentos pela consolidação das instituições implicaram certos recursos de distinção social capazes de traçar limites simbólicos entre os músicos ligados aos conservatórios e os demais músicos da cidade.

Palavras-chave: Conservatórios, Sociologia da Educação Musical, Primeira República.

ABSTRACT

The research aimed to understand the social processes that contributed to the creation and consolidation of two music conservatories in the city of Bagé (very south of Brazil) in the period between 1904 and 1927: the Municipal Music Conservatory of Bagé (founded in 1904) and the Municipal Institute of Fine Arts (founded in 1921 and municipalized in 1927). The research that is situated in the field of sociology of musical education was based on documentary research as methodology. Norbert Elias's procedural sociology served as a theoretical-methodological reference. The data collected for the research are based on the analysis of the editions of the newspaper O Dever between the years 1901 and 1907 and between the years 1920 and 1927. The results of the research reveal the relations of interdependence that emerged from the search to consolidate conservatorial institutions in Bagé and seeks to explain how local social processes contributed to the construction of a model of a conservatorial institution aligned with the social demands of Brazilian and / or local society at the time and, therefore, significantly different from important European conservatories. In this way, the conservatories as presented in Bagé, rather than a replica of European conservatories, represent a free adaptation of a certain European conservatory matrix that was brought by immigrants or by Brazilians who had contact with these institutions. In them, traces of a gender division of musical knowledge marked the beginning of the Municipal Institute of Fine Arts orienting its curriculum and the image of the institution. Also noted in the movements for the consolidation of institutions certain practices of social distinction capable of drawing symbolic boundaries between musicians connected to the conservatories and other musicians of the city.

Key-words: Conservatoires, Sociology of Music Education, First Brazilian Republic.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Distribuição dos conservatórios brasileiros até 1930 (fim da Primeira República).....	13
Figura 2 - Cabeçalho do jornal <i>O Dever</i>	49
Figura 3 - Primeira página d' <i>O Dever</i> do dia 06/10/1906.....	52
Figura 4 - Páginas 2 e 3 da edição de 06/10/1906.....	53
Figura 5 - Quarta página da edição de 06/10/1906.....	54
Figura 6 - Localização de Bagé no mapa brasileiro.....	87
Figura 7 - Conflitos bélicos entre 1811 e 1927.....	88
Figura 8 - Regiões do Rio Grande do Sul na Primeira República.....	97
Figura 9 - Intendência Municipal de Bagé (s/ d.).....	104
Figura 10 - Registro no Livro de Matrículas da Sociedade Espanhola de Bagé.	114
Figura 11 - Enrique Calderón de la Barca (c. 1909).....	116
Figura 12 - Enrique G. Calderón de la Barca (c. 1919).....	121
Figura 13 - José Regina sentado à esquerda do grupo segurando uma flauta transversal.....	125
Figura 14 - Augustin Barrios, Martin Borda y Pagola (sentado) e Carlos Trapani. .	126
Figura 15 - Martin Borda y Pagola e Augustin Barrios na casa de campo de propriedade de Borda y Pagola em Cerro de las Cuentas - Uruguai (c. 1920).	134
Figura 16 - Guilherme Fontainha (c. 1915).....	137
Figura 17 - José Corsi (s/ d.).....	139
Figura 18 - Clube Caixeiral (s/ d.).....	145
Figura 19 - Distribuição dos conservatórios no estado do Rio Grande do Sul até 1930.	146
Figura 20 - Rita Vasconcellos em material de divulgação do IMBA.	160
Figura 21 - Alunos do Conservatório Imperial do Rio de Janeiro divididos por sexo.....	175
Figura 22 - Alunas e professora do IMBA (1922-1923).....	177
Figura 23 - Exame de harmonia no Instituto Nacional de Música (1910).....	186
Figura 24 - Domingas Garrastazu, Haydée Mangabeira e Maria Dupont Teixeira..	188
Figura 25 - Como foi educada a mãe – como é educada a filha.....	189
Figura 26 - Rua 7 de setembro em cartão postal de Bagé (Final do século XIX)	212
Figura 27 - Concentração feminina nos camarotes do Teatro 28 de setembro.....	213
Figura 28 - Teatro 28 de Setembro (s/ d.).....	240
Figura 29 - Interior do Teatro 28 de Setembro (c. 1909).....	242
Figura 30 - Orquestra Popular do Clube Caixeiral de Bagé (1922).....	246

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Ofertas de cursos no IMBA a partir dos anúncios d’ <i>O Dever</i>	153
Quadro 2 – Quadro de horários das classes do CMMB (1904)	206
Quadro 3 – Oferta de cursos do IMBA anunciados no jornal (por ano)	217
Quadro 4 – Proporção de compositores nos programas de concerto por nacionalidade.....	272
Quadro 5 – Proporção de peças de compositores por nacionalidade nas apresentações discentes	276

SIGLAS E ABREVIATURAS

BA- Bahia

CMMB - Conservatório Municipal de Música de Bagé (Conservatório fundado em 1904)

IMBA - Instituto Municipal de Belas Artes de Bagé (conservatório fundado em 1921)

PA - Pará

PRR - Partido Republicano Riograndense

PL - Partido Liberal

PF - Partido Federalista

RS – Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

Introdução	12
1. REVISÃO DA LITERATURA.....	20
1.1 Síntese das pesquisas sobre a educação musical na Primeira República.....	20
1.2 Discussão a partir da literatura.....	26
1.3 As pesquisas sobre as práticas profissionais do passado na educação musical.....	33
1.4 As pesquisas históricas sobre ensino de música em conservatórios.....	35
2. METODOLOGIA E REFERENCIAL TEÓRICO	41
2.1 Acervos, documentos e recortes: os primeiros passos.....	41
2.2 Sobre a pesquisa documental.....	42
2.2.1 Definição de pesquisa documental.....	43
2.3 Produção e análise de dados.....	55
2.4 Referencial teórico-metodológico.....	60
3. EDUCAÇÃO PÚBLICA, MÚSICA E POLÍTICA NA PRIMEIRA REPÚBLICA.....	66
3.1. A questão educacional na Primeira República.....	68
3.2 Educação musical pública na Primeira República.....	76
3.3 Educação e sociedade na Bagé da Primeira República.....	86
3.3.1 O contexto político-institucional em Bagé na Primeira República.....	88
3.3.2 Sobre o Castilhismo.....	93
3.3.3 O Dever como porta-voz da agenda castilhista em Bagé.....	95
4. CONSERVATÓRIO MUNICIPAL DE MÚSICA DE BAGÉ (1904-1906).....	99
4.1 O anúncio da fundação de um instituto musical.....	99
4.2 Bases para a instalação do conservatório.....	102
4.2.1 Marco legal.....	103
4.2.2 Sobre professoras e alunas.....	107
4.3 Entre biografia e currículo: corpo docente do Conservatório.....	112
4.3.1 Calderón de la Barca.....	113
4.3.2 Os outros professores.....	124
4.4 Saberes musicais postos em circulação pelo CMMB.....	127
5. O INSTITUTO MUNICIPAL DE BELAS ARTES DE BAGÉ (1921-1927)..	136
5.1. O Centro de Cultura Artística do Rio Grande do Sul.....	136
5.2. O IMBA como fruto da política de interiorização da cultura artística.....	141
5.3 Escolha de professorAs e diretorAs.....	147
5.4. Matrículas, cursos e concertos.....	149
5.4 Ingresso, ensino e currículo no IMBA.....	153
5.5 Diretoras forasteiras e diretora local.....	157
5.6 Sobre o processo de municipalização.....	161
6. GÊNERO E O ENSINO PÚBLICO DE MÚSICA EM BAGÉ, NA PRIMEIRA REPÚBLICA.....	169
6.1 A presença das mulheres no ensino de música.....	174
6.2 Redefinições do "lugar" das mulheres.....	182
6.3 O lugar da educação musical feminina n' <i>O Dever</i>	191

7. PROCESSOS DE CONSOLIDAÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO MUSICAL FEMININA.....	205
7.1 As ofertas dos conservatórios e a divisão de gênero.....	207
7.2 O IMBA como formador de mulheres femininas	215
7.3 O IMBA como formador de mulheres distintas.....	224
8. FIGURAÇÕES MUSICAIS E INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE ENSINO DE MÚSICA EM BAGÉ.....	238
8.1 O cenário musical em Bagé na Primeira República.....	239
8.2 Guerras simbólicas pela legitimidade músico-pedagógica	248
8.2.1 Diplomas em punho	253
8.2.2 Saberes de dentro e saberes de fora	268
8.2.3 Repertórios e conteúdos em circulação.....	273
CONCLUSÃO	284
REFERÊNCIAS.....	291
FONTES.....	308
ANEXOS.....	313
ANEXO A - REGULAMENTO DO CONSERVATORIO MUNICIPAL DE MÚSICA (1904)	314
ANEXO A - REGULAMENTO DO INSTITUTO DE BELAS ARTES DO RIO GRANDE DO SUL (1927).....	317
ANEXO C - REGULAMENTO DO CONSERVATORIO MUNICIPAL DE MUSICA (1929)	329

INTRODUÇÃO

Entre a Proclamação da República, em 1889, e o golpe de estado que empossa Getúlio Vargas como presidente do Brasil, em 1930, período da história política do país conhecido como Primeira República, o Brasil passou de um país com apenas um conservatório oficial para um país com quinze conservatórios oficiais¹ ativos, sendo que dez deles instalados no estado do Rio Grande do Sul. O Conservatório Imperial de Música, fundado em 1841, foi a primeira instituição oficial de ensino de música da América Latina (SILVA, 2007) e foram necessários mais de cinquenta anos para que iniciativas semelhantes fossem implementadas em outras localidades brasileiras que não a capital do país. Em ordem cronológica, os conservatórios oficiais brasileiros criados até o fim da Primeira República são os de Belém - PA (1895), Salvador - BA (1897), Bagé - RS (1904) e São Paulo - SP (1906), Porto Alegre (1908), Pelotas (1918); e, na sequência, os conservatórios fundados em decorrência da ação do Centro de Cultura Artística do Rio Grande do Sul: em ordem cronológica por data de fundação, Itaqui (1921), Bagé (1921), Alegrete (1921), Cachoeira (1921), Montenegro (1921), Livramento (1922), Jaguarão (1922), Rio Grande (1922), São Leopoldo (1922), todos no estado do Rio Grande do Sul (GOLDBERG; NOGUEIRA, 2010a). Após essa sequência de conservatórios gaúchos, foi fundado em Belo Horizonte o Conservatório Mineiro de Música (1926).

¹ Neste trabalho, entendo por conservatórios oficiais os estabelecimentos de ensino de música cuja organização, ação e diplomas emitidos são reconhecidos pelo poder público. No contexto histórico aqui explorado, essas instituições comumente recebiam apoio material e/ou da disponibilização da infra-

Figura 1 - Distribuição dos conservatórios brasileiros até 1930 (fim da Primeira República)



Fonte: Organizado pelo autor a partir do site Google My Maps

De forma geral, os conservatórios tiveram uma rápida ascensão numérica a partir da Proclamação da República. Exceto o conservatório do Rio de Janeiro, cuja origem remonta ao período Imperial, dezesseis conservatórios foram criados no país entre 1895 e 1926, treze deles no Rio Grande do Sul e dois deles em Bagé. Para um país que teve apenas um conservatório de 1841 até 1895, trata-se de um crescimento notável. Esse crescimento está relacionado ao processo de urbanização de cidades brasileiras e ao crescimento de uma classe média formada por comerciantes, profissionais liberais e funcionários públicos cuja ocupação usufruía da alta concentração demográfica que as cidades tinham, se comparadas às áreas rurais. Não por acaso, os conservatórios vão se projetando em cenários onde se percebe intensos ciclos econômicos como Belém - PA, que vivia o ciclo da borracha, ao menos desde a década de 1870; Salvador - BA, o primeiro grande centro urbano do país, ex-capital

da colônia; São Paulo, estado mais rico do país à época e representante maior da economia cafeeira em pleno processo de urbanização e industrialização; e a região da Campanha do Rio Grande do Sul cuja economia baseada na pecuária e no charque formou alguns dos centros urbanos mais ricos do país. Em praticamente todos os centros urbanos brasileiros, à época, foram percebidos movimentos de fundação de conservatórios públicos ou com significativo auxílio do poder público local, mas o cenário gaúcho certamente se destaca com uma notável concentração de conservatórios, graças ao projeto de "interiorização da cultura artística" (GOLDBERG; NOGUEIRA, 2010b) capitaneado por José Corsi e Guilherme Fontainha na década de 1920.

Em seus 81 anos de duração, o período Imperial assistiu à criação de apenas um conservatório (o Conservatório Imperial do Rio de Janeiro) que, fundado em 1841, se manteve a duras penas². O período republicano é aquele que comportou um evidente crescimento da oferta de instituições conservatoriais. Tal diferença indica que algo mudou na percepção da sociedade da época sobre a importância desses estabelecimentos de ensino de música. Algo mudou também nos processos sociais que criavam a demanda por ensino sistematizado naquela sociedade para a qual a relação com a música e seu ensino era apenas mais uma dentre as diversas drásticas mudanças observadas.

O presente trabalho visa contribuir para a compreensão desse crescimento da oferta de instituições conservatoriais no período conhecido como Primeira República através da investigação dos processos sociais que contribuíram para a criação e da consolidação de conservatórios de música na cidade de Bagé (RS). As razões para a escolha desta cidade em particular passam pelo fato de ser a cidade na qual hoje resido e para a qual me mudei em função do trabalho em 2016³. Além da conveniência de pesquisar a cidade na qual resido, Bagé é a única cidade, dentre as quinze, que abrigou dois conservatórios naquele período: o Conservatório Municipal de Música de Bagé (CMMB, daqui em diante), em 1904, que se manteve em atividade por cerca de três anos e o Instituto Municipal de Belas Artes (IMBA, daqui em diante) que, fundado em 1921 como empreendimento privado, se municipaliza em 1927 e segue em atividade até os dias de hoje. O CMMB foi criado a partir da iniciativa de

² Sobre a história da criação e consolidação do Conservatório Imperial de Música durante o período Imperial, ver Silva (2007).

³ Atualmente, sou professor do curso de Música Licenciatura da Universidade Federal do Pampa (Unipampa) - Campus Bagé.

Enrique Calderón de la Barca, músico espanhol que já havia criado um conservatório na cidade de Melo (Uruguai) no ano anterior à sua chegada em Bagé (1903). O conservatório por ele idealizado, criado já como instituição pública em 1904, é apontado por autores como Corte Real (1980) e Lemieszek (1997) como o primeiro do estado do Rio Grande do Sul e a revisão da literatura realizada por mim indica ter sido este o quarto conservatório do país, como será explorado ao longo do trabalho. Já o IMBA é criado como fruto do movimento de interiorização da cultura artística que, coordenada pelo Centro de Cultura Artística do Rio Grande do Sul, promoveu a fundação de nove conservatórios pelo interior do estado (NOGUEIRA; GOLDBERG, 2011) em conjunto com grande parte da sociedade civil e do poder público locais.

A pesquisa tem por objetivo compreender os processos sócio-músico-pedagógicos que contribuíram para a consolidação de um conservatório oficial na cidade de Bagé no período entre 1904 e 1927. Em síntese, a pesquisa se ocupa das duas iniciativas de fundação de conservatórios ocorridas com um intervalo de 17 anos entre si (1904-1921) buscando entender o que tais experiências podem dizer sobre a sociedade da época e sua relação com a música e seu ensino. Para tanto, tomo como metodologia de pesquisa a pesquisa documental, elegendo como principal fonte de pesquisa a cobertura d'*O Dever*, jornal que circulou entre 1900 e 1928, ligado ao Partido Republicano do Rio Grande do Sul (PRR), e da revista *Phenix*, periódico de variedades escrito e publicado na cidade de Bagé. A escolha do jornal *O Dever* nesse período se dá, em primeiro lugar, porque por uma série de razões, inclusive de um redirecionamento da pesquisa após a banca de qualificação, o período dedicado à coleta de dados só teve início na metade do terceiro ano do doutorado. Dessa forma, por questão de tempo, o levantamento de dados nos periódicos em circulação à época teve de se limitar a apenas um jornal. Sendo que o acervo do jornal *O Dever* encontra-se quase completo no Museu Dom Diogo de Souza, houve uma opção por eleger apenas esse periódico para ser lido na totalidade das edições disponíveis no período de funcionamento dos conservatórios pesquisados. Em segundo lugar, olhar para o ensino público de música através da linha editorial d'*O Dever* me permite acompanhar a questão a partir do olhar dos republicanos para, dela, buscar outros documentos que auxiliem na compreensão de como se deu o processo.

Tendo o Partido Republicano sido hegemônico nos governos municipais do período aqui delimitado, ambas as iniciativas de ensino público de música aparecem de forma ricamente documentada nas páginas do jornal *O Dever*. Nelas, encontramos

dados como o nome dos alunos inscritos e, em alguns casos, o nome de seu pai, instrumentos nos quais estão matriculados, dias e horários das aulas e seu respectivo professor, divulgação e o programa dos concertos oferecidos pelo corpo docente e/ou discente dos conservatórios, debates sobre educação pública, além de divulgações e críticas aos eventos culturais sediados na cidade (ver APÊNDICE II).

Da leitura das páginas d’*O Dever*, também se tem registros de uma rica sociabilidade permeada por instituições ligadas à “vida cultural” de Bagé. A Bagé do início do século XX ainda colhe os frutos de um grande período de riqueza oriundo do mercado do charque que se projetou em meados do século XIX. Devido à grande concentração de riqueza desse período, a cidade de Bagé era, à época, uma das mais urbanizadas e modernas do país. Tinha um centro urbano com iluminação elétrica, vias largas e grandes, luxuosas e imponentes residências que chamavam a atenção de viajantes, mesmo dos grandes centros do país e do exterior. Na Bagé do início da Primeira República, há um teatro chamado *28 de setembro* bastante conhecido no estado e que recebe diferentes companhias de espetáculos em trânsito entre Porto Alegre e Montevideu (Uruguai). Nele, diferentes setores da elite bageense⁴ se encontravam como forma de entretenimento e de manter certa rede de relações. Entre as instituições que davam suporte às relações de sociabilidade urbana entre as camadas mais ricas estavam a igreja católica, os *cabarets*, os cafés, os teatros, as praças, os salões das residências ou das instituições que se abriam para diferentes reuniões (saraus, aniversários, clubes de leitura, recitais, etc.), os diferentes clubes (como o *Bagé Tennis Club*, o *Clube Caixeiral* e o *Clube do Comércio*) e os conservatórios.

Cada uma dessas instituições contribuiu a seu modo para compor uma certa agenda de eventos nos quais a elite da cidade se reunia para diferentes finalidades, produzindo e reproduzindo certa comunidade de pares unidos pela “distinção”, ou seja, pela capacidade de não ser confundidos com os mais pobres, mas, também, separados pelos diferentes grupos que compunham essa comunidade. Dessa infraestrutura oferecida pela cidade, eram as classes mais ricas e os setores médios (funcionários públicos, comerciantes, profissionais liberais, etc.) os que mais

⁴ Emprego nesse trabalho o gentílico bageense, em vez de bajeense (comumente usados atualmente nos periódicos da cidade) ou bagéense (comumente utilizado pelos periódicos da cidade no período aqui estudado). Dada a diversidade de gentílicos empregados em diferentes publicações, decidi me basear no modo oficialmente reconhecido pelo poder público, tal como apresentado no site da Prefeitura Municipal de Bagé. Disponível em: <<https://www.bage.rs.gov.br/index.php/o-municipio/economia-e-estatisticas/>>. Acesso em 22/08/2019.

desfrutavam desse conforto e das opções de entretenimento que a vida urbana poderia oferecer, enquanto a maior parte da população bageense, ocupava o meio rural de Bagé. A localização de Bagé na zona de fronteira com o Uruguai promovia também certo caráter cosmopolita à sociabilidade das elites, já que se tinham acesso às rádios brasileiras e estrangeiras da região e devido ao seu acesso ferroviário ao porto de Rio Grande, de onde poderiam acessar, de barco, tanto os grandes centros brasileiros quanto as grandes capitais da América do Sul (Buenos Aires, Montevideu e Santiago) e a Europa.

Foi esse contexto social e foram esses atores que observaram um significativo investimento de esforços e verba pública para a instalação e manutenção de dois conservatórios de música na cidade: o CMMB, em 1904 e o IMBA, em 1921. De alguma forma, e apesar dos movimentos de resistência a essas iniciativas ou aos sujeitos à frente dessas iniciativas, esses dois conservatórios iniciaram seus trabalhos e ajudaram a compor certa rede de instituições socioculturais que sustentaram a sociabilidade urbana na cidade. Esta pesquisa se dedica a compreender como foi que tais instituições de ensino de música mobilizaram o interesse dessa parcela da sociedade bageense, que funções se dispuseram a cumprir naquela rede de relações e de que modo essas relações produziram efeitos sobre o modo como o ensino de música foi oferecido em Bagé.

O presente trabalho se situa no campo da sociologia da educação musical (SOUZA, 1996) e o referencial teórico adotado baseia-se na sociologia processual tal como proposta pelo sociólogo alemão Norbert Elias (1978; 1990a; 1990b; 1994; 1995). Através dessa perspectiva, a pesquisa se concentra nos processos sociais de longa duração que contribuem para explicar mudanças e reproduções observadas na sociedade em suas múltiplas configurações sociais. No caso dos conservatórios tomados como objeto de estudo na presente pesquisa, a cobertura d'*O Dever* dá acesso a representações sociais e fatos diversos sobre a atuação dessas instituições tão importantes para compreender as práticas de ensino de música no Brasil do início do século XX: os conservatórios.

Araújo (2014) aponta que desde o século XIX estabelecem-se, no continente europeu, ao menos duas fortes concepções até hoje de grande influência na transmissão sistemática de conhecimento musical, a saber: o conservatório, pioneira instituição de acesso público ao ensino de um conjunto de saberes musicais distintos e complementares, síntese dos ideais burgueses de racionalização de custo-benefício em

contraposição ao modelo elitizado de instrutores privados para matérias específicas e; o orfeão, criado no ambiente político prenunciador do Segundo Império francês, que o eleva a política de Estado promotora de instrução musical específica para a classe trabalhadora, almejando "elevar", por assim dizer, a sensibilidade artística dos explorados pelo capital a um patamar de compreensão e participação das benesses existenciais que lhes adviria ao aderir ao projeto de sociedade das classes dominantes (ARAÚJO, 2014, p. 9)

Frequentemente associados a práticas caracterizadas como tradicionais de ensino de música⁵, os conservatórios mostram-se, ainda hoje, uma forte referência na maneira como se organizam as práticas de ensino de música no Brasil e no mundo. De origem europeia e, portanto, comumente associados às políticas civilizatórias e modernizadoras almejadas por uma parcela da sociedade brasileira à época, os conservatórios instalaram-se em diferentes regiões do país promovendo a ideia de uma pedagogia racionalizada em oposição a práticas domésticas ou iletradas de ensino de música. Dessa forma, representava um modelo de educação musical diferente do oferecido pelos professores particulares de instrumento ou pelos mestres que aceitavam discípulos em seu espaço de trabalho em troca de serviços diversos realizados por eles. Às classes altas não interessava fazer de seus filhos músicos profissionais (ocupação que ainda carregava certo estigma), mas, sim, garantir um certo conjunto de saberes que indicassem uma origem privilegiada. Não lhes interessava submeter seus filhos à relação servil que caracterizava a relação entre mestre e discípulo, mas, sim, a uma relação de prestação de serviço que deixasse evidente a diferença entre o profissional contratado e o sujeito que o contrata. Eis aí um marco importante para a popularização da figura do professor de música e para a expansão das instituições de ensino de música no Brasil. A presente tese pretende contribuir para a compreensão deste processo apresentando uma análise a partir de um caso situado em uma única cidade.

⁵ No presente trabalho, as referências a pedagogias tradicionais de ensino de música tomam como base a definição de Gauthier (2010b) que aponta quatro características da tradição pedagógica: “Primeiramente, reconhecemos na tradição a sedimentação dos gestos que precederam, a conservação dos usos anteriores. Uma tradição encerra certos comportamentos vindos do passado, promove modelos de conduta. Em segundo lugar, toda tradição adapta progressivamente as suas maneiras de fazer aos novos contextos. Uma tradição não se limita a reproduzir simplesmente os comportamentos; ela os transforma pouco a pouco. Em terceiro lugar, é preciso sublinhar o aspecto descritivo da tradição, no sentido em que ela é mais um reservatório de respostas do que um conjunto de questões que necessitam explicações. Efetivamente, uma tradição diz o que fazer; ela não tem como função questionar as coisas. Em quarto lugar, os comportamentos se tornam gradualmente rituais e adquirem um status sagrado” (GAUTHIER, 2010b, p. 177-178).

A tese inicia com um primeiro capítulo dedicado a apresentar uma revisão da literatura da área de educação musical sobre o ensino de música no Brasil durante o período da Primeira República. Nele, apresento de forma sucinta as pesquisas já realizadas e os avanços historiográficos que representam para a área e situo o presente trabalho em relação ao estado atual da pesquisa sobre a educação musical nesse período. O segundo capítulo apresenta o referencial teórico-metodológico empregado na pesquisa e descreve as etapas de levantamento de dados, análise e redação da presente tese. O terceiro capítulo traz um panorama histórico, político e educacional da chamada questão educacional tal como se projeta no período da Primeira República. Nesse capítulo, busco apresentar o contexto onde os eventos aqui pesquisados acontecem e sua relação com o cenário local. O quarto e o quinto capítulos apresentam os processos sociais em torno de cada um dos conservatórios em uma perspectiva mais individualizada, apresentando o processo de fundação, os sujeitos envolvidos, os professores, o marco legal e o que é possível saber sobre o ensino ministrado em cada instituição, com base nos documentos consultados. Assim, o quarto capítulo se concentra no CMMB e o quinto no IMBA. Os capítulos 6 e 7 exploram os processos sociais em torno da fundação e das ações no âmbito de cada uma das instituições a partir da perspectiva de gênero. O capítulo 6 traz um panorama das questões em torno da educação feminina na Primeira República e os sinais dos efeitos provocados pelas mudanças nas noções de feminilidade e masculinidade vigentes à época na concepção de cada uma das instituições. O capítulo 7 analisa o IMBA enquanto instituição de educação feminina apontando como as noções de feminilidade promovidas pela instituição tinham respaldo no modo como a sociedade da época encarava feminilidades e masculinidades. Finalmente, o capítulo 8 analisa como a fundação de cada um dos conservatórios produziu efeitos no meio musical bageense enfatizando de que forma os conflitos entre os diferentes músicos e os conservatórios representaram uma disputa pela legitimidade de conhecimentos musicais específicos. A seção final é dedicada às conclusões oriundas da pesquisa.

1. REVISÃO DA LITERATURA

O período da Primeira República foi tomado como objeto de estudo pelas pesquisas em educação musical com maior profundidade a partir do século XXI. Claro é que diversos trabalhos sobre a história da educação musical no Brasil se ocuparam em abordar aspectos do período, mas, para a revisão da literatura, me limitei àqueles circunscritos ao intervalo entre 1889 e 1930 como forma de garantir maior consistência na abordagem do objeto de pesquisa. Para tanto, apesar do crescente interesse sobre o período, foram excluídos trabalhos cujo recorte temporal ultrapassa o período aqui delimitado (por exemplo, BORGES, 1996; SANTOS, 2012; CUNHA, 2014a; CUNHA; CONÇALVES, 2016; ADEODATO, 2016; AMORIM; POLICARPO; FARIAS, 2017; BORGES, 2017; FERREIRA FILHO, 2019). Definidos os critérios de seleção, os trabalhos considerados na presente revisão da literatura são os de Rodrigues (2000), Gilioli (2003), Jardim (2006; 2004)⁶ e Gurgel (2009). Todos os quatro trabalhos são resultado de pesquisa de mestrado, sendo que o primeiro, realizado no campo da Música e tem como foco o ensino de música em conservatórios de Porto Alegre (RS) e os quatro demais, no campo da Educação, trazem como foco o ensino de música nas escolas regulares.

1.1 SÍNTESE DAS PESQUISAS SOBRE A EDUCAÇÃO MUSICAL NA PRIMEIRA REPÚBLICA

A pesquisa de Rodrigues (2000) se ocupa das duas últimas décadas do século XIX e às duas primeiras do século XX e tem por objetivo “mapear o processo socioeducacional da institucionalização do ensino musical porto-alegrense” (p. 5). Para a autora, esse processo passa por três momentos: um primeiro no qual

[...] a educação musical ocorria entre o ‘saber’ e o ‘fazer’ consignado nas récitas públicas das sociedades musicais e das aulas dos professores particulares de música. Um segundo no qual os jovens músicos porto-alegrenses fazem um movimento de formação em grandes centros europeus ou na capital do país, com vistas a

⁶ Apesar dos esforços, não foi possível ter acesso à dissertação de mestrado de Vera Lúcia Gomes Jardim intitulada " Os sons da República: o ensino da Música nas escolas públicas de São Paulo na Primeira Republica - 1889-1930" defendida em 2003 no Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC de São Paulo. Os artigos de Jardim aqui analisados são, no entanto, fruto desta pesquisa de mestrado.

uma formação musical especializada. Finalmente, o período de institucionalização propriamente dito no qual se nota um esforço coletivo de músicos, intelectuais, políticos e artistas que, alinhados com o ideário positivista da época, engajaram-se na criação de instituições especializadas de ensino de música de cunho profissionalizante (RODRIGUES, 2000, p. 5)

De acordo com Rodrigues (2000), naquele contexto, o processo de institucionalização das práticas de ensino de música se deu tendo como justificativa 1) a demanda de intelectuais e músicos identificados com os valores estéticos da música de concerto europeia pela formação de músicos capacitados que pudessem compor os conjuntos responsáveis pela execução desse tipo de repertório na cidade e 2) a demanda do poder público por encontrar um modo de promover essa formação sem ter de continuar financiando a viagem e a permanência de jovens porto-alegrenses que, sem recursos para fazê-lo, desejavam aprimorar sua formação musical nos grandes conservatórios da Europa. Tal processo de institucionalização se deu em um complexo cenário que abarcava diversos atores atuando em diferentes espaços como clubes amadores de difusão da música de concerto europeia, escolas de música privadas, periódicos sobre música, entre outros.

O trabalho de Rodrigues (2000) é aquele que mais se aproxima do objetivo da pesquisa que aqui apresento na medida em que analisa a emergência de conservatórios oficiais em um período muito próximo àquele que aqui exploro e também em uma cidade no estado do Rio Grande do Sul. A autora situa tal movimento de criação de escolas de música em Porto Alegre em um contexto político marcado pela hegemonia do pensamento positivista e, particularmente, castilhistas no estado, ao contrário do que acontecia em outras regiões do país onde o projeto republicano estava mais alinhado a uma matriz liberal. Como descreve a autora, a análise desse processo de institucionalização na pesquisa é norteadas por um “exame casado das ações de cunho político-administrativo-educacional emanados do Estado com as ações de cunho artístico-pedagógico organizadas pela sociedade” (RODRIGUES, 2000, p. 88). Através dessa pesquisa, é possível compreender não só os efeitos do ideário positivista sobre as políticas de ensino de música, mas também os conflitos internos nos quais músicos colocavam em disputa modelos de educação musical distintos que julgavam mais adequados para o contexto porto-alegrense na Primeira República.

Gillioli (2003) busca compreender o projeto de canto orfeônico nas escolas públicas paulistas das décadas de 1910 e 1920. Apoiado nos manuais didáticos do

período como principal fonte documental, o autor apresenta uma análise desses materiais didáticos que traça paralelos entre o texto e aspectos biográficos, sociais, curriculares e didáticos em torno de seus autores bem como de nomes importantes associados à prática orfeônica paulista. Em sua análise, Gilioli aponta que os referidos manuais voltados para as práticas orfeônicas na escola representaram uma alternativa às *Artinhas*, usadas desde o período imperial no Brasil. Para o autor, as *Artinhas* representavam "um saber "conservatorial" e tradicionalista, cujo propósito eminente era a formação de músicos profissionais" (GILLIOLI, 2003, p. 243). Esse saber musical mobilizado pelas *Artinhas*, conforme apontado no estudo, foi, progressivamente, perdendo força para um saber musical "pedagogizado" e "escolarizado", marcado por não pretender formar músicos profissionais, tal qual o modelo "técnico-profissionalizante" empregado pelos conservatórios. Em vez disso, as propostas renovadas de educação musical possuíam um projeto marcadamente civilizatório e associado à construção de uma identidade nacional entre as gerações mais novas.

Conforme o levantamento da biografia dos principais nomes associados ao movimento orfeônico paulista realizado pelo autor, os protagonistas desse projeto compartilhavam certas características e origens sociais próximas. Segundo Gilioli,

Os mentores do movimento orfeônico e seu círculo social pertenciam às elites culturais da sociedade paulista – além de estarem próximos do poder econômico e político. A maioria era pertencente ou ligada a famílias tradicionais... E mesmo aqueles que tinham seus handicaps ou uma origem não tão destacada, atuaram muito bem na aplicação do arcabouço ideológico para a estruturação da educação musical, algo que o Estado viu com bons olhos e compensou com prestígio e espaço institucional. Desse modo, alguns deles seguiram carreira no setor público (GILLIOLI, 2003, p. 120).

Como argumenta Gilioli, a origem social desses sujeitos foi um fator que contribuiu para uma considerável vantagem em termos de acesso a determinados círculos sociais que concentravam capitais econômico, político e cultural na cidade de São Paulo e arredores. No entanto, as condições de acesso a esses grupos representam uma vantagem importante, mas não suficiente para explicar a aceitação e a promoção do projeto na capital paulista. Gilioli aponta também a importância da constituição de um "círculo de instituições artísticas em São Paulo" (2003, p. 125), formado, particularmente, pelo Conservatório Dramático Musical (criado em 1906), pelo Teatro

Municipal (criado em 1911), pela Sociedade de Cultura Artística (criada em 1912) e pelo Centro Musical de São Paulo (1913). Segundo o autor, a formação musical ou a atuação em cargos administrativos ou de docência nessas instituições contribuiu para criar condições ainda mais favoráveis para alavancar o capital social desses músicos⁷

O trabalho de Gilioli contribui para explicar como os sujeitos responsáveis por projetar o canto orfeônico no estado de São Paulo entre as décadas de 1910 e 1920 faziam parte de um campo musical composto por sociedades artísticas, casas de espetáculos e o conservatório de música. Apesar dessa relação próxima entre essas diferentes instituições, Gilioli percebe uma tendência a opor o ensino "pedagogizado" da música, própria das práticas orfeônicas no contexto escolar ao ensino "técnico-profissional" no contexto conservatorial.

Os estudos de Jardim (2004; 2006), contribuem para esclarecer como a emergência dessa oposição entre o ensino escolar e conservatorial da música podem ser vistos também como efeitos de um esforço em adaptar o ensino de música a correntes pedagógicas que vinham ganhando projeção no campo educacional da época e, particularmente, ao método intuitivo que se via bastante em voga. Jardim se ocupa de apresentar "indícios das prescrições e práticas da Educação Musical como disciplina escolar no currículo das escolas públicas de 1889 a 1930" (JARDIM, 2004, p. 1) e de apontar relações entre o ensino de música tal como previsto na reforma da Escola Normal de 1890 e o projeto republicano paulista (JARDIM, 2006). Ambos os trabalhos se apoiam em Relatórios, leis, regulamentos das escolas, materiais didáticos e em periódicos musicais da época e avançam significativamente em apresentar uma análise da relação entre as novidades pedagógicas e as pautas republicanas que ocupavam o debate entre os intelectuais da época. Segundo Jardim,

O desenvolvimento alcançado por vários países da Europa e Estados Unidos em direção àquilo que se designava como progresso e modernidade provocou, entre a elite intelectual brasileira, nos últimos anos do Império, uma profunda reflexão sobre a realidade nacional e a busca de caminhos que o país deveria seguir para a solução de seus problemas. O diagnóstico do atraso do sistema, da organização e da ineficiência dos métodos de ensino constituíam, de acordo com os intelectuais do período, os principais obstáculos para as transformações sociais. A instrução pública apresentava-se como o meio capaz de promover o progresso almejado e a educação era vista como uma estratégia que habilitava o homem para os desafios

⁷ Para Gilioli, sem a atuação no Conservatório de São Paulo, dificilmente João Baptista Julião teria alcançado os postos institucionais relacionados às escolas de ensino público no estado de São Paulo.

de sua época, capacitando-o para o trabalho, ao mesmo tempo que o incluiria na marcha da civilização (JARDIM, 2006, p. 1).

Como a autora ilustra, através dos textos de Rui Barbosa, cresce um interesse em buscar uma alternativa às estratégias de ensino mais comuns à época (a repetição e a memorização) que estivesse mais alinhada aos ideais de racionalidade científica, cada vez mais aceitos de forma ampla pela sociedade da época como símbolo de progresso, modernidade e civilização. O termo "método" exerce um importante papel nesse debate, demarcando entre epistemologias educacionais que se opõem na medida em que se filiam a práticas sistematizadas e baseadas em certa literatura caracterizada como científica (o ensino com método ou metódico) ou a práticas baseadas em saberes tradicionais passados de uma geração para a próxima (o ensino "sem método"). Tal interesse pela sistematização do ensino promoverá efeitos significativos em termos metodológicos e nos conteúdos abordados, particularmente no repertório, que passa a dar maior ênfase aos hinos e marchas de exaltação cívica.

O trabalho de Gurgel (2009) tem por objetivo apresentar uma trajetória histórica das políticas públicas educacionais para o Ensino de Música nas escolas públicas primárias do período. A pesquisa se limita à cidade do Rio de Janeiro, à época capital da República, e se apoia em Boletins da Intendência do Distrito Federal, leis federais, regulamentos das escolas e em periódicos musicais da época como fontes primárias. Em relação à música, enquanto saber escolar, no entanto, a autora se concentra no material didático empregado, o que acaba por fazer o trabalho compartilhar objetos de análise com os trabalhos anteriores cujo foco está localizado no estado de São Paulo. Tal como em São Paulo, portanto, a autora aponta o emprego do método Paris-Galin-Chevé e Tonic Sol-Fa⁸ nas escolas, bem como o repertório enfatizando os hinos cívicos e patrióticos.

De modo geral, os trabalhos de Gilioli (2003), Jardim (2004; 2006) e Gurgel (2009) aqui revisados trazem pontos que se pode tomar como significativos para o ensino de música nas escolas dos dois maiores centros econômicos e políticos brasileiros no período da Primeira República. Os autores reconhecem uma tendência

⁸ Os dois métodos de ensino são semelhantes. Ambos promovem a escuta e a leitura relativa de forma que, durante a prática musical baseada em repertório tonal ou modal, o estudante se referencie pelos graus da escala ou modo executado. Para designar o grau da escala ou do modo, no sistema Tonic Sol-Fa usa-se a solmização (dó para o primeiro grau, ré para o segundo e assim por diante até o sétimo grau) e o sistema Paris-Galin-Chevé usa-se números (1 par ao primeiro grau, 2 para o segundo e assim por diante).

historiográfica da área em atribuir a criação do movimento orfeônico no Brasil a Heitor Villa-Lobos ou mesmo supervalorizar seu papel. Vê-se, portanto, a importância de contribuir com trabalhos sobre períodos anteriores à década de 1930 para uma revisão de abordagens que ignoram ou minimizam a fundamental atuação de educadores musicais cujas práticas precederam o orfeonismo de Villa-Lobos no período em que Getúlio Vargas ocupa a presidência da República.

Essas pesquisas reforçam as características já amplamente apontadas pela literatura acerca do acento civilizatório e nacionalista presente tanto entre os círculos intelectuais, de forma mais ampla, quanto no debate educacional, em particular. Nas práticas de educação musical, no entanto, a constatação desse acento ainda carecia de lastro empírico. O exame dos relatórios educacionais, dos periódicos e dos manuais didáticos editados à época realizado pelos autores permite maior segurança ao tomar essa característica como premissa no contexto escolar. Ainda assim, como já dito, os documentos analisados refletem as disputas em torno da educação escolar, nas duas maiores metrópoles brasileiras: Rio de Janeiro e São Paulo. A generalização dessas tendências presentes nas metrópoles para o restante do país, principalmente quando consideradas as desigualdades regionais, as diferenças culturais e a descentralização federativa (característica do período), ainda é bastante problemática.

Outro elemento que se percebe na leitura dos trabalhos é a crescente defesa de um ensino "metódico", característica essa que, mais do que uma simples decisão metodológica, acabou por servir politicamente como uma marca da passagem do regime monárquico para o republicano. Apoiados em saberes oriundos da psicologia e da biologia e alinhados ao movimento da Escola Nova que vinha ganhando força no espaço brasileiro⁹, a demanda por um ensino racionalizado, sistematizado e mais eficiente do que aqueles baseados na memorização do conteúdo exposto pelo professor torna-se mais presente. O método intuitivo se projeta com rapidez e vai sendo tomado como modelo de um ensino centrado na exploração e na sensibilidade do aluno. Essa mudança no modo de encarar o processo educativo foi associado, com frequência, à mudança de posição social que, aos olhos dos republicanos, vinha acontecendo no Brasil.

⁹ Vale lembrar que o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova é de 1932, dois anos após o fim da Primeira República. As condições para a maturação do debate que culmina com o lançamento do manifesto, no entanto, é fruto, claro, de um longo período para o qual o debate educacional da Primeira República teve grande importância.

Esse novo conceito de aquisição do conhecimento estava vinculado à necessidade da formação de um novo homem, transformado de súdito em cidadão, preparando-se uma transição política gradual, da monarquia para uma ordem democrática. Para tanto, era necessário educar o homem possuidor da consciência de suas potencialidades, autônomo na busca de novos conhecimentos. Dessa forma, esse homem detentor dos meios da aquisição do saber e do seu próprio progresso atuaria coletivamente, na conquista do desenvolvimento e da consciência nacional, não mais como um “povo-criança”, ignorante e conduzido, mas no exercício dos direitos políticos (JARDIM, 2006, p. 3).

A música, enquanto disciplina escolar, ganha mais espaço no regime à medida que parte dos professores de música se alinha a esse ideário, ocupando um papel de sustentação do regime político em um período de grande instabilidade política e, ao mesmo tempo, explorando um campo de atuação profissional privilegiado que podia contribuir significativamente para o status social do músico da época.

... a música empregada da maneira prevista e orientada pelos reformadores da educação, serviria de veículo para a formação e conformação do indivíduo aos ideais republicanos, reforçando, inculcando e propagando seus símbolos e princípios cívicos; constituindo assim, o novo homem que a República precisava e tencionava criar para restabelecer a sociedade, reorganizar o país e o recolocar no caminho da modernidade (JARDIM, 2006, p. 8).

Assim, o saber musical empregado nas escolas vai ganhando uma crescente autonomia em relação a outros espaços de formação musical como o conservatório, as aulas particulares e a família. Esse distanciamento não ocorreu sem conflitos. Gilioli (2003) traz em seus resultados de pesquisa a frequência com que os educadores associados ao movimento orfeônico se viam na situação de ter de responder às alegações vindas dos periódicos de que, ao atuarem na escola, pretendiam formar "pequenos maestros". Ao que parece, não estava claro para a sociedade e, particularmente para os músicos, da época em que consistia uma formação musical que não tinha como objetivo habilitar pessoas para uma performance musical com referências de proficiência e "excelência" diferentes das formações musicais mais usuais.

1.2 DISCUSSÃO A PARTIR DA LITERATURA

A relação que os autores estabelecem entre o ensino escolar e o ensino conservatorial de música merece um olhar mais atento. Estes podem ser divididos

entre o trabalho de Rodrigues (2000) que tem como foco o ensino conservatorial no estado do Rio Grande do Sul e os demais trabalhos (GILIOLI, 2003; JARDIM, 2004; 2006; GURGEL, 2009) que têm como foco o ensino de música nas escolas das capitais nos grandes centros do país (Rio de Janeiro e São Paulo). Esta seção do capítulo tem por objetivo traçar paralelos entre estes diferentes trabalhos pra buscar um entendimento de como a subárea da educação musical tem abordado as práticas de ensino de música no período da Primeira República.

Apesar de o conservatório não compor o objeto de estudo dos trabalhos voltados ao contexto escolar, com frequência, na apresentação dos resultados da pesquisa, Gilioli (2003) e Gurgel (2009) se valem de um raciocínio comparativo entre escola e conservatório, geralmente com a finalidade de indicar movimento, ou seja, mudanças nas concepções pedagógico-musicais dentro do espaço escolar. Assim, como forma de ilustrar o movimento acentuado que ocorre na música escolar, os autores a compararam a um ponto "fixo": o conservatório. De forma bastante consoante com uma parte significativa da literatura da educação musical, o conservatório é apontado como a antítese da educação musical escolar ou das práticas mais alinhadas a pedagogias renovadas (comumente, na atualidade, reunidos pela nomenclatura genérica "musicalização") e descrito como espaço essencialmente tradicional¹⁰, pouco "pedagogizado" (GILIOLI, 2003), reprodutor de pedagogias e repertórios provenientes de um "modelo europeu" com pouca ou nenhuma correspondência com a realidade nacional e voltado para a formação de músicos profissionais.

Compreendo que a imagem negativa comumente apresentada pela educação musical possui sua razão de ser, no entanto, as afirmações e definições em torno do chamado modelo conservatorial raramente possuem suficiente base empírica que sustentem as generalizações apresentadas. Em outras palavras, os paralelos entre as escolas e os conservatórios não são apoiadas, por exemplo, nas pesquisas que abordam especificamente as práticas conservatoriais, como o de Rodrigues (2000) ou de outros realizados em períodos mais recentes como Cunha (2009) e Gonçalves (1993; 2007), mas, sim, em certas representações socialmente compartilhadas acerca daquele contexto.

¹⁰ Gilioli (2003) reforça uma oposição entre os educadores musicais ligados a um modelo tradicional e, portanto, a um modelo conservatorial e aqueles ligados a uma pedagogia renovada, associada ao ambiente escolar. Falar de uma tradição conservatorial em uma cidade que havia fundado seu conservatório a poucos anos demonstra uma concepção de conservatório como uma instituição que se mostra imune à sociabilidade local e que conserva intocados modelos pedagógicos e repertórios oriundos de seu lugar de origem.

Entre os trabalhos considerados na revisão, Gilioli (2003) é o único que faz referências aos conservatórios da época na medida em que constrói sua narrativa sobre o canto orfeônico nas escolas paulistas através de um frequente paralelo entre o ensino escolar e o conservatorial. Para o autor, enquanto o conservatório se destinava a uma formação técnica voltada à formação de músicos profissionais cuja matriz epistemológica é caracterizada como "tradicional", as escolas paulistas representavam espaços voltados a uma formação musical a serviço da formação geral que, marcada por um acento civilizatório, não visava a formação de profissionais, mas, sim, uma "alfabetização musical". Ainda segundo o autor, as disputas em torno do movimento orfeônico se situavam entre dois polos: os "tradicionalistas", adeptos de um ensino "mais conservatorial" e os "renovadores" adeptos de um ensino mais "pedagogizado"¹¹ e cujo repertório abarcava não só a matriz clássica ocidental, mas também músicas "folclóricas" e hinos pátrios. Grande parte dos argumentos de Gilioli se apoia em um raciocínio comparativo que opõe o ensino conservatorial ao ensino "pedagogizado" do movimento orfeônico para demonstrar o movimento que a escola paulista fez, à época, em direção ao segundo. O autor descreve esse movimento em termos de "renovação". Para Gilioli,

Somente no final da primeira década do século XX e no início dos anos 1910, a Música passou por um processo de renovação profunda de seus métodos de ensino – quando a disciplina foi remodelada sob a forma de canto orfeônico. O objetivo do ensino musical deixou de se restringir só ao modelo conservatorial de formação de músicos profissionais, tornando-se ferramenta da escola republicana na formação dos novos cidadãos. Para isso, os conteúdos da disciplina Música sofreram aguda pedagogização e canalizaram-se, no geral, para a formação de amadores que aprendessem a cultivar esteticamente os valores da música erudita ocidental moderna (GILIOLI, 2003, p. 244).

Segundo Gilioli (2003), o conservatório paulista na Primeira República representava um espaço de formação profissionalizante para músicos enquanto a música nas escolas estava destinada à formação de amadores. Não creio que essa visão polarizada, que opõe uma instituição profissionalizante a outra sem pretensões profissionalizantes, faça justiça à complexidade dos processos socio-musico-pedagógicos em curso à época nem ao estado atual das pesquisas da área da música sobre os conservatórios. Como tem sido apontado por trabalhos como os de Weber (et

¹¹ Apesar da frequência que os adjetivos "conservatorial" e "pedagogizado" são empregados no trabalho, não há, na pesquisa de Gilioli (2003), uma definição do que vem a ser cada um dos termos.

al., 2001), Silva (2007) e Pereira (2007), o surgimento dos conservatórios representam uma importante contribuição no sentido de desvincular a formação musical do exercício profissional, o que difere do que tipicamente acontecia (e acontece) na relação entre mestre e discípulo¹². Como argumenta Silva (2007) a promoção de uma formação musical que separa (e, de certo modo, ajuda a criar) uma teoria musical relativamente autônoma da prática musical (entendida aqui, fundamentalmente, como performance musical) foi um elemento fundamental para dar àqueles que não tinham pretensões profissionalizantes acesso a uma educação musical especializada. Assim, se hoje a educação musical não está, necessariamente, diretamente associada à formação para um mercado musical é porque essa mudança de perspectiva ocorreu, e a isso devemos muito às instituições conservatoriais.

Creio que essa polarização contribui para que as instituições conservatoriais sejam, com frequência, descritas e analisadas na área em termos que sugerem se tratar de organizações estáticas e reprodutoras de modelos tidos como tradicionais. Para Cunha,

apesar do histórico dos conservatórios mostrarem que essas escolas não são estáticas e que sua rigidez parece ser relativa, certos autores [...] sustentam que a influência dos conservatórios no ensino das escolas de música constitui-se um problema, pois as concepções de música e de aprendizagem musical no modelo de conservatório estariam baseadas em princípios rígidos, os quais, entre outros aspectos, privilegiam o desenvolvimento dos alunos considerados talentosos. Esse modelo teria implicações negativas para o aprendizado da música porque nele estão implícitos diversos princípios como a ideia de talento e genialidade, a ênfase no virtuosismo, a divisão entre teoria e prática, a ênfase no repertório chamado erudito e no ensino individual. A manutenção e a reprodução desse modelo representariam a hegemonia de uma cultura burguesa e excludente como referência ao ensino de música (CUNHA, 2009, p. 14).

¹² Segundo Davidson e Jordan (2007), o modelo mestre e aprendiz de aprendizagem existe há muitos séculos estando presente tanto no Ocidente quanto no Oriente. Segundo os autores, em sua forma mais comum, aquele que aprende tende a ser caracterizado como o jovem aprendiz que trabalha sob a supervisão de alguém mais velho com habilidades exemplares na atividade que se almeja aprender. Esse aprendiz trabalha com e para o mestre, com frequência morando na residência do mesmo até que adquira a experiência e habilidades necessárias para exercer seu ofício de forma autônoma ou até que se encerre o contrato estabelecido entre ambos. Segundo Lane (2005) a teoria legal da relação mestre e discípulo era ancorada na ideia de que o mestre se tornaria o pai do aprendiz por um período. O mestre detinha os mesmos direitos e deveres legais de um pai e recebia o discípulo em sua casa (e em sua oficina) como um membro da família. Em contrapartida à disposição do mestre de ensinar, o principal dever do aprendiz era o de servir a seu mestre (LANE, 2005, p. 2), servidão essa que não se limita às tarefas diretamente associadas ao exercício do ofício. Dessa forma, o modelo mestre e aprendiz de formação para o trabalho não se limitava, portanto, a ensinar as habilidades relacionadas às atividades laborais, mas também, o modo de vida característico da sua futura ocupação.

A compreensão da dimensão reprodutora das instituições conservatoriais contribui para que sejam identificadas uma série de continuidades entre diferentes instituições conservatoriais e entre os conservatórios e outras instituições onde se ensina música. A dimensão reprodutora dos conservatórios é certamente muito importante para compreender como as instituições conservatoriais se disseminam, se consolidam e produzem efeitos sobre os modos pelos quais a música é vista na sociedade. No entanto, entendo que a dimensão reprodutiva não é suficiente para se compreender os conservatórios enquanto fenômeno social, pedagógico e musical. O emprego da noção de “modelo” ou “forma” conservatorial¹³ (por exemplo, GALIZIA, 2016; VIEIRA, 2001) contribui para identificar essa tendência dos conservatórios em manter certas estruturas simbólicas e modos de ação comuns, no entanto, não contribuem diretamente para compreender as particularidades de cada conservatório. A noção de “modelo conservatorial europeu”, empregada por Loureiro (2003) e Reis (2014), por sua vez, acentua ainda mais esse movimento de homogeneização na medida em que, buscando identificar uma matriz a partir da qual certas características músico-pedagógicas foram se replicando em conservatórios pelo planeta, desconsidera a diversidade de experiências conservatoriais na Europa e coloca sob um mesmo rótulo as práticas do Conservatório de Milão (Itália) e o de Leipzig (Alemanha), por exemplo, que correspondem a contextos culturais e tradições musicais significativamente diferentes. Ao promover essa generalização, se projeta um modelo explicativo da origem dos conservatórios no Brasil que reforça o caráter “exótico”¹⁴ de uma instituição que se instala em solo brasileiro. Nesses trabalhos, o modelo explicativo do “conservatório exótico” apresenta as práticas conservatoriais de ensino de música no Brasil como modelos estrangeiros oriundos de uma Europa unificada e idealizada transportados ao solo brasileiro sem qualquer adaptação ou sintonia com a realidade da sociedade brasileira. Um espaço de práticas tradicionais levadas a efeito por um conjunto coeso de professores que, igualmente alinhados a certa tradição “europeia”, operam como agentes da continuidade do modelo sem

¹³ Para uma revisão dos diferentes modos como o conceito de modelo conservatorial ou forma conservatorial foi definido dentro do campo da educação musical brasileira, ver Galizia (2016).

¹⁴ Emprego o adjetivo exótico aqui em uma analogia com o campo da botânica que caracteriza como planta exótica aquela proveniente de fora da flora original local. Assim, em um determinado ecossistema, é possível caracterizar a flora em termos de plantas nativas ou autóctones (originais daquele ambiente) e exóticas (oriundos de outros territórios e plantadas ou transplantadas pela ação humana).

maiores controvérsias ou disputas entre si. O resultado é uma concepção de conservatório ahistórica e alheia ao jogo de forças que constitui a sociedade na qual se instala. Como argumenta Cunha,

[...] parece que a rigidez atribuída ao conservatório ou ao modelo conservatorial, supostamente, adotado pelas escolas de música, e a própria ideia de modelo, que é reproduzida ao longo do tempo em espaços diversos, são decorrentes do tipo de análise realizada por alguns estudiosos [...] O alegado caráter estático dos modelos adotados pelas escolas parece ligado ao fato de não se considerar, nas análises, os sentidos atribuídos pelas pessoas a esses conteúdos, estratégias e objetivos, bem como as relações que se estabelecem entre essas pessoas (CUNHA, 2009, p. 15).

Por essas razões, penso que vale uma revisão do modo como uma parte da educação musical aborda os conservatórios, particularmente no período em que se percebe uma crescente proliferação deles em diferentes pontos do país, como ocorre na Primeira República. Entendo ser válida e importante uma revisão que questione o modelo explicativo do conservatório como instituição exótica para buscar compreender o que torna os conservatórios brasileiros uma instituição nativa, ainda que descendente de uma inegável linhagem oriunda de diversos pontos da Europa. Em outras palavras, em termos metodológicos, curriculares, epistemológicos, musicais e sociais, os conservatórios de Madri, do Rio de Janeiro, de Berlim e de Bagé não se equivalem e sustentar a ideia de um "modelo europeu" replicado globalmente e que se sustenta alheio ao tempo, ao espaço e ao contexto é levar o formalismo longe demais.

O trabalho de Rodrigues (2000) é um exemplo de como as pesquisas sobre conservatórios pode ajudar a compreender como o processo de criação dessas instituições é mais complexo do que a simples réplica de instituições pré-existentes em outras localidades. A autora aponta como as disputas entre diferentes concepções músico-pedagógicas refletem também disputas políticas observadas de modo geral pela sociedade porto-alegrense. Nele, se observa conflitos relacionados ao modo como os professores com educação formal em música buscavam diferenciar-se dos músicos "de ouvido" que não liam partitura. Também se observa como a identificação com estéticas musicais mais alinhadas à ópera italiana ou à "música séria" dos alemães e franceses produz efeitos sobre as concepções músico-pedagógicas em um país onde o fluxo de entrada de imigrantes europeus segue alto. Enfim, se observa nas disputas em torno da criação de conservatórios um microcosmos que reflete questões

que extrapolam a dimensão estritamente musical e/ou pedagógica, tal qual as disputas em torno da educação musical escolar apresentadas pelos trabalhos que se ocupam do contexto escolar. Apesar de identificarem que boa parte dos músicos da época transitou entre o ensino nos conservatórios e nas escolas regulares, raramente as pesquisas exploram como esses dois contextos se relacionam e propõem, à sua forma, respostas para as questões sociais e musicais do seu tempo.

Se considerados os resultados da pesquisa de Pereira (2012), o esforço de compreender os conservatórios de música no Brasil representa também um modo de compreender parte significativa das concepções que orientam a formação de professores e as práticas de ensino de música na escola. A tese sustentada por Pereira é a de que existe um forte sentido de continuidade entre as noções de saber musical, próprios dos conservatórios no Brasil, e os currículos universitários voltados à formação de professores de música no Brasil. Tal continuidade, que Pereira (2012) denominou *habitus* conservatorial, apesar de não ser prevista pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, é atualmente encontrada na forma de disciplinas, conteúdos e modos de ação que se mantêm desde a federalização de conservatórios que acabaram por se incorporar a universidades que hoje formam professores para a educação básica. Se considerada a existência de um *habitus* conservatorial que, de forma mais ou menos consciente, afeta os modos pelos quais a área de educação musical vê a música e o ensino de música, o exercício da investigação empírica em torno da realidade dos conservatórios pode contribuir não só para compreender a constituição dos espaços conservatoriais no Brasil, mas, também, pode representar um avanço na compreensão das bases epistemológicas da área da educação musical no Brasil.

É tendo essas questões em mente que vejo a possível relação entre a produção da área acerca do período da Primeira República e o trabalho que aqui apresento. Ao buscar promover um diálogo entre a produção sobre o período referente à educação musical, tendo o conservatório de Bagé como objeto de pesquisa, entendo ser possível avançar no sentido de compreender de maneira mais profunda as relações entre música, educação e sociedade no período referido em uma perspectiva mais ampla do que uma análise que se limita aos grandes centros brasileiros. Bagé, mesmo representando uma importante força econômica e política em nível estadual e, de certo modo, até nacional, está localizada em uma região cujas particularidades raramente são consideradas nas periodizações históricas que construímos para dar sentido ao passado das práticas músico-pedagógicas no Brasil. Tomar Bagé como

campo empírico da pesquisa pode representar um pequeno passo em direção a um importante e necessário reconhecimento da contribuição das periferias para as histórias (SOUZA, 2014) da educação musical no Brasil.

1.3 AS PESQUISAS SOBRE AS PRÁTICAS PROFISSIONAIS DO PASSADO NA EDUCAÇÃO MUSICAL

Há, segundo Cox (2002), um contínuo interesse pelas pesquisas sobre a história da educação musical, nas últimas décadas. Em um período, a abordagem positivista tendeu a dominar a historiografia construindo narrativas que enfatizavam os “grandes educadores” como John Curwen, Jacques-Dalcroze, Villa-Lobos, Kodály, entre outros e celebravam as revoluções pedagógicas bem-sucedidas (Tonic Sol-fa, manosolfa, aprendizagem associada a movimentos corporais, etc.). Na década de 1990, no entanto, foi possível observar o crescimento de contranarrativas impulsionadas em grande parte pelas abordagens feministas. Howe (1998), sintetiza a crítica da seguinte forma:

A história da educação musical tem sido escrita como um levantamento cronológico do ensino da música ocidental nas escolas públicas americanas desde a metade do século dezanove. Acadêmicos têm enfatizado os principais líderes masculinos, a história das instituições, e o desenvolvimento das associações nacionais de música. As publicações têm se concentrado na música das bandas marciais, métodos de leitura de partitura, e o crescimento dos sistemas escolares nas grandes cidades.

É hora de usar uma definição mais ampla de história da educação musical, contando a história da educação de alunos de todos os grupos etários, de todos os tipos de música e de diversas configurações sociais. Perspectivas alternativas da história da educação musical poderiam incluir as dos afro-americanos e mulheres na educação musical. Várias metodologias deveriam ser usadas incluindo historia oral, sociologia e etnomusicologia. Ao usar esses novos métodos e adotar diferentes perspectivas, uma narrativa histórica mais compreensiva, rica e completa irá emergir¹⁵ (HOWE, 1998, p. 96, tradução minha).

¹⁵ Texto no original em inglês. “The history of music education has been written as a chronological account of the teaching of western music in American public schools since the middle of the nineteenth century. Scholars have emphasized major male leaders, the history of institutions, and the development of national music associations. Publications have concentrated on band music, note-reading methods, and the growth of large city school systems.

It is time to use a broader definition of the history of music education, telling the story of the education of students of all age groups, in music of all types, and in diverse community settings. Alternative perspectives of the history of music education could include those of African-Americans and women in music education. Various methodologies should be used including oral history,

De fato, grande parte das contribuições historiográficas sobre a educação musical tem surgido a partir de outros subcampos da música, como a musicologia (LEPPERT, 1995; HOLLER; JANK, 2006; WEISS; MURRAY; CYRUS, 2010) da história da música (PARAKILLAS, 2002), da teoria da música (WASON, 2002; SCHUBERT, 2002) ou mesmo de fora da área como na história social (SILVA, 2007). Apesar de trabalhos como esses representarem significativa contribuição, há questões epistemológicas que merecem ser observadas. Souza (2007) manifesta preocupação em relação à produção historiográfica da subárea educação musical. Ao prefaciar o importante trabalho organizado por Oliveira e Cajazeira (2007), Souza avalia que “no Brasil ainda temos pouca experiência com a pesquisa em história da educação musical” (SOUZA, 2007, p. x). Essa seria uma das razões pelas quais o trabalho organizado por Oliveira e Cajazeira sobre a história da educação musical no Brasil conta com diversos autores que abordavam o tema a partir de outras áreas e subáreas. Souza, em diálogo com o pedagogo Heinz Antholz de quem cita duas expressões, afirma:

O fato de que alguns autores tenham se valido desse recurso pode indicar que a área de educação musical no Brasil ainda precisa investigar mais sua história com teorias e metodologias que lhe permitam analisar suas fontes primárias o que, obviamente, não impede o diálogo teórico e a discussão de paradigmas de outras áreas do conhecimento. Isso para não nos acomodarmos “de aluguel na pedagogia ou na musicologia” ou “até mesmo como sublocatária” de outras áreas (SOUZA, 2007, p. xi).

Apesar da pouca experiência, como avalia Souza (2007), a literatura sobre o passado da educação musical no Brasil tem ganhado um corpo significativo nas últimas décadas. O trabalho já citado de Oliveira e Cajazeira (2007) representa uma importante contribuição na medida em que reúne em uma só publicação diversos autores do campo da educação musical brasileira de forma a apresentar uma espécie de estado do conhecimento sobre a história da educação musical no Brasil. Nela, após alguns textos introdutórios acerca do contexto geral brasileiro, os textos são organizados por regiões do Brasil de forma a abordar o passado e o presente de práticas específicas em cada região ou estado. Tanto a leitura dos diferentes textos

sociology, and ethnomusicology. As these new methods are used and different perspectives taken, a more comprehensive, richer, fuller historical account will emerge”.

presentes nesse livro quanto a revisão das publicações brasileiras sobre a história da educação musical no Brasil tem apontado uma grande concentração do interesse dos pesquisadores em torno de temas relacionados a contextos institucionais de ensino e aprendizagem musical a partir do início do século XX, particularmente, a partir da política nacional que instituiu o canto orfeônico na década de 1930. Essa leitura da concentração da produção historiográfica já foi também realizada por Jardim (2004). Assim, de maneira geral, os trabalhos que se dedicam (ao menos em parte) a traçar um panorama da história da educação musical no Brasil (por exemplo, FUCCI AMATO, 2006; OLIVEIRA, 2007; FONTEERRADA, 2008; RADICETTI PEREIRA, 2010) iniciam suas narrativas a partir da pedagogia jesuítica iniciada ainda nas primeiras missões do século XVI até sua expulsão em 1759 e realizam um salto de quase um século até 1854, quando no Segundo Império o decreto n. 1331-A prevê o ensino de música no ensino primário e secundário do Município da Corte¹⁶ para, então, seguir a narrativa até o canto orfeônico, momento em que o diálogo com a literatura se intensifica trazendo referências de trabalhos sobre o período. A tendência nesses textos é basear a narrativa sobre o período anterior à década de 1930 na análise da legislação educacional, o que acaba por se limitar a um conjunto muito reduzido da população que efetivamente tinha acesso à educação escolar.

De maneira geral, creio ser possível levantar algumas características gerais da literatura brasileira sobre a educação musical no período anterior à década de 1930 que podem ser sintetizadas nos seguintes pontos: 1) ênfase nas práticas de ensino de música realizadas em escolas de educação básica; 2) análise centrada no binômio presença/ausência do ensino de música nessas instituições; 3) análise que tende a privilegiar a legislação vigente como fonte histórica com pouca ou nenhuma referência a outras fontes que contribuam para compreender as práticas da época.

1.4 AS PESQUISAS HISTÓRICAS SOBRE ENSINO DE MÚSICA EM CONSERVATÓRIOS

Os trabalhos relacionados às práticas de ensino de música em escolas vocacionais como conservatórios e escolas de música se apresentam em número mais reduzido, principalmente na subárea educação musical. Para Pereira (2012), a criação do

¹⁶ Sobre o decreto, ver Fernandes (2013, p. 38-41). O decreto encontra-se disponível no site da Câmara dos Deputados.

primeiro conservatório brasileiro, o Imperial Conservatório do Rio de Janeiro em 1841, é um marco que cumpre uma dupla função para a sociedade da época, já que era do interesse não só dos músicos, mas, também do Estado moderno pois “além de atender às necessidades de uma instância formadora de músicos profissionais, imprimiria ao povo brasileiro um verniz de civilidade, através da formação musical diletante das elites” (PEREIRA, 2012, p. 45).

Freire (1996), em pesquisa sobre as práticas de ensino de música no Brasil oitocentista, afirma que as práticas de ensino formal de música eram totalmente enraizadas na música europeia, tendo como principal referência a ópera italiana. Em matéria de 1886 do periódico *A notícia histórica sobre o ensino de música no Instituto Nacional de Música*, Freire encontra questionamentos sobre a dificuldade em aceitar alunos que não leem francês ou italiano visto que a bibliografia era estrangeira e alguns dos professores da instituição não falavam português. Para a autora, ao comparar o ensino formal (oferecido pelo conservatório) e o informal (oferecido fora do contexto escolar por professores particulares),

o ensino formal priorizava a formação eminentemente virtuosística, em moldes europeus, voltada, principalmente, para os palcos dos teatros de ópera, na primeira metade do século, e, na segunda metade, para os concertos solistas, nos teatros, e para apresentações nos clubes musicais, onde, além do repertório solista, adquire espaço crescente a música de câmara; já o ensino informal priorizava a atuação amadorística, em torno de um repertório mais eclético, que abrangia músicas mais ao gosto popular, e que se destinava, principalmente às salas e salões da sociedade da época (FREIRE, 1996, p. 197).

Essa diferença entre o ensino oferecido nas instituições formais de ensino e o ensino informal não é sustentada por Silva (2007, p. 66), que vê na disposição prevista no regulamento do conservatório de atender a ambos os sexos uma proposta “de fornecer acesso à música a quem a ela quisesse se dedicar”. Em um tempo em que tanto o exercício profissional quanto o acesso à educação para as mulheres era motivo de controvérsia, a simples possibilidade de aceitar mulheres em seu corpo docente é um forte indício de que uma formação musical que visasse uma atuação amadora em saraus e festas privados era também tida como possível na instituição.

O movimento de institucionalização das práticas de ensino de música foi objeto de estudos em diferentes contextos por diferentes pesquisadores e abordagens. Inseridos no campo que Souza (2014) categoriza como história das instituições,

podemos apontar, em ordem cronológica de criação das instituições pesquisadas, os trabalhos de Silva (2007) sobre o Imperial Conservatório do Rio de Janeiro em 1841; Mendes (2012) sobre o conservatório de Música da Bahia; Morila (2010) sobre o Conservatório Dramático e Musical de São Paulo em 1906; Caldas (1992) sobre o Conservatório de Pelotas em 1918; Rodrigues (2000) e Winter e Barbosa Júnior (2009) sobre o Instituto de Artes de Porto Alegre entre 1908 e 1912; Huber (2012) sobre o Instituto de Musical de Belas Artes de Bagé em 1921; Fucci Amato (2004) sobre o Conservatório Musical de São Carlos em 1947; Gonçalves (1993) sobre a criação dos conservatórios estaduais mineiros na década de 1950; Delarole (2010) sobre o Conservatório Dramático e Musical de Tatuí em 1954. De forma geral, essas outras múltiplas iniciativas de institucionalização do ensino de música pelo Brasil serão apresentadas, ainda que de forma menos aprofundada, no livro organizado por Oliveira e Cajazeira (2007).

Outras autoras propuseram olhares para a relação entre os conservatórios e outros espaços e práticas de ensino e/ou aprendizagem de música. É o caso de Arroyo (2000) que propõe um olhar antropológico sobre práticas de educação musical em duas práticas de educação musical distintas, situadas em Uberlândia (MG): o ritual afro-católico do Congado e o Conservatório de Música da cidade. A pesquisa etnográfica realizada pela autora buscou compreender as representações sociais sobre o fazer musical nessas duas práticas distintas. Também em Uberlândia, Gonçalves (2007) investiga a constituição da sociabilidade pedagógico-musical em espaços de ensinar e aprender música nas décadas de 1940 a 1960. No estudo, a autora concentra suas atenções em seis espaços: a Banda Municipal de Música, a aula particular, a escola, o Conjunto Orquestral do Liceu, a Banda Lira Feminina Uberlandense e o Conservatório Musical de Uberlândia e percebe entre os múltiplos agentes nesses diferentes espaços não só diferenças entre os conteúdos e metodologias de ensino, mas também nas estratégias de aproximação e distanciamento entre os grupos.

O que é possível afirmar a partir da literatura sobre a criação de conservatórios e escolas de música pelo Brasil é que há um elemento comum de identificação não só com o repertório europeu, mas com as concepções e práticas pedagógicas associadas a esse continente. Embora alguns autores associem as práticas conservatoriais com as concepções vigentes no continente europeu em geral, sem maiores distinções, outros apontam que as referências estão fortemente concentradas em torno da cultura músico-pedagógica associada a três países: Itália, França e Alemanha. Essa

concentração também dá espaço a uma polarização que se fará entre a tradição das óperas e operetas italianas, muito populares no Brasil desde o período anterior à proclamação da República em 1889, e aquela que foi caracterizada como “cultura artística”, associada principalmente com as culturas alemã e francesa. Mais do que uma disputa entre nações tidas como culturas homogêneas, esse debate reflete o conflito entre o “passadismo estético”, de um lado, e os “adeptos da modernidade” de outro. Tal disputa se intensifica tanto com a vinda de músicos estrangeiros para o Brasil quanto com a vinda de uma primeira geração de músicos profissionais cuja formação se deu na Europa nas primeiras décadas do século XX. Nesse contexto, segundo Lucas (2005, s/ p.), os conservatórios de Porto Alegre e Pelotas podem ser interpretados como “laboratório para testagem da modernidade no campo da pedagogia musical dentro dos cânones da música erudita ocidental”.

Pereira (2012) defende que essa identificação com padrões europeus constitui também uma característica da formação universitária em música no Brasil e que esse elemento em comum pode ser explicado pelo fato de muitos desses conservatórios e seus professores terem sido incorporados a universidades públicas, formando cursos superiores de música. O que o autor chama de *habitus* conservatorial constituiria até hoje, portanto, uma característica presente nos cursos de licenciatura em música brasileiros, sendo passado entre diferentes gerações de professores dos cursos de música a partir da incorporação de conservatórios à estrutura universitária.

A pesquisa de Pereira (2012) chama a atenção para uma forte relação entre os modos de ação pedagógica no contexto dos conservatórios de música e aqueles no contexto da educação básica. Para o autor, o currículo das licenciaturas,

carregado de uma ideologia musical própria dos conservatórios, [...] destitui a música erudita de seu caráter socialmente situado, universalizando-a, sacralizando-a. A música não é entendida como fenômeno social, mas como um conjunto de obras míticas, puras, eternas. Os professores de música são preparados para perpetuarem este sistema, ao invés de se constituírem como pesquisadores de cultura, da cultura dos seus alunos.

O currículo acaba por tornar-se descontextualizado, uma ferramenta da sociedade para a reprodução de seus valores eruditos, inquestionáveis. As práticas curriculares acabam por comprovar a incorporação de um *habitus*, que aqui chamamos de *habitus* conservatorial. E, mais além, transformam-se em instrumentos de inculcação deste *habitus* nas novas gerações que passam pelo curso superior (PEREIRA, 2012, p. 234).

O trabalho de Pereira (2012), apesar do seu debate acerca da constituição dos cursos de ensino superior no século XX, tem como objeto de pesquisa os currículos dos cursos de licenciatura em música na contemporaneidade. Em uma análise da literatura sobre as escolas vocacionais, é possível afirmar que nossa compreensão das relações entre escolas de educação básica e conservatórios ainda possuem lacunas que merecem ser exploradas. Tendo o trabalho de Pereira (2012) explorado as relações entre as práticas de ensino de música nas escolas de educação básica e nos conservatórios no século XXI e Gonçalves (2007) explorado tais relações nas décadas de 1940 a 1960, argumento que o período identificado como Primeira República merece uma atenção que ainda não foi dispensada pelas pesquisas.

No Brasil republicano das primeiras décadas do século XX, não só certo *habitus* conservatorial está sendo constituído e disputado, como também certo *habitus* escolar. Um longo e consistente movimento de combate à perspectiva que vê a escola como extensão da família, da esfera privada e/ou da esfera religiosa está em curso e a estratégia dos estados modernos brasileiros consistia, basicamente, em apresentar a escola como integrante de uma rede escolar articulada pelos governos municipais. Tal movimento culminou nas reformas da instrução pública que ocorreram em vários estados brasileiros, apresentada por autores como fundadoras da modernidade pedagógica no país (NUNES, 2015). Em meio ao acalorado conflito entre modernidade e tradição, campo e cidade, educação religiosa e secularização e os debates acerca da pertinência ou não da educação das mulheres, dos indígenas e dos negros, não só uma definição do que são conservatórios ou escolas está em disputa, mas, sobretudo, uma definição do que é público.

Por baixo e por dentro das modificações produzidas na organização escolar, o que estava em jogo era uma reforma do espírito público que exigia o alargamento da concepção de linguagem escolar e que, superando o tradicional domínio oral e escrito das palavras, buscou a construção de todo um sistema de produção de significados e interação comunicativa. Por esse motivo os espaços de aprendizagem se multiplicaram: não apenas a sala de aula, mas também as bibliotecas, os laboratórios, a rádio educativa, os teatros, os cinemas, os salões de festa, os pátios, as quadras de esporte, os refeitórios, as ruas, as praças e os estádios desportivos (NUNES, 2015, p. 374 -375).

O presente trabalho busca contribuir para, assim como Rodrigues (2000), situar a criação e a estruturação administrativa e pedagógica dos conservatórios na Primeira

República em um contexto mais amplo relacionado às disputas sociais em relação às questões educacionais e musicais em pauta na realidade brasileira. O período aqui explorado, no entanto, abarca um primeiro conservatório em um período anterior à Primeira Guerra Mundial (1914-1918) e um segundo fundado num período posterior à mesma. Por ser o pós-Primeira Guerra um período de intensas e rápidas mudanças sociais, a pesquisa se dispõe a revelar de que forma as mudanças sociais contribuem para compreender as diferentes formas institucionais que cada um dos conservatórios tomou em seu tempo.

Esse esforço em compreender a dinâmica das forças sociais no processo de criação e consolidação das instituições conservatoriais em Bagé foi realizado nesse trabalho, a partir, principalmente, da cobertura realizada por um dos jornais bageenses do período aqui delimitado. O capítulo seguinte descreve tanto os passos metodológicos realizados quanto o referencial teórico que orientam a produção da presente pesquisa.

2. METODOLOGIA E REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 ACERVOS, DOCUMENTOS E RECORTES: OS PRIMEIROS PASSOS

O primeiro passo para realizar a pesquisa aqui apresentada foi fazer um levantamento dos documentos relacionados às práticas musicais em Bagé no período entre 1811 (fundação de Bagé) até 1927 (data de municipalização do IMBA). Foram consultados os acervos do Museu Dom Diogo de Souza¹⁷ e do Arquivo Público Municipal de Bagé¹⁸ durante os meses de agosto e setembro de 2017. Foi com base nesse primeiro levantamento que o objeto de pesquisa e o período estudado foram delimitados levando em conta, principalmente, a disponibilidade de fontes e um prévio interesse meu em pesquisar sobre o ensino de música¹⁹. As fontes documentais disponíveis no Museu Dom Diogo de Souza e no Arquivo Municipal de Bagé, no entanto, passam a ganhar volume a partir dos documentos datados da década de 1950. Como as leituras e produção de dados que eu tinha realizado até o período da banca de qualificação abarcavam o período imperial e da Primeira República, busquei reformular o tema, o objetivo e o período estudados de forma a perder o mínimo possível da produção já apresentada na banca de qualificação. Por sugestão do Prof. Cláudio Lemieszeck, historiador bageense, acabei concordando em pesquisar o Conservatório Municipal de Música de Bagé de 1904 (sobre o qual se sabia muito pouco até aquele momento), estendendo, no entanto, o recorte temporal até o ano de 1927, quando o IMBA é municipalizado, ano que já era o limite do período escolhido para o projeto de pesquisa apresentado para o exame de qualificação.

Considerando que os arquivos referentes ao período entre 1904 e 1906 eram inexistentes e os arquivos sobre o período 1921 - 1927 eram muito escassos, a escolha pelos periódicos como fonte primária de pesquisa se tornou, praticamente, uma condição para a realização da pesquisa. Dentre os documentos disponíveis, o acervo

¹⁷ O Museu Dom Diogo de Souza é mantido pela fundação Átilla Taborda/ Universidade da Região da Campanha (URCAMP), tendo sido fundado em 1956.

¹⁸ O Arquivo Público Municipal de Bagé é administrado pela Prefeitura Municipal de Bagé. Foi criado em 1997, mas inicia suas atividades em 1999.

¹⁹ Esse primeiro passo foi dado após a banca de qualificação realizada em julho de 2017, que teve como membros da banca a Profa. Dra. Maria Elizabeth Lucas e a Profa. Dra. Lilia Neves Gonçalves. As contribuições da banca foram muito ricas e determinaram uma acentuada guinada no objeto e no objetivo da pesquisa, tendo mudado, inclusive, o tema e o período, mas mantendo o *locus* que seguiu sendo Bagé. Às professoras membros da banca de qualificação, deixo, mais uma vez, meu profundo agradecimento pelo rumo que a pesquisa adotou a partir de suas contribuições.

do jornal *O Dever* foi aquele que se mostrou mais completo em termos de continuidade para analisar o período inicialmente delimitado. No Arquivo Municipal, as três edições disponíveis da revista *Phenix* (todas de 1922) também se mostraram importantes para compreender aspectos da sociedade bageense no período em que o IMBA esteve em atuação. Tendo tido contato com os documentos e com a literatura sobre a música e a educação em Bagé no referido período, optei por centrar a pesquisa nas duas instituições públicas de ensino de música presentes no período delimitado. Essas instituições são o Conservatório Municipal de Música de Bagé (CMMB, fundado em 1904) e o Instituto de Música e Belas Artes "Profa. Rita Jobim Vasconcelos" (IMBA, fundado em 1921), este último ainda em atividade atualmente.

O recorte que estabelece 1927 como o ano final do período pesquisado mostra-se conveniente para o objetivo aqui proposto na medida em que todos os eventos analisados ocorrem em um mesmo período da história política do país: a Primeira República. Dessa forma, é possível traçar paralelos entre as duas instituições de forma a relacioná-las com o contexto político nacional e regional da Primeira República em suas diferentes fases. Dessa forma, foi possível explorar com maior profundidade as relações entre as práticas músico-pedagógicas analisadas, o contexto político e as concepções de interesse público em torno da política institucional. Creio que essa escolha representa uma vantagem por favorecer uma análise que faça jus à complexidade e aos diferentes momentos presentes em um mesmo período histórico.

O jornal *O Dever* e a revista *Phenix* constituem o eixo central do corpus delimitado para a presente pesquisa. Todos os demais documentos e depoimentos orais recolhidos foram empregados no sentido de ilustrar ou trazer informações complementares à cobertura dada pelo periódico. O presente capítulo se dedica a apresentar os procedimentos adotados para a realização dessa pesquisa bem como situar, epistemologicamente, os referenciais teórico-metodológicos empregados nas análises aqui apresentadas.

2.2 SOBRE A PESQUISA DOCUMENTAL

A presente pesquisa é de caráter qualitativo e se baseia em pesquisa documental que contempla fontes escritas e orais. Para Stake (2010), toda e qualquer ciência se ocupa de explicar como as coisas funcionam, no entanto, enquanto a abordagem quantitativa se apoia principalmente em atributos lineares, medidas e

análises estatísticas para explicar determinado fenômeno, a abordagem qualitativa se apoia principalmente na percepção e no entendimento humanos. Tal diferença epistemológica se justifica pelo tipo de resultado que cada abordagem almeja para sua prática de pesquisa: a pesquisa quantitativa tenta anular o contexto visando buscar relações explicativas mais gerais e abrangentes, permitindo construir generalizações que se sustentem apesar das situações diversas. Na pesquisa qualitativa, o/a pesquisador/a não deixa de ter certo interesse por generalizações, no entanto, esse interesse não é dominante em seu pensamento (BRESSLER; STAKE, 2006). O foco na pesquisa qualitativa está no particular, no situacional, em como aquele fenômeno se desenrola naquele contexto específico e como esse desenrolar dos fatos no âmbito local se relaciona com contextos mais amplos.

Segundo Bressler e Stake (2006), geralmente usamos o termo pesquisa qualitativa para designar estratégias de pesquisa que compartilham certas características como (1) observações não intervencionistas em campo; (2) ênfase na interpretação, tanto como *insider* (emic) quanto *outsider* (etic); (3) descrição altamente contextual de pessoas e eventos e; (4) validação da informação através de triangulação.

2.2.1 Definição de pesquisa documental

O método da pesquisa documental é, segundo Silva e colaboradores (2009, p. 4555), uma forma de compreender a realidade social de forma indireta, através da “análise dos inúmeros tipos de documentos produzidos pelo homem”. No presente trabalho, adoto a concepção alargada de documento, tal como apresentada por Sierra Bravo (1994, p. 283), que o define como “toda e qualquer realização produzida pelo homem que se possa tomar como vestígio de sua ação e que nos pode revelar algo acerca das ideias, opiniões, formas de agir e viver daqueles que o produziram”.

Visto que não é possível para o pesquisador interessado em um passado tão distante ter contato com a realidade e os sujeitos implicados nos processos sociais da época, os documentos disponíveis são a porta de acesso àquele cenário, seus atores e sua mentalidade. Dessa forma, na pesquisa documental, dada a impossibilidade de acesso ao campo propriamente dito, o pesquisador o acessa através dos registros deixados por pessoas que vivenciaram o campo e os processos sociais que são o objeto de pesquisa. Esses registros, como não poderia deixar de ser, trazem consigo as marcas das representações sociais em voga à época bem como da visão de mundo

daquela pessoa que registra os acontecimentos, seus valores, seus preconceitos, etc. Por essa razão, é comum que o caráter informativo desses documentos seja questionado por representar uma via de acesso ao passado "contaminada". Como apontam Bogdan e Biklen (1994), ao discutir o uso da documentação oficial escolar para a pesquisa sobre instituições escolares,

estes materiais têm sido encarados por muitos investigadores como extremamente subjectivos, representando os enviesamentos dos seus promotores e, quando escritos para consumo externo, apresentando um retrato brilhante e irrealista de como funciona a organização. Por esta razão, muitos investigadores não os consideram importantes, excluindo-os da categoria de "dados". É exactamente por estas propriedades (e outras) que os investigadores qualitativos os vêem de forma favorável. Lembre-se que os investigadores não estão interessados na "verdade" como é convencionalmente concebida. Eles não estão à procura do "verdadeiro retrato" de qualquer escola. O seu interesse na compreensão de como a escola é definida por várias pessoas impele-os para a literatura oficial. Nesses documentos os investigadores podem ter acesso à "perspectiva oficial", bem como às várias maneiras como o pessoal da escola comunica (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 180).

Concordando com os autores, a postura adotada na presente pesquisa é a de que todo e qualquer processo de produção, classificação e arquivamento de documentos é fruto da ação humana e, portanto, é fruto direto dos critérios conscientes e inconscientes a que cada indivíduo lança mão para lhe atribuir valor e relevância. Como argumenta Siqueira (2016, p. 35) "a constituição de um conjunto documental é repleta de intenções e significados, pois o documento é, acima de tudo, um produto social das atividades humanas". Dessa forma, acesso à realidade de um passado não vivido não é possível a não ser pela mediação de documentos que são parciais, enviesados e interessados.

Em outras palavras, o acesso à realidade só é possível, do ponto de vista da pesquisa científica, através de um esforço interpretativo do pesquisador com base nos testemunhos do passado. Daí a importância do trabalho interpretativo do pesquisador visando compreender os sentidos sociais e as condições em torno da produção do documento para além do conteúdo do texto e/ou da imagem que o mesmo carrega. Segundo Pimentel,

estudos baseados em documentos como material primordial, sejam revisões bibliográficas, sejam pesquisas historiográficas, extraem

deles toda a análise, organizando-os e interpretando-os segundo os objetivos da investigação proposta...

Como bem denomina Mitsuko Antunes, trata-se de um processo de "garimpagem"; se as categorias de análise dependem dos documentos, eles precisam ser encontrados, "extraídos" das prateleiras, receber um tratamento que, orientado pelo problema proposto pela pesquisa, estabeleça a montagem das peças, como num quebra-cabeça (PIMENTEL, 2001, p. 180).

Como a autora aponta, o exercício de "garimpagem" de documentos pressupõe um objetivo de pesquisa que direcione a atenção e os esforços do pesquisador. Sem um objetivo previamente definido, as condições para compreender o contexto e estabelecer as relações entre as múltiplas informações se reduzem enquanto o pesquisador vê o volume de informações levantadas crescer. Mais do que dar publicidade às fontes, o papel do pesquisador é apresentar, frente a uma multiplicidade de dados, um modelo compreensivo que apresente um sentido para os acontecimentos, que explique como os fatos se encadeiam e os sujeitos se relacionam de forma a contribuir para o curso que os eventos tomaram. Como aponta Létourneau,

O comentário do documento consiste na formulação apresentável de uma interpretação do testemunho escrito. Trata-se de um exercício de contextualização, análise e explicação das particularidades de uma fonte escrita, realizado na perspectiva de uma série de indagações iniciais feitas pelo pesquisador. Um comentário de documento que não contenha nenhum intuito de pesquisa é um exercício intelectual praticamente impossível, pois poderia ser levado muito longe, em numerosas direções ao mesmo tempo, e correria o risco de ser insignificante do ponto de vista heurístico (LÉTOURNEAU, 2011, p. 103-104).

É nesse sentido que os documentos foram reunidos ao longo da presente pesquisa. O corpus documental da presente pesquisa toma a cobertura do jornal *O Dever* como eixo em torno do qual as demais fontes serão postas em diálogo. As outras fontes são compostas de fotografias, outros jornais, programas de concerto, revistas e vídeo.

2.2.1.1 Sobre a pesquisa em/com jornais

Diariamente, jornalistas que trabalham com o jornal impresso veem à sua frente a tarefa de, não só trazer as notícias que, na visão deles, sejam relevantes, mas, também, dar a cada notícia o espaço correspondente à relevância atribuída a ela. Tudo isso, em

um espaço já definido, limitado pelo número de folhas, pelo espaço já ocupado pelos anúncios (que financiam o jornal). Cabe ao editor essa tarefa de fazer com que esse espaço que restou represente o dia anterior sem deixar faltar páginas, sem deixar espaços em branco.

A descrição do trabalho deixa evidente que o jornal representa um recorte da realidade e não a realidade em si. O jornal mobiliza sua equipe para relatar as principais ocorrências do dia. Os repórteres saem a buscar informações junto àqueles que observaram os acontecimentos ou observam eles mesmos, sempre trazendo consigo as lentes através das quais enxergam o mundo, com todas as limitações, preconceitos e paixões que fazem parte de nossa construção social.

O *corpus* da presente pesquisa é majoritariamente constituído de textos jornalísticos. É o jornal *O Dever* que representa aqui a ponte pela qual eu, pesquisador, tive acesso à realidade da sociedade bageense das primeiras décadas do século XX. Essa ponte é construída por relatos da realidade que passam pelos filtros das limitações da língua, da visão de mundo do escritor e da aprovação do editor. São, portanto, relatos parciais, como qualquer outro relato ou documento. Representam uma determinada visão de mundo, um determinado modo de enxergar a realidade social. Isso, no entanto, na perspectiva aqui adotada, não menoriza seu valor como documento histórico, como já visto, pois, apesar de não dar acesso à realidade de forma imediata, o jornal nos coloca

[...] em contato direto com opiniões e percepções contemporâneas aos acontecimentos. Além disso, dada a sua característica de serem meios de comunicação de massa, muito mais do que trazerem aos historiados narrativas acontecimentais, possibilitam o acesso ao plano das representações, portanto, a um nível de subjetividade: como a sociedade da época via a si mesma e queria ser vista (CERQUEIRA et al., 2008, p. 40).

Esse contato com as opiniões e as percepções dos sujeitos contemporâneos aos acontecimentos pesquisados, promove modos de conceber a atividade historiográfica para além de sua função de descrever o que, como e onde algo aconteceu. Permite-nos reconstruir o passado a partir do sentido atribuído a ele por parte daqueles que o vivenciaram e, felizmente, esse tipo de registro vai se tornando mais comum à medida que vamos nos aproximando do tempo presente. Como aponta o historiador Eric Hobsbawn,

à medida que o historiador do século XX se aproxima do presente, fica cada vez mais dependente de dois tipos de fonte: a imprensa diária ou periódica e os relatórios econômicos e outras pesquisas, compilações estatísticas e outras publicações de governos nacionais e instituições internacionais[...] Nenhuma história das mudanças sociais e econômicas ocorridas neste século poderia ser escrita sem essas duas fontes (HOBSBAWN, 1995, p. 9).

A afirmação de Hobsbawn (1995) acerca da importância dos periódicos para a compreensão das realidades sociais no passado pode ser explicada pelas condições particulares de registro e divulgação de ideias e notícias a partir da criação da imprensa e a grande queda dos índices de analfabetismo acentuada no início do século XX em escala global. No Brasil, como aponta, Zicman (1985) até meados da década de 1940, a imprensa é caracterizada pela chamada “imprensa de opinião”. Em geral, a imprensa se resumia a pequenas empresas que tinham como interesse a divulgação de posições políticas. Essa característica foi sendo progressivamente sucedida pela chamada “imprensa de informação”, que, negando as características políticas e ideológicas do período anterior, anuncia sua pretensão de objetividade, isenção e imparcialidade.

Com a popularização dos jornais, a frequência com que se relata e publica situações cotidianas se torna muito maior, o que permite contato a narrativas a que dificilmente teríamos acesso sem o advento da imprensa. Em suma, o jornal documento que, como qualquer outro, precisa ser questionado pelo pesquisador no sentido de buscar compreender não só o que o conteúdo do texto diz, mas o contexto no qual é dito: quem escreveu, como, quando e onde escreveu, a quem era endereçado, a que pressões sociais escritor e editor estavam submetidos no momento da escrita, entre outras muitas questões possíveis. Como aponta Berger,

a compreensão do jornalismo passa [...] no nosso ponto de vista, pela problematização da referencialidade pois, assim como a historiografia reconhece que o passado foi real mas o acesso a ele só se dá pelos relatos textualizados e interpretados, também para o jornalismo o presente/real existe, só sendo acessível, no entanto, ao ser editado (BERGER, 2003, p. 19)

No caso, *d'O Dever*, apesar de a circulação ser local, os temas noticiados são de escala global. Nele, se lê notícias que vão desde os acontecimentos na Rússia pós-revolução de 1917, passando constantes notícias sobre os poderes legislativos e executivos federal e estadual, até quem fez aniversário em Bagé naquele dia. Dada a

abrangência do conteúdo do jornal, é importante que o pesquisador tenha clareza sobre o foco do trabalho. Como aponta Cavalcante,

[...] o jornal é simultaneamente local e universal em suas pretensões de bem informar. Naturalmente, dependendo de sua estrutura operacional e financeira para cumprir aquele objetivo, poderá obter maior ou menor sucesso na empreitada de espelhar os acontecimentos de impacto social no interior de um determinado tempo (CAVALCANTE, 2002, p. 3).

Dada a abrangência daquilo que o jornal se dispõe a cobrir, a autora reforça a importância de estabelecer um foco claro para a pesquisa:

A necessidade de uma escolha temática por parte do pesquisador de jornais se faz desde logo primordial, devido o caráter universal e enciclopédico do ato de noticiar. O recorte temático não significará, contudo, que a totalidade dos conteúdos inscritos nas páginas do jornal deixe de ser observada, considerando que é justamente o confronto entre a particularidade eleita pelo pesquisador e o universo global de acontecimentos, que permite compreender o lugar e o valor dos fatos específicos nele pesquisados (CAVALCANTE, 2002, p. 3).

É por essa abrangência dos jornais que o trato com o documento vai se tornando mais e mais sistemático conforme a leitura das edições avança. No início, li palavra por palavra escrita no jornal para buscar acontecimentos relacionados à música e seu ensino. Depois de certo tempo, comecei a reconhecer em cada edição uma estrutura comum às diferentes edições do mesmo jornal, o que me permitiu realizar uma leitura flutuante ao longo das edições para identificar matérias relacionadas à música e seu ensino na cidade. Essa estrutura e a posicionalidade do jornal será descrita e analisada na seção seguinte.

2.2.1.2 Sobre o jornal O Dever

O período aqui escolhido para a pesquisa abarca o período correspondente à imprensa de opinião (ZICMAN, 1985). O jornal escolhido como fonte para a presente pesquisa não deixa dúvidas em relação a essa característica, já que em todas as edições, logo abaixo da logomarca do jornal *O Dever*, lê-se como subtítulo “Órgão do Partido Republicano e dos interesses do commercio e indústria do estado”.

Figura 2 - Cabeçalho do jornal *O Dever*



Fonte: Bica et al (2008)

O Partido Republicano Riograndense (PRR) foi o partido da situação na presidência do estado do Rio Grande do Sul²⁰ durante todo o período estudado. A escolha pelo jornal *O Dever* se dá, no entanto, não por seu posicionamento político, mas, sim, por ser esse o jornal cujo acervo se encontra quase completo no Museu Dom Diogo de Souza, em Bagé (BICA et al., 2008). O fato de ser o jornal ligado ao Partido Republicano, no entanto, dá acesso privilegiado às questões levantadas pelos republicanos bageenses, grande parte delas relacionadas às condições da educação primária, da educação artística e da vida artística da cidade. Como jornal filiado ao programa partidário do PRR, *O Dever* trazia em seus comentários sobre o contexto político a marca do culto à imagem de Júlio de Castilhos, o principal mentor do republicanismo gaúcho e duas vezes presidente do estado do Rio Grande do Sul e, posteriormente, após a morte de Castilhos, Borges de Medeiros, seu sucessor na direção do estado e do PRR²¹. Segundo Bica e Corserti,

[...] a própria configuração do jornal também buscava a construção do mito do “líder carismático” em torno da figura de Júlio de

²⁰ Neste trabalho adoto a nomenclatura “presidente do estado” empregada durante o período estudado em vez de “governador do estado”, como usado na atualidade.

²¹ Ainda que o republicanismo gaúcho tenha como base o positivismo tal como formulado pelo filósofo francês Augusto Comte (1798-1857), as particularidades do positivismo gaúcho e o protagonismo de Júlio de Castilhos acabaram por criar uma corrente de pensamento específica conhecida como castilhismo em referência a seu mentor. Esta corrente de pensamento será descrita com maior profundidade no capítulo seguinte, o capítulo de número três.

Castilhos, fato este essencial para a continuidade do poder político-ideológico para a nascente República no Rio Grande do Sul[...] A constituição deste mito-herói era necessária para a hegemonia dos republicanos no Estado, pois com um fundo profundamente positivista, quando de sua morte, Castilhos foi transformado quase em divindade, um apóstolo republicano, sendo tratado pelos seus seguidores pelo pronome “Ele” (BICA; CORSETI, 2014, p. 324).

Em sua primeira edição datada de 15 de novembro de 1901 (aniversário de 12 anos da Proclamação da República), *O Dever* deixa claro aos leitores como entende seu papel e declara abertamente seu apoio irrestrito ao governo estadual. Segundo seu editorial, *O Dever*,

portador de idéias elevadas lutará dignamente para incorporá-las ao patrimônio intelectual e moral do povo brasileiro. Os pontos cardeais de seu programa estão perfeitamente sintetizados na sábia constituição do estado. Na defesa e difusão dos princípios ali consagrados, empenhar-se-á com a fé de um templário, sem jamais tergiversar. É plenamente justificável todo o ardor que empregar nessa luta, pois a curta e tumultuada vida da republica, ai está para atestar a sabedoria e excelência desses princípios. Enquanto o resto do Brasil contorce-se nas agitações de uma demagogia (premente), e sua vida econômica e financeira com vasos de morte, o Rio Grande do Sul vai prosseguindo serenamente no seu itinerário de glórias e prosperidades, ladeando os escolhos, onde outros vão naufragar. É que nós temos na constituição do Estado um poderoso farol a iluminar o nosso caminho. Hoje todas as almas puras, todos os verdadeiros patriotas, todos os republicanos orientados voltam-se para o Rio Grande do Sul como terra da promessa. É em nossas leis que eles procuram o remédio para salvar da miséria e da anarquia o seu estado natal [...] Daí também a sua legítima submissão ao admirável organizador do Rio Grande, ao nosso oráculo político, ao chefe amado Dr. Julio de Castilhos, que para os republicanos aqui no sul com Washington, para os americanos do norte, é o primeiro na paz, o primeiro na guerra, o primeiro no coração dos seus concidadãos. Mas não é só nas lides da política que O Dever empenhará seus melhores esforços: bater-se pelo progresso de Bagé, fomentar o desenvolvimento de seu comércio, das suas indústrias e artes; colocar-se ao lado dos fracos na defesa de seus direitos é também meta de seu programa (O DEVER, 15/11/1901, p. 1)

A imagem messiânica atribuída a Júlio de Castilhos no discurso de abertura d'*O Dever* salta aos olhos. Segundo o editorial, o que norteia seu programa é a "sábia constituição do estado" redigida por Júlio de Castilhos à qual se dispõem a defender com "a fé de um templário, sem jamais tergiversar". O culto à imagem do "oráculo político" e "chefe amado" Júlio de Castilhos é um elemento fundamental que confere particular unidade aos membros do PRR e, portanto, ao discurso d'*O Dever*. Acreditando que a competência, a virtude e o esclarecimento do líder lhe autoriza a

traçar de forma autocrática o destino de todo o estado (sendo da vontade da população ou não), os partidários do PRR atribuem o pretense destaque do Rio Grande do Sul no contexto nacional ao "farol" que ilumina o caminho "correto": Júlio de Castilhos. Castilhos é apresentado pelo jornal como o grande diferencial entre o Rio Grande do Sul ("terra da promessa") e os demais estados brasileiros onde reina a miséria e a anarquia²².

Por essa filiação ao PRR, *O Dever* com frequência replicava ou comentava notícias do jornal A Federação de Porto Alegre²³, também ligado ao partido. O jornal atuou desde sua fundação, em 15 de novembro de 1900, até meados da década de 1930. No contexto local, no entanto, *O Dever* só passou a ter um jornal ideologicamente concorrente em 1914 com a fundação do jornal Correio do Sul, periódico ligado ao Partido Federalista²⁴ (BICA; CORSETI, 2014; BICA et al., 2008).

O Dever possuiu, durante todo o período estudado, edições de quatro páginas. A primeira página era dedicada aos acontecimentos destacados pelo jornal para aquele dia, além de anúncios de advogados e arquitetos. As matérias da primeira página não estão alocadas em uma determinada seção do jornal e possuem manchetes próprias.

²² "O caráter tutelar e hegemônico do Estado castilhista leva os representantes desta corrente a rejeitar todo tipo de governo representativo como essencialmente anárquico" (RODRÍGUEZ, 2000, p. 25).

²³ O jornal A Federação era editado em Porto Alegre, no entanto, tem-se a impressão a partir da leitura d'*O Dever*, que sua abrangência era regional ou que as edições eram enviadas à sede do jornal ou do PRR bageenses. Essa impressão se deve pelo fato de que *O Dever* comenta com frequência as publicações d'A Federação.

²⁴ As características de cada partido e as disputas que marcaram sua relação serão explorados no capítulo três deste trabalho.

Figura 3 - Primeira página d'O Dever do dia 06/10/1906



Fonte: Acervo do Museu Dom Diogo de Souza

A segunda página já passa a trazer seções específicas. A seção "Telegramas" é destinada a trazer notícias curtas sobre o cenário estadual, nacional e internacional que foram informadas através de telegramas (símbolo da rapidez com que as informações corriam à época). Também na segunda página, geralmente, está a seção "Factos & Notas" que esteve presente em todas as edições e trazia diversas notícias curtas, geralmente com as notícias locais. A seção "Factos & Notas", no primeiro período, não trazia nenhuma manchete anunciando o tema da próxima notícia; já no segundo período (1921-1927), a seção passou a trazer pequenas manchetes antes de

cada novo tópico. Essa mudança fez uma grande diferença no tempo dedicado à produção de dados porque era possível, ao ler a manchete, saber de que assunto se tratava, enquanto no período anterior, com frequência, foi preciso ler algumas linhas de cada notícia para ter certeza de que se tratava ou não de algo relacionado à música. A terceira página, além de dedicada aos anúncios, era eventualmente usada como um espaço possível em dias com grande carga de notícias. Além disso, o jornal funcionava à época, como uma espécie de cartório onde as pessoas registravam compras e vendas de propriedades rurais, pontos comerciais, casas, etc. Era na terceira página ou no fim da segunda que esse tipo de conteúdo era alocado. A quarta página era dedicada exclusivamente aos anúncios.

Figura 4 - Páginas 2 e 3 da edição de 06/10/1906



Fonte: Acervo do Museu Dom Diogo de Souza

Figura 5 - Quarta página da edição de 06/10/1906

MILHÃO DE SCOTT
 O melhor remédio para a tosse e a bronquite, melhora a voz e cura a asma. É o único que não irrita a garganta e não produz efeitos nocivos. É vendido em todas as farmácias e lojas de produtos químicos.

ANEMIA
 Esta enfermidade é causada pela falta de ferro no sangue. O Dr. Scott descobriu um método seguro e eficaz para a sua cura. O seu remédio contém o ferro mais puro e mais assimilável que se conhece. É vendido em todas as farmácias e lojas de produtos químicos.

REGENERADOR DO SANGUE
 Este remédio regenera o sangue e cura a anemia, a debilidade e a falta de energia. É vendido em todas as farmácias e lojas de produtos químicos.

SCOTT & BOWNE, Químicos, NOVA YORK

FABRICA DE COFRES
 E. Bata & Pedro Wallie
 Fabricamos cofres de ferro e madeira, seguros e resistentes. São vendidos em todas as lojas de produtos químicos.

PORTO ALGEBRE

Casa de Antonio Moraes
 A melhor machina para a destruição completa de formigas e ratos.

A Devastadora
 PATENTE Nº 218.115 e Nº 218.116

TOT
 Deve-se em repetidas publicações que **NENHUMA** especialidade medicinal de recente ou velho tem, e superior ao seguinte.

CAPSULAS DE "TOT"
 Sumamente digestivas e radicais no **Gastricismo**
Catharo Intestinal
Prisão de Ventre

Agora para melhor avelarem o alfinado "TOT" foi bem aceite pela medicina, e para convencer os poucos interessados, com factos, coleccionamos a publicação dos numerosos certificados dados, pelos que, graças ao "TOT" voltaram a ter saúde.

Certo, o vosso estomago e recto não logo o amaldiçoam ao **Dr. T. TAULOVIA A. C. S. PAULO**

O xarope humanitario
 É o remedio mais officina para curar as bronchites agudas, crônicas e catarrhes. Promove a expectoração, facilita a respiração, e dá vigor ao sistema. É vendido em todas as farmácias e lojas de produtos químicos.

Dr. T. TAULOVIA A. C. S. PAULO

João Bergman
 Recomendamos seu variado sortimento de Espingardas de caça e de tiro ao alvo. Fabricadas por Smith, Wesson, Colt, Bayard, etc. E outras quilibraes. Também, machetas para o serviço militar. Cartuchos e munições para todos os calibres conhecidos.

Rua Marechal Focoso n. 95 - Porto Alegre

ATTENCAO
 Toda a lã da ROSERA, recolhida no grande e variado e estimado proprio para a presentação, oferece um material superior para a fabricação de roupas de inverno. Também, lã para a fabricação de tapetes, alfombras, etc. etc.

Para mais informações, escreva para o Sr. João Bergman, Rua Marechal Focoso n. 95, Porto Alegre.

Uma visita, pois, a loja da Boneca
 de SODÉ 120 MOURA - BAIXO
 Rua 7 de Setembro, n. 580 e 587 - Próx. da Constituinte

MOLHO ELCTRICO
 O Rei dos tempos
 RESCUMENDO EM SI os mais extraordinarios resultados, este molho é o melhor para a limpeza e conservação das superfícies metálicas, de madeira, de vidro, etc. etc. É vendido em todas as lojas de produtos químicos.

Pasquier & Fischer
 Rua dos Andradas n. 463 - Porto Alegre

FARMACIA SUL-AMERICA
 É o estabelecimento que tem a honra de oferecer ao público o melhor serviço farmacêutico. É vendido em todas as lojas de produtos químicos.

SERVICIO NOTURNO ATENDIDO
 em 15 minutos, com o melhor preço.

FARMACIA SUL-AMERICA
AMBROSIO V. MACHADO
 RUA 7 DE SETEMBRO - BAIXO - TELEPHONE N. 51

Cocheira Ragueense
 DE Thomaz Paes da Silva
 Atende-se a todos os pedidos de aluguel de carros para viagens, chegando de bons cavalos e pessoal habilitado.

RUA DO ACAMPAMENTO - TELEPHONE N. 211

ASSEIO SEM IGUAL
 Pureza garantida
Grande leitaria Franceza
 PRODUÇÃO - Mais de 600 garrafas diarias

PAZ-SE ASSIGNATURAS POR ANNO POR PREÇOS MUITO MODICOS

Unica empresa deste genero em Bagé, fornecedora das principais casas de famílias e dos melhores estabelecimentos.

Leite puro e esterilizado

Bagé 8 de agosto de 1906.
 Agente: Pharmacia Ananda, rua 7 de Setembro n. 120 de Porto Alegre.

Fonte: Acervo do Museu Dom Diogo de Souza

Tendo reconhecido essa estrutura comum, o levantamento de dados aconteceu de forma significativamente mais dinâmica, reduzindo muito o tempo de leitura de cada edição. Em geral, a primeira e a segunda páginas eram as que demandavam uma leitura mais minuciosa, já que era nessas páginas que os conteúdos relacionados às atividades culturais da cidade apareciam e, com frequência, sem títulos identificando o tema de cada matéria ou com títulos ambíguos. Nas páginas 3 e 4, a leitura podia acontecer de forma menos minuciosa na medida em que é possível identificar temas relacionados ao cenário musical da cidade (como as listas de homens convocados a servir o exército, ou os anúncios de remédios e “tônicos” muito comuns à época).

2.3 PRODUÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

Após delimitado o objeto, o período histórico e o corpus da pesquisa, deu-se início à leitura das edições do jornal *O Dever* correspondentes ao período em que os conservatórios estavam em atividade: um primeiro período que vai de 1904 até 1906 e um segundo período que vai de 1921 até 1927. Como forma de compreender melhor o contexto da criação dos conservatórios em Bagé, foi incluído o período de, no mínimo, um ano antes da fundação dos conservatórios. Por ter sido criado em novembro de 1901, decidi iniciar a produção de dados desde o ano de 1901 para compreender o contexto de criação do jornal *O Dever*. Dessa forma, corpus da pesquisa é constituído de todas as edições do jornal *O Dever* disponíveis no Museu Dom Diogo de Souza referentes aos períodos que vão de 15 de novembro de 1901 até 31 de dezembro de 1907²⁵ e do período que vai de 1920 até 1927. Foram lidas todas as edições do jornal referentes ao período descrito disponíveis no acervo do Museu Dom Diogo de Souza e delas foi transcrito todo o conteúdo referente aos conservatórios. Também foi transcrito ou resenhado o conteúdo referente ao cenário musical, educativo e político em nível local, regional e nacional que julguei, no momento, ter um potencial de vir a contribuir para uma análise contextualizada das práticas de ensino de música em Bagé. Tal procedimento se mostrou fundamental para a análise aqui apresentada, como ilustra Cavalcante (2002):

O pesquisador de jornais, ao concluir o processo de seleção das notícias desejadas naquele período que definiu como chave para a sua investigação, estará diante de um outro desafio. Deve estar claro, desde o começo da pesquisa, que o valor documental de uma notícia é dado pela sua transcrição literal. Sem este procedimento, a notícia ou matéria de jornal perde o seu valor documental. O texto tomado em seu conteúdo original é o elemento empírico primordial, que legitimará o trabalho analítico ou interpretativo do pesquisador. Quando resumida, uma notícia ou uma seqüência delas terá valor de elemento de composição analítica, servindo para ligar acontecimentos considerados de maior relevância no interior de uma dada pesquisa social (CAVALCANTE, 2002, p. 5).

²⁵ A historiografia sobre o CMMB. até o momento desconhecia o tempo de vigência da instituição (CORTE REAL, 1984; LEMIESZEK, 1997; GOLDBERG; NOGUEIRA, 2010). A partir do presente trabalho, é possível afirmar que o CMMB. se manteve em funcionamento entre os anos de 1904 e 1906. Para ter certeza sobre o ano em que o CMMB encerra suas atividades, foi necessário ler as edições do ano de 1907.

Ao todo, no período entre 1903 e 1906 foram selecionadas 197 matérias do jornal e, no período entre 1921 e 1927, foram selecionadas 262 matérias. O conteúdo selecionado foi transcrito e/ou resenhado e organizado em uma tabela dividida em sete indicadores: data de publicação, página, número de identificação (o número pelo qual eu, pesquisador, identifiquei as matérias selecionadas), tipo (se anúncio, matéria ou artigo de opinião), manchete/ seção²⁶, transcrição e observações (minhas). As categorias de análise aqui exploradas (gênero e a relação entre as instituições e o campo musical) emergiram da leitura desses dados e não de uma categorização prévia ou um interesse de pesquisa anterior.

Definidas as categorias de análise, a tabela original foi sendo desmembrada em diversas outras tabelas menores que reuniam em documentos separados as matérias que, na minha leitura, abordavam questões sobre o funcionamento dos conservatórios, sobre o cenário musical da cidade, questões de gênero, sobre o jornal *O Dever* e sobre a educação em geral. Esses documentos menores, oriundos da tabela original, constituíram um passo importante para o período de análise e redação de cada capítulo. Esse primeiro movimento de categorização dos dados tomou como referência categorias de análise oriundas de uma primeira leitura dos dados.

Foi também realizado um segundo levantamento entre os documentos disponíveis no Museu Dom Diogo de Souza e no Arquivo Municipal de Bagé em busca de documentos oficiais da Intendência e da Municipal e da Câmara dos Vereadores, atas de reunião, fotografias, revistas da época e outros documentos relacionados ao período. Não havendo qualquer documento oficial da Intendência Municipal de Bagé no período aqui pesquisado disponível no acervo do Museu Dom Diogo e no Arquivo Municipal, visitei a Prefeitura, a Casa de Cultura de Bagé e o IMBA em busca de documentos semelhantes sem sucesso. Foi também realizado um levantamento bibliográfico junto à Biblioteca Pública de Bagé em busca de livros de escritores bageenses que viveram o período estudado e que poderiam ter escrito sobre as instituições aqui estudadas ou sobre o contexto da época, mas não foi encontrado nenhum livro que atendesse a essa expectativa.

A pesquisa em todas essas fontes permitiu levantar um grande número de nomes de homens e mulheres cuja contribuição para a criação e a consolidação das

²⁶ O jornal *O Dever*, como é comum entre jornais, divide suas edições em seções (matérias de capa, anúncios, coluna social, etc.). Identificar em que seção o jornal decide inserir determinado conteúdo, às vezes, é tão significativo para compreender o olhar do jornal quanto o próprio conteúdo.

instituições conservatoriais públicas da cidade foi registrada nesses documentos. Para buscar compreender um pouco mais da história por trás desses nomes, sua família, sua ocupação, idade e as figurações sociais a que estavam vinculados, foram realizadas pesquisas no site de buscas *Google*, no jornal *A Federação*²⁷ e no acervo histórico da Sociedade Espanhola de Bagé.

Em dado momento da pesquisa, busquei compreender a trajetória das alunas das instituições bem como suas origens sociais. Para isso foram levantados todos os nomes de alunos citados na cobertura d'*O Dever* sobre o CMMB e o IMBA e, com os nomes, foi criada uma nova tabela que reunia tudo o que havia sido dito sobre cada uma das alunas nessa cobertura (em que ano do curso estava matriculada, se participou de recitais, que nota tirou nos exames, o que tocou, etc.). Além de trazer o que foi dito sobre o aluno n'*O Dever*, a tabela também dispunha outras informações sobre cada uma das alunas encontradas na internet. Foi realizada uma busca no site de busca *Google* e no site que organiza árvores genealógicas *Family Search* visando conhecer quem era o pai de cada uma das alunas e qual sua ocupação. Essa busca se mostrou particularmente trabalhosa pois, por se tratar de jovens mulheres, os nomes identificados são sempre os nomes de solteira e raramente esse é o nome com o qual são registradas em árvores genealógicas ou outras notícias.

Já com o levantamento nos jornais bastante avançado, percebi que a seção *Vida Social* d'*O Dever* trazia regularmente os aniversariantes do dia e, muitas vezes, entre os aniversariantes, estavam alunas do IMBA. Nesse tipo de publicação, via de regra, os anúncios de aniversários de crianças identificavam os pais de cada uma delas e sua profissão²⁸. Por ter sido um recurso descoberto já em estágio avançado do levantamento de dados, não houve tempo suficiente para retomar a leitura das edições já lidas para ler com mais atenção a seção que noticiava os aniversariantes do dia em busca de alunas do CMMB e do IMBA. Foi possível, no entanto, identificar a origem social de diversas alunas através desse recurso.

Em um esforço para conseguir identificar a origem social do maior número de alunas possível, pedi ajuda a diversos bageenses que, muito gentilmente, se dispuseram a identificar algumas alunas e seus pais. Para isso, disponibilizei online a

²⁷ O jornal *A Federação*, também ligado ao PRR, mas com sede na capital do estado, foi consultado utilizando o mecanismo de busca disponível no site da Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. Disponível em: <<http://bndigital.bn.gov.br/hemeroteca-digital/>>

²⁸ Por exemplo, no dia 23/12/1924, *O Dever* publicou o seguinte: "Fazem annos hoje... A gentil senhorinha Domingas Garrastazú, filha dilecta do sr. Affonso Garrastazú, corretor rural desta praça".

tabela com o nome de todas as alunas e o que foi encontrado sobre elas nas páginas d'*O Dever* e compartilhei o link para o documento em grupos de redes sociais ligados à história de Bagé no Facebook e no Whatsapp pedindo aos membros que apontassem qualquer informação que pudesse ser relevante sobre cada uma das alunas. Além disso, foram realizados encontros com pessoas que conviveram com parte dessas alunas já na vida adulta visando depoimentos orais que identificassem parte das alunas listadas. O primeiro depoimento oral realizado se deu com Nora Gomes Bicca cuja mãe Genny Gontan estava entre as alunas do IMBA listadas. Nesses encontros, era lido cada um dos nomes listados e a entrevistada dizia se conheceu aquela pessoa e se sabia informar quem era seu pai. Foi durante o depoimento de Nora que percebi que essa dinâmica tendia a alongar demais o tempo de realização do depoimento. A solução encontrada para dinamizar os depoimentos seguintes foi de separar todos os nomes de alunas por famílias. Assim, foi possível ler diversos nomes em bloco referentes a cada uma das famílias e dar tempo para que a depoente falasse sobre as famílias, quando não conhecia nenhum dos nomes listados. O outro depoimento oral realizado se deu em uma reunião conjunta com Neiva Petri Martinez (ex-aluna e professora aposentada do IMBA), Wanda Urdaniz Deiro (ex-aluna do IMBA e compositora) e Margarida Deiro del Castillo (filha de Wanda). A reunião conjunta seguiu a mesma dinâmica lendo o nome das alunas divididas por famílias e registrando os comentários das três sobre as alunas citadas, sua família e outras memórias. Nas duas reuniões para colher os depoimentos orais, levei um gravador de áudio que foi utilizado após o consentimento dos presentes. O conteúdo relevante para a pesquisa foi transcrito compondo um banco de dados que reuniu, de cada uma das alunas, as informações disponíveis sobre sua trajetória na instituição ao longo da cobertura d'*O Dever*, resultados da pesquisa no *Google* e *Family Search* e informações oriundas dos depoimentos orais.

A intenção de realizar essas entrevistas era a de tentar conhecer a origem social de todas as alunas registradas e tentar traçar um perfil do corpo discente dos conservatórios. Por se tratar de um processo demorado, foi necessário interromper os depoimentos, pois o cronograma para a realização da geração de dados já havia se estendido e poderia acabar comprometendo o tempo previsto para outras etapas da pesquisa. Alguns dados gerados nesse período, no entanto, foram considerados no processo de análise.

De forma geral, a análise se beneficiou diversas vezes da criação de tabelas e sínteses que tinham por objetivo explorar hipóteses levantadas durante a análise, mesmo quando estas não produziam o resultado esperado. Algumas conclusões aqui expostas só foram produzidas a partir de longos processos de exploração de hipóteses que produziram várias versões de tabelas e sínteses que tinham por intuito identificar regularidades significativas o suficiente para demonstrar sua importância para os eventos e sujeitos pesquisados. Como analisa Létourneau,

esse exercício de decifrar, desconstruir e "pôr a nu" o texto, que implica uma análise ulterior, poderia ser levado muito longe. Compete ao pesquisador insistir, em função de seus objetivos de busca e de pesquisa, naquilo que considera importante, digno de interesse, suficientemente significativo para merecer atenção particular. De fato, um documento pode falar cem línguas, ser interrogado de mil maneiras, oferecer dez mil respostas. O ato de interrogar o texto revela em parte o seu conteúdo. No entanto, isso deve ser feito de maneira suficientemente aberta e complexa para que não se negligenciem elementos de conteúdo que, devido à sua riqueza e singularidade, poderiam obrigar o pesquisador a modificar ou rever os seus objetivos de pesquisa e, por isso mesmo, suas hipóteses implícitas (LÉTOURNEAU, 2011, p. 103).

Por mais que os textos que constituem o corpus da presente pesquisa tenham sido escritos em português, o processo de interrogar um texto redigido a mais de cem anos atrás implica um movimento de buscar compreender a lógica da produção textual da época. Com o intuito de garantir a fidelidade do conteúdo transcrito e evidenciar as particularidades do processo de interrogar um texto relativamente antigo, a ortografia e a pontuação foram mantidas tal como publicadas nos jornais pesquisados. Buscando evitar que os dados referentes a valores monetários se tornassem obsoletos a curto ou médio prazo devido a futuras flutuações inflacionárias, quando valores da época foram citados, busquei apresentá-los na moeda corrente à época (réis) junto à sua conversão para a moeda corrente no momento em que escrevo (real) e para uma moeda que tende a ser mais estável (o dólar americano). Além desses dados, junto à essa apresentação dos valores convertidos, acrescentei o preço do jornal *O Estado de São Paulo* como forma de dar mais uma referência do poder de compra à época²⁹. A

²⁹ Na banca de defesa deste trabalho, a Profa. Dra. Maria Elizabeth Lucas questionou a conversão de valores apresentada pedindo para refazê-las, pois os valores pareciam demasiado altos para os padrões da época. Refazendo os cálculos, os valores seguiram os mesmos. Não tendo encontrado outro mecanismo para converter os valores aqui apresentados, e tendo de escolher entre usar o conversor disponível no acervo do jornal *O Estado de São Paulo* e apresentar os valores sem qualquer conversão,

conversão foi realizada fazendo uso do conversor de valores do acervo do jornal O Estado de São Paulo³⁰. O *site* avisa que se trata de um cálculo informal sem qualquer rigor científico. Uso nesse trabalho porque foi o modo mais acessível a um não economista para estabelecer correspondências entre os valores da época e aqueles com os quais lidamos cotidianamente na atualidade. Creio que, ainda que relativamente impreciso, esse recurso tende a ajudar a ter a dimensão do valor real à época e apenas o emprego aqui porque tais valores não são o foco do presente trabalho.

Na maior parte dos casos, busquei redigir o presente relatório de pesquisa de forma a permitir que o leitor ou a leitora acompanhassem os processos "mal-sucedidos" que construíram o caminho para conclusões que ajudaram a dar consistência para a presente tese. Em outros momentos, o fato de ser um objeto de pesquisa praticamente inédito³¹ acabou por demandar uma escrita mais narrativa e menos descritiva do processo de descoberta das informações apresentadas para que o leitor ou leitora não perdesse a sensação de fluência na leitura. Essa escolha do modo de apresentação dos resultados levou em conta também os pressupostos do referencial teórico adotado, apresentado na seção seguinte.

2.4 REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO

A presente pesquisa se situa no campo da sociologia da educação musical. Segundo Kraemer (2000, p. 65) a educação musical “ocupa-se com as relações entre pessoa(s) e música(s) sob os aspectos de apropriação e transmissão”. A sociologia da educação musical parte da premissa de que tais práticas de apropriação e transmissão musicais são experiências sociais (SOUZA, 1996). Dessa forma, é possível pensar a

optei por manter os valores convertidos e acrescentar a referência ao preço com o qual o mesmo jornal era comercializado à época. Sendo assim, preço do jornal é um dado não suscetível a eventuais erros de cálculo do mecanismo oferecido pelo site do jornal e ajuda a dar referências do poder de compra do valor apresentado.

³⁰ Disponível em <http://acervo.estadao.com.br/>. No site, é possível encontrar uma página que explica o modo como os cálculos são realizados (<<https://acervo.estadao.com.br/noticias/acervo,como-funciona-o-conversor-de-valores,581,0.htm>>).

³¹ O C.M.M.B. é citado no trabalho de Lemieszeck (1997) como um conservatório cuja existência é registrada pelos periódicos da cidade, mas que pouco se sabe sobre ele. O trabalho aqui apresentado é pioneiro em termos de tomar tal conservatório como objeto de análise mais aprofundada. O IMBA já foi objeto de diferentes trabalhos que vão desde abordagens mais enciclopédicas (FAGUNDES, 2012) até produções discentes que abordam a história da instituição em um largo recorte temporal (HUBER, 2012; HERBSTRITH, 2015). Por essa razão, uma série de informações sobre a história dessas instituições não haviam sido objeto de análise da literatura sobre o tema.

sociologia da educação musical como um campo de pesquisa que se dedica a compreender como as relações sociais e os diferentes processos de formações sociais provocam e sofrem efeitos sobre os modos de apropriação e transmissão musicais. Em suma, para o campo da sociologia da educação musical, compreender as práticas de ensino e aprendizagem de música implica compreender a sociedade que produz e usufrui de tais práticas. Assim, as múltiplas formas de ensinar música e as diferentes propostas pedagógicas sistematizadas não são abordadas exclusivamente levando em conta os indivíduos que as propuseram, criaram ou implementam, mas também levando em conta os grupos sociais dos quais esses indivíduos fazem parte e a posição do indivíduo nas relações de poder com as quais esses grupos convivem entre outros aspectos sociais relevantes. Para compreender essas questões no contexto das instituições públicas de ensino de música na Primeira República, a perspectiva teórico-metodológica adotada nesse trabalho é inspirada na sociologia processual de Norbert Elias (1897 - 1990).

Elias procurou desenvolver uma sociologia que superasse a comum dicotomia entre indivíduo e sociedade. Nesse modo de compreender as relações sociais e as ações dos sujeitos, Elias busca evitar tanto o subjetivismo que limita a ação humana a processos solitários, livres e autônomos em relação ao social que acontecem em um indivíduo centrado em si mesmo (sintetizado na expressão *homo clausus*) quanto o determinismo que vê a ação humana como condicionada por estruturas sociais que são externas ao indivíduo. O autor, buscando compreender a formação e a transformação das sociabilidades e as eventuais mudanças nas estruturas sociais, propõe um modelo teórico dotado de categorias de análise próprias que contribuem para compreender as relações de interdependência que associam o indivíduo à sociedade em que vive (ELIAS, 1994; 1978). Para tanto, a própria definição de sociedade carece ser revista de forma a superar o entendimento de que uma sociedade nada mais é do que um conjunto de indivíduos:

[...] cada pessoa singular está realmente presa; está presa por viver em permanente dependência funcional de outras; ela é um elo na cadeia que ligam outras pessoas, assim como todas as demais, direta ou indiretamente, são elos nas cadeias que as prendem. Essas cadeias não são visíveis ou tangíveis como grilhões de ferro. São mais elásticas, mais variáveis, mais mutáveis, porém não menos reais, e decerto não menos fortes. E é essa rede de funções que as pessoas desempenham umas em relação às outras, a ela e nada mais, que chamamos de sociedade. Ela representa um tipo especial de esfera. Suas estruturas são o que denominamos "estruturas sociais".

E, ao falarmos em "leis sociais" ou "regularidades sociais", não nos referimos a outra coisa senão isto: às leis autônomas das relações entre pessoas individualmente consideradas (ELIAS, 1994, p. 23).

Como se depreende da definição de sociedade apresentada por Elias, o termo sociedade possui um valor particular para a teoria social na medida em que contribui para compreender essas relações de interdependência nas quais pessoas são unidas através de laços (afetivos, profissionais, econômicos, familiares, etc.) invisíveis para o pesquisador. Pesquisador que está, ele mesmo, implicado na rede de interdependência que almeja compreender. Nesse sentido, o conceito de figuração cumpre um papel fundamental nesse ferramental conceitual da sociologia eliasiana. Como sintetiza Ribeiro,

[...] as figurações são redes de interdependência humanas moldadas por formas estruturais específicas, porém flexíveis e sujeitas a constantes transformações. Podemos considerar, por exemplo, escolas, exércitos, famílias, nações como figurações sociais específicas. Essas redes de interdependência são constituídas pelos indivíduos que se ligam, voluntária e involuntariamente, por meio de suas inclinações e necessidades (RIBEIRO, 2010, 165).

Dessa forma, o conceito de figuração permite abordar as instituições sociais enquanto associações humanas em constante processo de transformação³². Associações essas não entendidas como um coletivo de indivíduos independentes e hierarquicamente simétricos ou um grupo cujas ações são determinadas por um líder ou chefe, mas sim como um todo complexo onde a ação de cada indivíduo possui condições de produzir efeitos significativos sobre a figuração. Dessa forma, o objeto do conhecimento do pesquisador passa a ser as interações entre pessoas e não mais as estruturas sociais (ou papéis sociais) ou os indivíduos, como em outras propostas sociológicas (ver WRIGHT, 2014). Em suma, a busca por uma compreensão abrangente das relações sociais tem, na análise do indivíduo ou das estruturas sociais nas quais este está envolvido, um passo importante. No entanto, nem o indivíduo isolado nem as coerções impostas pelas estruturas sociais são capazes de explicar

³² Cabe apontar ganhos em potencial desse tipo de abordagem no campo da sociologia da educação, onde as teorias da reprodução (BOURDIEU; PASSERON, 2010) ganharam especial projeção. De forma geral, as teorias da reprodução contribuem para compreender como certos aspectos das instituições escolares e das relações de dominação próprias a cada sociedade se fazem manter através da violência simbólica que as escolas produzem. O ferramental conceitual das teorias da reprodução dão poucas condições, no entanto, para compreender as mudanças que ocorrem e ocorreram ao longo dos séculos nos quais dispomos de instituições escolares.

sozinhos a complexidade e a mobilidade que as relações sociais apresentam. Eis aí, para Elias (1994), um importante desafio para a sociologia: fornecer modelos explicativos que contribuam para uma visão do binômio indivíduo-sociedade que não os tome como categorias opostas ou inconciliáveis, mas, sim, parte de um mesmo processo social. Na concepção de Elias e Scotson,

a análise sociológica baseia-se no pressuposto de que todos os elementos de uma configuração, com suas respectivas propriedades, só são o que são em virtude da posição e função que têm nela. Assim, a análise ou separação dos elementos é meramente uma etapa temporária numa operação de pesquisa, que requer a complementação por outra, pela integração ou sinopse dos elementos, do mesmo modo que esta requer a suplementação pela primeira; aqui, o movimento dialético entre análise e síntese não tem começo nem fim. (ELIAS; SCOTSON, 2000, p. 58) .

Essa é a forma proposta pelo autor para buscar modos de explicar a realidade social alternativos às análises polarizadas entre conceitos antagônicos como indivíduo/sociedade e agência/estrutura. Como afirma Landini,

o conceito de figuração[...] busca expressar a idéia de que a) os seres humanos são interdependentes, e apenas podem ser entendidos enquanto tais: suas vidas se desenrolam nas, e em grande parte são moldadas por, figurações sociais que formam uns com os outros; b) as figurações estão continuamente em fluxo, passando por mudanças de ordens diversas – algumas rápidas e efêmeras e outras mais lentas e profundas; c) os processos que ocorrem nessas figurações possuem dinâmicas próprias – dinâmicas nas quais razões individuais possuem um papel, mas não podem de forma alguma ser reduzidas a essas razões (LANDINI, 2005, s. p.)

Esse modo particular de compreender as relações entre indivíduos e grupos ou instituições sociais acaba por apresentar as transformações sociais como fruto de processos sociais de longa duração e não como fruto da vontade ou da habilidade de grandes líderes ou de instituições (vistas como sujeitos não-humanos). Retomando o objeto do presente estudo como exemplo, em vez de situar a criação e a consolidação dos conservatórios públicos em Bagé como fruto da iniciativa de alguns músicos que encontraram apoio junto ao poder público, a perspectiva aqui adotada vê os conservatórios públicos em Bagé como figurações cujas condições de existência e consolidação são frutos de processos sociais de longo prazo que só podem ser explicadas tomando em conta a dinâmica figuracional dentro da instituição e a relação e desta com as diferentes figurações no seu entorno. A esse modo de buscar

compreender a realidade social, Elias chamou de sociologia processual, caracterizada por estudar um determinado tema em seu desenvolvimento de longa duração. Para Ribeiro (2010, p. 166) "a sociologia processual reconstrói o passado, problematizando-o de forma sociológica e não histórica". Para a autora, a busca pela superação da dicotomia entre indivíduo e sociedade e a proposição de uma sociologia processual estão estreitamente conectadas.

[...] um passo decisivo na direção da superação da dicotomia indivíduo/sociedade é uma visão processual que situe o objeto no interior de uma longa trajetória a ser reconstituída.

Vemos, portanto, que a análise processual de Elias propõe a recomposição histórica de uma determinada figuração social. Será através da recuperação da trajetória de uma figuração que a pesquisa alcançará a natureza da perspectiva que ora se apresenta. No entanto, a pesquisa processual não segue por um caminho linear, ela estende-se como uma teia que procura encontrar e explicar as interconexões entre diversas esferas sociais (RIBEIRO, 2010, p. 106).

O conceito de figuração, dessa forma, ocupa uma posição central na caracterização do que vem a ser a sociologia processual de Elias, no entanto, outros termos contribuem como ferramentas conceituais que ajudam a explicar as dinâmicas próprias de cada figuração em seu contexto. O conceito de processo social divide essa posição central na perspectiva eliasiana na medida em que contribui para compreender como grupos de indivíduos formam figurações sociais específicas ao longo da história. Para Elias, o conceito de processos sociais faz referência a transformações amplas e contínuas de longa duração³³ cujas consequências imprevisíveis são fruto de ações conscientes ou inconscientes dos indivíduos que vivem em uma dada sociedade. Dessa forma, Elias nega ao conceito de processo social qualquer possibilidade de ser entendido como fruto unicamente de ações racionais teleologicamente determinadas. Ao investigar processos sociais em termos de fases e estágio impessoais (e não em termos de nomes e datas), Elias promove uma análise capaz de acompanhar um determinado curso de eventos em uma mesma

³³ No entendimento de Elias, citado por Ribeiro (2010), a transformações amplas, contínuas, de longa duração devem abranger no mínimo três gerações. Essa é uma das razões para designar a presente pesquisa como inspirada na sociologia de Elias e não, de fato, uma sociologia plenamente alinhada à sua proposta metodológica e epistemológica. O período aqui compreendido (1904-1927), além de não contemplar o pré-requisito de abarcar três gerações, o material empírico aqui analisado não abrange todos os 23 anos do período, mas, sim, apenas o período em que os conservatórios estiveram em funcionamento até a municipalização do IMBA (1904-1906 e 1921-1927), como será explicado adiante.

figuração de forma a pôr em evidência os jogos de força, as transformações em curso e as diferentes fases desse processo (RIBEIRO, 2010).

Tomando a sociologia de Elias como referência e considerando os objetivos de pesquisa aqui definidos, é importante compreender o contexto educacional e social da época de forma que seja possível situar a criação e a consolidação de instituições públicas de ensino de música em Bagé em um complexo cenário econômico, político e social. O capítulo seguinte apresenta esse contexto geral que contribui para compreender o que ocorreu no âmbito local.

3. EDUCAÇÃO PÚBLICA, MÚSICA E POLÍTICA NA PRIMEIRA REPÚBLICA

O termo República vem do latim *res publica* que, literalmente, significa "coisa pública" ou "coisa do povo". Em geral, o adjetivo público é usado em oposição à ideia de "privado", mas a fronteira entre aquilo que é público e aquilo que é privado não é desenhada da mesma forma em qualquer contexto. Particularmente, na Primeira República as definições de "povo", "público", "privado", "nação", entre outras, estão em disputa. Não se trata de uma disputa puramente semântica. A definição desses conceitos contribuiu significativamente para demarcar hierarquicamente as posições ocupadas pelos sujeitos na sociedade. Mesmo tomando o termo público como aquilo que corresponde ao "interesse público", faz-se necessário perguntar quais são os interesses no período entre 1904 e 1927? Que sociedade é essa, quais os grupos que a compõe e como ela constrói o sentido daquilo que é público?

O período conhecido como Primeira República marca um momento da história do Brasil de intensas mudanças sociais. Somente nas duas últimas décadas do século XIX, o Brasil foi palco de mudanças importantes como a abolição da escravatura em 1888, seguida da Proclamação da República no ano seguinte e, portanto, o fim da Monarquia, crescimento exponencial do número de imigrantes que impulsiona a ascensão de novos grupos sociais capazes de disputar projetos políticos e econômicos com o setor exportador brasileiro, em especial, a classe média (SAVIANI, 2014). O Brasil entre o fim do século XIX e as primeiras décadas do século XX é um país cujo perfil demográfico vai se tornando ainda mais diversificado, além de mais industrializado e cada vez mais urbanizado.

Dá-se o nome de Primeira República ao período entre dois golpes militares: o de 1889 que encerra a monarquia e institui o regime republicano e o de 1930 que destitui o presidente Washington Luis, impede a posse do recém-eleito presidente Júlio Prestes e nomeia o gaúcho Getúlio Vargas como presidente. Esse mesmo período entre 1889 e 1930 também é conhecido pela denominação "República Velha" ou "República Oligárquica"³⁴, nomes que sugerem uma outra fase, radicalmente nova e

³⁴ República Oligárquia designa um período específico dentro do período denominado Primeira República. O primeiro período (1889-1891), conhecido por República da Espada designa o período em que o poder executivo foi liderado pelos militares (grupo importante na Proclamação da República em 1889). A partir da posse do primeiro presidente civil, Campos Sales, em 1898 é que se dá início à

menos verticalizada do que a primeira. Como a própria nomenclatura sugere, o período que vai de 1889 até 1930 foi visto com grande frequência na historiografia pela perspectiva do novo regime, o período Vargas, que se instalou em 1930. Aos olhos dos "revolucionários" de 1930, a Primeira República foi descrita em termos de fraquezas, lacunas e continuidades do antigo regime que a tornavam um grande "mais do mesmo". De acordo com essa narrativa, a estrutura oligárquica pouco se transformou em relação ao período do Império; as eleições, que deveriam representar a grande novidade em termos de participação política, foram marcadas pela exclusão das mulheres e da ampla maioria analfabeta da população, pela violência e pelo "voto de cabresto"; a política levada a cabo pelos governantes eleitos foi incapaz de promover uma coesão nacional e de conter as diferentes revoltas e mobilizações regionais que caracterizaram o período, optando, em vez disso, por uma descentralização federativa que, dando mais autonomia aos estados, fortaleceu as oligarquias locais (a chamada "política dos governadores") e; no campo cultural, uma intensa valorização da produção artística europeia e desvalorização das manifestações populares e dos artistas brasileiros em um movimento que representa uma forte tendência à época pela defesa de um embranquecimento da nação no seu período pós-abolição da escravatura.

A perspectiva que pretendo adotar ao longo do trabalho está alinhada a esforços recentes no sentido de uma revisão historiográfica sobre o período da Primeira República (GOMES; ABREU, 2009). Uma revisão que visa escapar tanto da visão romântica que narra o nascimento de uma nação de homens livres e politizados como consequência da destituição do poder imperial quanto da narrativa tomada como oficial pelos ideólogos do Estado Novo de redução da primeira experiência republicana àquilo que ela não foi. Não se trata de desconsiderar as diversas questões sociais potencializadas no início do período republicano, mas, sim, de pontuar que essas experiências não representam o todo e que a representação que se fez (e ainda se faz) de um período oligárquico, patriarcal, repressivo, atrasado e subserviente, apesar de justa em muitas esferas sociais, não é capaz de explicar essa fase da história brasileira em toda a sua complexidade.

chamada República Oligárquica, marcada pela hegemonia das oligarquias paulista e mineira se revezando na liderança do poder executivo (a política do café com leite). Por ter sido o período mais longo, com frequência o termo "República Oligárquica" é tomado como sinônimo de República Velha.

Apesar dessas características que marcarão principalmente a política institucional, a Primeira República é também palco de uma intensa transformação que potencializará outros tipos de participação social. A maior organização das mobilizações de trabalhadores por melhores condições de trabalho e o intenso processo de emancipação e conquista dos espaços públicos pelas mulheres são dois exemplos que dão uma boa dimensão das mudanças sociais em comparação ao Império. A educação e a música não ficarão imunes a esse momento de emergência de novas pautas sociais e de intensas transformações. Muito pelo contrário, ambas ocuparão um papel estratégico na narrativa "modernizadora", "democrática" e "civilizadora" que se fortalecerá com o regime republicano.

O presente capítulo pretende situar de forma sintética a educação e a música no complexo contexto social, econômico e político da Primeira República. Na chamada questão educacional na Primeira República, no entanto, são as instituições escolares que ocupam o centro do debate. Retomar essa questão, portanto, implica se afastar temporariamente dos espaços conservatoriais para se ocupar de forma sucinta das transformações pelas quais as escolas e suas representações passaram naquele período. Parte-se da premissa de que essa contextualização e a elucidação de certos conceitos-chave potencializará a análise dedicada ao objeto de pesquisa aqui definido.

3.1. A QUESTÃO EDUCACIONAL NA PRIMEIRA REPÚBLICA

O fim da escravidão dos negros no Brasil em 1888 marca um período importante de mudança na ordem social vigente. Em um país cuja economia está baseada na mão de obra escrava, as práticas educativas entre as classes mais abastadas não visam ou visam muito pouco a formação para o trabalho, exceto para as carreiras liberais legitimadas através de um diploma de ensino superior. No entanto, a formação "escolar" que habilitava os sujeitos ao ensino superior no período colonial e imperial tendia, principalmente, no meio rural³⁵, a acontecer em ambientes que podemos

³⁵ Vale lembrar que nos períodos colonial e imperial e nas primeiras décadas da república, o meio rural corresponde a praticamente todo o Brasil com exceção dos poucos centros urbanos, principalmente o Rio de Janeiro, capital do Império e da República até a década de 1960. Conforme a análise de Carvalho, em sua análise do censo de 1920, "dos 30,6 milhões de habitantes, 9,1 milhões tinham ocupação conhecida e definida. Desses, 6,4 milhões ocupavam-se da agricultura, pecuária ou extração de minerais, ou seja, 70,2% da população empregada. [O Brasil] Era um país de grande predominância rural, mesmo em comparação com os vizinhos sul-americanos. Na mesma época, o Chile tinha 43% da população no setor primário, o Uruguai 42%, a Argentina 24%. Ampliando a comparação, os Estados

caracterizar como domésticos. Esse caráter doméstico valia tanto para o mestre que se dirigia à casa de seus alunos para ensinar quanto para os mestre-escola que recebiam seus discípulos em sua casa ou em um espaço cedido ou alugado.

Até então a escola que existia funcionava, na maioria das vezes nas casas dos professores ou, sobretudo, nas fazendas, em espaços precários e [...] seguiam o método individual de ensino. Tal método consistia em que o professor, mesmo quando tinha vários alunos, acabava por ensinar a cada um deles individualmente. Na verdade, era o método por excelência da instrução doméstica, aquela que ocorria em casa, onde a mãe ensinava aos filhos e às filhas, ou os irmãos que sabiam alguma coisa ensinavam àqueles que não sabiam (FARIA FILHO, 2015, p. 140).

Assim, para uma compreensão dos usos do termo "escola" nas primeiras décadas do século XX e no período anterior é importante entender que o espaço escolar a que se referia tinha uma configuração muito diferente daquela com que estamos habituados hoje. O modelo mais comum de educação escolar pública encontrado no período que antecede a Primeira República é, portanto, aquilo que era comumente chamado nas páginas d'*O Dever* de "aula pública"³⁶, ou seja, os espaços domésticos³⁷ cujo aluguel era subsidiado pelo Estado com o intuito de dispor um espaço para que o professor atuasse de forma assalariada ensinando um grupo de crianças. Esse grupo de crianças não era separado por idade ou por "séries" que graduassem os alunos em função de habilidades já adquiridas. As diretrizes pedagógicas, a infraestrutura, os componentes curriculares³⁸, as normas disciplinares e os mecanismos de avaliação

Unidos tinham 31% e a Bélgica 16% (5). A predominância agrária era generalizada, só escapando o Distrito Federal" (CARVALHO, 2003, p. 100).

³⁶ A nomenclatura para esse tipo de espaço e prática docente varia bastante na literatura em educação. Entre os trabalhos consultados, eles também foram chamados de "mestre-escola", nomenclatura bastante comum, principalmente em trabalhos que historicizam práticas pedagógicas europeias, por exemplo Gauthier (2010a) e Ariès (1981). Outras nomenclaturas são oriundas de legislações nacionais e, portanto, mais claramente situadas no contexto brasileiro como as "aulas régias" (desde 1759 com o fechamento dos colégios jesuítas) e as "escolas de primeiras letras" (desde a lei de 1827). Outros trabalhos se referem a esses espaços através do nome "escola", sem diferenciar essas dos "grupos escolares" cuja organização está mais próxima àquilo que comumente denominamos escola na contemporaneidade. Os grupos escolares serão abordados adiante ainda neste capítulo

³⁷ Por doméstico, entenda-se espaços privados separados dos espaços de livre circulação pública. Entre esses espaços, há tanto professores que destinam um espaço em sua residência para esse fim quanto espaços que não eram muito diferentes ou mais higiênicos do que um estábulo. Villela (2015), relata, com base em relatos de memorialistas, que D. Pedro II, ao visitar a Escola Normal de São Paulo, a comparou a um pardieiro.

³⁸ Apesar de não haver à época uma proposta curricular unificada que se pretendesse nacional, alguns estados ou municípios buscaram estabelecer certas diretrizes em comum para as escolas sob sua jurisdição. Mesmo quando não havia esse tipo de regulação, no entanto, as fontes históricas apresentadas pela historiografia do período têm apontado uma forte diferenciação curricular em

acabavam por refletir mais as concepções e a iniciativa de cada professor do que propriamente uma política educacional mais ou menos estruturada.

Nesse sentido, o período republicano representa um importante avanço em termos de consolidação de uma política educacional nacional.

Foi somente com o advento da República, ainda sob a égide dos estados federados, que a escola pública, entendida em sentido próprio, fez-se presente na história da educação brasileira. Com efeito, é a partir daí que o poder público assume a tarefa de organizar e manter integralmente escolas, tendo como objetivo a difusão do ensino a toda a população (SAVIANI, 2014, p. 17)

Vê-se, assim, que, apesar de essas iniciativas serem caracterizadas como públicas e de contarem com financiamento público, trata-se de um ponto ainda muito distante daquilo que podemos chamar de sistema educacional³⁹. Assim, se no período anterior à República, a educação escolar era caracterizada por seu caráter predominantemente doméstico e pouco regulado, no período republicano serão dados alguns passos importantes pela efetivação de um sistema educacional nacional público. Entre eles está a criação dos grupos escolares que são, de certa forma, a marca da política educacional do período da Primeira República (SAVIANI, 2014; FARIA FILHO, 2015). Os grupos escolares, segundo Saviani (2014), são um fenômeno tipicamente urbano da época e consistem, grosso modo, na reunião de um número entre quatro e dez aulas ou classes isoladas em um mesmo prédio sob uma direção única. Estes estabelecimentos se tornaram uma marca também pela estratégia de visibilidade adotada pelo novo regime. Em geral, houve com a república uma particular preocupação em criar espaços públicos e esses ganharam um caráter altamente

conforme a classe social (as aulas públicas municipais para as classes mais baixas e os grupos escolares para a elite).

³⁹ Essa é uma dimensão da realidade da educação pública no Brasil que, com frequência, se perde de vista em abordagens legalistas no campo da educação musical, por exemplo Queiroz (2012) e Quadros Júnior; Quiles (2012). Afinal, o que significa, na prática, ter a música prevista na legislação educacional nesse período? Em termos de abrangência da população em idade escolar, muito pouco. E esse pouco é fruto de iniciativas particulares, mais do que de um projeto educativo nacional. A título de exemplo, vale considerar que na década de 1920 no estado de São Paulo, o estado mais rico do país à época e palco de importantes iniciativas que potencializaram aquilo que chamamos no Brasil de canto orfeônico, metade da população entre 7 e 12 anos está fora da escola. Se o cenário educacional em São Paulo é, certamente, um dos melhores no contexto nacional em termos de abrangência da educação escolar, o que podemos esperar dos demais? Em termos gerais, não é um exagero afirmar que, quando tomamos as iniciativas de ensino de música nas escolas regulares, ao menos na primeira metade do século XX, como objeto de análise, estamos diante de uma educação musical de uma parcela das elites e dos setores médios brasileiros.

simbólico onde uma série de representações republicanas se instala para serem vistas pelos transeuntes. Através da construção de praças, coretos, estátuas, escolas e edifícios públicos, o regime republicano marcava posição promovendo novas sociabilidades no convívio em espaços públicos urbanos e sugeria que as mudanças em curso possuíam um caráter "progressista" e "ordeiro".

Os edifícios escolares também ocupavam espaços de destaque na cena urbana em uma "gramática discursiva arquitetônica que enaltecia o novo regime" (OLIVEIRA, 2012, p.123), mas, simbolicamente, eles eram mais do que prédios imponentes. Estes edifícios representavam também o triunfo de uma racionalidade moderna na medida em que eram apresentados como a antítese das práticas domésticas, rurais, em espaços inadequados, levadas a cabo por professores sem uma formação específica e baseadas na intuição e na tradição. Nos grupos escolares, a imagem que é passada é a da "ordem", da higiene e da atuação docente baseada em "saberes científicos"⁴⁰. Neles, em consonância com o pensamento positivista tão em voga à época, o tempo, o espaço e os alunos são medidos, controlados, categorizados, hierarquizados e separados.

Com a instauração da Primeira República, as ideias que já vinham sendo gestadas nos vários âmbitos da sociedade, durante as últimas décadas do Império, ganharam força e começaram a ser implantadas no campo educacional. ... A Primeira República surgiu trazendo as forças do progresso, da luz, da ciência e a escola seria a porta de entrada para transformar o Brasil em uma nação "civilizada". Os políticos da República Positivista preocuparam-se com as representações sociais; criaram símbolos, heróis e monumentos. A estética, representada pela perfeição e pelo belo, ocupou um lugar de destaque na sociedade brasileira. As ideias republicanas foram se materializando na escola e se manifestaram por meio da construção de novos currículos, de novas disciplinas, de novos prédios escolares, de novas tendências pedagógicas (Escola Nova), novas metodologias (métodos intuitivo e ativo), de novos profissionais docentes. A escola racionalizou-se, o ensino graduou-se, o tempo escolar passou a ser cronometrado e otimizado (SANTOS, 2012, p. 224).

Em suma, a criação e a expansão dos grupos escolares representam não só uma alternativa econômica reunindo sob o mesmo teto professores cuja ajuda de custo para alugar espaços isolados de ensino poderia representar um gasto maior para os cofres

⁴⁰ Essa representação da escola, não resultou, necessariamente, em maior valorização do status social e do poder de compra dos professores. Essa questão é mais complexa e possui um importante debate na literatura da história da educação. Para uma abordagem da questão, ver Catani (2015).

públicos. Mais do que uma nova representação física para o espaço identificado pelo nome "escola", os grupos escolares contribuem para uma mudança na representação social dos sujeitos que se dedicam à docência. Em vez da figura do professor que, por ter formação escolar ou simplesmente por saber ler, escrever e realizar algumas operações matemáticas leciona a um grupo de alunos como forma de complementar sua renda, as práticas no contexto dos grupos escolares sugerem uma especialização docente. A pedagogia que esse espaço comporta é apresentada como "metódica", isso é, se vale de um método, um "modo de fazer" sistemático, já "testado" e "desenvolvido" que tem por objetivo não servir de modelo apenas para a situação particular na qual foi criado, mas, sim, servir de modelo para uma ampla gama de situações e contextos educacionais. Em consonância com os valores de cientificismo, valorização da "técnica" e positivismo que se mostraram bastante presentes nos discursos da época, a ideia de uma humanidade capaz de controlar a natureza em função de sua superioridade cognitiva, pela razão, vê-se na expectativa por métodos pedagógicos que "funcionam" uma pretensão de controle da situação pedagógica. Nessa perspectiva, é por compreender o processo de aprendizagem ou mesmo a "natureza infantil" que o professor, munido de um método geral de ensino, pode operar de forma padronizada nos casos particulares, obtendo os mesmos resultados de aprendizagem em menos tempo do que as práticas "intuitivas" ou "tradicionais"⁴¹.

Esse saber psicológico em torno da aprendizagem e esse domínio de um método passa a demandar um professor especializado. O processo de mudança é longo, mas transformou radicalmente, ao longo dos três séculos da época moderna, a função docente no Brasil (VILLELA, 2015). Ainda no início do século XX, a demanda por uma prática especializada e a questão da qualidade da formação dos professores esteve na pauta dos debates educacionais. No entanto, lentamente, o perfil dos professores vai se transformando e os processos de recrutamento passam a não mais dar "ênfase na conduta moral do professor" com "pouca exigência quanto à sua qualificação profissional" (Idem, p. 125). Passa a se reconhecer a importância de saberes complementares ao "saber fazer" que dão suporte a um "saber ensinar". Nesse debate propriamente didático que emerge com mais força no século XIX (FARIA FILHO, 2015), a palavra "método" foi empregada como uma forma de distinção em

⁴¹ Para uma análise dos debates em torno de métodos de ensino durante os períodos colonial, imperial e o início do republicano, ver Faria Filho (2015). Para uma análise da multiplicidade e das disputas em torno dos métodos pedagógicos, ver Dussel e Caruso (2003) e Gauthier (2010a).

relação às práticas docentes baseadas na tradição e na intuição. A filiação a um determinado método de ensino era comumente vista como um sinal de formação qualificada técnica e cientificamente, sinal de um ensino racionalmente orientado. Ainda no século XX, a atuação de professores sem formação pedagógica foi bastante comum, mas os grupos escolares de certa forma também simbolizavam esse "novo tempo" da docência e da organização escolar.

Os grupos escolares, concebidos e construídos como verdadeiros templos do saber, encarnavam, a um só tempo, todo um conjunto de saberes, de projetos político-educativos, e punham em circulação o modelo definitivo da educação do século XIX: o das escolas seriadas. Apresentadas como prática e representação que permitiam aos republicanos romper com o passado imperial, os grupos escolares projetavam um futuro em que na República o povo, reconciliado com a nação, plasmava uma pátria ordeira e progressista (FARIA FILHO, 2015, p. 147).

Apesar de serem tomados como um grande marco da república no campo educacional, os grupos escolares não eram uma realidade para todos. As concepções e práticas de educação escolar reproduziam e, assim, ao mesmo tempo, produziam os mecanismos de construção da desigualdade social vigentes à época⁴². Como afirma Saviani (2014, p. 29) "no fundo, era uma escola mais eficiente para o objetivo de seleção e formação das elites. A questão da educação das massas populares ainda não se colocava". Nesse sentido, se percebe uma forte continuidade em relação a representações sociais de certos grupos que remetem aos períodos colonial e imperial. Certamente, as mudanças na passagem do século XIX para o XX e, particularmente, ao longo do século XX, aconteceram com uma rapidez incomum para aquela sociedade, no entanto, uma série de representações oriundas do período colonial e imperial seguem presentes. Na Primeira República, os grupos escolares estavam concentrados no meio urbano e atendiam majoritariamente os filhos e filhas das elites

⁴² A exclusão de determinados grupos sociais dos processos decisórios e mesmo do acesso à terra ou dos frutos do crescimento econômico, apesar de soar como uma contradição em um regime erguido em torno da noção de sujeitos formalmente iguais perante a lei, mostra coerência com o contexto da época. Como analisa Gonçalves (2017) as questões sociais colocadas pela intelectualidade da segunda metade do século XIX e início do século XX em meio à emergência de uma forte crítica ao regime monárquico, eram debatidas por grande parte dos grupos de modo a defender um regime no qual a massa analfabeta pudesse ser governada pela minoria letrada em uma espécie de "governo dos capazes", já prevista na filosofia positivista. Além disso, a questão da identidade nacional que vem se fortalecendo desde a Independência, ganhava contornos diferentes quando a iminência da abolição da escravidão põe os intelectuais em uma situação de buscar soluções para a incorporação das raças tidas como inferiores (negros e indígenas) em um projeto civilizatório de uma constituição da "raça brasileira".

(OLIVEIRA, 2012). Assim, a exclusão social presente na educação escolar operava com recortes de classe não só no espaço em que as aulas aconteciam, mas também no currículo estabelecido para esses diferentes espaços. Havia uma forte distinção entre a educação endereçada aos pobres, voltada à alfabetização e o domínio de algumas operações matemáticas, e aquela endereçada às classes mais abastadas, voltada à preparação para o ensino superior.

A exclusão escolar operava também com um recorte de gênero na medida em que, ainda que não tenham sido formalmente proibidas de frequentar a escola, às meninas de famílias abastadas não seria ofertada a mesma educação que aos meninos. A educação oferecida às meninas estava centrada, via de regra, na alfabetização, nas operações matemáticas mais simples, na doutrina cristã e nas prendas domésticas (LOURO, 1997). Excluídas dos processos eleitorais e desencorajadas de participar da "vida pública", era comum que a educação oferecida às mulheres fosse voltada aos saberes úteis para a formação da "dona de casa" e, também, bastante comum que as escolas fossem separadas pelo sexo dos alunos que pretendiam receber (professores ensinavam meninos e professoras ensinavam meninas).

Em resumo, aspectos como origem social (classe social a quem pertencem os pais), sexo e raça se mostraram praticamente determinantes para as condições de acesso das crianças brasileiras à educação escolar. Em outras palavras, ao observar nas crianças em idade escolar características sobre as quais não tinham qualquer poder de escolha (classe, sexo, raça e região onde morava), era possível deduzir com alto grau de acerto se a criança estava frequentando a escola ou não e, se estava frequentando, que tipo de escola.

Entendo ser fundamental levar em conta esse panorama quando o ensino conservatorial é tomado como objeto de pesquisa. O modelo conservatorial, comumente associado a processos excludentes de educação musical, ao menos no período aqui pesquisado, carece de uma perspectiva relacional que nos permita traçar paralelos entre os conservatórios e o contexto educacional como um todo. No Brasil pelo menos, os processos excludentes de educação musical realizados pelos conservatórios certamente não foram capazes de se destacar em um contexto educacional onde a exclusão social dos mais pobres, dos negros índios e mulheres era a regra. Em termos gerais, a inclusão social almejada por uma parcela dos intelectuais republicanos não considerava necessariamente a maior parte dos grupos historicamente excluídos dos processos decisórios no país. A demanda comum em um

complexo contexto intelectual que abarcava diferentes tendências entre positivistas e liberais, e que, de fato, foi conquistada, era a de assegurar condições de competição e alternância no poder, o que, por princípio, se mostrava impossível no regime monárquico (GOMES; ABREU, 2009). A política do "café com leite" que alternou na presidência da República entre 1898 e 1930 políticos paulistas (representantes das oligarquias cafeeiras) e mineiros (representantes das oligarquias pecuaristas), por mais excludente que seja, com sua política de "voto de cabresto", coronelismo e proibição do voto para mulheres e analfabetos, representa um avanço em termos de liberdade política e alternância no poder em relação ao antigo regime onde a coroa não era disputada, mas, sim, herdada⁴³.

Esse é o cenário que podemos tomar como comum dentro desse país de proporções continentais, mas o período da Primeira República é também marcado por uma forte independência entre os estados que compõem o país. É a época da política dos governadores através da qual a república brasileira se federaliza dando maior autonomia aos estados, como forma de conter as múltiplas insatisfações das oligarquias regionais. Através dessa política, a presidência garante uma relativa governabilidade assegurando a continuidade do regime em meio a diversas revoltas regionais ao mesmo tempo em que fortalece as oligarquias regionais. Essa autonomia legislativa dos estados também terá seus efeitos na educação.

Seja pelo argumento de que, se no Império, que era um regime político centralizado, a instrução estava descentralizada, a fortiori na República Federativa, um regime político descentralizado, a educação popular deveria permanecer descentralizada; seja pela influência do modelo norte-americano, seja principalmente pelo peso econômico do setor cafeeiro que desejava a diminuição do poder central em favor do mando local, o certo é que o novo regime não assumiu a instrução pública como uma questão de responsabilidade do governo central, o que foi legitimado na primeira Constituição republicana. Ao estipular, no artigo 35, que

⁴³ Gomes e Abreu (2009) chamam a atenção para o diagnóstico pessimista sobre a realidade brasileira na Primeira República na qual comumente se toma a evidente exclusão social do processo eleitoral como um reflexo da insolidariedade e da inaptidão do brasileiro para a participação política. Segundo as autoras, essa é uma realidade muito comum nas democracias da passagem do século XIX para o XX. O exemplo da França, tomada como referência de democracia liberal à época e que só reconheceu o voto feminino depois da Segunda Guerra Mundial, já quase metade do século XX, é um bom exemplo. Para as autoras "é possível argumentar, com sólidas evidências históricas, que a Primeira República tinha tantos problemas de governabilidade e de incorporação de atores, como várias outras liberais-democracias européias, consideradas clássicas. Nelas, também os partidos políticos se apresentavam como "clubes de elites"; também os critérios de inclusão ao corpo político passavam pelo saber ler e escrever e por critérios de idade e sexo, admitindo-se apenas o masculino; e também havia fraudes, clientelismo etc" (GOMES, ABREU, 2009, p. 8).

incumbe ao Congresso Nacional, ainda que não privativamente, "criar instituições de ensino superior e secundário nos Estados" (inciso 3º) e "prover a instrução secundária no Distrito Federal" (inciso 4º), a Constituição, embora omissa quanto à responsabilidade sobre o ensino primário, delegava aos estados competência para legislar e prover esse nível de ensino. Assim, serão os estados que irão enfrentar a questão da difusão da instrução mediante a disseminação das escolas primárias (SAVIANI, 2014, p. 22).

É preciso levar em conta também esse aspecto do contexto brasileiro para se compreender as particularidades das políticas educacionais, principalmente, quando, como recurso de contextualização, certos paralelos serão feitos entre a realidade de estabelecimentos educacionais ou, mais particularmente, conservatórios em diferentes estados do país. É essa autonomia que potencializará no Rio Grande do Sul a dominância do Partido Republicano Rio-Grandense (PRR) e sua filosofia política própria: o castilhismo. Sobre a particularidade política e social do estado e da filosofia que sustenta as práticas do partido dominante no Rio Grande do Sul e, particularmente, em Bagé, me ocuparei adiante.

3.2 EDUCAÇÃO MUSICAL PÚBLICA NA PRIMEIRA REPÚBLICA

Lemos no *Le Brésil de Paris*: "Por ocasião da recente visita dos soberanos italianos a Milão, uma moça de 16 anos conseguiu aproximar-se do carro do rei, atirando dentro do mesmo um embrulhinho que o monarca apanhou.

Pensou-se logo que se tratava de um atentado, e a mocinha foi presa.

Verificou-se depois o seguinte: a moça, que chama-se Clelia Batutteli, é brasileira e foi a Milão, para entrar no conservatório de música.

Encontrando dificuldades pecuniárias, lembrou-se da passagem do rei, para suplicar-lhe que a socorresse (*O DEVER*, 27/11/1901, p. 2)

A opção da “moça” Clelia Batutteli⁴⁴ por buscar uma formação musical em Milão (Itália) na passagem do século XIX para o XX é simbólica em termos do estado em que a oferta de ensino formal de música se encontrava à época. No ano em que a matéria foi publicada (1901), o Brasil contava com três conservatórios: Rio de Janeiro

⁴⁴ Não foram encontradas outras informações sobre Clelia Batutteli que ajudassem a compreender mais sobre o contexto no qual se encontrava ou sua origem social.

(1841), Belém (1895) e Salvador (1897). Como a matéria ilustra, mesmo com conservatórios mais próximos, era comum que brasileiros buscassem formação na Europa, sem dúvida, o centro de formação musical mais valorizado à época. Para tanto, ou aqueles que pretendiam estudar nesses conservatórios o faziam usando de seus próprios recursos financeiros ou pediam ao poder público o dinheiro necessário como um investimento em sua formação. Comumente esses auxílios eram concedidos sob a condição de os beneficiados retornarem ao Brasil após o período estipulado para lecionar ou compor em terras brasileiras⁴⁵. Em alguns casos, as justificativas dadas para a concessão envolviam a crença de que esses beneficiados poderiam atuar como "multiplicadores" em terras brasileiras, repassando ensinamentos oriundos dos grandes centros de formação europeus e evitando que se recorresse novamente aos cofres públicos para financiar outros músicos em viagens de estudos. Durante o período imperial e uma parte do republicano, desejar uma formação avançada para a prática da música de concerto ocidental era, praticamente, o mesmo que desejar estudar em conservatórios europeus, já que as oportunidades de formação minimamente semelhantes em terras brasileiras eram escassas ou estavam longe de ter a mesma legitimidade social. Explorar essa lacuna contribui para uma maior compreensão do significado social em torno da fundação das instituições conservatoriais no Brasil.

No período colonial brasileiro⁴⁶, afirmam Binder e Castagna (1998), houve somente quatro possibilidades de aprendizado musical por meio do ensino: com os jesuítas nas Escolas de Ler, Escrever e Cantar, nas Casas da Companhia de Jesus e nos Seminários (estes a partir do fim do século XVII); com um "mestre de solfa" em seminários; com um mestre de capela (nas matrizes e catedrais) e; com um mestre de música independente (como discípulo). Os autores concluem, então, que o ensino institucionalizado de música inicia no Brasil no período imperial com o Conservatório Imperial do Rio de Janeiro, criado em 1841 e que só entrou em funcionamento a partir de 1848.

⁴⁵ Esse foi o caso de Carlos Gomes, o mais reconhecido compositor brasileiro entre o final do século XIX e as primeiras décadas do século XX, que compôs a ópera *O Guarani*, quando estudava no conservatório de Milão, e muitos outros como Alberto Nepomuceno. Para saber mais sobre a prática de financiamento dos estudos musicais de brasileiros na Europa, ver Pereira (2007) e Silva (2007).

⁴⁶ O período colonial corresponde ao período de mais de três séculos em que o Brasil foi colônia de Portugal. Esse período compreende o intervalo entre a chegada dos portugueses ao Brasil (no ano de 1500) até a proclamação de Independência (em 1822).

As duas afirmações vindas de uma mesma fonte parecem contraditórias. Se o ensino de música oferecido por essas quatro oportunidades não representa uma iniciativa de "ensino institucionalizado de música", ou as igrejas e seminários não eram instituições ou essas práticas não eram efetivamente aulas de música. Creio que o esclarecimento dessa questão é importante para colocar as práticas de ensino público de música em Bagé em perspectiva. De forma geral, é possível dizer, com base na literatura, que o ensino institucional de música oferecido no período colonial estava voltado à performance em eventos religiosos ou à chamada música especulativa⁴⁷, ainda em instituições religiosas (LANGE, 2004; BINDER; CASTAGNA, 1998). Assim, ainda que não seja possível deixar de considerar a Igreja Católica Apostólica Romana e seus correspondentes espaços de ensino como instituições, os autores parecem considerar que, estando o conteúdo música diretamente associado ao seu emprego para fins litúrgicos, ela não existe enquanto disciplina independente. A autonomia dos conteúdos musicais em relação a outras áreas do conhecimento, ao que parece, é um critério considerado para não caracterizar essas práticas de ensino de música como "ensino institucionalizado de música". Por outro lado, os mestres autônomos que ofereciam aulas de música para aqueles que se dispusessem a ocupar o papel de discípulo, ainda que o conteúdo musical fosse trabalhado de forma autônoma, não poderiam ser caracterizados como "ensino institucionalizado" por se tratar de relações interpessoais não mediadas por nenhuma instituição. De que forma, então, a institucionalização das práticas músico-pedagógicas impacta na realidade do ensino e do aprendizado de música?

Um primeiro aspecto a se levar em consideração é que os conservatórios modernos são instituições laicas (independentes de qualquer religião ou igreja) e independentes também das corporações de ofício. Não por acaso, a popularização das instituições conservatoriais se dá em um contexto de formação dos Estados Nacionais onde também se observa expansão das ideias liberais e do iluminismo. Para Silva (2007, p. 26) o desejo de reorientar e racionalizar as funções do Estado Moderno, "contribuiu para a implementação de ações que visavam a criação e consolidação de instituições livres das amarras religiosas, realizando-se o ideal da ilustração e da

⁴⁷ O termo música especulativa designa um tipo específico de prática musical presente desde a Antiguidade mais relacionado à reflexão filosófica e à proposição de teorias mais voltadas à compreensão dos "princípios da música" do que diretamente ligada à performance. Hasler (2005, p. 243), a descreveu como uma "teoria musical esotérica" que dialoga com a teosofia, o hermetismo e as ciências ocultas. Para saber mais, ver Hasler (2005).

razão". As instituições laicas de ensino de música contribuíram, portanto, para uma maior independência entre os saberes musicais e os saberes ligados às funções litúrgicas.

Outro aspecto a se considerar é que, como argumenta Silva (2007), sendo as instituições de ensino de música independentes das corporações de ofício, promoveu-se uma ruptura entre prática e teoria para fins didáticos. Se a formação dos discípulos no contexto das corporações de ofício era baseada no exercício do ofício sob a orientação de um mestre, os saberes musicais construídos na relação entre mestre e discípulo acabavam por se limitar àqueles que estavam diretamente associados às demandas do ofício. Ao desvincular a formação musical do espaço real de trabalho, abre-se a possibilidade de uma formação mais ampla, menos dependente da noção de utilidade. Eis a porta de entrada para os amadores⁴⁸ na educação musical formal.

Assim, quando a regulamentação profissional deixa de estar ancorada na relação servil que caracterizou a relação entre mestre e aprendiz, a formação deixa de estar atrelada ao exercício do ofício e se promove uma maior sistematização do conhecimento e uma maior autonomia do aluno. É fundamentalmente essa sistematização do conhecimento e essa desvinculação entre as práticas de ensino e o contexto do trabalho que permite o ingresso dos diletantes a esse tipo de instituição. Na transição entre a figura do aprendiz para a da figura do aluno, aquele que aprende deixa de ter uma vinculação contratual com um mestre, uma casa ou uma oficina para a qual presta serviços em troca de aprendizado. Na figura do aluno, a relação pedagógica e hierárquica com o professor se limita à sala de aula. Na relação mestre-aprendiz, ambos são prestadores de serviço, ainda que hierarquicamente distintos. Na relação professor-aluno, quem presta serviço é o professor. O contrato de aprendizagem se limita a um determinado cronograma acordado mutuamente que corresponde a um tempo bastante reduzido de seu dia a dia. Terminada a aula, o aluno volta à sua vida cotidiana.

⁴⁸ No presente trabalho, adoto a definição de músico amador e profissional tal como apresentada por Lucas (1980) ao analisar as práticas musicais no Rio Grande do Sul entre o fim do século XIX e início do século XX. Para a autora, os músicos profissionais eram aqueles que “faziam da música sua profissão e ofereciam seus serviços em qualquer função em que se necessitava o concurso de música [...] Além das atividades públicas, muitos destes profissionais dedicavam-se ao ensino de seu instrumento em casa ou em colégios que ofereciam a música como complemento da ação escolar. Em oposição ao profissional, o músico amador ou “diletante” dedicava-se ao estudo de música com o objetivo de mostrar uma educação refinada, não passando de mero adorno o fato de praticá-la” (LUCAS, 1980, p. 153).

Essa abertura de perspectivas no ensino de música para além da dimensão profissionalizante também se mostrou, no mínimo, conveniente em um contexto em que se observa que o mecenato, ainda que em expansão, se comparado ao período imperial, já não atende à demanda de uma população em franco crescimento. Enquanto a proporção de aprendizes para cada mestre era controlada pelas corporações de ofício⁴⁹, o número de alunos que um professor de música poderia atender se limitava apenas pela capacidade do professor em atendê-los. Dessa forma, não só o desejo de constituição de um Estado Nacional e independência da religião orientarão a expansão do ensino conservatorial e particular laicos, mas também as próprias demandas por outras fontes de renda entre os músicos da época. Nesse contexto de transição no mercado de trabalho musical, diversos músicos se apresentavam empregando também o termo "professor" para caracterizar sua atuação profissional, uso esse que carregava um duplo sentido à época.

Além de caracterizar que o sujeito se dedicava a práticas pedagógicas distintas daquelas a que se dedicavam os mestres, a denominação "professor" sugeria um saber especializado e legitimado entre as classes altas letradas. Pelo termo professor, nesse segundo sentido, uma parcela dos músicos conseguiu se distinguir tanto dos amadores que se dedicavam à música como forma de lazer quanto dos músicos "de ouvido" que almejavam uma carreira musical sem, no entanto, dominar o código escrito (partitura) e/ou repertórios legitimados pelos grupos dominantes. Essa distinção orientada pelo conhecimento da leitura de partitura foi apontada tanto pelo uso do termo professor quanto pela indicação de que davam aula de instrumento "por música", ou seja, um ensino mediado pelo registro escrito. Garcia (2014), ao analisar os usos do termo "professores de música" na documentação da Irmandade de Santa

⁴⁹ Não há, até onde foi a revisão da literatura, dados significativos sobre esse tipo de controle na Irmandade de Santa Cecília, corporação de músicos atuante no Brasil do século XIX, mas é sabido que tal organização se baseava nas diversas corporações de ofício europeias. Em 1407, o estatuto de uma corporação de menestrelis na França previa um período de seis anos como aprendiz, só então podendo realizar as provas de proficiência que permitiam o ingresso na corporação na categoria de menestrel e, talvez um dia, chegasse a mestre, a mais alta patente (SLOCUM, 1995, p. 269). O comum era que cada menestrel tivesse somente um aprendiz como forma de que um número maior de menestrelis pudesse desfrutar dos benefícios de ter um aprendiz e como forma de estabelecer um limite ao número de aprendizes, controlando a oferta de serviços musicais. Os aprendizes, como já foi dito, serviam seu mestre menestrel e realizavam performances junto a ele sem receber pagamento. A relação mestre-aprendiz, então, funcionava não só como política de formação de novos menestrelis, mas também como parte da política de recrutamento e consequente controle da oferta e dos preços pagos pelas performances musicais.

Cecília⁵⁰ do final do século XVIII, já percebe que as funções de músico e professor aparecem de forma que não se reconhece os limites e especificações de cada uma dessas funções. Naquele contexto, o autor identifica

um conjunto de significados bastante abrangente para a expressão “Professor de Música” que, além da função propriamente de ensino, compreendia, também, a excelência técnica, o conhecimento teórico e “científico”, o domínio dos gêneros, estilos e compositores considerados representantes da “boa Música”, bem como a importância da posição profissional e artística ocupada dentro do cenário musical da Corte (GARCIA, 2014, p. 74-75).

Numa passagem em que Silva (2007) analisa como se apresentam os signatários do requerimento de 1841 à Câmara dos Deputados que solicita a fundação de um conservatório na capital do Império, lê-se:

estes músicos se apresentam, antes de tudo, como professores de música uma das denominações possíveis - a outra era artista - ao indivíduo que vivia da música distinguindo-se da crescente participação dos amadores e amantes de música na prática musical (SILVA, 2007, p. 51)

Os dados coletados nas edições pesquisadas d'*O Dever* reforçam esse sentido do termo professor em Bagé e demonstram como este se manteve ao longo do tempo, o que transparece nas nomenclaturas empregadas pelos músicos do Centro de Cultura Artística do Rio Grande do Sul. Nas matérias d'*O Dever*, o jornal se refere aos músicos da orquestra do Centro que foram a Bagé para a inauguração do Instituto Municipal de Belas Artes (IMBA), como "professores de orquestra". Apesar de menos frequente, essa nomenclatura segue em uso na medida em que até hoje é possível encontrar em sites de busca na internet editais recentes de concurso público para o cargo de professor de orquestra. Nas atribuições do cargo de professor de orquestra nesses editais, raramente há a referência a práticas de ensino, o que reforça a

⁵⁰ A Irmandade de Santa Cecília, também conhecida como Irmandade Santa Cecília dos Professores de Música, foi uma das mais importantes corporações de músicos atuantes no Rio de Janeiro. Sua atuação corresponde ao período entre o final do século XVIII e as três primeiras décadas do XIX, quando a instituição foi extinta e inaugurada como sucessora a Sociedade de Beneficência Musical em 1833. Com o objetivo de amparar os músicos, de profissionalizar essa classe de artistas (estabelecendo rígidas regras para o exercício da atividade musical) e de fomentar a cultura por meio da realização de concertos em sua sede (CARDOSO, 2006, p. 68), é interessante se perceber o quanto para a Irmandade as funções de Músico e de “Professor de Música” aparecem de certa forma imbricadas, não ficando claros os limites e especificações que delimitavam as diferenças de ambas as práticas profissionais, como práticas autônomas e, de todo, dissociadas.

ideia de que o uso da palavra não se limitava à designação da docência, mas tinha também um sentido de distinção profissional dentro da categoria dos músicos.

Esse e outros mecanismos de distinção dentro dessa mesma categoria profissional (os músicos) parecem se tornar mais presentes nas narrativas sobre música a partir do século XIX, quando tanto a oferta quanto a demanda por instrumentos musicais, partituras, performances e aulas remuneradas crescem substancialmente. Há um conjunto de razões para esse crescimento que, articuladas, contribuem para tornar o contexto para a popularização do ensino institucionalizado de música entre as classes média e alta mais favorável. Em primeiro lugar, a vinda da família real portuguesa para o Brasil em 1808, fato esse que inaugura no Brasil uma sociedade de corte semelhante às que existiam no continente europeu (FREIRE; PORTELA, 2010; CASTAGNA, 2010). Para Gonçalves,

[...] com a transladação da corte joanina, ocorreram grandes alterações no palco fluminense, modificando o cenário urbano e os hábitos dos indivíduos no vestir, no comer e nas maneiras. A transformação desses hábitos foi calçada pela repetição dos rituais, que por meio do calendário real, funcionava como um dispositivo na memória social. Dessa maneira, observou-se que os festejos realizados na América portuguesa priorizavam o espaço público e coletivo, organizados de acordo com a posição social de cada indivíduo (GONÇALVES, 2010, p. 6).

Tal transformação nos padrões de sociabilidade serão gradualmente incorporados pelos súditos enquanto viam proliferar novos espaços de sociabilidade como os salões aristocráticos e os teatros. As relações interpessoais entre os membros das elites econômicas e políticas vão, paulatinamente, se concentrando menos nas fazendas (limitadas à esfera doméstica nas relações entre familiares e escravos) e mais em espaços de encontro onde se reforçava a importância não só de ver e ser visto, mas de, ao ser visto, ser reconhecido como nobre ou “distinto”. Para tanto, a dimensão pedagógica da instalação de uma sociedade de corte se mostrou fundamental de maneira a iniciar os habitantes em novas definições acerca de comportamentos aceitáveis ou não em diferentes espaços de sociabilidade, modos à mesa, padrões de vestimenta e adesão aos rituais que marcavam as hierarquias entre os cortesãos. Nesse processo, como era de se esperar, ocorreram choques culturais que evidenciavam também a resistência a esses padrões. Em pesquisa realizada por Barra (2015) sobre a

sociedade de corte no Rio de Janeiro, o autor relata conflitos na adaptação dos súditos à postura esperada nos teatros.

A leitura da documentação da Intendência de Polícia referente ao policiamento dos teatros da corte os permite perceber que a adaptação do comportamento dos colonos ao que deles era exigido pela sociabilidade de corte, não se fazia de maneira natural e sem conflitos, sendo os frequentadores do teatro muitas vezes repreendidos por manifestar-se em altos brados, fazer muxoxos, assobios e pateadas (bater com os pés no chão) durante as representações. Às vezes, as desordens assumiam um aspecto mais grave. Como quando se atiravam ao palco, em cima dos artistas que representavam, objetos tais como moedas ou mesmo pedras (BARRA, 2015, p. 798)

Somado à instalação de um reinado português nas Américas, o decreto que autoriza a abertura dos portos às nações amigas, um dos primeiros atos assinados, ainda no ano da chegada da família real (1808), tem entre seus efeitos um crescimento súbito da oferta de produtos importados, principalmente oriundos da Inglaterra. Até então, só eram permitidas as relações comerciais com Portugal e, mesmo assim, de forma bastante restrita e controlada pelos órgãos portugueses. Dessa forma, o Brasil colonial se via limitado aos poucos produtos permitidos pelas autoridades portuguesas e pelas habilidades e condições de manufatura disponíveis à época (manufatura também controlada pela metrópole). O comércio livre iniciado com a abertura dos portos permitiu o acesso a jornais, livros, roupas e utensílios domésticos sofisticados, móveis elegantes e, claro, pianos e partituras. A abertura foi particularmente benéfica para os ingleses⁵¹, que, especulando em busca de novos mercados, enviaram uma enorme diversidade de produtos que abarrotaram os portos nacionais. Tais novidades foram sendo adquiridas pelas elites nacionais, apesar do caráter essencialmente

⁵¹ Portugal se viu em uma posição muito difícil no início do século XIX quando Napoleão Bonaparte faz investidas em busca da consolidação de seu império na Europa. O grande obstáculo para essa consolidação era a Inglaterra, cuja posição peninsular, seu poderio econômico e supremacia naval, a tornava particularmente difícil de conquistar pelo imperador francês. Como medida para forçar o enfraquecimento inglês, Napoleão ordena o Bloqueio Continental, ou seja, o fechamento dos portos europeus para o comércio com a Inglaterra, visando enfraquecer a economia inglesa. Portugal, cuja aliança com a Inglaterra a tornava bastante dependente, manteve uma postura dúbia e resistiu a se posicionar por um dos lados. Com o tempo, Portugal se viu tendo de escolher entre a invasão de Portugal pelas tropas francesas por não obedecerem à ordem do imperador e a ditadura inglesa. A coroa portuguesa, preocupada, acima de tudo em manter sua colônia nas Américas, sua principal fonte de riqueza, optou pela segunda assinando um acordo secreto de cooperação com a Inglaterra. Essa foi a principal razão da mudança da família real para o Brasil. Com a abertura dos portos, os produtos ingleses pagavam 15% de impostos enquanto os de outras nacionalidades pagavam 24%, daí a predominância de produtos vindos da Inglaterra.

agrário e iletrado do país, como marca de distinção social legitimada pela origem europeia dos produtos (BORGES, 1996). Tal movimento comercial impulsiona um intenso período de aprimoramentos técnicos na execução e na fabricação de pianos (permitindo construir pianos cada vez menores e economicamente mais acessíveis) e com o desenvolvimento da imprensa no Brasil⁵², que permitia a edição de livros e partituras em grande escala.

Esse cenário novo no país que alia a criação de uma sociedade de corte, a expansão das relações comerciais com a oferta de produtos de luxo, a criação da imprensa brasileira (estimulando a leitura) e a massiva migração de europeus em razão das guerras napoleônicas, cria um contexto em que a representação que o país faz de si vai se transformando. O cenário se transforma com rapidez: estima-se que cerca de cinquenta mil pessoas migraram livremente para o Brasil entre 1807 e 1817 (FREIRE; PORTELA, 2010). A título de exemplo, só na capital, Rio de Janeiro, entre 1808 e 1821, a população dobrou passando de 50 a 60 mil para 110 a 120 mil habitantes (AMORIM, 2017a). Entre as perspectivas mais fortes em torno dessas mudanças está a de alcançar as potências mundiais através de processos "civilizatórios" nos quais a educação cumprirá um papel estratégico. As polêmicas não estavam, no entanto, em torno da ideia de educação como aspecto estratégico ou não, mas, sim, em torno do entendimento acerca de a quem deveria ser endereçada essa política educacional.

Para além de uma política de instrução pública, estava em jogo a construção de um Estado imperial, embasado numa classe senhorial que forjava seus mecanismos de expansão. Tratava-se, pois, de distinguir os cidadãos da massa de escravos e, sobretudo, libertá-los da barbárie ao mesmo tempo em que, adotando princípios diferenciadores e hierarquizantes presentes na sociedade, tornava-se claro o papel que se reservava a cada um, de acordo com a posição social ocupada (AUGUSTO, 2010, p. 74)

Dessa forma, o adjetivo "público", quando associado à instrução (ou educação), não correspondia, nesse período, a uma pretensão de acesso amplo e irrestrito. As políticas públicas de educação no período imperial eram endereçadas à

⁵² A imprensa foi proibida no Brasil durante todo o período colonial. Essa foi mais uma realidade que mudou com a chegada da família real que, no mesmo ano de sua chegada (1808), fundou a Imprensa Régia (atual Imprensa Nacional), filial da editora homônima de Portugal. Sua primeira publicação foi a Gazeta do Rio de Janeiro. Em 1811, a coroa autoriza a abertura de uma segunda tipografia, dessa vez, na Bahia.

formação de uma nobreza letrada e "cultura" que atendessem às expectativas da coroa. Para essa finalidade, os estrangeiros europeus que vieram ao Brasil durante o século XIX foram uma importante fonte de novos professores para os espaços educacionais que vinham sendo criados num contexto de crescente valorização da educação. Resultados de pesquisas realizadas por Amorim (2017b; 2017c) em quatro periódicos inaugurais da imprensa brasileira do início do século XIX apontam para a diversidade de atividades que grande parte dos estrangeiros com formação musical teve de se envolver para poder subsistir. O autor aponta que era muito comum, por exemplo, que um mesmo professor oferecesse aulas de música e de línguas em um mesmo anúncio. A expansão desse tipo de relação pedagógica se amplia significativamente não só pela maior oferta de professores com conhecimento nessas áreas (com a vinda dos estrangeiros europeus), mas também, e não menos importante, pelo crescimento da demanda predominantemente feminina por tais serviços.

Emergência de uma sociedade de corte, urbanização, oferta de práticas de ensino dissociadas da religião e do exercício profissional, baixa oferta de trabalhos musicais financiados por mecenas, migração de músicos europeus, pianos e partituras à venda, criação de teatros e maior frequência de encontros sociais em salões aristocráticos e, como será abordado nos capítulos seis e sete, valorização das prendas sociais femininas. Eis o cenário que potencializa as condições para a emergência de práticas institucionalizadas de ensino de música. Concorro, assim, com Amorim (2017a, p. 45) quando afirma que,

a chegada do rei e de seu séquito alarga sobremaneira o rol de possibilidades para o ensino de música do período. Do ano de seu desembarque em solo brasileiro (1808) até a criação do Conservatório do Rio de Janeiro, na década de 1840, há um lapso temporal ainda parcamente investigado no que tange à educação musical, embora seja justamente neste íterim que as novas configurações socioculturais, políticas e econômicas tenham lançado as bases para a criação e consolidação dos primeiros conservatórios musicais do Brasil.

Da perspectiva da educação musical, entendo que a compreensão das condições para a emergência dos conservatórios no Brasil pode contribuir para entender as configurações e as abordagens que os conservatórios apresentam em Bagé. Para isso, dado o contexto social aqui apresentado, me ocuparei, no próximo subcapítulo, dos aspectos gerais sobre a educação em nível local, na cidade de Bagé.

3.3 EDUCAÇÃO E SOCIEDADE NA BAGÉ DA PRIMEIRA REPÚBLICA

Dada essa contextualização nacional, cabe aqui apontar o que há de particular a ser considerado no contexto da cidade de Bagé no período da Primeira República. Em síntese, o que é importante ser considerado é que o Rio Grande do Sul, de forma geral, vivia à época sob o forte efeito de uma doutrina política particular em relação ao Brasil: o castilhismo.

A cidade de Bagé, situada no extremo sul do estado do Rio Grande do Sul faz fronteira com o Uruguai, estando a pouco mais de 500 km de Montevideu (capital do Uruguai) e pouco mais de 370 km de Porto Alegre (capital do estado do Rio Grande do Sul). A delimitação dessa fronteira entre os territórios brasileiro e uruguaio se estabeleceu como resultado de uma série de conflitos entre a coroa espanhola e a portuguesa que remontam ao período colonial brasileiro. A estabilidade da fronteira se deu, desde então, por um forte aparato militar que caracteriza a cidade até os dias de hoje⁵³. Foi em uma das muitas incursões militares promovidas pelo império português para manter ou expandir as fronteiras que o português Dom Diogo de Souza monta um acampamento que dá início à fundação da cidade de Bagé em 1811.

⁵³ A cidade de Bagé é sede da 3ª Brigada de Cavalaria Mecanizada, quatro quartéis, um hospital militar e de uma unidade da Justiça Militar.

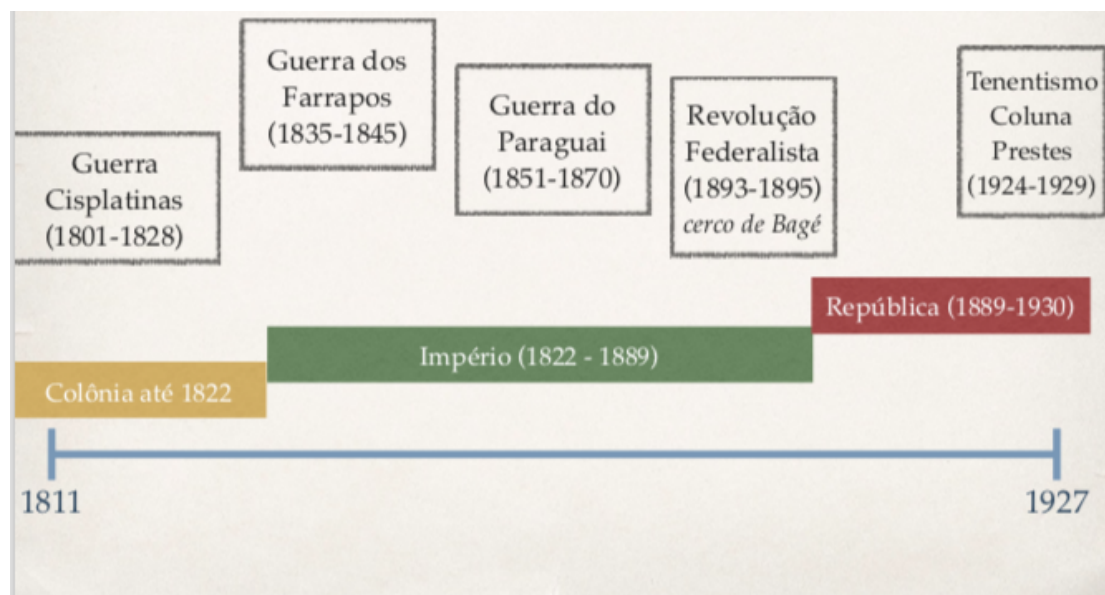
Figura 6 - Localização de Bagé no mapa brasileiro



Fonte: Criado pelo autor no aplicativo Google My Maps.

O período que vai da fundação da cidade até o final do período aqui estudado é marcado por uma série de conflitos bélicos nos quais a cidade de Bagé foi palco de batalhas e/ou nos quais a população se viu mobilizada por razão da característica militarizada da cidade. Ao todo, foram cinco grandes conflitos bélicos que marcaram a cidade entre 1811 até 1927, passando por três períodos da história política do país: o período colonial, imperial e republicano, como a imagem abaixo ilustra. Quatro desses cinco conflitos (Guerra Cisplatina, Guerra dos Farrapos, Revolução Federalista e Tenentismo) podem ser caracterizados como guerras civis na medida em constituíram conflitos internos, ou seja, entre grupos rivais dentro do próprio Brasil.

Figura 7 - Conflitos bélicos entre 1811 e 1927.



Fonte: Organizado pelo autor.

3.3.1 O contexto político-institucional em Bagé na Primeira República

A política gaúcha merece uma discussão própria nesse contexto do Brasil da Primeira República. Diferente do restante do país onde o pensamento liberal domina o pensamento das elites políticas, no Rio Grande do Sul, o que se observa é uma hegemonia de um pensamento positivista que, em solo gaúcho, ganha uma versão própria baseada também no pensamento de Augusto Comte, mas significativamente adaptada para os interesses de uma parcela das elites gaúchas. Essa corrente positivista é chamada de castilhismo em homenagem à sua principal liderança: Júlio de Castilhos (1860 - 1903). Para compreender esse contexto, é preciso conectar alguns aspectos econômicos e políticos que contribuem para compreender a expansão dos conservatórios no estado.

A economia bageense do século XIX e início do século XX, assim como praticamente toda a economia da região da campanha gaúcha⁵⁴, é marcada pela pecuária e pela indústria saladeiril, levadas a cabo, principalmente, por grandes

⁵⁴ Dá-se o nome de Campanha gaúcha à região situada no sudoeste do Rio Grande do Sul. Também é identificada como região do Pampa devido o bioma homônimo característico da região.

proprietários de terra, também chamados de estancieiros⁵⁵. É a indústria saladeiril gaúcha a maior responsável pela oferta de charque, couro e outros produtos de origem animal para o mercado nacional e parte do mercado internacional durante todo o período imperial e parte da República. Em uma economia como a brasileira entre a segunda metade do século XIX e o início do século XX, predominantemente voltada para a exportação de artigos primários (café, açúcar, cacau, borracha, entre outros) para grandes mercados internacionais, a produção de charque na região da campanha gaúcha era, em geral, voltada ao mercado interno, particularmente dirigido à alimentação dos mais pobres e dos negros escravizados no período anterior à abolição da escravatura (VARGAS, 2014). A crescente industrialização nos Estados Unidos e em alguns países da Europa na segunda metade do século XIX fez crescer a demanda por produtos como couro, chifres, sebo, graxa, cabelos e garras, demanda, essa, que contribuiu para a expansão da atuação dos estancieiros da região da campanha no mercado internacional (VARGAS, 2014).

A industrialização, o rápido amadurecimento de um "mercado global", e a expansão da malha ferroviária (responsável por escoar a produção para o porto de Rio Grande, de onde eram enviados os produtos para o exterior) foram fatores que contribuíram fortemente para as fortunas acumuladas por esses estancieiros e pela drástica mudança na demografia gaúcha. O mercado gaúcho do charque cuja origem remonta ao fim do século XVII, é o grande responsável por essa mudança. Em cerca de 8 anos (entre 1814 e 1822) a população gaúcha cresceu cerca de 50%, concentrando-se principalmente entre Rio Grande (na região litorânea, onde se localiza o porto desde 1850) e Pelotas (pouco mais de 50 km de Rio Grande com acesso fluvial pela Lagoa dos Patos) (FONSECA, 1985). Esse rápido crescimento demográfico voltado a suprir a demanda por mão de obra associado à expansão do mercado de produtos de origem animal e a característica econômica da região baseada em grandes propriedades de terra concentrada nas mãos de poucos potencializou o crescimento da riqueza e uma forte concentração da mesma, principalmente na segunda metade do século XIX. Vargas (2014), em pesquisa com inventários post-mortem dos charqueadores da cidade de Pelotas, aponta que, dentro da própria elite econômica da cidade, entre 1810 e 1836 os mais ricos tinham um patrimônio 11 vezes

⁵⁵ O termo estancieiro, vem da palavra estância que significa propriedade rural destinada principalmente à criação de gado bovino. O charque é produto do salgamento da carne (daí o nome indústria saladeiril).

superior aos menos ricos. Já entre 1871 e 1885 a diferença média é de um patrimônio 59 vezes maior que o patrimônio dos menos ricos. Se essa era a distância entre ricos, é possível imaginar o quão distantes estes super ricos estavam da renda dos mais pobres, o que representa uma enorme acumulação de capital e justifica a expressão "barões do charque" para designar essa classe de super ricos dentro da região. A participação de Bagé nesse mercado do charque foi crescendo desde sua fundação ao ponto de o censo agrário de 1859 identificar que a cidade possuía o segundo maior rebanho de gado da província de São Pedro, atual estado do Rio Grande do Sul (FLORES, 2007).

A cidade de Bagé possuía à época perfis econômicos e sociais muito semelhantes aos de Pelotas, o que possibilitou o surgimento de seus próprios barões do charque, tal como em praticamente toda a região da Campanha gaúcha. Esses grandes proprietários de terra com enormes fortunas exerciam forte influência política na cidade e na região e eram identificados também pelo nome de caudilhos, termo que, frequentemente, é explicado em analogia com os coronéis em outras regiões do país. O capital econômico e político desses caudilhos lhes dava uma enorme influência no contexto local, no entanto, no contexto regional e nacional, sua influência estava sujeita a outros fatores próprios dos conflitos de interesse entre elites econômicas de diferentes regiões do país. Os caudilhos da campanha gaúcha não deixaram de explorar o potencial da política institucional para favorecer seus próprios negócios bem como seu status social e poder econômico, como ilustra Vargas (2016).

No Brasil Império, as portas da elite política abriam-se mais facilmente aos portadores de um diploma de bacharel, o que torna a correlação entre elite bacharelesca e elite política nítida. Os ricos charqueadores possuíam maior capacidade de manter um filho estudando nas Academias imperiais e os resultados acabavam sendo convertidos num maior acesso a cargos na burocracia ou na política e em bons casamentos. O acesso à alta política geralmente rendia bons frutos à família e aos aliados do indivíduo consagrado. O auge da elite charqueadora em termos de poder político nacional ocorreu quando Francisco Antunes Maciel, membro de uma das principais famílias charqueadoras, tornou-se ministro do Império do Gabinete Liberal de 1883. Tratava-se de uma pasta extremamente poderosa e que fornecia ao seu portador, por exemplo, o direito de intervir na nomeação dos Executivos provinciais. Na época, Maciel não apenas nomeou o seu parente Barão de Sobral para a presidência do Rio Grande do Sul, como parece ter influído para que sua família recebesse mais 3 títulos de nobreza. Logo que ocupou a pasta, o seu primo Francisco Antunes Gomes da Costa recebeu o título de Barão do Arroio Grande (1884), o seu irmão Leopoldo Antunes Maciel

tornou-se o 2º Barão de São Luís (1884) e outro parente, Aníbal Antunes Maciel, foi titulado Barão de Três Serros (1884) (VARGAS, 2016, p. 185-186).

A relação dos caudilhos da campanha com outras elites nacionais, no entanto, nem sempre favoreceu os gaúchos. A Guerra dos Farrapos (1835 - 1845) ocorre como efeito da forte insatisfação entre as elites agrárias da região da campanha da Província de São Pedro, atual estado do Rio Grande do Sul, com as políticas imperiais de taxação dos principais produtos comercializados pela região⁵⁶. Com o fim da guerra e a derrota dos estancieiros gaúchos, "produzir-se-á no seio político da Província Rio-Grandense, duas forças políticas antagônicas e divergentes que irão disputar o cenário político durante todo o Segundo Reinado no Brasil" (BICA, 2013, p. 65). A derrota na guerra contra o Império brasileiro fortalece na região da campanha a defesa do fim da monarquia (fortalecendo o republicanismo) e de maior autonomia financeira e administrativa aos estados (em relação ao império) para legislar conforme suas particularidades regionais de forma independente do poder central (liberalismo/federalismo). É esse o contexto que faz de Bagé uma cidade onde a corrente liberal se mostrou muito forte no estado do Rio Grande do Sul. Não por acaso, Bagé sediará a fundação do Partido Federalista em 1892, sobre o qual falaremos adiante. Essa cisão dentro das elites brasileiras se refletirá também nos conflitos internos seguintes, a Revolução Federalista e o tenentismo.

A cisão, no entanto, não foi observada apenas entre os caudilhos e as elites externas ao estado, mas também entre as elites dentro do próprio estado do Rio Grande do Sul. Essa cisão dentro do próprio estado também remete à Guerra do Farrapos (1835-1845), pois não foram todos os grupos gaúchos que defenderam as bandeiras farroupilhas e a maior parte da elite de Porto Alegre ficou ao lado do Império no conflito. Com a chegada dos imigrantes europeus ocupando em massa a região da Serra gaúcha e implantando uma economia baseada em pequenas

⁵⁶ Os tributos impostos pelo império brasileiro desfavoreciam a tal ponto os estancieiros gaúchos que o charque uruguaio e argentino acabava por se tornar mais barato que o brasileiro. Os estancieiros reivindicavam tributação igual ao charque argentino e uruguaio, mas os interesses dos grandes proprietários de terra das outras regiões do país (com sua alta demanda por charque para alimentar seus escravos) era o de manter os preços como estavam. No conflito de forças, o Império não atendeu às demandas dos estancieiros gaúchos e os gaúchos da Campanha tentaram declarar independência fundando a República Rio-Grandense em 1836, o que não foi aceito pelo imperador. O impasse deu origem à guerra que foi vencida pelas forças imperiais dando um fim à proclamada República Rio-Grandense após dez anos de vigência e reunificando-a sob o domínio da coroa imperial brasileira. Mesmo tendo perdido a guerra, a chamada Revolução Farroupilha ocupa uma posição central em certa mitologia tradicionalista gaúcha acerca de sua identidade.

propriedades de terra (o oposto da região da Campanha), o jogo de forças dentro do estado ganhou novas configurações e um modelo econômico oposto à tradicional pecuária e monocultura cultivadas em grandes propriedades de terra ganha força. Como aponta Alfredo Bosi,

O Rio Grande do Sul, o Uruguai e a Argentina, ressalvadas as diferenças de escala, eram formações sócio-econômicas similares. Nas três, a economia pecuária e exportadora, firmemente implantada ao longo do século XIX, teve de enfrentar, desde os fins deste, a alternativa menor, mas dinâmica, da policultura voltada para o mercado interno e das novas atividades urbanas de indústria e serviços. Agricultores operosos, carentes de crédito oficial, industriais de pequeno e médio porte estabelecidos nas cidades maiores e uma crescente classe de assalariados vindos com as grandes migrações européias passaram a constituir pólos de necessidades e projetos não raro opostos aos dos velhos estancieros e ganaderos (BOSI, 1992, p. 281).

Esse conflito entre grandes proprietários de terra e novos grupos sociais que buscavam uma maior modernização dos modos de produção, além de uma economia baseada na pequena propriedade (agricultura familiar) reforça as fronteiras políticas no estado e o projeto republicano se divide entre os liberais e os positivistas/castilhistas. A Proclamação da República (1889) mexe com o equilíbrio de forças políticas o que acaba por trazer Júlio de Castilhos à presidência do Rio Grande do Sul em 1891. Deste ano até 1930, quando Getúlio Vargas deixa a presidência do estado do Rio Grande do Sul para assumir a presidência da República, o que se vê é a completa hegemonia do Partido Republicano Rio-Grandense. Assim, durante praticamente todo o período aqui pesquisado, o PRR é o partido que "dá as cartas" no estado em uma espécie de ditadura republicana (RODRÍGUEZ, 2000). Essa hegemonia é construída e sustentada por um trato muito duro com a oposição política e pelas eleições fraudulentas que também marcam praticamente a totalidade dos estados brasileiros. Para se ter uma ideia, Castilhos escreveu sozinho a Constituição do Estado do Rio Grande do Sul, que entrou em vigência em 1891 e seguiu em vigência até 1930. O governo de Castilhos representa um período no qual o caráter marcadamente autoritário de sua gestão é sustentado por um modo particular de se conceber o bem público e o papel do poder público.

Para os pensadores liberais, o bem público resultava da conciliação dos interesses individuais que se concretizavam no Parlamento,

como organismo representativo dos mencionados interesses. Para Castilhos, o bem público só poderia encontrar-se onde se achasse a essência mesma da sociedade ideal, que ele entendia [...] em termos de “reinado da virtude”. O bem público confunde-se, para o castilhismo, com a imposição, por parte do governante esclarecido, dum governo moralizante, que fortaleça o Estado em detrimento dos egoístas interesses individuais e que zele pela educação cívica dos cidadãos, origem de toda moral social [...] A novidade em Castilhos consiste na suposição de que há um ponto de vista privilegiado, aquele que se baseia numa ciência social que afirma ter descoberto o curso da humanidade, a sua marcha ascensorial (inelutável, determinada) no sentido da positividade (sociedade não maculada pelo “interesse” porquanto equívale à própria instauração da moralidade). A crença na situação privilegiada de seu ponto de vista é que explica o caráter missionário (sacerdotal) de que se revestiu o exercício do seu governo e dos castilhistas. (RODRÍGUEZ, 2000, p. 24)

3.3.2 Sobre o Castilhismo

De forma geral, o castilhismo mantém o preceito positivista do governo como tutela, o "governo dos esclarecidos" "governo dos competentes" ou "governo dos capazes" (o "reinado da virtude", como aponta Rodríguez). Nessa concepção o governante governa porque se entende que possui um modo privilegiado de observar a realidade que é acessível a poucos. Dado ser alguém capaz de um olhar superior à média da população, porque "esclarecido", é justo que governe não como "representante" dos interesses da população (tal como os liberais defenderiam), mas sim como o responsável pela tutela da população, decidindo o que é o melhor para ela, mesmo que esta não compartilhe dessa avaliação. Em outras palavras, Castilhos não entendia seu mandato como presidente do estado do Rio Grande do Sul como oportunidade para "dar voz" às demandas e aos interesses da população gaúcha, mas, sim, como uma oportunidade para guiar seu povo por um trajeto já traçado rumo à ordem e o progresso (lema positivista inscrito na bandeira nacional). Essa concepção implicava, não raro, proteger os governados de suas próprias limitações e "interesses mesquinhos" que os desviavam de uma sociedade positiva, etapa última da evolução mental da razão humana prevista por Augusto Comte. Em poucas palavras, Castilhos se propôs a proteger aqueles que governava de seus próprios interesses e não de representar esses interesses. A própria noção de interesse é vista de forma negativa já que estava associada a uma etapa inferior da razão humana (ainda demasiado apegada aos interesses individuais e materiais). Do governante se esperava o exato oposto à

ideia de interesse, ou seja, o "desinteresse individual", sinal da possibilidade de, através da "pureza das intenções", se superar os interesses pessoais em benefício da virtude e do bem-estar da coletividade. Almejava-se uma ordem social baseada em ideias "impessoais", fruto do "espírito positivo", vistos como a única alternativa à "desordem moral" representada pelo liberalismo individualista (ISAIA, 2007). Para Rodriguez,

enquanto para o pensamento liberal o bem público resultava da preservação dos interesses dos indivíduos que abrangiam basicamente a propriedade privada e a liberdade de intercâmbio, bem como as chamadas liberdades civis, para Castilhos o bem público ultrapassava os limites dos interesses materiais dos indivíduos, para tornar-se impessoal e espiritual. O bem público se dá na sociedade moralizada por um Estado forte, que impõe o desinteresse individual em benefício do bem-estar da coletividade (RODRÍGUEZ, 2000, p. 157).

Assim, "o caráter tutelar e hegemônico do Estado castilhista leva os representantes desta corrente a rejeitar todo tipo de governo representativo como essencialmente anárquico" (RODRÍGUEZ, 2000, p.25). Essa concepção de governo fez com que o Castilhismo no Rio Grande do Sul conseguisse apoio de setores que se viram prejudicados com a queda da monarquia, particularmente a igreja católica. Juntos, constituíram uma poderosa frente antiliberal, o que ajuda a compreender o papel secundário que o Partido Liberal do estado teve desde o início da gestão de Castilhos até 1923 com a Revolução Federalista. Segundo Isaia, o

desdém pela participação popular e pela soberania das maiorias marcava uma nítida congruência com a doutrina política defendida pela Igreja Católica e com os princípios postos em evidência no estado pela maior autoridade eclesiástica, o arcebispo de Porto Alegre, D. João Becker (ISAIA, 2007, p. 25).

A liderança política de Júlio de Castilhos no PRR se mostrou tão forte a ponto de ser considerada uma corrente política e intelectual particular em relação ao positivismo no qual se baseia. Para Rodríguez (2000), o castilhismo pode ser resumido em três princípios que norteiam sua prática, a saber (1) a "pureza das intenções" como pré-requisito moral do governante; (2) o bem público como "reino da virtude" e; (3) o exercício da tutela moralizadora por parte do Estado sobre a sociedade. Esses preceitos se verão representados não só no governo de Castilhos (que governa até 1898), mas também em seus sucessor, particularmente Borges de

Medeiros que governa por quase 30 anos (1898-1928). Em síntese, Borges de Medeiros, político do PRR herdeiro de uma tradição castilhista para a qual contribui para sua continuidade, foi presidente do estado do Rio Grande do Sul durante todo o período aqui pesquisado. Essa informação é fundamental para a leitura dos dados aqui apresentados por duas razões. Em primeiro lugar, os intendentess municipais de Bagé durante todo o período estudado também pertenciam ao quadro político do PRR, o que permite uma posição política bastante privilegiada em um período em que a gestão estadual não faz questão nem mesmo de demonstrar respeito à oposição. Essa consonância política entre o governo estadual e municipal se mostra um elemento importante para compreender certas medidas tomadas no âmbito municipal e, principalmente, a rapidez com que dez conservatórios foram fundados no estado em menos de dois anos, entre eles o IMBA.

3.3.3 O Dever como porta-voz da agenda castilhista em Bagé

A segunda razão pela qual se faz importante tomar em consideração o castilhismo como filosofia política hegemônica ao analisar o ensino público de música em Bagé na Primeira República é que, neste trabalho, a principal fonte histórica é o jornal *O Dever*, que, como já visto no capítulo dois, deixou evidente sua filiação ao PRR durante todo o período no qual se manteve em circulação. Em um período de grande polarização política e sendo o PRR um partido afeito a cultuar seus líderes proclamando sua superioridade moral, é de se esperar que as páginas d'*O Dever* não seja vista pelos correligionários do PRR como um espaço de autocrítica. No período pesquisado, as avaliações que *O Dever* fez dos governantes filiados ao partido e de suas ações como governantes são sempre positivas e dignas de celebração. Sendo tanto o CMMB quanto o IMBA fruto da iniciativa de governantes do PRR, ambas as instituições carregaram a marca de iniciativa do partido e foram elogiadas e celebradas, cada uma a seu modo.

O Dever representa a voz do PRR na cidade de Bagé que, por sua vez, é um importante núcleo do Partido Federalista que lhe faz oposição. O movimento federalista no Rio Grande do Sul

descendeu, sobretudo, do Partido Liberal (PL), dominante no estado gaúcho nas últimas décadas do Império. Uma vez proclamada a República, em 1889, grande parte dos antigos liberais, sob a liderança incontestada de Gaspar Silveira Martins, passaria à oposição,

dando origem, em 1892, no congresso realizado na cidade de Bagé-RS, àquele que seria o principal grupo político de oposição ao sistema castilhistas: o Partido Federalista (1892-1928) (ROUSTON JR., 2015, p. 665)

Em síntese, o PRR, que foi o único partido no governo municipal durante toda a Primeira República, governará Bagé em forte sintonia com o governo estadual (também do PRR por praticamente todo o período da Primeira República) que implementava uma política autoritária onde a oposição política era fortemente combatida. O Partido Federalista, que lhe fazia oposição, no entanto, tinha sua base na Campanha gaúcha com particular apoio dos grandes proprietários de terra, apesar de disputar as eleições, era mantido de fora da administração municipal em parte pelos mecanismos fraudulentos característicos das eleições brasileiras no período. É possível imaginar a tensão em uma cidade duplamente governada. Se de um lado, a maior parte dos barões do charque e dos grandes proprietários de terra bageenses exerciam larga e tradicional influência política, cultural e econômica na cidade e demandavam do governo estadual um tratamento especial em relação a seus negócios (em reconhecimento à sua importância na economia estadual), de outro lado os governos estadual e municipal estavam completamente dominados pelo PRR (apoiado pela Igreja Católica) cuja concepção de progresso a que perseguiram envolvia concepções modernizantes de industrialização e "eliminação das condições que vigoraram até quase o final do século XIX, marcadas pelo domínio da oligarquia rural tradicional"⁵⁷ (CORSETI, 2007, p. 288).

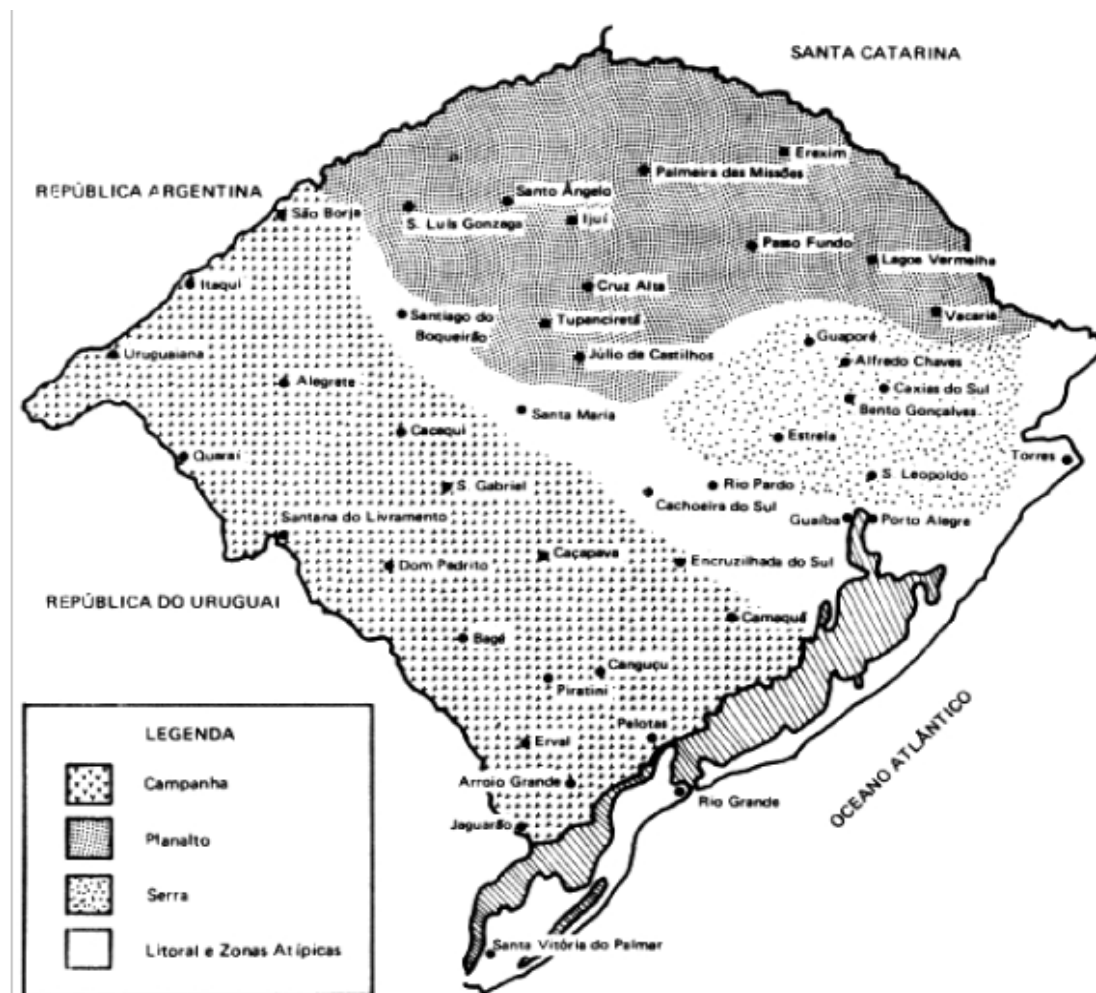
Nesse sentido, a distância física entre a capital do estado (Porto Alegre) e a região da Campanha gaúcha cumpriu um importante papel nas diferenças políticas de cada partido visto que as características econômicas de cada região impunham suas próprias demandas. Na mudança de regime político que implementou a República, Porto Alegre mais urbanizada e industrializada e menos dependente do dinheiro oriundo da tradicional pecuária da região da Campanha, acabou por se mostrar o espaço propício para "virar a mesa" no estado. Através dos regimes castilhistas, cooptou a Serra gaúcha⁵⁸ para o projeto castilhista e submeteu os estancieiros da

⁵⁷ Esse contexto ajuda a compreender o tom audacioso d'*O Dever* ao estampar diariamente em Bagé, terra comandada pelos grandes proprietários de terra, sua apresentação como "Orgão do Partido Republicano e dos interesses do commercio e industria do estado" sem fazer qualquer menção à pecuária e à agricultura que constituíam (e seguem constituindo até hoje) marca identitária da região.

⁵⁸ Vale notar que, para cooptar a Serra, região de grande concentração de imigrantes italianos, o apoio da Igreja Católica se mostrou fundamental (CORSETI, 2007).

Campanha gaúcha a um regime político que, além de ser desfavorável a seus interesses, era mantido em grande parte pelo seu próprio dinheiro pago em forma de impostos para os dirigentes do PRR.

Figura 8 - Regiões do Rio Grande do Sul na Primeira República



Fonte: FONSECA, 1983 apud AREND; CARIO, 2010.

O conflito entre o Partido Republicano e o Partido Federalista no Rio Grande do Sul pode ser explicado, portanto, em termos de diferenças econômicas (os modernos modelos produtivos mais indústria e comércio versus a tradicional pecuária extensiva), regionais (a capital Porto Alegre mais a região litorânea e a Serra versus a região da Campanha), epistemológicas (liberais versus positivistas/castilhistas) e identitárias (novos grupos sociais versus oligarquias tradicionais). Estes estão entre os fatores que determinaram a cisão dentro do estado e dentro de um mesmo movimento republicano gestado pelo antigo Partido Liberal do Rio Grande do Sul. Essa disputa

entre o PRR e o Partido Federalista pela hegemonia política do estado é o cenário que precisa ser levado em consideração para se ler a posicionalidade de *O Dever* como fonte histórica.

Em síntese, o contexto social no qual ocorre a criação e consolidação dos conservatórios aqui tomados como objeto de pesquisa é marcado por uma defesa da educação enquanto princípio republicano materializada pela emergência dos grupos escolares, pela valorização da instrução “metódica” e pelo crescente reconhecimento da importância de saberes específicos à docência que extrapolam o “saber fazer” ou a “boa conduta moral”. É nesse contexto em que a questão educacional vai ganhando independência e que a educação escolar vai deixando de se limitar à missão moralizante e catequizadora das escolas religiosas e rurais, que os conservatórios ganham maior projeção oferecendo um ensino de caráter laico que reforça o caráter independente dos saberes musicais e desloca a formação musical, antes limitada ao espaço de trabalho, para a sala de aula, tal como nas instituições escolares. Ambos, escolas e conservatórios, atendem a uma parcela muito reduzida da população em um período em que a ideia de que escolas e conservatórios não é para todos parecia muito bem aceita. No Rio Grande do Sul, particularmente, onde o positivismo castilhistas ocupa uma posição hegemônica, os ideais de culto a um líder que exerce uma tutela sobre os governados (porque tido como “moralmente superior” e “desinteressado”) e de oposição ao princípio liberal da “soberania da maioria” contribuem para sustentar simbolicamente a premissa de que a educação não era um direito universal.

Dado esse contexto nacional e regional, os dois próximos capítulos analisam o cenário local e as duas instituições de ensino de música que são o foco do presente estudo: o Conservatório Municipal de Música de Bagé (CMMB), fundado em 1904, e o Instituto Municipal de Belas Artes (IMBA), fundado em 1921. Buscando garantir uma “descrição altamente contextual de pessoas e eventos”, característica das pesquisas qualitativas (BRESSLER; STAKE, 2006), foi dedicado um capítulo inteiro para apresentar cada uma das instituições e analisar com maior profundidade sua organização e funcionamento. Após esses dois capítulos, serão apresentados dois eixos de análise que se dedicam a compreender o período aqui estudado (1904-1927) como um todo, tomando cada uma das duas instituições enquanto diferentes momentos dos mesmos processos sócio-músico-pedagógicos que tiveram a cidade de Bagé como cenário.

4. CONSERVATÓRIO MUNICIPAL DE MÚSICA DE BAGÉ (1904-1906)

4.1 O ANÚNCIO DA FUNDAÇÃO DE UM INSTITUTO MUSICAL

No dia 6 de fevereiro de 1904, o jornal *O Dever* apresenta matéria que anuncia novidades no campo da educação musical da cidade de Bagé:

Procedente da cidade de Melo, na visinha Republica, encontra-se ha dias entre nós, e deu-nos hontem o prazer de sua visita, o distinto cavalheiro sr. Henrique Calderón de la Barca⁵⁹, que ali dirigia um instituto musical frequentado por grande numero de alumnos de ambos os sexos, pertencentes á melhor sociedade melense.

O sr. Calderón de la Barca, que é um musico de reconhecida competência, ha muito que pensava vir estabelecer nesta cidade um estabelecimento dessa ordem, aproveitando agora a actual revolução uruguaya para realiza-lo.

Contando já com alguns discípulos, é de se esperar que em breve Bagé contará entre seus estabelecimentos de educação mais esse importante melhoramento, o que sinceramente desejamos (O DEVER, 06/02/1904, p. 2)

O instituto que Calderón la Barca, músico citado pela matéria, pretende fundar ainda é, na apresentação d'*O Dever*, apenas uma ideia, mas essa ideia ganha considerável espaço no periódico por seu caráter de novidade. O relato acerca da experiência anterior desse senhor em dirigir um instituto musical na cidade de Melo, no Uruguai, se encarrega de sugerir que essa ideia é digna de credibilidade. Há, em outras palavras, razões suficientes para acreditar que algo novo no cenário do ensino de música em Bagé estava para acontecer.

De fato, a escalada de La Barca em direção à fundação de um instituto de ensino de música em Bagé se mostra bastante acelerada e amplamente apoiada pelo jornal. Apesar de a história do primeiro Conservatório de Música de Bagé e do estado do Rio Grande do Sul envolver de forma mais ou menos direta muitos atores, não resta dúvidas de que Calderón de la Barca é uma figura central concentrando em si, de certo modo, a imagem da instituição. Em poucos meses, Calderón de la Barca passa de um forasteiro fugido de uma guerra no Uruguai para o diretor artístico de um

⁵⁹ O nome de Calderón de la Barca foi grafado de formas diferentes ao longo da cobertura d'*O Dever*. Nesse trabalho, empregarei a grafia apresentada pelo próprio músico nos livros que escreveu e tive acesso: Enrique Calderón de la Barca.

conservatório financiado e dirigido pelo município e um dos principais regentes no cenário musical bageense. Porém, como ficará evidente na cobertura do jornal, rápido como sua ascensão foi seu desaparecimento das notícias d'*O Dever*.

O processo de criação do conservatório inicia, portanto, nesses primeiros meses da mudança nos quais Calderón de la Barca divide-se entre a busca por se manter na cidade e as articulações em favor do estabelecimento do conservatório de Bagé. No mesmo ano de sua chegada, usou o espaço da seção de anúncios, como tantos outros haviam feito, dessa vez dividindo a seção com a professora Candoca Cirne Bruno de quem falarei mais ao debater o campo musical em Bagé.

E. Calderón la Barca
Professor de musica;
Dá lições de solfejo, canto e piano em casa dos discípulos.
A sua residência provisória é no Hotel do Comércio (O DEVER,
10/02/1904, p. 1).

Para se ter uma ideia da dimensão que o jornal deu às intenções de La Barca, vale apontar que *O Dever* usa a primeira página da mesma edição para dar ênfase ao anúncio:

Na secção competente publicamos hoje um annuncio do professor de musica sr. E. Calderón de La Barca, que, precedente de Melo, aqui veio fixar a sua residencia.
Sabemos que o sr. Calderón de La Barca cogita da fundação nesta cidade de um instituto musical, projecto que merece o mais franco acolhimento por parte da nossa população e que, a realizar-se muito contribuirá para o levantamento do nível intelectual da nossa população (O DEVER, 10/02/1904, p. 1).

Uma leitura do contexto da época ajuda a situar os movimentos e os atores em cena e entender a cobertura dada ao projeto de Calderón la Barca. Vale apontar que, pela notícia aqui transcrita, ainda não é possível saber que se trata de uma instituição que poderíamos chamar pública, portanto, não é essa a razão do destaque. Não há razões significativas para entender que a ideia de um instituto de ensino de música em si seria uma novidade completa. À época, o Brasil já contava com o Imperial Conservatório do Rio de Janeiro (desde 1841), o Conservatório de Belém - PA (futuro Conservatório Carlos Gomes desde 1895) e o Conservatório de Música da Bahia (desde 1897) e, como apresentado por Rodrigues (2000), a capital do estado, Porto Alegre, já vivia à época um intenso debate sobre a importância de um conservatório para a cidade. Na Europa, onde foram criados os primeiros conservatórios modernos no fim do século XVIII, Hugo Riemann já afirmava em artigo publicado em 1895

que conservatórios e escolas de música vinham "surgindo do chão como cogumelos" (RIEMANN; BOMBERGER, 1994, p. 226, tradução minha). A julgar pelo constante trânsito de migrantes e companhias de espetáculo europeias, a frequência com que *O Dever* noticia bageenses indo ou voltando de viagens a passeio ou para estudo na Europa bem como a frequente cobertura das questões europeias nos jornais da época em Bagé, a hipótese da ignorância sobre a existência de instituições de ensino de música é muito improvável. É certo que se tratava de algo novo naquela cidade, mas o que há de novo sobre essa instituição? Em que sentido essa instituição configura uma novidade na Bagé do início do século XX?

O fato de Bagé receber um "estabelecimento dessa ordem" e visto como um "importante melhoramento" (O DEVER, 6/02/1904, p. 2) não significa que não havia práticas de ensino de música anteriores a ele. A frequência dos anúncios e matérias de jornais, presentes n'*O Dever* entre os anos de 1903 e 1904, sugere que a formação musical era comumente associada a professores autônomos ou instituições cuja finalidade não estava unicamente relacionada à instrução musical, como as igrejas, o exército e as escolas. Essa diversidade será explorada no capítulo 8 deste trabalho.

Ao que parece, as condições para a instalação de um "instituto musical" ainda não estavam acertadas, pelo menos não plenamente. Como se percebe, Calderón chega a Bagé ainda sem residência para se hospedar ou residir, mas a intenção de permanecer é clara e, como já vimos, o apoio do jornal para essa permanência é explícita. La Barca, de alguma forma, fez suas intenções virarem notícia, mas, ao chegar na cidade, lançou mão da forma mais tradicional de se oferecer serviços de ensino de música: a aula particular. E ofereceu seus serviços de professor de piano, canto e solfejo indo à casa dos eventuais "discípulos", provavelmente, por não ter ainda o instrumento em Bagé. Essa residência de caráter provisório não durou muito tempo. O movimento de fixação na cidade também foi bastante rápido. Onze dias depois de publicar seu anúncio como professor particular, La Barca usou novamente a seção de anúncios d'*O Dever* para informar que já fixara seu endereço à Rua Sete de Setembro, n. 238 (O DEVER, 21/02/1904, p. 2). A rua (hoje avenida) Sete de Setembro é, desde os primeiros processos de urbanização de Bagé, a via mais valorizada da cidade. Nela, já nessa época, se encontrava a sede urbana dos dois principais clubes da cidade (o Clube Caixeiral e o Clube Commercial), além de ser a via que leva à igreja Matriz da cidade. Não é possível saber quais as condições financeiras de La Barca no momento em que decide se mudar para Bagé, mas a

escolha por residir em uma rua tão central e, por isso, mais cara, provavelmente estava amparada em economias que trouxe do Uruguai ou na certeza de que não lhe faltaria trabalho em Bagé.

4.2 BASES PARA A INSTALAÇÃO DO CONSERVATÓRIO

Como visto, a justificativa apresentada por Calderón la Barca para mudar-se de Melo para Bagé era de que "ha muito" já considerava abrir uma instituição de ensino de música na cidade e que "aproveitava" a revolução em curso no Uruguai para fazê-lo. A revolução a que o jornal se refere é a revolução de 1904 na qual Melo foi o centro de operações do exército nacionalista. Havia motivos suficientes para Calderón de La Barca se afastar de Melo exatamente no período que abarca aquela que seria a última e mais sangrenta guerra civil da história do Uruguai⁶⁰.

Já em solo brasileiro, em contexto de paz, de fato não faltou trabalho. Pouco mais de um mês após o anúncio de sua chegada à cidade, o jornal noticiou a realização da reunião que tratou do estabelecimento de um conservatório na cidade cuja direção coube a Calderón de la Barca.

Hontem, ás 3 horas da tarde, realizou se na Intendencia Municipal a reunião em que deviam ser estabelecidas as bases para a installação do Conservatorio de musica, nesta cidade.

Ficou resolvido abrir-se a matrícula que será encerrada no dia 31, podendo os interessados dirigir-se á Secretaria do Municipio, onde serão atendidos. Amanhã, com mais vagar, nos occuparemos deste assumpto, que muito contribuirá para o engrandecimento intellectual de Bagé (O DEVER, 19/03/1904, p. 2).

A intendência da cidade, à época era governada por José Octávio Gonçalves⁶¹, político bageense filiado ao PRR. Como prometido, a edição seguinte se ocupa um pouco mais da instalação do conservatório e informa um pouco mais sobre o tipo de participação que o município teria na criação e manutenção do estabelecimento.

⁶⁰ A revolução de 1904 no Uruguai foi a última guerra civil que o país viveu deixando milhares de mortos nos diversos conflitos armados. Uma das regiões de disputa foi Rivera, que faz divisa com Cerro Largo, onde se situa a cidade de Melo.

⁶¹ José Octávio Gonçalves governou Bagé em duas oportunidades: entre 1897 e 1905 e entre 1910 e 1913. Nascido em Bagé em 1866, formou-se em Medicina na Faculdade de Medicina de Porto Alegre, onde teve contato com as ideias republicanas e se filiou ao PRR. De volta a Bagé em 1887, assumiu os negócios da família, após a morte do pai. Dez anos depois, é eleito como intendente da cidade pelo mesmo partido.

Sabbado ultimo, abriu-se a matricula para a admissão de alumnos no Conservatorio Musical que, sob os auspicios do governo municipal, será installado nesta cidade.

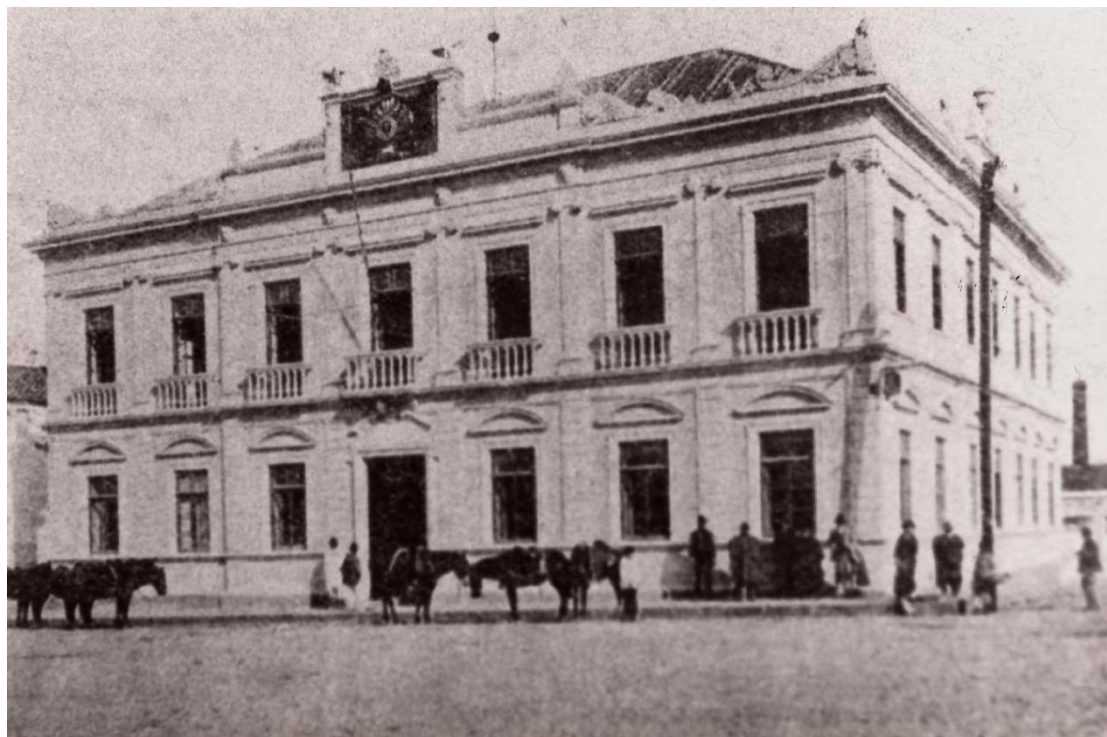
Sabemos que é grande o enthusiasmo, sendo regular o numero de alumnos que se matricularão nos differentes cursos do Conservatorio (O DEVER, 22/03/1904, p. 1).

Aos poucos, as razões de a reunião sobre a inauguração de um conservatório de música ser realizada no espaço mais importante da política bageense, a intendência municipal, vão se esclarecendo. Entre as "bases para a installação" do conservatório discutidas na reunião do dia 18 de março, está a fonte e a utilização de recursos financeiros e o espaço que serviria de sede a esse estabelecimento. A palavra "auspícios", nesse contexto, faz referência a um apoio que é também material.

4.2.1 Marco legal

Como será possível saber a partir da publicação do "Acto n. 64" de 4 de abril de 1904 no qual a Intendência Municipal define o regimento interno do conservatório, as atividades de ensino seriam realizadas em uma das salas da sede da Intendência Municipal de Bagé (artigo 1º) e os professores seriam nomeados (artigo 22), entrando, assim, na folha de pagamento do município. O regimento não deixa dúvidas sobre a relação institucional entre Conservatório e Intendência. De acordo com o artigo 20, "a suprema direcção do Conservatorio pertence ao intendente" sendo que essa direcção seria exercida "por intermedio do secretario do municipio" (O DEVER, 05/04/1904, p. 1).

Figura 9 - Intendência Municipal de Bagé (s/ d.)



Fonte: Autor desconhecido⁶².

Apesar de reservar a si mesma a "suprema direção", a Intendência Municipal, em seu decreto, prevê uma estrutura colegiada criada para ser "o guarda dos destinos" do conservatório. O Conselho diretor do conservatório era formado por cinco membros que, entre si, elegem o presidente do mesmo. O modo pelo qual este conselho seria composto não é regulado pelo documento, no entanto, já que entre suas atribuições está a de "ser o intermediário entre o instituto de sua direção e a administração municipal, para todos os assumptos de fiscalização e economia não previstos neste regulamento" (artigo 5), é provável que havia, ao menos, um representante da administração municipal. Suas duas outras atribuições eram as de "fazer a necessaria propaganda para o amplo desenvolvimento do ensino da muzica e manutenção dos bons créditos do Conservatorio, cuja inspecção lhe é especialmente confiada" e "regular a remuneração dos professores". Por essa última atribuição, é possível considerar que a composição do conselho não era majoritariamente formada por

⁶² Publicada no Jornal Folha do Sul; Disponível em: <http://www.jornalfolhadosul.com.br/noticia/2013/07/11/a-intendencia-municipal>. Acesso em 22/01/2019.

professores do conservatório, ainda que pese a "suprema direção" exercida pelo intendente municipal. Outro fator curioso é que, se a regulação da remuneração dos professores é atribuição desse conselho, provavelmente, não se tinha à essa época, em Bagé, algo que indicasse a necessidade de isonomia salarial, garantindo que pessoas que exerciam a mesma função recebessem salários iguais. Em outras palavras, a lei sugere que eventuais aumentos nos salários dos professores do conservatório não representavam necessariamente a revisão do salário dos profissionais do magistério empregados pelo município. Como será explorado adiante, no entanto, um conjunto de dados reforça a hipótese de que a "educação artística" promovida pelo governo municipal não era vista, ao menos na visão d'*O Dever*, como parte do debate sobre educação pública. Ao que parece, a sociedade da época não via os papéis de professor do primário e professor de música como socialmente equivalentes, o que sugere que as alterações de salário em uma dessas categorias não implicavam, necessariamente, uma revisão dos salários da outra categoria.

É claro, no entanto, que o Conselho Diretor foi previsto como uma espécie de ponto de contato entre a administração municipal e o conservatório. Mesmo compartilhando o mesmo espaço, o Conservatório não era a Intendência Municipal e a relação entre essas entidades com propósitos diferentes era mediada pelo Conselho Diretor. A composição desse conselho não foi jamais divulgada na cobertura do jornal *O Dever* e não foram encontradas outras documentações sobre esse período nos arquivos consultados.

Hierarquicamente abaixo desse conselho, vinha outro órgão colegiado, a Congregação, composta pelos professores da instituição e presidida pelo diretor artístico da mesma, nesse caso, o próprio Calderón de La Barca. À congregação cabia "regular a pratica do ensino de accôrdo com o methodo estabelecido, resolvendo todas as duvidas occorrentes", "julgar as faltas graves dos professores ou alumnos, não previstas no Regimento" (Artigo 11) e, finalmente, deliberar sobre "a forma de realisar os exames e concursos" para professores (Artigo 12). Assim, cabia ao conselho regular e fiscalizar aspectos metodológicos e disciplinares na interação entre professores e alunos e o processo de recrutamento de novos professores. Como se vê, as atribuições da Congregação se limitavam ao espaço simbólico ocupado pelo conservatório (já que o espaço físico era compartilhado com outra instituição). Enquanto o Conselho Diretor se ocupava de regular as interações entre conservatório

e a Intendência, a Congregação se ocupava de regular as interações entre docentes, discentes dentro do conservatório. e o diretor artístico da instituição.

Se a Congregação constituía uma espécie de poder legislativo, o executivo estava a cargo do diretor artístico. O título referente ao diretor artístico no Regimento Interno do conservatório aponta suas atribuições.

Do director artistico

Art. 8. É da principal competencia do director artistico dirigir e fiscalisar internamente o Conservatorio, velar pelo regular funcionamento das aulas e manter sem discrepancia alguma o methodo d'ensino nas mesmas adoptado.

Art. 9. Compete ainda ao director artistico:

- a) reunir a Congregação sempre que julgar necessario, e, ordinariamente, n'abertura das aulas e no fim do anno lectivo – para fixar a epocha dos exames e realisal-os;
- b) Organisar o programma d'ensino e regimento interno, que deverão ser approvados pelo Conselho Director, á vista do parecer da Congregação;
- c) Manter a mais rigorosa disciplina entre professores e alumnos, empregando todos os esforços e cuidados para que estes tenham real aproveitamento;
- d) Organisar a orchestra municipal, de accordo com o Conselho Director (O DEVER, 05/04/1904, p. 1).

Além de presidir a Congregação, cabia, então, ao diretor artístico dirigir e fiscalizar as atividades do conservatório tendo como referência o Regimento Interno e o programa de ensino. O trâmite institucional para aprovação de alterações no Regimento Interno e no Programa de ensino dos diferentes cursos deixa evidente a estrutura colegiada prevista para a instituição bem como a hierarquia entre elas: diretor artístico remete à Congregação que remete ao Conselho Diretor para deliberação final. Em pouco menos de quinze anos da proclamação da República no Brasil, vê-se que a concepção administrativa do conservatório já se mostra alinhada ao novo regime. Cabe apontar a semelhança entre a estrutura vigente no conservatório de Bagé e a proposta na reforma levada a cabo por Alberto Nepomuceno, em 1902 para a administração do Instituto Nacional de Música no Rio de Janeiro. Quando Nepomuceno assumiu a direção do Instituto naquele mesmo ano, propôs uma reforma que tornasse a estrutura administrativa do instituto mais condizente com o regime republicano. Dando fim à chamada "ditadura Miguéz", em referência à administração do ex-diretor Leopoldo Miguéz, Nepomuceno transformou o antigo Conselho (órgão consultivo presidido pelo diretor e composto por cinco professores eleitos por seus

pares e três membros honorários escolhidos pelo diretor) na Congregação (órgão deliberativo e consultivo formado por todos os professores do Instituto). Na concepção democrática de Nepomuceno, o poder estava centralizado em um órgão colegiado, em oposição ao período anterior quando estava centralizada na figura do diretor (PEREIRA, 2007). Na época em que o Conservatório de Música de Bagé foi estabelecido, essa estrutura centrada na Congregação já não estava mais em vigência no Instituto Nacional de Música, já sob a direção de Henrique Oswald. Assim, não se sabe se por influência da reforma de Nepomuceno, se por influência das concepções republicanas da Intendência Municipal, governada pelo Partido Republicano, ou por sugestão do próprio Calderón de la Barca, o Conservatório foi regido por toda sua curta existência centralizando seu projeto pedagógico na Congregação, tal como na proposta de Nepomuceno para o Instituto Nacional de Música.

A atuação do diretor artístico, tal como regulada pelo regimento, no entanto, não era limitada ao espaço simbólico ocupado pelo conservatório, já que, além de suas atribuições no conservatório, estava previsto organizar a Orquestra Municipal. Essa é a única atribuição que liga o diretor diretamente ao Conselho Diretor, sem necessária relação com a Congregação, o que sugere que esta pode ter sido uma possível forma de Calderón de la Barca garantir que fosse registrada uma intenção de dirigir uma orquestra em Bagé, o que, certamente, era de seu interesse, ou uma espécie de "contrapartida" posta em pauta pela Intendência Municipal durante os debates sobre o futuro conservatório. Em qualquer uma das hipóteses, é certo que a constituição de uma orquestra municipal esteve presente entre as justificativas para a constituição de um conservatório público na cidade como algo que reforçava as razões para tal empreendimento como mencionado no item "d" do Art. 9 do Regimento Interno do Conservatório. A ideia de uma orquestra municipal, no entanto, parece ter se limitado à demanda registrada no Regimento Interno. Não há qualquer nova referência a essa ideia na cobertura que *O Dever* fará nos anos subsequentes, mas essa intenção pode ajudar a compreender certos aspectos do currículo posto em movimento pelo conservatório, como será visto em outro momento.

4.2.2 Sobre professoras e alunas

Nessa hierarquia dentro do espaço institucional do conservatório ainda faltam dois atores: professores e alunos. Como rege o artigo 13º, os professores "são

admitidos mediante concurso, e nomeados pelo Conselho Director". Assim, de forma também consonante com os princípios que vinham sendo pautados no contexto do debate em torno do regime republicano, o processo de recrutamento de professores se dava por concurso, ou seja, uma prova ou um conjunto de provas destinadas a preencher uma vaga para a qual os candidatos interessados se submetiam concorrendo livremente. Nessa época, o simples fato de se prever concurso para o ingresso no quadro de professores em si já não é um procedimento comum. Para efeito de ilustração, vale lembrar que o Instituto Nacional de Música, na gestão de Leopoldo Miguéz (ou seja, até 1902), os professores eram indicados pelo diretor. É somente a partir da reforma impetrada por Nepomuceno em 1903 que se instituirá o concurso (PEREIRA, 2007). Claro é que o Instituto Nacional de Música, antigo Conservatório Imperial de Música, é uma instituição inaugurada em 1848 e, como o nome antigo sugere, ainda oriundo do período imperial. Treze anos se passaram desde a proclamação da República para que o modo de seleção de novos professores fosse realizado por uma forma mais condizente a um regime republicano: o concurso. No Rio Grande do Sul, o forte ideal positivista do partido de situação, o PRR, contribuiu para instituir desde o primeiro conservatório do estado um dispositivo de recrutamento de professores que ainda não se encontrava plenamente difundido pelo Brasil (ver SAVIANI, 2014).

Definido o ingresso dos professores da instituição, suas atribuições foram apresentadas em cinco pontos:

- a) Manter a effectividade do ensino em suas respectivas aulas, seguindo fielmente o methodo adoptado no Conservatorio;
- b) Cumprir e fazer cumprir o Reg. Int.;
- c) Communicar mensalmente ao director todo o que fôr relativo à conducta e aproveitamento dos alumnos que tiverem a seu cargo;
- d) Satisfazer as requisições do director artistico relativas á ordem e trabalhos escolares;
- e) tomar parte nas reuniões da Congregação e dar a sua opinião sobre os assumptos sujeitos a deliberação (O DEVER, 05/04/1904, p. 1).

Vale salientar a ênfase na palavra "método" que foi dada ao longo do Regimento Interno do Conservatório de 1904. Em uma peça legislativa relativamente curta, contendo 23 artigos que regulam uma grande variedade de práticas no conservatório, quatro fazem referência à ideia de método. Apesar da ênfase nessa

questão, em nenhum momento do documento esse método é descrito e não houve na cobertura d'*O Dever* qualquer indício da formulação de princípios pedagógicos para a instituição. Perdidos ao longo do tempo, os documentos que poderiam contribuir para compreender os processos de ensino e aprendizagem que o CMMB comportou (cadernos com anotações, livros, anotações e outros documentos) não estão disponíveis nos arquivos históricos do Museu Dom Diogo de Souza ou do Arquivo Histórico Municipal de Bagé. A documentação oficial do conservatório também não se encontra disponível, de forma que não há registros dos comunicados mensais dos professores ao diretor e de eventuais atas das reuniões da Congregação.

Quanto aos alunos, o regulamento previa a matrícula através de requerimento na Secretaria do Município. Para tanto, o/a candidato/a deveria exhibir "atestado medico, certidão de idade, e provas de saber lêr ou, sendo menor, de que está matriculado em alguma das escolas publicas ou particulares, desta cidade, cuja frequencia não deve soffrer em virtude desta matricula". Além disso só seriam admitidos alunos entre 10 e 25 anos desde que manifestassem "conducta recommendavel a juizo do Conselho Director". Chama a atenção na leitura certa barreira baseada em julgamentos subjetivos, como é o caso da "conduta recomendável" esperada do aluno da instituição, mas as barreiras objetivas representavam o grande desafio do jovem disposto a estudar música no CMMB. Se tomado como referência o censo de 1900, o estado do Rio Grande do Sul possuía pouco mais de um milhão cento e quarenta e nove mil habitantes. Nesse censo, não foram detalhados os números correspondentes a cada cidade, mas a cidade de Bagé foi identificada entre as cidades que possuíam entre 25.001 e 50 mil habitantes à época⁶³. A confiar no relatório do inspetor Manoel Pinto da Costa Brandão Junior, ao visitar o Collegio Districtal e as aulas públicas de Bagé, havia na cidade 492 matriculados em escolas, sendo 211 do sexo masculino e 281 do sexo feminino. Desses, a frequência constatada pelo inspetor no dia da visita era de 138 meninos (65% dos matriculados) e 203 meninas (75% das matriculadas) (*O DEVER*, 13/04/1905, p. 2).

Considerando os números da educação escolar pública em Bagé (as únicas escolas regulares da cidade na época), se percebe que o público em potencial de menores de idade (entre 10 e 18 anos) do CMMB era bastante restrito se limitando a

⁶³ Fonte: Atlas Socioeconômico do Rio Grande do Sul. Disponível em: <<https://atlassocioeconomico.rs.gov.br/demografia-1872-a-1980>>

exatas 492 pessoas, sendo que se tomada as presenças no dia da visita como um referência da evasão escolar da cidade na época, apenas 69% (339 alunos) podiam, naquele momento, demonstrar a frequência escolar exigida pela instituição. Considerando que até 1970, a maior parte da população gaúcha reside na área rural (COPSTEIN; COPSTEIN, 1973), a predominância da produção econômica advinda da pecuária, a grande extensão territorial e que um número considerável dessas escolas se situavam na região rural (O DEVER, 15/02/1906, p. 1), é possível imaginar que uma parte significativa dessas 492 pessoas menores de idade, ao decidirem estudar música no CMMB, deveriam considerar dificuldades de acesso à região urbana da cidade em um período que a possibilidade de locomoção através de automóveis podia ser praticamente descartada devido ao custo extremamente alto. Assim, creio ser possível considerar que o público-alvo do CMMB com idade entre 10 e 18 anos e que cumpria os requisitos estabelecidos pelo regimento residia na região urbana da cidade, e que estes requisitos excluía a enorme maioria da população em idade escolar da possibilidade de estudar no conservatório. Ainda restava a população entre 18 e 25 anos (idade limite para estudar no conservatório), cujos dados demográficos disponíveis não permitem fazer maiores considerações sobre suas condições de acesso à instituição, mas essas não foram as únicas condições que representaram uma barreira social para o seu ingresso.

Atendidos os requisitos previstos no regulamento, a matrícula no conservatório estava condicionada ao pagamento da matrícula de cerca de 40 US\$⁶⁴ e uma mensalidade "nunca maior" do que 133 US\$⁶⁵ a ser fixada pelo Conselho Director. Não havia no regulamento qualquer previsão de bolsas de estudo, o que reduz ainda mais o público-alvo do Conservatório, limitando-o através de diversas e importantes barreiras sociais da época (alfabetização, frequência à escola e condições financeiras). Dadas as condições de acesso aos cursos de música do CMMB previstos em seu regulamento e considerando o contexto econômico da época, é possível concluir que o estudo de música na instituição estava restrito a uma parcela muito pequena da população.

Mesmo assim, houve inscritos e o conservatório foi inaugurado no dia cinco de abril de 1904 em um evento à uma hora da tarde (O DEVER, 05/04/1904, p. 2). A

⁶⁴ Na moeda da época, 3 contos de réis (3\$000). No momento em que escrevo (janeiro de 2019), aproximadamente R\$ 150. O jornal *O Estado de São Paulo* era vendido à época por 100 réis.

⁶⁵ Na moeda da época, 10 contos de réis. No momento em que escrevo (janeiro de 2019), aproximadamente R\$ 500. O jornal *O Estado de São Paulo* era vendido à época por 100 réis.

solenidade aconteceu no mesmo espaço onde as aulas seriam realizadas. Dois dias após divulgar o regulamento do conservatório, *O Dever* publica o nome dos professores e os cursos que foram ofertados, seguidos dos respectivos horários:

Compõem o corpo docente deste instituto os srs.:

1. Calderón la Barca
2. Borda y Pagola
3. José Regina
- 4 Braulio Louzada...

- O horario das diversas aulas e classes é o seguinte:

Das 4 às 5 da tarde, segundas e quintas-feiras, violino professor B. Louzada; ás mesmas horas terças e sextas bandolim e violino, professor Borda y Pagola; das 5 às 6 horas, segundas e quintas, flauta e oboé, professor José Regina; das 5 ás 6 da tarde, terças e sextas, piano e canto, professor Calderón la Barca; das 5 às 6 horas, solfejo, quartas e sábados, professor Calderón la Barca (*O DEVER*, 07/04/1904, p. 2).

Sobre como as aulas estavam organizadas, pouco se pode afirmar com base na documentação consultada. A cobertura d'*O Dever* sobre o exame realizado no dia quatro de dezembro de 1904 é o texto que melhor dá acesso ao modo pelo qual o CMMB organizou suas práticas pedagógicas. Nesse dia, diversas autoridades compuseram a mesa que avaliou os alunos matriculados em Solfejo, Piano e Canto em uma prova aberta ao público. As notas de cada aluno foram publicadas no jornal, o que permite compreender em parte os instrumentos e critérios de avaliação empregados na instituição (*O DEVER*, 06/12/1904). Uma análise mais detalhada desses eventos e da proposta músico-pedagógica da instituição será apresentada em outras subseções deste capítulo e nos capítulos 6 e 7.

As informações apresentadas até aqui (regulamento, lista de professores e de cursos) contempla a totalidade das informações oficiais sobre como o CMMB funcionou. Todos eles só são acessíveis por terem sido publicados n'*O Dever*, não tendo restado nenhum documento oficial sobre o conservatório no Museu Dom Diogo de Souza, no Arquivo Público Municipal ou na Prefeitura de Bagé. As demais informações que contribuem para compreender como o conservatório estava organizado, o que se ensinou, como se ensinou e como se deu o cotidiano dos sujeitos que vivenciaram o CMMB e os jogos de poder relacionados a esse espaço, serão acessadas aqui através da interpretação (baseada no referencial teórico e na literatura sobre esse período histórico) de anúncios de reabertura de matrículas bastante vagos e de resenhas publicadas n'*O Dever* do exame e concertos organizados pela instituição.

4.3 ENTRE BIOGRAFIA E CURRÍCULO: CORPO DOCENTE DO CONSERVATÓRIO

Investigar as possíveis relações entre sujeitos escolhidos para dar sequência à empreitada ilustra aspectos importantes das concepções em disputa. Nesse caso, a escolha daqueles que viriam a ser os professores e os critérios para tal escolha dizem tanto sobre as concepções em torno do que deveria ser o ensino público de música à época quanto o texto legal. Além disso, a escolha dos professores produziu efeitos significativos sobre o currículo do conservatório, já que os saberes musicais desses precisavam se alinhar aos interesses do poder público, dos alunos e alunas e da parte da população bageense que acompanhou os movimentos em torno do conservatório. A análise que aqui apresento se faz, no entanto, com importantes limitações que também nos ajudam a compreender um pouco mais sobre a mentalidade da época.

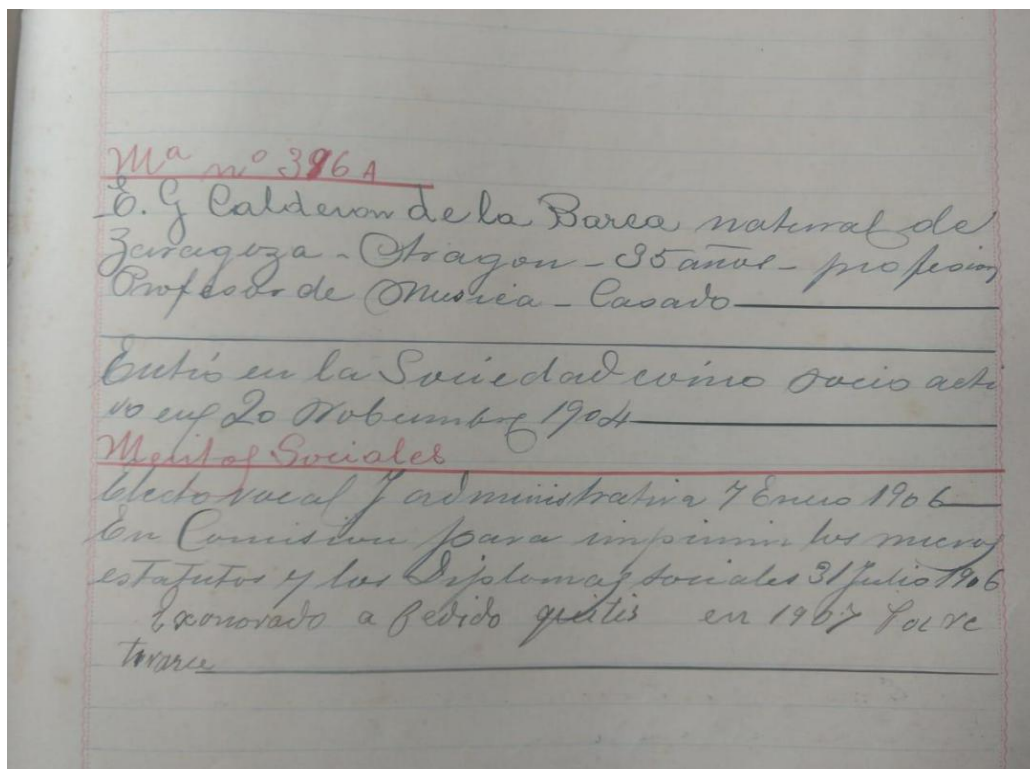
Informações que na contemporaneidade são tomadas como essenciais não eram vistas da mesma forma naquele período. Por essa razão, dados como idade, naturalidade e formação são raros nos relatos da época, mesmo entre os professores mais citados na literatura musical. Mesmo assim, é possível apontar certos aspectos da biografia desses sujeitos que nos dizem algo sobre a posição social que a instituição se dispõe a ocupar naquele contexto. A análise a seguir busca refletir a partir tanto dos dados biográficos quanto das lacunas na intenção de apontar pontos de contato que ajudem a explicar a aproximação de quatro professores em torno da instituição Conservatório de Música de Bagé. Ao longo desses dois anos de cobertura da atuação do conservatório não houve nenhum registro de mudança no corpo docente, mantendo-se os quatro professores atuando desde a inauguração até seu desaparecimento. São eles, Enrique Calderón de la Barca, Martín Borda y Pagola, José Regina e Bráulio Louzada. Na análise que aqui apresento, parto da figura de Enrique Calderón de la Barca a quem a cobertura d'*O Dever* atribui um papel central ao longo de todo o processo relacionado ao CMMB e a seguir me ocupo dos demais professores.

4.3.1 Calderón de la Barca

A literatura traz informações contraditórias quanto à biografia de Enrique G. Calderón de la Barca. Rodrigues (2000) o apresenta como natural de Bagé, o que a cobertura d'*O Dever*, como já visto, não sustenta. Quanto à formação, o jornal *Correio do Povo* de 21/03/1918, conforme citado por Brum (2009), afirma que se formou no Real Conservatório D. Isabel II de Barcelona (Espanha), já Conedera (2017), além dessa formação em Barcelona, afirma ter estudado também no Conservatório de Milão (Itália). Em momento algum da cobertura d'*O Dever* a origem e a formação de Calderón de la Barca foi mencionada. O que o jornal enfatiza, ao apresentar o músico recém-chegado a Bagé, é a sua atuação profissional no Conservatório de Melo.

Foi possível, durante o levantamento de dados, ter acesso a dois documentos que permitem ampliar o entendimento acerca da origem desse que foi o diretor do primeiro conservatório do Rio Grande do Sul: o registro de Calderón de la Barca junto à Sociedade Espanhola de Bagé e a revista do Conservatório La Lira de Montevideu (LOS MAESTROS, 1909). Conforme o Livro de Matrículas da Sociedade Espanhola de Bagé (p. 241), Calderón de la Barca é natural de Saragoça e se filiou à entidade em novembro de 1904, com 35 anos de idade. Em 1906, foi eleito para a comissão responsável por organizar e imprimir o novo estatuto da sociedade e em 1907 pede exoneração da mesma.

Figura 10 - Registro no Livro de Matrículas da Sociedade Espanhola de Bagé.



Fonte: Acervo da Sociedade Espanhola de Bagé.

Já a Revista do Conservatório La Lira de Montevideu traça uma biografia mais completa. Afirma que Calderón de la Barca nasceu no dia 15 de setembro de 1871 em Teruel⁶⁶, na Espanha. Seu pai (nome desconhecido) ocupou cargos políticos em diferentes cidades da Espanha. Em 1883, Enrique morava em Pamplona e lá frequentou, pela primeira vez, uma escola de música onde estudou solfejo e piano⁶⁷. Entre seus professores estavam Fidel Maya, diretor do Ateneo Orfeón Pamplonés, importante entidade orfeônica da cidade (FERRER, 2006). Em 1886 passa a ter aulas de Harmonia e Composição com Joaquim Maya (pai de Fidel e fundador da escola), ainda na mesma escola, e em 1888 muda-se para Madri onde estuda piano e

⁶⁶ Teruel é a capital da província homônima situada na região leste da Espanha. Faz fronteira ao norte com a região de Saragoça e ao sul com a região de Valência.

⁶⁷ A escola era a Escola Municipal de Musica de Pamplona. Vale chamar atenção para o contato que Enrique teve ao longo de sua formação com espaços de ensino de música financiados com dinheiro público em nível municipal. Um modelo ainda raro no Brasil e, principalmente no estado do Rio Grande do Sul, por volta de 1904, época em que ele propôs ao município de Bagé que financiasse uma instituição semelhante.

composição com Dámaso Zalbaza e Emilio Arrieta. Após essa passagem por Madri, estuda canto no Real Conservatório D. Isabel II, de Barcelona, com Juan Cuyás (LOS MAESTROS, 1909). A naturalidade de Calderón de la Barca segue carecendo de outras fontes. Em sua inscrição na Sociedade Espanhola de Bagé afirma ser natural de Saragoça, enquanto a biografia na revista do Conservatório La Lira afirma que nasceu em Teruel. As informações sobre sua data de nascimento também são conflitantes. Enquanto o registro na Sociedade espanhola aponta que em 1904 Enrique tinha 35 anos, se a data divulgada pela revista estivesse correta, o músico teria 33 anos no mesmo ano.

Ainda segundo a revista do conservatório de Montevideu, Calderón de la Barca atuou como cantor e se apresentou em diversos palcos europeus até desembarcar em 1903 na América. No mesmo ano ganhou medalha de ouro em um "certame musical" em Porto Alegre -RS⁶⁸. Logo depois fundou a escola de música em Melo, a que *O Dever* se refere. Conforme a cobertura do próprio jornal, a instituição fundada pelo músico espanhol em Melo obteve um sucesso considerável:

Na vitrina da casa comercial do sr. Viza Chaubet exhibe-se uma photographia dos alumnos de um só curso do Conservatorio que em Melo funcionava até ha pouco, sob a direcção do sr. Calderón la Barca.

Por essa photographia vê-se o acolhimento que o povo melense dispensou á util instituição, formada em sua maior parte por senhoritas, sendo de esperar que a população bageense saberá corresponder dignamente a tão util empreendimento (O DEVER, 22/03/1904, p. 1).

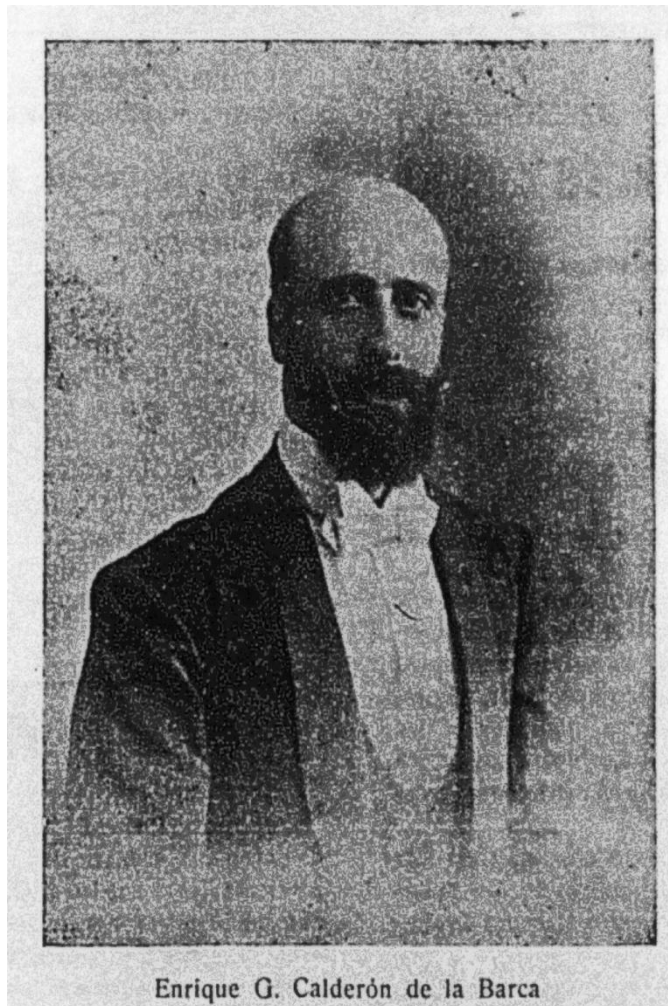
Depois desse empreendimento em Melo, a revista cita sua passagem pelo Conservatório de Bagé, em 1904, que afirma ter dirigido por três anos (LOS MAESTROS, 1909). O exame dos documentos confirma essa afirmação. Como visto, o registro de Calderón de la Barca no Livro de Matrículas da Sociedade Espanhola de Bagé aponta que sua exoneração aconteceu em 1907 e *O Dever* já em março de 1907 replica matéria do jornal *La Tribuna Popular* de Montevideo de 07/03/1907 que afirma que o "maestro" já se encontrava naquela data lecionando no Conservatório La Lira de Montevideu⁶⁹. Assim, é certo que Calderón de la Barca esteve em Bagé

⁶⁸ Não encontrei qualquer referência ao referido certame.

⁶⁹ Segundo *O Dever* (17/03/1907), o jornal uruguaio em sua edição do dia 07/03/1907, noticiava que Calderón de la Barca havia estado na casa do sr. Lapido, proprietário do jornal e de um piano no qual o músico apresentou diversas composições suas. *O Dever* transcreveu parte da matéria de *La Tribuna*

atuando como professor do CMMB nos anos de 1904, 1905 e 1906, no entanto, o momento em que o conservatório deixou de receber alunos e a razão para isso segue uma incógnita.

Figura 11 - Enrique Calderón de la Barca (c. 1909).



Fonte: LOS MAESTROS, 1909.

Depois de Bagé, Calderón se muda para Montevidéu onde passa a lecionar canto no Conservatório La Lira, ocasião em que a revista do Conservatório publica sua biografia. Não foi possível identificar outras atividades em Montevidéu ou saber o tempo que permaneceu como professor no referido conservatório. O fato é que em algum momento dessa trajetória, se mudou para Porto Alegre onde permaneceu por

Popular sobre o músico que dizia "Sus piezas, capaces de hacer à la labor e los más reputados maestros, son de una inspiración y originalidad exquisitas, notándose en muchas de ellas un tinte español que pone en evidencia la cuna de su autor" (O DEVER, 17/03/1907, p. 2)

um período que compreende, pelo menos, de 1917 até 1923, como se pode concluir pela busca realizada no jornal A Federação.

O primeiro registro da atuação de Calderón de la Barca em Porto Alegre acontece na edição d'A Federação de 04 de maio de 1917, quando se noticia ser o mais novo regente da orquestra da "Exposição Permanente de Propaganda Commercial, Industrial e Artística". No mesmo ano, passa a reger a orquestra do Petit Cassino (A FEDERAÇÃO, 29/12/1917, p. 2). Em 1919, teve papel em iniciativas associativistas de músicos da cidade, tendo sido um dos sócios fundadores do Centro de Cultura Artística (GOLDBERG; NOGUEIRA, 2010), o que, certamente promoveu sua carreira como regente. Como regente, atuou em eventos marcantes como no concerto patriótico em benefício dos marinheiros brasileiros na Primeira Guerra Mundial, onde regeu peça coral de sua autoria executada por "mais de 100 senhoritas" e orquestra⁷⁰ (A FEDERAÇÃO, 27/08/1918). Em 1920, quando regeu a orquestra do Centro Musical Porto Alegrense na abertura de uma série de "concertos sinfônicos" promovido pelo mesmo centro, onde Calderón de la Barca recebeu da esposa de Borges de Medeiros a "batuta simbólica" com a qual seria regido o concerto (A FEDERAÇÃO, 04/05/1920)⁷¹. Como pianista, a cobertura d'A Federação noticia por diversas vezes que Calderón de la Barca atuou como solista e acompanhador de cantoras (muitas delas, algumas suas) em diversos chás, festas e saraus desde 1918.

Calderón de la Barca também atuou como escritor, carreira que iniciou em Montevideu, em 1907, com a publicação do *Tratado enciclopédico musical: apuntes históricos y curiosos, sección teórica, fechas memorables, estrenos y representaciones, biografías, pequeño diccionario musical* pela editora Juan Fernández (CALDERÓN DE LA BARCA, 1907). O nome extenso é uma clara tentativa de abarcar todas as diversas seções do livro que se dispõe a uma apresentação enciclopédica da história e da teoria da música ocidental. Residindo em Porto Alegre, Calderón de la Barca deu continuidade a seu trabalho como escritor, publicando, em 1919, numa edição do próprio autor, *Apontamentos da história da música*, livro que, em sua maior parte, consiste em uma tradução para o português do livro publicado em 1907, em Montevideo. Nesse trabalho, Calderón de la Barca

⁷⁰ Cerca de três meses após reger essa peça patriótica de sua autoria, Calderón de la Barca presenteia a redação do jornal A Federação com a partitura para canto e piano de *Viva la Paz Universal* (identificada como "hino patriótico"), de sua autoria (A FEDERAÇÃO, 18/11/1918). Não foi possível identificar se se trata de um arranjo da mesma peça executada pelo coro e orquestra.

⁷¹ No programa Verdi, Wagner, Carlos Gomes, Debussy entre outros. O Concerto foi realizado no dia 03 do mesmo mês.

(1919) apresenta uma história da música categorizada por etnias e países desde a Antiguidade até a Modernidade⁷².

Ao se referir ao ensino musical no Brasil, Calderón de la Barca (1919, p. 67) afirma que "existem centros de ensino musical em todas as cidades d'alguma importancia". O autor cita vários deles e, no Rio Grande do Sul cita quatro. Três deles em Porto Alegre: o Conservatório de Música (no qual ainda não havia ingressado como professor), o Instituto Musical no qual lecionava (sem fazer menção à sua atuação) e o Instituto Brasileiro (dirigido por João Schwartz). O quarto citado é o Conservatório de Pelotas. Curiosamente, não repete no corpo do texto a menção feita na contracapa do livro ao "Conservatório Municipal de Bagé" do qual se apresentou como "ex-director", o primeiro conservatório do estado e o quarto do Brasil.

A estratégia editorial da Livraria Globo no livro *Compendio de Theoria Musical* de 1922, já se mostra diferente. Se o livro de 1919 dedicava um espaço na contracapa para apresentar o autor e sua experiência profissional, o Compendio, de 1922, apresenta o próprio livro, legitimando-o pelas instituições que o adotaram. Conforme a apresentação que consta no livro, este foi adotado no Conservatório de Música, no "Collegio Americano" (ambos em Porto Alegre) e nas "escolas de musica patrocinadas pelo Centro de Cultura Artística do Rio Grande do Sul". Assim, a confiar na apresentação do livro, o Compendio de Calderón de la Barca foi utilizado no IMBA (uma das escolas patrocinadas pelo Centro de Cultura Artística do RS) em seus primeiros anos, o que aponta um pequeno ponto de contato na história do CMMB, de 1904, e o IMBA, de 1921.

Em sua atuação docente, se percebe que o professor de canto, piano e solfejo do Conservatório de Música de Bagé, foi limitando sua atuação em Porto Alegre às disciplinas teóricas e de canto. No Instituto Musical dirigido por José Corsi (um dos responsáveis pela implementação do IMBA, em 1921), Calderón de la Barca ingressou em 1918 e lecionou teoria e solfejo, harmonia e canto (CORTE REAL, 1980; BRUM, 2009). Lecionou também no Conservatório de Porto Alegre, ao menos, desde 1922, nas disciplinas de Teoria e Solfejo (2º e 3º anos), Harmonia e Canto

⁷² Na parte correspondente à modernidade, a apresentação que Calderón de la Barca (1919) faz da história da música na Espanha é notavelmente mais rica e extensa que as da Itália, França e Alemanha, que concentravam as atenções em termos de produção musical à época. É possível tomar esse vasto conhecimento como mais um indício de uma nacionalidade espanhola de Calderón de la Barca.

Coral⁷³. Calderón de la Barca se afastou do Conservatório já no ano seguinte, 1923 (CORTE REAL, 1980), por razão desconhecida. Já no início da década de 1920 as referências a Calderón no jornal *A Federação* vão se tornando menos frequentes até cessarem completamente ainda na primeira metade da mesma década. Não foi encontrado qualquer registro de sua morte nos jornais consultados.

Há muitas incógnitas em torno das múltiplas decisões que Calderón de la Barca toma ao longo de todo esse percurso. A razão para ter se mudado para a América do Sul, mesmo tendo, no mínimo, boas condições de vida asseguradas na Espanha pela família (que lhe permitiu uma formação musical diversificada) precisam ser ainda esclarecidas. Outro ponto que causa estranheza é não só a rapidez, mas a frequência com que ele muda de cidade e de país, mas também o quão "apertada" é a cronologia dessas mudanças quando cruzamos as informações presentes na biografia com os demais documentos. Se a cronologia apresentada está correta, em 1903 Calderón de la Barca chega a Porto Alegre para participar de um concurso musical, muda-se para Melo, no Uruguai, fundando uma escola de música e, no início de fevereiro do ano seguinte, chega a Bagé para propor uma nova empreitada. Em um período em que a malha ferroviária que ligava Porto Alegre ao sul do estado e ao Uruguai ainda estava se expandindo, é um feito e tanto, principalmente se consideradas as dificuldades para se criar um estabelecimento do início. Seja como for, creio não ser precipitado afirmar que Enrique Calderón de la Barca tinha um notável poder de persuasão, haja vista o período de menos de um mês que separa sua chegada a Bagé como forasteiro e o apoio de nada menos do que o intendente da cidade para levar adiante seu conservatório de música.

No entanto, quando Calderón de la Barca teve a oportunidade de se apresentar sem a mediação da imprensa, quinze anos após sua chegada em Bagé, a ênfase foi dada em outros elementos de sua biografia. Em seu livro *Apontamentos da história da música* editado em Porto Alegre em 1919, Calderón de la Barca situa sua atuação em outro ponto do Uruguai que não Melo. Na apresentação do autor, na contracapa do livro lê-se: "ex-diretor do Conservatório Municipal de Bagé, ex-professor do La Lira de Montevideu (Uruguai), autor de numerosas obras, laureado em diversos certames de Milão, Argentina, Brasil; membro honorário de distintas

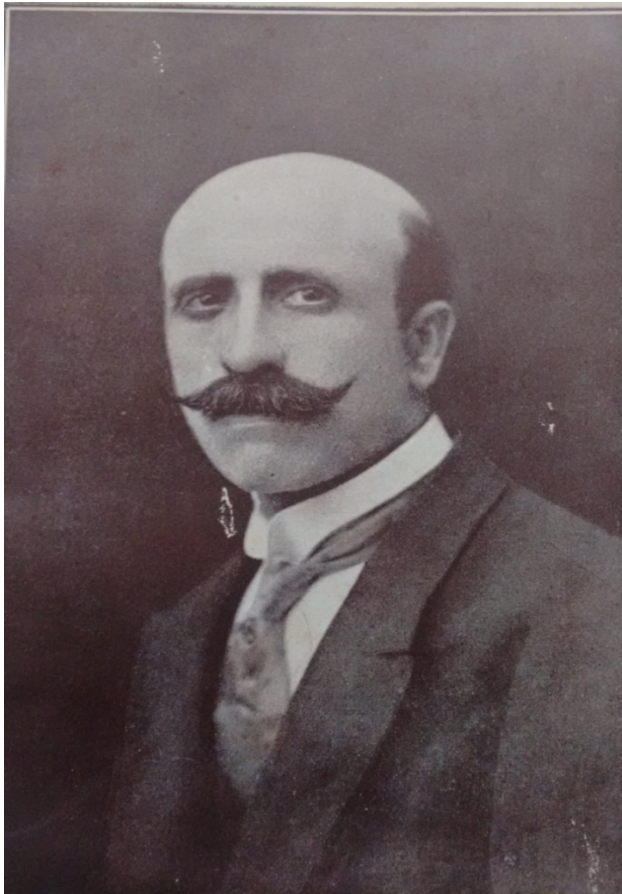
⁷³ Baseio-me aqui na transcrição que Corte Real (1984) fez do "Relatório de 1922" apresentado pelo presidente do Instituto de Belas Artes à época, Antônio Marinho Loureiro Chaves, à Comissão Central do Instituto em 3 de janeiro de 1923.

instituições”. Curiosamente, em sua apresentação, sua atuação como diretor do conservatório na cidade de Melo, enfatizada na cobertura d'*O Dever* não é mencionada. Apesar de não ter mencionado a atuação em Melo, é possível ter alguma segurança de que a instituição, na cidade, realmente existiu e que teve ao menos um período de sucesso e reconhecimento na cidade devido a uma foto a qual, apesar de não eu não ter tido acesso, é mencionada na cobertura do jornal.

Em suma, não é claro o porquê, dentre as muitas possíveis "rotas para fuga" da guerra que vinha acontecendo no Uruguai, Calderón de la Barca optou por Bagé para se refugiar. É possível que a existência de uma Sociedade Espanhola em Bagé⁷⁴ tenha contribuído positivamente para a sua decisão de se mudar para Bagé, considerando a possibilidade de encontrar alguma espécie de ajuda entre os espanhóis residindo na cidade. Ainda assim, à época da mudança de Calderón de la Barca para Bagé, ao menos mais duas Sociedades Espanholas já haviam sido fundadas (Uruguaiana e Livramento). Talvez o fato de a cidade de Bagé ser significativamente maior que Uruguaiana e Livramento possa ter pesado para a decisão junto a outros fatores ainda desconhecidos. Seja como for, sua biografia deixa evidente que não pretendia limitar seu campo de atuação à educação musical e, muito menos, a Bagé.

⁷⁴ A Sociedad Española de Socorros y Beneficencia de Bagé foi a primeira sociedade espanhola do Brasil (fundada em 1868) e a segunda da América Latina precedida pela sociedade do Uruguai (fundada em 1853).

Figura 12 - Enrique G. Calderón de la Barca (c. 1919)



Fonte: CALDERÓN DE LA BARCA (1919).

Ao longo das primeiras décadas do século XX, Calderón de la Barca atuou como professor, regente, compositor e escritor de livros sobre música. O fato de ter editado sua valsa *Sylvia* pela casa Hartlieb de Porto Alegre ainda no mês de dezembro do ano em que chegou a Bagé⁷⁵ já demonstra que, em meio a toda a estruturação do novo conservatório, Calderón de la Barca seguia almejando mais do que o reconhecimento local e mais do que reconhecimento como professor. Em 1906, venceu o concurso com sua composição que se tornou o hino do bloco de carnaval Esmeralda de Porto Alegre⁷⁶ (A FEDERAÇÃO, 09/06/1906; RODRIGUES, 2010); em 1907 publicou seu *Tratado Enciclopédico Musical: apuntes históricos y curiosos, sección teórica, fechas memorables, estrenos y representaciones, biografías, pequeño diccionario musical*

⁷⁵ "Recebemos e agradecemos um exemplar da valsa *Sylvia* de Henrique Calderon de la Barca, editada pela casa Hartlieb" (A FEDERAÇÃO, 24/12/1904, p. 2).

⁷⁶ "Esmeralda

Essa apreciada associação carnavalesca prepara-se com entusiasmo para realizar em agosto proximo um attraente festival, em que terá logar a inauguração official do hymno composto por Calderón de La Barca e ha pouco vitorioso no respectivo concurso" (A FEDERAÇÃO, 9/06/1906, p. 1).

por uma editora de Montevidéu, no Uruguai e; em 1910 publica, em Madrid, pela editora R. Velasco, a zarzuela *La trainera* em parceria com o letrista Fermin Rojas⁷⁷. Os registros encontrados sobre a atuação de Enrique G. Calderón de la Barca na primeira década do século XX já apontam para uma mentalidade mais alinhada àquilo que é comumente caracterizado como o "músico barroco", que executa vários instrumentos e se dedica tanto à composição quanto à performance (SILVA, 2007). A atuação de Calderón de la Barca ilustra bem essa versatilidade: professor de canto, piano e solfejo, compositor de tangos, zarzuelas e outros gêneros, regente de grupos instrumentais e vocais e escritor de livros sobre história da música e teoria musical. Essa é uma característica comum entre os músicos da época. Poucos foram os campos da música em que Calderón de la Barca não atuou à época e, praticamente, não se percebe nele uma disposição para se especializar em um ou outro desses ramos. Essa característica se manterá nos períodos subsequentes em sua atuação, já em Porto Alegre.

A biografia disponível em *La Lira* (LOS MAESTROS, 1909) não faz referência à participação de Enrique Calderón de la Barca no orfeão de Pamplona (regido por seu professor Fidel Maya), no entanto, certamente teve contato com as práticas orfeônicas características da região espanhola onde estudou à época, o que contribui para compreender certas recorrências presentes no Conservatório de Bagé, dirigido por Calderón, em especial a frequência com que monta coros com suas alunas de canto e a clara tendência à formação de conjuntos nas apresentações musicais. Durante todo o período estudado, não houve nenhuma apresentação solo nos recitais (exceto as peças para piano solo de autoria do próprio Calderón de la Barca executadas pelo próprio autor). O modo como Calderón de la Barca e os professores do CMMB organizaram os recitais deixava claro que a formação musical da instituição apontava para a prática em conjunto e não para a formação de solistas. Como será visto em capítulos seguintes, esse caráter coletivo pode ter contribuído negativamente para aqueles que buscavam no aprendizado de música no CMMB um outro mecanismo de distinção social.

O fato é que, já na metade do ano de 1906, a imprensa praticamente silencia sobre Calderón de la Barca e o conservatório que ajudou a fundar. Calderón de la Barca voltou a fazer parte da história do ensino de música na década de 1920 através

⁷⁷ Uma partitura em circulação à época encontra-se à venda atualmente no seguinte endereço eletrônico: <<http://datos.bne.es/edicion/bimo0001387570.html>>

de sua participação no Centro de Cultura Artística do Rio Grande do Sul, entidade que promoverá a fundação do IMBA, como será visto no capítulo 5. *O Dever*, durante toda a cobertura que fez sobre a inauguração e consolidação do IMBA desde 1921 até 1927, não fez nenhuma referência ao conservatório dirigido por Calderón de la Barca entre 1904 e 1906 nem sobre sua participação no Centro de Cultura Artística. Mesmo tendo José Corsi (que, como será visto adiante, fundou o IMBA junto com Guilherme Fontainha) conhecido e trabalhado com Calderón de la Barca no Instituto Musical dirigido por Corsi, não parece ter sido feita qualquer referência ao trabalho do segundo no conservatório que precedeu o IMBA em Bagé. No entanto, se existem pontos de contato entre a trajetória do primeiro conservatório e a do segundo, é bem provável que boa parte desses elos possam ser encontrados buscando compreender melhor a figura de Enrique Calderón de la Barca. Ao que parece, a carreira de Calderón de la Barca é representativa das condições de trabalho de grande parte dos músicos no período da Primeira República. Assim como em diversas biografias realizadas sobre compositores brasileiros, a trajetória de Calderón de la Barca ilustra um período em que a ideia de especialização em um instrumento ou em um tipo de atuação (compositor, regente, performance de um instrumento específico) ainda não tinha ganhado força suficiente no campo musical. Ao que parece, a docência tomou grande parte de seus esforços em sua carreira, atuando em diferentes conservatórios, mas vê-se, mesmo nesses espaços, uma intenção de divulgar suas composições entre seus alunos e o público que frequentava as apresentações públicas. Creio ser possível considerar que, para grande parte dos músicos e professores de música no Brasil do início do século XX, essa concomitância não representava uma sobreposição de diferentes subáreas dentro da área da música, mas, sim, reflexo de um modo mais integrado de pensar a prática musical ou efeito de um processo de “escolarização” dos saberes musicais em curso. Não há, até o momento, dados empíricos que sustentem essa hipótese, mas penso já serem suficientes para justificar novas pesquisas sobre o modo como músicos-professores (talvez, na concepção da época, apenas professores ou apenas músicos) viam a abrangência de seu ofício. De qualquer forma, é notável como Calderón de la Barca conquista considerável respeito nas sociedades bageense e porto alegreense no período em que residiu no rio Grande do Sul, mas não é possível saber o quanto desse trânsito e legitimidade não se deve também a fatores como sua origem social.

4.3.2 Os outros professores

José A. Lopes Regina é espanhol e nasceu no povoado de Castropol na cidade de Oviedo, conforme o registro de 1880 no Vice-Consulado Espanhol de Bagé⁷⁸. Dos professores do CMMB, Regina parecia ser aquele mais próximo de Calderón de la Barca e o que mais se envolveu nas atividades do conservatório. Foi banca no exame público realizado em 1904 e participou de todos os concertos da instituição, inclusive, concertos filantrópicos, enquanto os demais professores deixaram de ser noticiados nos eventos relacionados ao conservatório depois de 1904. Viveu em Bagé atuando como músico pelo menos até 1925, quando *O Dever* noticia o retorno de sua filha Laura Regina que havia se diplomado como pianista no Conservatório de Música de Porto Alegre.

⁷⁸ Essa informação e muitas outras referentes à história da música em Bagé e também ao registro de alguns músicos de origem espanhola estão disponíveis no acervo do Museu Dom Diogo graças ao trabalho de catalogação realizado voluntariamente pela Profa. Neiva Petri Martinez, uma importante professora que atuou por décadas junto ao Instituto Municipal de Belas Artes (IMBA). Segundo suas anotações.

Figura 13 - José Regina sentado à esquerda do grupo segurando uma flauta transversal⁷⁹.



Fonte: Acervo do Museu Dom Diogo de Souza.

Martin Borda y Pagola é uruguaio e comumente referido na literatura sobre música como mecenas e amigo do violonista paraguaio Augustin Barrios (1885 - 1944). Borda y Pagola só viria a conhecer Augustin Barrios por volta de 1912⁸⁰, portanto, depois de sua passagem por Bagé. No entanto, saber de sua atuação como mecenas⁸¹ certamente diz algo acerca de sua origem social. À época em que Barrios o conheceu, Borda y Pagola já era um bem-sucedido criador de gado que possuía uma fazenda em Cerro de las Cuentas, a 58 quilômetros de Melo (Uruguai)⁸². Dada a proximidade de sua propriedade com Melo, de onde *O Dever* aponta ter sido a origem da viagem de Calderón de la Barca para Bagé, é possível considerar a hipótese de que

⁷⁹ A foto disponível no acervo do Museu Dom Diogo de Souza não identifica os demais sujeitos na foto, mas indica que se trata de um conjunto musical, dirigido por José Regina, que atuou em salas de cinema de Bagé na época do cinema mudo,

⁸⁰ EID, Félix Ceneviva. *Música e identidade na América Latina: o caso de Agustín Barrios Mangoré*. 2012. Dissertação (Mestrado em Música). Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista, São Paulo.

⁸¹ O termo mecenas faz referência às pessoas de grande poder econômico que se dispunham a patrocinar artistas dando-lhes dinheiro e outras ajudas materiais a fim de financiar a produção de arte. Essa prática comumente contribuía para o reconhecimento e prestígio social dos mecenas não só entre os artistas, mas também em seu próprio círculo social.

⁸² OXLEY, Victor M. *La maduración del genio mangoriano: Uruguay 1911 - 1928*. Disponível em <http://www.portalarani.com/2886_victor_m_oxley/21440_la_maduracion_del_genio_mangoriano_uruguay_1911_1928_por_victor_oxley.html>. Acesso em 26/07/2018.

Borda y Pagola e Calderón de la Barca se conheceram ainda no Uruguai e tenham vindo a Bagé juntos ou em um intervalo de tempo curto, talvez, também para fugir do contexto bélico no qual o Uruguai se encontrava. Já que não foram encontradas referências a Martin Borda y Pagola em Bagé nos anos anteriores à fundação do conservatório, considero possível que tenha se mudado para a cidade em data próxima à de Calderón. O fato é que atuou no Conservatório de Música de Bagé lecionando bandolim e violino e não o instrumento através do qual se encontra mais referências na literatura sobre ele: o violão, instrumento o qual Borda y Pagola se dedicou a divulgar em Bagé. A relação entre Borda y Pagola e o violão será explorada adiante.

Figura 14 - Augustin Barrios, Martin Borda y Pagola (sentado) e Carlos Trapani.



Fonte: <http://acervo.observatoriocultural.gov.py>

A naturalidade de Braulio Louzada é desconhecida, mas seu campo de atuação como músico foi Bagé desde, pelo menos, um ano antes da fundação do CMMB. Foi certamente um dos músicos mais reconhecidos da cidade, e o único dos professores do CMMB que, conforme se percebe na cobertura d'*O Dever* não limitou sua atuação às atividades do conservatório. Se alguém no conservatório fazia concorrência ao status de músico experiente, esse alguém era Bráulio Louzada. Atuou regendo orquestras em cerimônias religiosas da igreja católica da cidade diversas vezes, tendo regido a orquestra que tocou na inauguração do Colégio Auxiliadora, um grande evento para a época (O DEVER, 23/06/1904; 26/06/1904). Em 1906, já com o CMMB em acentuado declínio, Louzada assumiu a direção da orquestra do Teatro 28 de Setembro (o único da cidade), substituindo Calderón de la Barca que vinha acompanhando ao piano os espetáculos (O DEVER, 19/07/1906; 22/07/1906). Após o fim do CMMB, Louzada seguiu atuando na cidade. Organizou em 1910 a banda do Clube Caixeiral, formada por cerca de 22 sócios, banda que foi regida por José Regina posteriormente (ROTERMUND, 1981).

4.4 SABERES MUSICAIS POSTOS EM CIRCULAÇÃO PELO CMMB

O que se depreende das poucas informações disponíveis sobre o modo como o currículo do CMMB estava organizado aponta para um recorte curricular que tem a divisão por instrumentos musicais como eixo central e a aula de solfejo como complementar, como se conclui pela obrigatoriedade da aula de solfejo prevista no regulamento e pelo modo como os cursos são ofertados (aulas de piano, de violino, etc.). Dessa forma, a aula de solfejo atua como suporte à aula de instrumento por estar a comunicação entre aluno e professor de instrumento mediada pelo código escrito. O recorte por instrumentos é bastante característico das instituições conservatoriais e consiste em organizar a oferta de cursos separando-os por instrumentos musicais (e não por repertório, por tipos de conjuntos, idade dos alunos ou outros critérios possíveis). De forma geral, é possível afirmar que esse tipo de recorte favorece, ao mesmo tempo, estratificações sociais que marcam a distinção entre os de dentro e os de fora (através da perspectiva da especialização) e estratificações sociais que marcam a distinção social entre os de dentro da instituição (através do recorte curricular por instrumentos).

A perspectiva da especialização acaba por cumprir certo papel de marcar claramente a diferença entre os saberes musicais que circulam dentro do conservatório e aqueles saberes musicais que circulam em quaisquer outros espaços de sociabilidade. Ao que parece, esses outros espaços eram numerosos na Bagé da época. Ao apresentar a história da música em alguns países da América Latina, Calderón de la Barca (1919) inicia seu relato sobre o Brasil da seguinte forma:

O Brasil, sem fazer ostentação da sua afeição pela arte, a cultiva com intensa paixão. Pode-se assegurar sem temor a engano que não há albergue pobre ou rico onde um dos seus moradores não toque algum instrumento.

São muito entusiastas pelo canto e existem vozes verdadeiramente notáveis, próprias para deleitar o mais exigente ouvinte. De quando em quando costumam celebrar concertos vocaes e instrumentaes, sob pretexto d'algum acto benefico, onde põem de manifesto suas grandes aptidões (CALDERÓN DE LA BARCA, 1919, p. 65).

O relato do espanhol Enrique Calderón de la Barca sobre seu contato com o Brasil salienta a existência de um rico cenário musical no qual não se percebe uma clara separação entre músicos e público. Chamou-lhe a atenção o fato de, no Brasil, a performance musical não estar concentrada em uma determinada classe social nem em uma determinada região da cidade. Se "não há albergue pobre ou rico onde um dos seus moradores não toque um instrumento", a proposição de um conservatório na cidade de Bagé não se justifica por uma intenção de promover a prática musical, visto que esta prática já existe a despeito da presença de um conservatório na cidade. O conservatório se justifica, isso sim, para promover um tipo específico de prática musical, distinto da prática comum que ocupa qualquer residência da cidade de forma indiscriminada. Trata-se de um saber que se destaca em relação aos saberes musicais construídos no cotidiano da grande maioria das pessoas que, apesar de uma reconhecida proficiência na execução de determinados repertórios e/ou instrumentos, não possuíam uma educação musical formalizada ou institucionalmente reconhecida. Trata-se, sobretudo, de um saber especializado, no entanto, essa especialização também foi fruto de disputas que tinham como questão central a legitimidade de certos saberes e certos instrumentos e o quão merecedores esses eram de um espaço no currículo conservatorial.

A perspectiva que compreende que músicos devem ser especializados em um único instrumento, longe pode ser tomada como natural, precisou ser forjada nas

instituições conservatoriais brasileiras. O decreto nº 496 de 21 de janeiro de 1847 que estabelece as bases da fundação do Conservatório Imperial de Música do Rio de Janeiro, estabeleceu, além das aulas que já estavam em funcionamento, as aulas de "instrumentos de corda" e "instrumentos de sopro"⁸³. Essa prática de separar os cursos do conservatório através de um recorte por famílias de instrumentos exige do professor a capacidade de executar diversos instrumentos de uma mesma família. Para Silva (2007),

Apesar da flagrante falta de apoio governamental para o Conservatório, da possível falta de capacitação que fosse além da formação técnica básica na elaboração da grade curricular e principalmente dos poucos professores na instituição, cada um com uma família inteira de instrumentos, esse fato não pode ser entendido apenas como sendo o sintoma da precariedade do sistema que se estava tentando montar. Há também a continuidade de elementos da prática musical antiga, que ainda permaneciam tanto em Portugal como no Brasil. Quando escolheram um professor para ensinar vários instrumentos, como foi dito nas bases entregues à Assembléia Legislativa, demonstram também que, como nas antigas práticas no ensino da música, ainda não havia sido enraizada a idéia de especialização por instrumento. A simples idéia de que um professor possa ensinar vários instrumentos, já na metade do século XIX, indica que a esperada ruptura das antigas formas associativas e pedagógicas teve que conviver com permanências. Mesmo considerando que o que foi previsto o foi por uma questão de contingência, pela falta de profissionais ou pela falta de recursos financeiros, não elimina a evidência de que ainda prevalecia e, mais ainda, que não havia problema, que uma pessoa soubesse vários instrumentos (SILVA, 2007, p. 73).

O CMMB, em 1904, não organizou seu currículo e o trabalho docente de forma tão ampla quanto o Conservatório Imperial de Música em meados do século XIX, mas ainda não correspondia ao grau de especialização que foi observado no IMBA na década de 1920. Dos quatro professores do CMMB, só um, Braulio Louzada, ensinará apenas um instrumento (o violino). José Regina (flauta e oboé) e Borda y Pagola (bandolim e violino) lecionam cada um dois instrumentos da mesma família e Calderón de la Barca leciona piano e canto (O DEVER, 07/04/1904). Mesmo considerando que a maioria dos professores do conservatório lecionavam dois instrumentos, trata-se de um número significativamente menor de instrumentos do que foi observado em outros espaços de aprendizagem musical em Bagé na mesma época. Em agosto do mesmo ano da inauguração do CMMB, se lê n'*O Dever* o

⁸³ Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-496-21-janeiro-1847-560284-publicacaooriginal-83004-pe.html>

anúncio do professor de música Juan Esquells que oferece seus serviços da seguinte forma, “Ex-maestro da banda urbana do Cerro Largo (Uruguay), dá lições a domicilio dos discípulos, de flauta, clarinete, oboé em especialidade, e toda classe de instrumentos de banda” (O DEVER, 05/08/1904, p. 5).

Esquells, apesar de apontar três instrumentos como sua especialidade, se dispõe a ensinar todos os instrumentos que constituem a formação tradicional de bandas marciais. Tal prática é comum ao contexto das bandas marciais não se limitando a Bagé ou ao Uruguai, de onde vem Esquells. A literatura já aponta para esse sentido, por exemplo, no trabalho de Binder (2006), que analisa o decreto de 1815, que instituía oficialmente o ensino de música no exército português. Nele, o mestre deveria ensinar a quatro soldados flautim, requinta, clarineta, clarim (trompete), trompa, trombone ou serpente.

O que é importante salientar é que, por mais que a leitura dos cursos oferecidos pelo CMMB causem estranheza nos dias de hoje pelo fato de seu corpo docente tender a lecionar mais de um instrumento, o simples fato de anunciar apenas dois instrumentos por professor já constitui uma significativa diferença em relação às práticas músico-pedagógicas no entorno desse conservatório, particularmente aqueles associados às camadas mais pobres. O que é possível perceber nos dados desse período é que, quanto menor o número de instrumentos lecionados, mais legitimadas pelas classes mais abastadas é a prática músico-pedagógica. Professores de piano (como será discutido adiante, um instrumento que denota o pertencimento a uma classe mais abastada) raramente anunciavam no jornal lecionar outro instrumento. O anúncio de Juan Esquells como professor de sopros (instrumentos associados a práticas menos legitimadas entre as classes altas) aponta para o extremo oposto. Em suma, a partir dos dados é possível perceber que, quanto maior a especialização em um instrumento anunciada por um professor ou uma professora, maior é a sua associação a espaços mais legitimados (porque mais frequentados pela elite local) de prática musical. No entanto, é importante pontuar que a amostra é bastante desigual, já que, por ser a leitura também um demarcador de classe social à época, o jornal era voltado aos mais ricos e o que mais se vê são anúncios de aula de piano.

Considerando um "sistema dos instrumentos", tal qual proposto por Bozon (2000), ao analisar práticas musicais na cidade de Lyon, na França, é possível perceber que o recorte curricular por instrumentos consegue reunir em uma mesma turma (ou, se em aulas individuais, demarcar socialmente) alunos com condições de

possuir e executar instrumentos de origem mais nobre (piano e violino, são os exemplos mais comuns) daqueles de menor prestígio social. Segundo Bozon,

é fácil distinguir os instrumentos conforme a maneira que eles são ensinados (aulas coletivas/ individuais), conforme sua possível destinação (fanfarra, harmonia, instrumentos que podem ser tocados como solistas ou não), conforme suas possibilidades musicais (instrumento polifônico ou não), conforme seu custo. Pode se construir um verdadeiro sistema dos instrumentos, que é fácil relacionar com um sistema do gosto musical. É possível também interpretar a escolha do instrumento, no qual os pais dos estudantes têm um papel preponderante, como aquela de um papel de sociabilidade. O instrumento exprime o estilo de vida e de contato com o outro que o possui ou que se deseja possuir, em suma a estratégia social (sociável) seguida pelo grupo. A apreensão que os agentes têm do valor simbólico dos instrumentos musicais (resultado de uma história social incorporada) permite-lhes atribuir a estes um nível social, definido essencialmente pelas formas de sociabilidade das quais o instrumento pode ser o suporte (BOZON, 2000, p. 150)

O caso do violão é ilustrativo. A ausência do violão entre os cursos oferecidos pelo conservatório de Bagé tendo Martin Borda y Pagola como professor vai se tornando mais curiosa conforme se acompanha a cobertura d'*O Dever*. No concerto de inauguração do conservatório em 17 de abril de 1904, Borda y Pagola executa um "trio de violinos" junto a Hectore Bubini (desconhecido) e seu colega professor Braulio Louzada e, ao violão solo, *Phantasia de concerto - El delírio* (autor não indicado). *O Dever*, em sua resenha do concerto, comenta que as peças executadas por Calderón de la Barca (de autoria do próprio) mereceram "os mais calorosos aplausos e felicitações" e que "as mesmas demonstrações não escassearam aos srs. Louzada, Regina, Bubini e Borda y Pagola, especialmente a este último, que demonstrou possuir como poucos o difícil instrumento que é o violão" (O DEVER, 19/04/1904). Pouco mais de um mês depois, por razão do concerto de Olinta Braga em 29 de maio, os professores do conservatório se apresentaram novamente e, dessa vez, Borda y Pagola executou apenas o violão, interpretando uma fantasia de J. Arcos para violino e violão com seu colega Braulio Louzada. Na seleção dos repertórios que compuseram os dois concertos em que os professores do conservatório se apresentaram à sociedade bageense, Borda y Pagola fez questão de apresentar-se executando o violão. Em nenhuma dessas oportunidades, o músico demonstrou interesse em projetar-se como violinista ou bandolinista, apesar de serem esses os

instrumentos sob sua responsabilidade no conservatório. Dada a exposição do instrumento e a "calorosa" acolhida a Borda y Pagola em sua execução do violão nos concertos de divulgação do conservatório, como se explica a ausência do violão entre os cursos ofertados pelo conservatório de Bagé⁸⁴?

Quaisquer que tenham sido os critérios de recrutamento empregados na constituição do corpo docente do conservatório, Martin Borda y Pagola demonstrou atender às exigências para lecionar na instituição. O regulamento não faz menção a um certo repertório de saberes tomados como pré-requisitos para o exercício da docência no conservatório. Em linhas gerais, se reconhece a competência de ensinar pelo "saber tocar", sem que sejam levados em conta um conjunto de saberes a que se pode caracterizar como pedagógicos, ou seja, não diretamente relacionados aos saberes envolvidos na performance musical. No entanto, como a literatura acerca do ensino conservatorial brasileira da época ilustra (RODRIGUES, 2000; PEREIRA, 2007), uma certa capacidade de leitura do notação ocidental tradicional (partitura) era à época um importante demarcador de distinção social e profissional que foi tomado como um requisito para a atuação nesse tipo de instituição de ensino. Considerando que Borda y Pagola já havia sido aceito como parte do corpo docente da instituição como professor de violino e bandolim, é lógico concluir que as razões para a ausência do violão dentre os cursos oferecidos pelo conservatório não se encontram no músico uruguaio (cuja proficiência no instrumento e intenção de se projetar como violonista foram evidentes), mas, sim, no próprio instrumento. Assim, uma explicação possível para essa ausência está associada à legitimidade social do violão entre as elites bageense e brasileira.

⁸⁴ Cabe apontar que o primeiro curso de violão em um conservatório brasileiro só veio a se concretizar em 1947 com a criação da respectiva cadeira no Conservatório Dramático e Musical de São Paulo. Curso que só veio a ser aceito no conservatório após dois anos de uma campanha encabeçada pelo, também uruguaio, violonista Isaias Savio (1901-1977) no qual, além da correspondência por ofícios direcionados aos dirigentes do conservatório, o violonista teve de levar aos dirigentes, material que comprovasse que o instrumento possuía toda a literatura à qual o violonista fazia menção. Mesmo assim, o curso só viria a ser reconhecido pelo governo federal em 1960. A título de comparação, só na década de 1960 o violão seria tomado como curso nos conservatórios de Belém em 1965) e em Pelotas em 1967 (MEDEIROS, 2014). Para saber mais sobre o tema, ver OROSCO, Maurício T. dos Santos. O compositor Isaias Sávio e sua obra para violão. Dissertação (Mestrado). 2001. Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo.; CANO, José Alberto S. O ensino de violão em Belém do Pará: estudo histórico sobre a sua formalização em conservatório. 2013. Dissertação (Mestrado em Artes) - Universidade Federal do Pará, Belém.; MEDEIROS, Daniel Ribeiro. Análise da peça Caravela da Suíte da Epopéia Brasileira de Delsuamy Vivekananda Medeiros. Revista do Conservatório de Música da UFPel. Pelotas: UFPel, n. 2, p. 65-93, dez. 2009. Disponível em: <<http://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/RCM/article/view/2449/2296>>. Acesso em: 20 abr. 2014.

O violão no fim do século XIX e início do século XX, como já suficientemente explorado pela literatura, será comumente associado à boemia, à vadiagem e a práticas musicais socialmente associadas às camadas mais pobres da população (CASTAGNA; ANTUNES, 1994; PEREIRA; GLOEDEN, 2012; LLANOS, 2018). No entanto, como apontam Pereira e Gloeden (2012), em países como o Uruguai e a Argentina, diferente do Brasil, o violão se difundiu entre as camadas sociais mais altas, promovendo maior legitimidade social ao instrumento. É por essa multiplicidade de sentidos atribuídos a um mesmo instrumento musical que Llanos (2018) criou o conceito de instrumento-documento. Para o autor, em sua pesquisa sobre a dimensão ideológica em torno da ideia de "violão brasileiro", o violão possui uma dupla condição na qual, ao mesmo tempo,

é um elemento articulador de uma série de significados sociais a partir de sua existência física (enquanto objeto), e não é só depositário passivo de paixões que o defendem ou atacam, mas, como toda cultura material, constituísse num artefato ativo construído de modo a transformar materialmente, socialmente e ideologicamente (LLANOS, 2018, p. 32).

Em outras palavras, a ausência do violão entre os cursos oferecidos pelo Conservatório de Música de Bagé diz algo sobre os endereçamentos projetados para a instituição. O violão, enquanto instrumento-documento, à época, operava como um demarcador de classe social capaz de ser diretamente associado a repertórios e práticas sociais que gozavam de pouca legitimidade entre as classes superiores. A origem social de Martín Borda y Pagola, que certamente lhe conferia bons créditos entre a sociedade bageense, e o status elevado que o violão tinha nos países não foi suficiente para obliterar a carga simbólica que o instrumento tinha na sociedade brasileira.

Figura 15 - Martín Borda y Pagola e Augustin Barrios na casa de campo de propriedade de Borda y Pagola em Cerro de las Cuentas - Uruguai (c. 1920).



Fonte: <http://acervo.observatoriocultural.gov.py/>

No Brasil, o próprio Augustin Barrios (que, como já visto, teve Martín Borda y Pagola como mecenas) é comumente apontado como uma importante figura na aceitação do instrumento a partir de seus concertos no Brasil, por volta de 1916, mais de dez anos após a propaganda violonística de Martín Borda y Pagola em Bagé. A ausência do curso de violão em um Conservatório que tem Martín Borda y Pagola como professor é apenas mais um dos muitos fatos que ilustram uma história social do instrumento. As representações sociais em torno dos instrumentos sobre os quais se ofertou cursos no Conservatório de Bagé também possuíam sua própria história e representação social. Todos representavam instrumentos-monumentos capazes de contribuir para situar socialmente os executantes em um polo social oposto àquele em que se localizava o violão na sociedade brasileira da Primeira República.

O exemplo mais comum de instrumento-monumento altamente legitimado é o piano. Instrumento de alto custo e difícil transporte para o período aqui estudado, o piano foi tido internacionalmente como símbolo de distinção social. Como aponta Lenoir,

[...] como o cravo para a aristocracia, o piano se insere no sistema de bens que definem o pertencimento à burguesia e a prática deste instrumento tornou-se para ela, desde essa época, um dos atributos da jovem ideal (LENOIR, 1979, p. 80).

Em território brasileiro, o piano fez parte do cotidiano das famílias mais abastadas desde o período imperial. Em São Paulo, sua presença e o predomínio do repertório para piano solo foram tão marcantes nas apresentações públicas que levou Mário de Andrade a escrever em 1922 a já conhecida crítica à "pianolatria" na cidade (PEREIRA, 2007). A ideia de piano como um instrumento socialmente valorizado no Rio Grande do Sul se percebe constantemente na literatura sobre os conservatórios gaúchos da Primeira República (NOGUEIRA, 2001; 2007; 2013; NOGUEIRA; GERLING, 2011). Em termos simbólicos, a predominância do piano e do canto na prática músico-pedagógica do CMMB e a predominância absoluta do piano no IMBA 17 anos depois, apontam para uma continuidade na imagem social do instrumento que atravessa todo o período pesquisado.

O piano enquanto instrumento-monumento é um dos elos que unem o CMMB e o IMBA, em termos epistemológicos, mas esses elos são pouco numerosos, principalmente tendo a narrativa d'*O Dever* como elo de ligação. Em sua cobertura sobre o IMBA, *O Dever* tratou o CMMB como uma má lembrança da qual não queria se ocupar mais. Um sinal disso é que, na resenha que *O Dever* publicou sobre os exames de fim de ano realizados pelo IMBA no dia 15 de dezembro de 1921 (em seu primeiro ano de existência) fez referência à autoria de todas as peças executadas, com exceção do "lindo coro a 2 vozes, cantado pelo conjuncto coral da Escola" (O DEVER, 17/12/1921, p. 1). O coro a 2 vozes era de autoria de Enrique Calderón de la Barca, ex-diretor do CMMB e, na ocasião, professor do Instituto Musical dirigido por José Corsi, que estava presente no evento. Ao longo de todo o período pesquisado na década de 1920 (1921-1927), o primeiro conservatório do estado e quarto do Brasil, não foi mencionado nenhuma vez pel'*O Dever*.

5. O INSTITUTO MUNICIPAL DE BELAS ARTES DE BAGÉ (1921-1927)

O Instituto Municipal de Belas Artes de Bagé (IMBA) é fruto da política de “interiorização da cultura artística” implementada pelo Centro de Cultura Artística do Rio Grande do Sul a partir do ano de 1921. Dessa forma, o IMBA é um dos nove conservatórios criados pelo Centro entre 1921 e 1922 (GOLDBERG; NOGUEIRA, 2010), seguindo em funcionamento até os dias de hoje. Compreender os processos sociais em torno da fundação do IMBA implica, portanto, compreender em parte o Centro de Cultura Artística do Rio Grande do Sul, sua formação, seus objetivos e sua atuação.

Por já haver uma significativa literatura sobre a história do Centro de Cultura Artística do Rio Grande do Sul, em especial a partir das contribuições do Grupo de Pesquisas em Musicologia da UFPel (NOGUEIRA, 2007; GOLDBERG; NOGUEIRA, 2010b; NOGUEIRA; GOLDBERG, 2011; SIMÕES, 2011; CORTE REAL, 1984) e trabalhos que se ocuparam especificamente do IMBA ou de seu contexto de criação (HUBER, 2012; HERBSTRITH, 2015; BICA, 2013), esse capítulo apresentará a história da fundação da instituição de forma mais sucinta, se atendo com mais profundidade àquilo que as fontes que compõem o corpus deste trabalho ajudam a avançar na compreensão desses processos sociais.

No presente capítulo, após uma breve apresentação do Centro de Cultura Artística, situarei o IMBA enquanto parte da política de interiorização da cultura artística capitaneada pelo mesmo centro e apresentarei os sujeitos envolvidos na sua criação e consolidação. Finalmente, apresentarei uma análise do modo como é possível compreender o funcionamento da instituição a partir dos documentos consultados.

5.1. O CENTRO DE CULTURA ARTÍSTICA DO RIO GRANDE DO SUL

No início da década de 1920, o Conservatório de Música de Porto Alegre e o Instituto Musical de Porto Alegre eram duas das instituições que ocupavam papéis de destaque nas práticas de ensino de música na cidade (RODRIGUES, 2000; CORTE REAL, 1980). Seus diretores, à época, possuíam destacada atuação no meio musical e

contribuíram para a formação de entidades representativas de uma parcela dos músicos da cidade. É nesse contexto de revisão e organização do mundo do trabalho musical que o Centro de Cultura Artística do Rio Grande do Sul foi fundado no dia 14 de novembro de 1920, tendo como principal objetivo a ação combinada de divulgação da música de concerto e criação de conservatórios no interior do estado.

O protagonismo da empreitada é atribuído unanimemente tanto pela literatura da área quanto pela cobertura d'*O Dever* às figuras de Guilherme Halfeld Fontainha (1887-1970) e José (Giusepe) Corsi (1880-1938), que, em correspondência direta com o presidente do estado Borges de Medeiros pautaram as questões relativas à implantação do IMBA na cidade de Bagé. Guilherme Fontainha nasceu em Juiz de Fora (MG) e estudou no Instituto Nacional de Música no Rio de Janeiro antes de buscar especialização na Europa. Estudou na Alemanha e na França com pianistas de destaque no cenário internacional e regressa ao Brasil, em 1916, para lecionar piano e dirigir o Conservatório de Música de Porto Alegre. Fundou, em 1920, junto com José Corsi, o Centro de Cultura Artística do Rio Grande do Sul. Em 1924, retorna ao Rio de Janeiro para atuar como professor no Instituto Nacional de Música.

Figura 16 - Guilherme Fontainha (c. 1915)



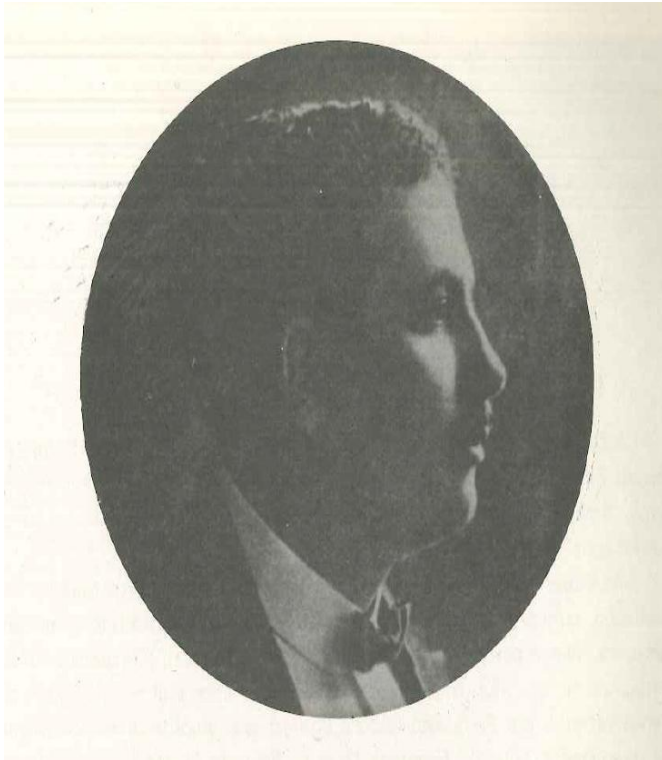
Fonte: Revista Fon-Fon (12/06/1915, s/ p.)

José (Giusepe) Corsi nasceu na Itália e, segundo Conedera (2017) realizou sua formação no “Instituto de Belas Artes do Velho Mundo” localizado no mesmo país. Chegou ao Brasil em *tourne* com uma companhia musical húngara na qual tocava bandolim. Em Alegrete (RS), conheceu Luiza Torres, pianista que veio a ser sua esposa. José Corsi, se fixa por alguns anos em Alegrete até se mudar para Porto Alegre em 1910, onde o casal atuou com performance e aulas particulares. Em 1913, fundam o Instituto Musical Porto Alegre, no qual José lecionou violão e bandolim e, Luiza, piano. Na mesma instituição, Enrique Calderón de la Barca passou a lecionar a partir de 1918 canto, solfejo e harmonia (CORTE REAL, 1980), como já mencionado. O Centro Musical Porto-Alegrense, instituição que operava como uma associação dos músicos residentes na capital gaúcha que se dispunha a “desenvolver o gosto artístico do nosso povo e o engrandecimento moral da classe”⁸⁵ assim como prestar socorro a músicos que por ventura viessem a apresentar problemas de saúde e outros imprevistos (SIMÕES, 2011).

José Corsi foi vice-presidente e presidente do referido centro nos anos de 1920 e 1921, respectivamente. Segundo Conedera, devido à sua atuação no Instituto Musical e, particularmente, no Centro Musical de Porto Alegre, onde demonstrou notável capacidade de articulação promovendo diversos concertos, Corsi “desfrutou da estima e confiança das autoridades públicas gaúchas, como Borges de Medeiros (Presidente do Estado), José Montauray (Intendente de Porto Alegre de 1897 a 1923), entre outros personagens representativos no contexto da capital” (CONEDERA, 2017, p. 200).

⁸⁵ Texto extraído da ata de fundação, citado por Simões (2011, p. 112).

Figura 17 - José Corsi (s/ d.)



Fonte: CORTE REAL, 1980, p. 205.

É nesse período do início da década de 1920 que Fontainha, diretor do Conservatório de Música de Porto Alegre, e Corsi, diretor do Centro Musical de Porto-Alegrense, unem forças em torno de um projeto mais amplo que representaria uma extensão do Centro Musical Porto-Alegrense. Assim, a partir da proposta dos idealizadores Corsi e Fontainha, foi fundado, em 1920, o Centro de Cultura Artística do Rio Grande do Sul e, no dia 28 do mesmo mês, nova reunião elegeu a diretoria da instituição. Como explica Simões (2011),

o Centro de Cultura Artística de fato funcionaria de maneira complementar ao Centro Musical, atuando onde este justamente não se propunha a atuar. Seu objetivo básico era difundir o ensino de música no Estado como um todo, fundando escolas de músicas em várias localidades do interior. Além disso, o Centro de Cultura Artística procuraria trazer a Porto Alegre e às principais cidades do Estado “concertistas nacionais e estrangeiros, de mérito reconhecido e sobre cujo valor artístico não possa haver dúvidas”. A nova agremiação, portanto, não se ocuparia dos músicos locais enquanto instrumentistas, como o Centro Musical procurava fazer ao agenciar os músicos e organizar concertos. A Sociedade de Cultura Artística se preocuparia mais com a formação de um público de concertos, compartilhando um dos objetivos do Centro Musical, portanto, mas aproveitando, segundo as palavras de Corsi, os inúmeros

concertistas que passavam pelo Rio de Janeiro e São Paulo a caminho de Buenos Aires e que não paravam em Porto Alegre ou outras cidades do Estado (SIMÕES, 2011, p. 166).

De modo geral, o que se pode afirmar é que o Centro de Cultura Artística do Rio Grande do Sul conciliava dois grandes objetivos: (1) a ampliação e padronização da oferta de cursos de música através da criação no interior do estado de escolas de música didática e musicalmente alinhadas à proposta pedagógica do Conservatório de Música de Porto Alegre e concomitantemente; (2) “formar plateias” através da divulgação de um repertório tomado como modernista ou “futurista” de forma a garantir que os músicos da capital e outros alinhados a este campo de produção musical pudessem excursionar pelo estado com seus concertos ao vivo usufruindo do apoio institucional das escolas de música criadas e do trabalho desenvolvido pelas escolas em formar um público familiarizado com uma visão “artística” da música. Em outras palavras, o Centro de Cultura Artística trazia para o campo musical uma proposta músico-pedagógica bastante sistematizada, em parte fruto da experiência acumulada nos primeiros anos do Conservatório de Música de Porto Alegre, mas, também, uma estratégia de caráter corporativista que se mostrava benéfica ao interesse dos músicos enquanto categoria profissional⁸⁶. Ao explorar um mercado constituído de um público interessado pela música de concerto localizado nas cidades do interior do estado, os músicos ligados ao Centro Musical ampliaram seu campo de atuação e suas fontes de renda, usando como meio de acesso, a esse público, escolas de música que atuavam também como agenciadoras de concertos em benefício desses músicos. Para Goldberg e Nogueira (2010b),

a promoção de concertos de renomados artistas trazia em seu bojo a concepção da profissionalização da área musical, servindo para a expansão do mercado de trabalho tanto quanto a criação de escolas de música, através do exemplo apresentado por concertistas “de mérito reconhecido” (GOLDBERG; NOGUEIRA, 2010b, p. 76).

Por outro lado, assim como o Centro de Cultura Artística ampliava o mercado de atuação do músico profissional, também restringia a seus pares do Centro a

⁸⁶ A origem do Centro Musical e, portanto, do Centro de Cultura Artística possui uma forte conotação de sociedade profissional congregando os músicos em uma espécie de “sociedade de socorro mútuo”, como era comum se denominar à época ou, mais comum hoje em dia, um sindicato. De fato, o Centro Musical faz parte da origem do atual Sindicato dos Músicos Profissionais do Estado do Rio Grande do Sul. Para saber mais sobre a história do Centro Musical e do Centro de Cultura Artística, ver Simões (2011).

possibilidade de usufruir dessa ampliação. Ao definir como seu objetivo “propagar, por todo o Estado, um ensino musical homogêneo por escolas que seguirão os mesmos métodos adotados no Conservatório de Música [dirigido por Fontainha] e no Instituto Musical [cujo proprietário e diretor era Corsi], desta capital” (A FEDERAÇÃO, 12/11/1920, p. 4), o Centro a ser implementado indica que os postos de trabalho nos conservatórios criados pelo Centro de Cultura Artística estavam restritos a músicos que faziam parte dos grupos em torno do Conservatório e do Instituto Musical de Porto Alegre, que não eram os únicos da cidade, como ilustram Simões (2011) e Rodrigues (2000). Além disso, o primeiro conjunto agenciado para se apresentar nas inaugurações oficiais de cada conservatório foi a própria orquestra do Centro Musical de Porto Alegre.

No Rio Grande do Sul castilhista da Primeira República, no entanto, a dimensão corporativista de iniciativas como essa acabavam por contrastar com o ideal político de “homem virtuoso”, orientado pelo interesse público e não por seu interesse particular. Por essa razão, de forma consciente ou não, as referências à ideia de campo de trabalho para os músicos praticamente não aparecem na documentação consultada. O modo como os diretores propagaram a função do Centro de Cultura Artística se mostrava muito mais alinhada a uma narrativa sobre a importância da educação musical e artística para o progresso intelectual e moral da nação do que a uma narrativa relacionada à melhoria das condições de trabalho dos músicos. Certamente, esse alinhamento retórico foi um fator importante para conquistar o apoio do herdeiro político de Júlio de Castilhos, o presidente do estado, Borges de Medeiros, para com o projeto.

5.2. O IMBA COMO FRUTO DA POLÍTICA DE INTERIORIZAÇÃO DA CULTURA ARTÍSTICA

Na década de 1920, a cidade de Bagé, considerada a quarta mais rica do estado, possuía cerca de 43 mil habitantes (CONEDERA, 2017), o que lhe permitia ser incluída junto à lista das “cidades mais importantes do estado”. A administração do município ficava a cargo do republicano Tupy Silveira que governou de 1913 a 1925. Sua estreita relação com o presidente do estado Borges de Medeiros foi um dos fatores que contribuiu para a rapidez com que o IMBA se projetou no cenário bageense. Tal como na instalação do CMMB, as negociações com o governo

municipal foram rápidas, se estendendo por um período de quatro meses em que a maior parte das comunicações entre as partes interessadas se deu por telegrama. Esse período de estruturação do que viria a ser o IMBA compreende um intervalo entre um primeiro marco que é a primeira visita de Guilherme Fontainha à cidade para tratar da inauguração do IMBA no dia seis de janeiro de 1921 (O DEVER, 07/01/1921, p. 1) e um segundo marco datado do dia sete de maio do mesmo ano, quando o IMBA, já em funcionamento, foi oficialmente inaugurado em solenidade realizada no Clube Caixeiral (O DEVER, 10/05/1921, p. 3). É certo que houve correspondências anteriores à chegada de Fontainha a Bagé, como apontado pel’*O Dever* (07/01/1921, p. 1), mas esta correspondência não foi registrada pelo jornal nem está entre a documentação disponível.

Nos primeiros dias do mês de dezembro de 1920, praticamente um mês após a fundação do Centro de Cultura Artística, ocorreu a reunião dos representantes desta entidade com Borges de Medeiros na qual o presidente do estado manifestou seu apoio ao projeto. Segundo Goldberg e Nogueira (2010b), o endosso de Borges de Medeiros envolveu não só palavras de apoio, mas também um despacho no qual o presidente “recomenda” o Centro de Cultura Artística aos intendentess das cidades visitadas.

De posse do despacho que demonstra o apoio do presidente, as viagens para a implementação dos conservatórios se iniciam nos primeiros dias do ano de 1921, tendo, ao que parece, Bagé como o primeiro destino. Fontainha, casado com a bageense Zilah Garrastazú Pederneiras, chegou à cidade antes de Corsi (talvez conciliando o trabalho do Centro de Cultura Artística com as visitas familiares) e no dia seis de janeiro de 1921 visitou a sede d’*O Dever* em Bagé para divulgar a notícia da implementação do conservatório em companhia do coronel José Prati Júnior (O DEVER, 07/01/1921, p. 1). O coronel Prati, além da atuação no exército, era empresário e foi da diretoria (secretário) da Associação Comercial de Bagé. Apesar de não ocupar qualquer cargo de representação política nos poderes públicos da cidade, a patente militar e seus empreendimentos empresariais lhe proporcionaram um considerável reconhecimento local que também serviu como mais um “atestado de legitimidade” a Fontainha. No grande espaço que *O Dever* dedicou para relatar a

visita e seu propósito, o coronel Prati só é mencionado uma vez e como alguém que acompanhou Guilherme Fontainha até a redação⁸⁷.

A notícia não divulgou o estado da negociação com a Intendência Municipal, mas foi redigida de forma a dar a certeza de que o empreendimento seria realizado ainda no início daquele ano. Não tendo um espaço físico para o início dos trabalhos, o coronel João Prati Júnior emprestou seu estabelecimento comercial (Casas Prati) onde “as senhorinhas que pretendiam matricula deverão inscrever os seus nomes [...] sem que tenham com isso qualquer compromisso” (O DEVER, 07/01/1921). Corsi chegou à cidade apenas no dia 11 de janeiro (O DEVER, 11/01/1921, p. 3) e Corsi e Fontainha se retiraram da cidade no dia 15 de janeiro a caminho da cidade de Uruguaiana, onde também pretendiam fundar um estabelecimento semelhante (O DEVER, 15/01/1921, p. 3). No dia anterior à partida, enviaram telegrama ao presidente do estado Borges de Medeiros: "Exmo. sr. dr. Borges de Medeiros-Porto Alegre- Com prazer comunicamos a V. Excia. exito completo em Bagé. Agradecendo valiosa protecção V. Excia. enviamos respeitosas saudações" (O DEVER, 15/01/1921, p. 3).

O período de negociação em Bagé (entre 6 e 15 de janeiro, pelo menos) foi bastante frutífero. Quando Corsi e Fontainha se retiraram da cidade em direção a Uruguaiana, não haviam conquistado apenas o compromisso do intendente Tupy Silveira, mas de diversas personalidades importantes do cenário político bageense, como o próprio coronel Prati, os jornalistas d'*O Dever* e o visconde Ribeiro de Magalhães, certamente um dos homens mais ricos do estado e com estreita relação com o presidente Borges de Medeiros (ver SOARES, 2006). Para se ter uma ideia do grau de envolvimento com o projeto, Visconde Ribeiro de Magalhães se dispôs a doar uma sede para o conservatório a ser fundado.

o illustre titular exmo. Visconde de Ribeiro Magalhães, que sempre se associa ás iniciativas úteis ao nosso meio, n'um gesto de grande

⁸⁷ Faltam elementos para compreender qual a relação entre Fontainha e Prati e como o coronel acabou decidindo se engajar na fundação de um conservatório em Bagé. Nesse período, *O Dever* informou quase diariamente o nome dos hóspedes que ficavam no hotel da cidade. Foi possível ver em algumas edições o nome de José Corsi entre os hóspedes, mas nem uma vez o de Fontainha. É possível que Fontainha já dispusesse de contatos na cidade e tenha ficado hospedado em uma casa bageense. Talvez a relação com o coronel Prati tivesse relação com esse contato prévio na cidade. Não há elementos suficientes nos documentos consultados, mas creio que a impressionante rapidez com que Fontainha e Corsi articulam a fundação de diversos conservatórios pelo estado pode ser melhor compreendida se outras pesquisas explorarem essa rede de relações que impulsionaram a fundação de conservatórios pelo estado.

cavalheirismo, prometeu aos maestros Fontainha e Corsi iniciar na próxima semana, os trabalhos de construção de um vistoso e moderno palacete, especificamente destinado à "Escola Musical", no bem localizado terreno da Avenida 7 de Setembro, esquina 3 de Fevereiro, defronte ao edifício do Banco Pelotense. A construção contará de um sobrado, com amplas acomodações e com um salão com capacidade para 300 pessoas (O DEVER, 15/01/1921, p. 3)

Como se vê, o português Visconde Ribeiro de Magalhães se comprometeu a construir uma sede à altura do empreendimento. Pode-se ter uma ideia do valor atribuído ao conservatório pelo visconde quando se considera que o terreno que seria cedido foi a sede do primeiro empreendimento comercial que teve em Bagé, por volta de 1885, antes de adquirir suas primeiras estâncias e charqueadas⁸⁸. Não há registros de que a construção foi iniciada e tampouco concluída. *O Dever* não fez mais comentários sobre a promessa do visconde. O que se sabe é que dois anos depois dessa promessa (1923) o visconde envolveu-se em um grave problema financeiro que lhe custou praticamente toda a sua fortuna e que faleceu no ano de 1926 (SOARES, 2006). Com isso, a sede “provisória” do conservatório foi tornando a ideia de uma sede definitiva cada exercício mais distante.

A primeira sede do IMBA, na qual se instalou provisoriamente já no seu primeiro ano foi a sede urbana do Clube Caixeiral, tradicional clube da elite bageense, localizado na Rua (hoje avenida) Sete de Setembro, o espaço mais urbanizado e mais valorizado da cidade à época. Foi no Clube Caixeiral que foram realizadas as aulas, os recitais, os concursos de piano e até concertos de artistas agenciados pelo Centro de Cultura Artística para os quais se cobrou ingresso. Segundo o relato oral de Wanda Urdaniz Deiro ouvido por mim e Fagundes (2012), o IMBA ainda ocupou dois outros espaços da cidade (todos na mesma rua) até se instalar, em 1934, no Solar da Sociedade Espanhola, onde se encontra até hoje. A cronologia dessas mudanças de sede não é clara e merece pesquisas específicas, já que podem ser encaradas como um sinal de reformulações nas relações de poder nas figurações sociais em torno do IMBA.

⁸⁸ "Em 24 de novembro de 1885, Antônio de Ribeiro Magalhães obteve sua carta de comerciante junto à 'Junta Comercial de Porto Alegre'." (FAGUNDES, 1999, p. 5).

A Firma individual funcionava na esquina da Avenida Sete de Setembro com a Três de Fevereiro. Era classificada como: 'Loja de Fazendas', 'Fructos do País', 'Seccos e Molhados', 'Loja de Ferragens' e 'Porcelana e miudezas'.

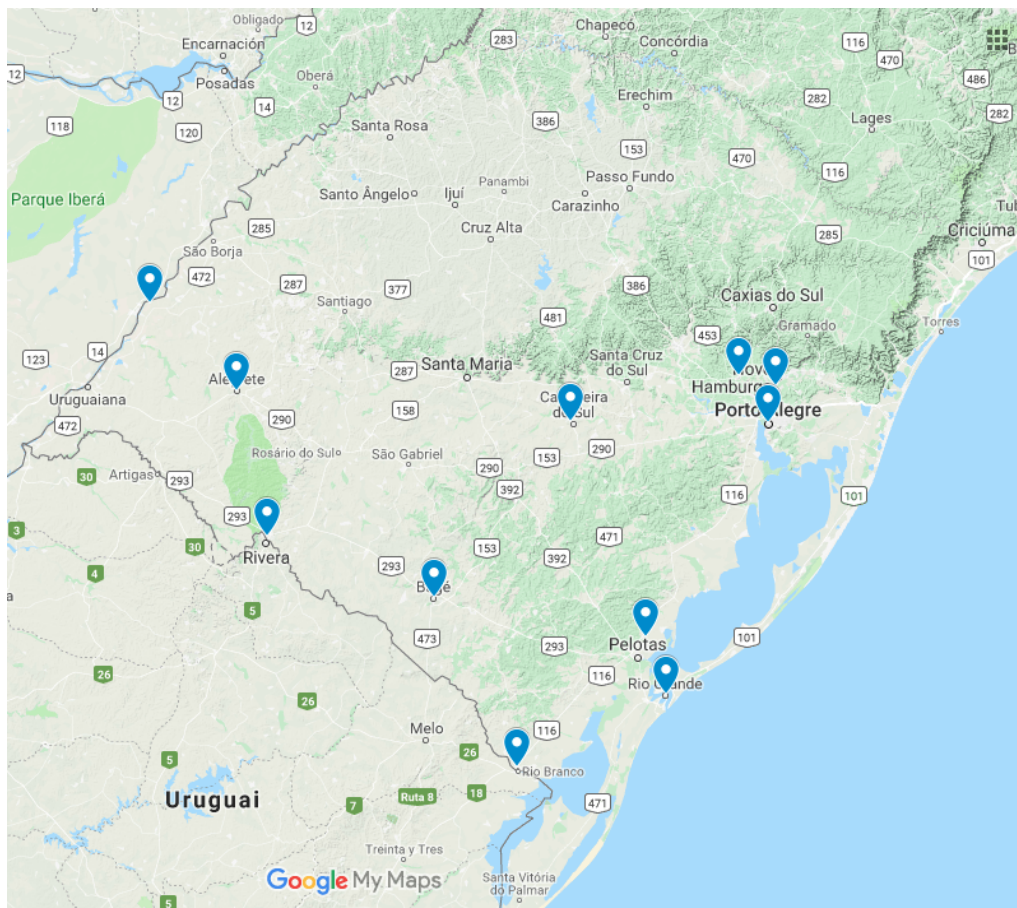
Figura 18 - Clube Caixeiral (s/ d.)



Fonte: Fotografia não identificada. Acervo do Museu Dom Diogo de Souza.

De volta à empreitada de Corsi e Fontainha, os “paladinos da arte musical do estado” (O DEVER, 10/05/1921, p. 3) seguiram seu roteiro de viagem pelas cidades que viriam a comportar os conservatórios do estado. Ao que parece, o intenso ritmo de viagens só se encerra em meados de maio, quando a orquestra do Centro Musical realiza sua turnê pelas cidades contempladas para dar concertos na inauguração oficial de cada conservatório.

Figura 19 - Distribuição dos conservatórios no estado do Rio Grande do Sul até 1930.



Fonte: Organizado pelo autor no site Google My Maps

Como a figura 19 ilustra, os conservatórios foram criados primordialmente na região sul do estado, particularmente em importantes polos charqueadores e comerciais que configuram fronteira com o Uruguai (Livramento, Bagé e Jaguarão) e com a Argentina (Itaqui, que também representa um importante ponto de acesso fluvial). A outra concentração importante se dá em torno da Lagoa dos Patos, onde se encontravam polos charqueadores (Rio Grande e Pelotas), mas também na capital do estado (Porto Alegre) e cidades próximas (São Leopoldo e Montenegro). A cidade de Cachoeira, a única deslocada em meio às duas grandes concentrações, representava, na época, uma cidade importante marcada pela produção de arroz. Do ponto de vista econômico e particularmente em termos de urbanização, essas cidades se mostraram um terreno fértil para a consolidação do projeto de interiorização da cultura artística de Corsi e Fontainha, no entanto, outras cidades também vinham apresentando

acelerados processos de urbanização (particularmente na região da Serra Gaúcha) e não foram contempladas no projeto.

Mesmo contando com um padrinho do porte de Borges de Medeiros e com o engajamento de parte da população dessas cidades, o esforço empregado por Corsi e Fontainha para a criação dos conservatórios é realmente notável. Em cerca de cinco meses ambos conciliaram seus trabalhos em Porto Alegre com uma série de longas viagens realizadas, ao menos em sua maior parte, pelas ferrovias do estado. Para se ter uma ideia das condições de transporte da época, vale notar que o visconde Ribeiro de Magalhães no ano de 1913 (oito anos antes da fundação do IMBA) enviou correspondência a Borges de Medeiros na qual elogia as obras na estrada entre Bagé e Aceguá e diz que, graças às melhorias, o trajeto entre Bagé e Melo (Uruguai), de cerca de 120 quilômetros de distância, pôde ser feito em “apenas” sete horas (SOARES, 2006). A viagem de trem (no tempo das locomotivas a vapor) seguramente era mais rápida, mas é possível se ter uma ideia do trabalho envolvido não só no deslocamento entre cidades, mas também dentro da própria cidade através dos meios de transporte disponíveis à época.

5.3 ESCOLHA DE PROFESSORAS E DIRETORAS

Além do esforço físico envolvido na empreitada de Corsi e Fontainha, outros esforços de diversos tipos mostraram importantes para seu sucesso. Percebe-se na atuação dos dois músicos, por exemplo, um esforço “diplomático” que demonstrava um cuidado para tentar garantir que o cenário musical e político da cidade não se tornasse hostil à empreitada conduzida por forasteiros. Em Bagé, as primeiras notícias trataram de responder às possíveis críticas de músicos locais não contemplados pela instituição:

Para execução de seu plano propõe-se o Centro de Cultura Artística patrocinar nas principais cidades do Estado a fundação de escolas de música.

Estas serão dirigidas por professores ou professoras diplomados pelo Conservatorio de Musica ou pelo Instituto Musical de Porto Alegre.

Serão estabelecimentos severamente fiscalizados pela direcção do Centro onde se applicarão os methodos de ensino seguidos naquelles institutos da capital do Estado e onde se estudará, pois, seriamente, sob a direcção de professores abalisados. Não é que

faltem--conforme reconheceram os proprios directores do Centro--nas localidade do interior pessoas competentes que se dediquem ao ensino da musica. Mas estes seguem muitas vezes orientações diversas da que se dá ao ensino musical naquelles estabelecimentos. E a simples uniformidade dos methodos adoptados nas escolas fundadas pelo Centro terá a grande vantagem de permitir que, mais tarde, os alumnos dessas escolas concluem seus estudos na capital do Estado e se habilitem ao magisterio ou se tornem pefeitos virtuosos, sem perder, como agora frequentemente succede, os annos que estudaram em suas cidades nataes por simples divergencias de methodos” (O DEVER, 14/01/1921, p. 1).

No texto, *O Dever* trata de apontar que a instituição está destinada a replicar, na cidade de Bagé, o sistema de ensino empregado em Porto Alegre e que sua instalação na cidade não deve ser interpretada como um sinal do entendimento de que essas localidades não dispunham de “pessoas competentes”, mas sim como um modo de atender ao princípio da “uniformidade dos métodos”. Por fim, o texto chama atenção para os eventuais ganhos que a instituição poderia trazer aos próprios músicos e professores que poderiam se sentir ameaçados por ela. No argumento d'*O Dever*, em vez de pensar em termos de exclusão (dos músicos da cidade não diplomados), o IMBA se oferecia como uma porta de entrada ao mundo mais legitimado do magistério e dos concertistas virtuosos. As eventuais vozes de desaprovação não foram apresentadas na cobertura d'*O Dever*, mas é certo que a notícia mexeu com o cenário musical da cidade, como será analisado no capítulo 7. Não é possível saber, pela cobertura do jornal, se por fruto de pressões de grupos da cidade ou não, mas o fato é que, no dia seguinte, foi publicada notícia sobre a inclusão de professores locais no corpo docente da instituição a ser inaugurada:

A Escola terá de 5 a 6 professores e os cursos serão de piano, canto, mandolim, theoría, solfejo, historia da musica e harmonia. Serão aproveitados dois elementos de valor do nosso meio: a senhorinha Alice Menna Barreto, professora de canto diplomada pelo Conservatorio de Porto Alegre e Rodolfo Moriconi, da Academia Santa Cecilia de Roma, este ultimo para reger uma das tres classes de piano” (O DEVER, 15/01/1921, p. 3).

A indicação de dois professores da cidade trazia diversos benefícios à instituição. Por um lado, enfraquecia a representação do conservatório como uma instituição outsider que se dispunha a, sem conhecer a realidade local, determinar os parâmetros de “qualidade musical” da cidade. Por outro lado, fortalecia ainda mais as relações com importantes autoridades locais, ao empregar Alice que, além de ser da família

Menna Barreto (tradicional família de estancieiros e charqueadores da cidade), atendia ao requisito de ser diplomada pelo Conservatório de Porto Alegre. Rodolfo Moriconi, apesar de ter se diplomado em outra instituição, foi um reconhecido músico da época não só por suas habilidades musicais, mas também pela curiosidade gerada por ser um pianista cego, como se percebe ao longo da cobertura d'*O Dever*. Ambos tinham a grande vantagem de residir na cidade, já que a criação dos conservatórios no estado deixou Corsi e Fontainha frente ao grande desafio de garantir que houvesse professores ocupando os postos de trabalho criados no interior. A ocupação desses postos, ao que parece, foi também fruto de movimentações estratégicas realizadas pelo Centro de Cultura Artística, o que o caso de Alice Menna Barreto ajuda a ilustrar. Alice Menna Barreto possuía todos os requisitos para dirigir o IMBA desde seu início, mas jamais ocupou o cargo. Se isso se deu por vontade da própria Alice, pelos diretores do Centro de Cultura Artística ou por ambos, não é possível afirmar a partir da documentação. O fato é que em vez de a um professor local, a direção do novo conservatório foi dada, segundo Corte Real (1984) a Celia Felizardo Ferreira (que, após o casamento, passou a se chamar Célia Ferreira Lassance), ex-aluna de Fontainha e uma das sócias fundadoras do Centro de Cultura Artística. Aceitar o cargo implicava aceitar mudar-se para Bagé e Célia, ainda solteira, mudou-se para Bagé acompanhada de duas outras sócias-fundadoras do Centro de Cultura Artística: sua mãe Vicentina Felizardo Ferreira que assumiria as aulas de piano iniciante (e acabou por ser a diretora) e sua irmã Gladys Ferreira que, a princípio, assumiria as aulas de bandolim. As três que viviam em Porto Alegre, se mudaram para Bagé, onde permaneceram por dois anos para dirigir o novo conservatório⁸⁹. A trajetória das diretoras na instituição será objeto de uma análise mais aprofundada adiante neste capítulo.

5.4. MATRÍCULAS, CURSOS E CONCERTOS

No mês de abril, praticamente um mês antes da inauguração oficial, *O Dever* publica o primeiro anúncio do IMBA no jornal:

⁸⁹ A documentação não esclarece as condições de trabalho, o salário, se houve ajudas de custo por motivo da mudança de cidade ou se houve ajuda para conseguir uma residência em Bagé, no entanto, o município garantiu as condições de trabalho antes mesmo que qualquer mensalidade tenha sido paga pelos alunos, o que indica que, ao menos em parte a implantação do IMBA (que só foi municipalizado em 1927) foi custeada pelos cofres do tesouro municipal.

Filiada aos institutos Superiores de Artes da Capital do Estado
Previno aos interessados que se acham abertas na Secretaria desta
escola, funcionando provisoriamente no Club Caixeiral, as
matriculas que dão acesso aos seguintes cursos: Canto, Piano,
Violino, Violoncello, Bandolim, Theoria e Solfejo e Harmonia.
EXPEDIENTE: das 9 ás 12 horas e das 14 ás 16.
Mais informações com a Directora
Vicentina Felizardo Ferreira (O DEVER, 08/04/1921, p. 1)

Apesar da lista de cursos relativamente extensa, os únicos cursos que possuem registros de terem sido efetivamente ofertados foram os de Piano e Teoria e Solfejo. Esses foram os únicos cursos que se submeteram a exames públicos e o piano foi o único instrumento executado nos concertos e concursos realizados. A ênfase dada ao piano no IMBA em seus primeiros anos foi evidente desde as notícias sobre a intenção de fundar o conservatório, principalmente quando a fonte consultada para a notícia foi o pianista Guilherme Fontainha. Na ocasião em que visitou a redação do jornal em janeiro de 1921, conforme o relato publicado em *O Dever*, Fontainha afirmou que o intuito do projeto de criação do conservatórios era o de “unificar o ensino de piano” no Rio Grande do Sul tomando como eixo comum o “estudo baseado na escola moderna e mais conhecida por escola de peso de braço”. O professor justificou a escolha dessa técnica que viria a “unificar” a formação de pianistas por ela ser aplicada “em todos os grandes centros da Europa e na America do Norte”. Para ele, “é a escola victoriosa, seguida pelos grandes artistas de piano, entre elles Busoni, considerado o maior pianista do mundo e o seu mais entusiasta propagandista” (O DEVER, 07/01/1921, p. 1). Como se percebe, o princípio da “uniformidade dos métodos”, já apresentado, estava estruturado com base na “escola de peso de braço” adotada por Fontainha.

A inauguração oficial do IMBA, prevista inicialmente para março de 1921, acabou acontecendo no dia sete de maio do mesmo ano em uma cerimônia na qual diversas autoridades compuseram a mesa e a orquestra do Centro Musical de Porto Alegre executou o hino nacional. No início de abril, o jornal começou a divulgar a inauguração, no entanto, dando especial ênfase ao concerto da orquestra do Centro Musical de Porto Alegre (composta por 40 “professores de música”, conforme o anúncio, mas, no dia do concerto, haviam 36) nos dias 6, 7 e 8 de maio no teatro

Colyseu bageense⁹⁰ (O DEVER, 05/05/1921; 06/05/1921). Conferindo as resenhas publicadas n'*O Dever* sobre esses concertos, se percebe que estes foram realizados nos dias 9 e 12 de maio, sendo que, no dia 12, os músicos, após o concerto, foram ao Clube Caixeiral para uma “reunião íntima” com as professoras e alunas do IMBA em agradecimento ao seu empenho para vender os ingressos. Os ingressos à venda davam acesso a três espaços diferentes: os camarotes (aproximadamente US\$123⁹¹), as cadeiras (aproximadamente US\$ 24⁹²) e a “geral” (proximadamente US\$ 7⁹³). Nos preços dos ingressos para as três noites de concerto, percebe-se uma intenção de abarcar os diversos segmentos sociais sem, no entanto, deixar de demarcar as fronteiras de classe. Com um ingresso 24 vezes mais caro que o da geral, os sujeitos que compraram o ingresso para o camarote garantiram esse reforço às fronteiras sociais, já que no repertório, bastante eclético, se percebia um interesse em contemplar os diversos gostos.

O primeiro concerto (realizado em 09/05/1912) sob a regência de Luiz Piedrahita⁹⁴ (O DEVER, 11/05/1921), vice-diretor do Centro Musical Porto – Alegrense, para comemorar um projeto conservatorial de formação de plateia para repertórios modernos (alinhadas a tradições germânicas e francesas), percebe-se um cuidado em intercalar as correntes modernas com elementos do “passadismo musical”. O primeiro concerto que abriu com a sinfonia Patética do compositor alemão Ludwig von Beethoven teve mais um alemão (Felix Mendelssohn) e um francês (Saint-Saens com Princesa amarela). As demais peças se mostravam alinhadas à estética italiana trazendo com os compositores Gaetano Donizetti (peça não identificada), Vincenzo Bellini (Norma), Arrigo Boito (peça não identificada) e

⁹⁰ Conforme o cronograma divulgado pel'*O Dever*, no dia nove a orquestra seguiria para a cidade de Rio Grande para realizar a cerimônia de inauguração do conservatório daquela cidade.

⁹¹ Na moeda da época 25 contos de réis. No momento em que escrevo (setembro de 2019), o equivalente a R\$500. O jornal *O Estado de São Paulo* era vendido a 200 réis na época.

⁹² Na moeda da época 5 contos de réis. No momento em que escrevo (setembro de 2019), o equivalente a R\$100. O jornal *O Estado de São Paulo* era vendido a 200 réis na época.

⁹³ Na moeda da época 1 contos de réis. No momento em que escrevo (setembro de 2019), o equivalente a R\$20. O jornal *O Estado de São Paulo* era vendido a 200 réis na época.

⁹⁴ Tomando como base o cronograma dos concertos realizados pelo Centro Musical Porto – Alegrense em 1920, como apresentado no trabalho de Simões (2011), é possível afirmar que havia uma chance considerável de que fosse escolhido Enrique Calderón de la Barca para reger esse concerto. Havia no Centro Musical diversos “maestros” a quem se poderia confiar a regência. No primeiro concerto do centro em Porto Alegre em 03/05/1920, a regência foi confiada a Calderón de la Barca e não a um grupo de regentes se revezando no pódio. O motivo registrado foi o de evitar brigas entre os regentes. Essa decisão durou apenas dois concertos que tiveram um intervalo de um mês entre eles. Já no terceiro concerto, o maestro Luiz Piedrahita assumiu a batuta e os outros oito concertos realizados no ano de 1920 tiveram um conjunto de maestros se revezando, entre eles, Calderón de la Barca. Não é possível afirmar, a partir dos documentos e da literatura, quais as razões para a escolha de Piedrahita.

Pocalossi (autor não identificado), além do brasileiro Carlos Gomes (O Guarani), também alinhado à estética italiana.

Já o segundo concerto sobre o qual *O Dever* escreveu (realizado em 12/05/1921), dessa vez tendo como solista a cantora Aida Poggetti Herman (também sócia-fundadora do Centro de Cultura Artística), teve um predomínio ainda maior da música italiana. O concerto abriu com *La Traviatta* de Giuseppe Verdi, seguido de *La Wally* de Alfredo Catalani representando a ópera italiana. E, por fim, o austríaco Johann Strauss com a valsa *Vozes da Primavera*, uma peça mais alinhada à ideia de “música ligeira” do que à de “música séria” ou “música artística” com a qual as correntes germânicas foram comumente classificadas.

Como se percebe, a ópera italiana, associada à ideia de “passadismo musical”, teve grande participação nos concertos de inauguração do IMBA, representando mais da metade das peças executadas. Creio que esse aparente descompasso indica ou (1) uma estratégia de promoção do Centro Musical Porto-Alegrense buscando se aproximar do repertório comumente executado nos teatros como forma de conquistar apoio para os conservatórios ou conseguir agendar mais concertos com grande número de pagantes ou (2) o resultado de enfrentamentos internos do Centro Musical Porto-Alegrense sobre o repertório mais adequado aos eventos e ao conjunto da orquestra. Talvez os dois processos tenham ocorrido, mas o fato que chama a atenção é o descompasso entre o caráter modernista dos discursos e projetos encaminhados por Corsi e Fontainha em nome do Centro de Cultura Artística e o repertório com o qual a orquestra do Centro Musical se projeta no interior do estado. Quando associada essa tendência no repertório da orquestra do Centro Musical com a ausência de referências aos conservatórios do interior no regulamento do Instituto de Artes de Porto Alegre⁹⁵, creio que vale considerar a hipótese de que o projeto de interiorização da “cultura artística” por meio da difusão de conservatórios pelo estado se encontrava bastante centrado entre Corsi e Fontainha, sem que tenha encontrado maior repercussão e envolvimento entre os professores do Instituto de Artes e entre os membros do Centro Musical e do Centro de Cultura Artística. A ausência de referências aos conservatórios criados no interior do estado no regimento do Instituto de Artes de Porto Alegre indicam que, apesar da ênfase dada por Corsi e Fontainha

⁹⁵ O Instituto de Artes (hoje incorporado à Universidade Federal do Rio Grande do Sul) foi fundado em 1908 e congregava o Conservatório de Música de Porto Alegre e a Escolas de Arte, voltada às artes visuais.

sobre serem esses conservatórios “filiados” ao Conservatório de Música de Porto Alegre reproduzindo seus ideais e procedimentos de ensino, os membros do Conservatório de Porto Alegre não os reconheceu como parte da instituição e nem se ocupou em regular em seu regimento o caráter subordinado que tais conservatórios tiveram em relação ao da capital do estado. A perspectiva da formação de plateia para um repertório moderno alinhado tanto aos compositores modernos brasileiros quanto aos compositores germânicos e franceses também não encontrou ressonância no grande grupo do Centro Musical que inaugurou o IMBA, apesar de estar sempre muito evidente no repertório estudado pelas alunas de piano do IMBA (cujas professoras estudaram com Fontainha).

5.4 INGRESSO, ENSINO E CURRÍCULO NO IMBA

Apesar de o IMBA ter se iniciado com uma lista de alunas interessadas preenchida conforme o desejo das alunas, o modo como o regulamento de 1927 (o mais antigo disponível. Ver Anexo II) previa o ingresso de alunos era através de exames de admissão. Para a realização do exame de admissão, segundo o regulamento, deveria ser paga uma taxa específica que daria acesso a uma banca examinadora composta por dois professores mais o diretor do conservatório. As condições para o ingresso na instituição estavam previstas no Artigo 6 do regulamento:

São condições essenciaes para admissão em qualquer dos cursos:

- Moralidade
- Aptidão natural para a musica ou para o desenho conforme o curso:
- Idade conveniente, segundo o curso;
- Sanidade reconhecida e constituição physica adaptada ás exigencias do estudo;
- Conhecimento sufficiente da lingua portuguesa e operações arithmeticas as mais elementares.

Além desses requisitos, era demandado da aluna de canto o conhecimento das línguas francesa e italiana. A cobertura d’*O Dever* não faz qualquer menção a esse tipo de processo seletivo: não divulga datas para realização das provas nem divulga os classificados, o que reforça a hipótese de que o regulamento não era adotado à risca

pelas diretoras e professoras do IMBA. Em todos os anúncios publicados pelo IMBA n' *O Dever*, a instituição se limita a informar que as matrículas estavam abertas.

Diversas podem ser as razões para essa particularidade no ingresso de alunas ao IMBA em relação ao ingresso no conservatório de Porto Alegre. Talvez a questão financeira tenha sido um dos fatores considerados para a não realização de exames de admissão. Com uma mensalidade estimada, antes da inauguração, em US\$ 123⁹⁶ (o mesmo valor do acesso ao camarote dos concertos de inauguração), os alunos do IMBA teriam acesso, como previsto antes da inauguração, às aulas de instrumento, Teoria e Solfejo, História da Música e Harmonia (O DEVER, 15/01/1921, p. 3). Não é possível saber, através da documentação analisada, como estava a situação financeira da instituição em seus primeiros anos, mas me parece pouco provável que um conservatório pensado nos moldes do de Porto Alegre, mas localizado em uma cidade com população menor e ainda operando em sede provisória, tenha se dado ao luxo de abrir mão das mensalidades dos alunos que não se enquadravam nos requisitos previstos no regulamento.

Sobre o currículo da escola, além de obedecer também ao recorte curricular por instrumentos musicais, vale notar o modo como as disciplinas teóricas se reduzem ao longo dos anos. Mesmo tendo sido previstos os cursos de Teoria e Solfejo, História da Música e Harmonia antes da inauguração, não há, qualquer registro no jornal sobre os cursos de História da Música e Harmonia. No primeiro anúncio da escola, em oito de abril de abril de 1921 (p. 1), a diretora Vicentina anuncia, entre as disciplinas teóricas, apenas Teoria e Solfejo e Harmonia. Nos demais anúncios, até 1927, além dos cursos de instrumentos, apenas o curso de Teoria e Solfejo estava previsto. Essa redução dos cursos teóricos será explorada através da perspectiva de gênero, no capítulo seis, mas pode também ser reflexo de cortes de gastos ou falta de professores na instituição.

Ainda em termos curriculares, a oferta de cursos de instrumento também se reduz drasticamente. O primeiro anúncio da escola, em 1921, previa cursos de Canto, Piano, Violino, Violoncelo e Bandolim, mas, como o quadro 1 ilustra, a tendência à redução da oferta curricular apenas para curso de piano se observa até o ano de 1927, quando os cursos de violino e canto voltam a ser ofertados.

⁹⁶ Na moeda da época 25 contos de réis. No momento em que escrevo (setembro de 2019), o equivalente a R\$500. O jornal *O Estado de São Paulo* era vendido à época por 200 réis.

Quadro 1 - Ofertas de cursos do IMBA a partir dos anúncios n' *O Dever*.

Data do anúncio	Instrumentos ofertados	Diretora
08/04/1921	Canto, Piano, Violino, Violoncelo e Bandolim	Vicentina Ferreira
28/03/1923 e 05/04/1923	Piano e Canto	Jandyra Nunes Pereira
22/03/1924	Piano	Jandyra Nunes Pereira
24/03/1925	Piano	Jandyra Nunes Pereira
25/03/1926	Piano	Rita Jobim Vasconcellos
29/03/1927	Piano, violino e canto	Rita Jobim Vasconcellos

Fonte: organizado pelo autor.

A gestão de Jandyra Nunes Pereira (1923-1925) é aquela na qual se vê a redução acontecer de forma mais acentuada, mas o piano surge como símbolo da instituição desde o seu início, o que se pode observar pela realização de concursos de piano. Os concursos de piano eram eventos competitivos nos quais as pianistas se apresentavam a uma banca composta de algum professor do IMBA mais músicos de fora da instituição (professores do Conservatório de Porto Alegre ou de Pelotas, mas também o músico local José Servan, sobre o qual tratarei no capítulo sete) que elegia a vencedora do concurso. O evento teve um cronograma padrão para todos os anos pesquisados (1921-1927) que consistia na execução de uma invenção a duas vozes de J. S. Bach, uma leitura a primeira vista e, por fim, a execução de uma peça escolhida pela banca entre três oferecidas pela candidata. Não houve, durante o período estudado, qualquer concurso sendo realizado ou evento voltado a outro instrumento que não o piano. A propósito, não há, na cobertura d' *O Dever* sobre os recitais de alunas, qualquer menção a alunas se apresentando com outro instrumento que não o piano. Isso indica que, desde o início, a escola tinha uma forte predisposição à formação de pianistas e promovia, ainda que não de forma explícita, uma certa hierarquização entre os cursos oferecidos, tendo sempre o piano um destaque desproporcional em relação aos outros instrumentos. Esses dados reforçam os argumentos apresentados sobre o CMMB no que se refere ao conceito de instrumento-monumento e como o piano ocupa uma posição privilegiada em termos de legitimidade social.

De forma geral, a consolidação do IMBA, cujo marco se situa no fim do ano de 1926 (quando a questão da municipalização foi acertada entre as partes), acontece quando este opera exclusivamente como escola de ensino de piano, tendo os cursos teóricos exercido um papel secundário e complementar ao único curso de instrumento oferecido, como previsto no regulamento. As barreiras sociais para o ingresso na instituição (localização, custo da mensalidade e dos materiais e aquisição do único instrumento disponível para estudo) certamente limitava o acesso à maior parcela da população. Talvez essas características tenham sido observadas pelo intendente Carlos Mangabeira para propor a municipalização da instituição pelo argumento de poder oferecer o ensino de música para aqueles que, “demonstrando aptidão para música”, não tivessem recursos para dar seguimento a seu estudo no IMBA. No ano da municipalização, a oferta curricular se amplia, abrindo cursos de violino e canto. Difícil saber como a sociedade bageense da época via essa concentração da instituição em um único instrumento, mas os dados sugerem que a criação de novos cursos permitiu que o conservatório fizesse novas matrículas para alunos que haviam evadido do IMBA na época em que esse era uma escola voltada apenas ao piano. Das 115 alunas cujo nome foi citado ao longo da cobertura d’*O Dever* como alunas do IMBA, ao menos seis fizeram o movimento de retornar ao IMBA, após ter evadido do curso de piano, para cursar canto.

Esse acompanhamento do histórico de cada uma das alunas na instituição só foi possível porque *O Dever* publicou o nome das alunas que se apresentaram nos exames públicos⁹⁷ e nas audições de alunas⁹⁸. Apesar de a lista de 115 alunas contemplar todas aquelas que se apresentaram em público, a necessidade de que cada professor desse seu aval sobre a possibilidade de cada uma das alunas se apresentar (previsto no regulamento de 1927 e mantido no de 1929) faz com que as listas não representem o conjunto completo de alunas. Consciente dessa limitação, é possível levar em consideração o histórico daquelas que se apresentaram com base na cobertura d’*O Dever*. Das 97 alunas que ingressaram até 1926, 84 interromperam o curso em algum momento de sua trajetória no IMBA antes de completar os 9 anos previstos para o curso de piano, sendo que a média de anos nos quais essas alunas que evadiram permaneceram na instituição é de 2,4 anos. Tomando essa estimativa com base no

⁹⁷ Exames de teoria, solfejo e piano abertos ao público. Os procedimentos, os conteúdos e os instrumentos de avaliação não puderam ser identificados a partir da documentação consultada.

⁹⁸ Recitais nos quais as alunas se apresentavam com seu instrumento de estudo. Cada peça e cada aluna a se apresentar dependia da aprovação do professor.

número de alunas que se apresentou em audições e exames públicos, é possível perceber que a evasão representava um problema para a instituição à época. Se esse índice é encontrado entre as alunas que mais se destacavam (alunas cuja participação nas audições era permitida pelo professor), de que forma essa questão atingia as que menos se destacavam? Os dados disponíveis não permitem responder essa questão, mas esse tipo de estimativa permite ter uma ideia de como, apesar do explícito apoio político, do contexto histórico de valorização do piano, do esforço humano empregado para a concretização do projeto, a consolidação do IMBA dependia sobretudo de sua capacidade de contemplar questões pessoais de cada uma das alunas para mantê-las na instituição. Questões como dificuldade para custear os estudos, problemas de convivência entre alunas ou entre aluna e professora, incompatibilidade com o tipo de ensino ou o tipo de repertório ofertado, entre outras questões internas à instituição, podem ter contribuído para os altos níveis de evasão, mas, para compreender essa dimensão da consolidação do IMBA outras documentações precisariam ser consultadas. O que parece importante pontuar é que, entre todas as questões observadas visando consolidar o IMBA como instituição, a evasão (gerada por insatisfação das alunas e sua família, dificuldades de manutenção no curso ou mesmo proibição do marido após o casamento, como será visto no capítulo seis) representou uma importante força contrária que demonstrou a dificuldade das alunas bageenses em se adaptar à instituição e ao percurso discente na instituição planejado antes mesmo das primeiras matrículas.

5.5 DIRETORAS FORASTEIRAS E DIRETORA LOCAL

Corte Real (1984) com base no depoimento de Celia Ferreira, afirma que Celia foi convidada a dirigir e lecionar no IMBA e que esta havia aceitado, contando com a “colaboração de sua genitora”. Fagundes (2012) afirma que Celia veio a substituir sua mãe na direção, em um segundo momento. No entanto, no primeiro anúncio pago publicado pelo IMBA n’*O Dever* (08/04/1921, p. 1), sua mãe Vicentina já assinou como diretora e a cobertura d’*O Dever* tratou Vicentina como diretora durante todo o período em que a família Ferreira esteve à frente do empreendimento⁹⁹. Em 1923, a

⁹⁹ Dado que, segundo Corte Real (1984), Vicentina havia sido indicada para as aulas de piano para as alunas iniciantes e que, conforme se observa nos dados, Vicentina não se apresentou publicamente como pianista em nenhum momento dos dois anos em que dirigiu o IMBA (apesar de suas filhas

família Ferreira retorna a Porto Alegre, em um movimento concomitante com o convite feito àquela que foi a segunda diretora do IMBA: Jandyra Nunes Pereira. No dia 13 de março de 1923, *O Dever* anunciou que Jandyra estava se dirigindo a Porto Alegre por motivo do convite para ministrar as aulas de piano do IMBA. Dez dias depois, *O Dever* publicou que o Centro de Cultura Artística a havia nomeado diretora. No dia 28 do mesmo mês, Jandyra já assinava o primeiro anúncio pago de sua gestão como diretora. Filha do coronel Claudio Nunes Pereira, Jandyra, também solteira, se mudou com a família para Bagé onde permaneceu pelos três anos em que dirigiu o IMBA.

O ciclo de diretoras de fora da cidade nomeadas pelo Centro de Cultura Artística só se encerra em 1926, quando Rita Jobim Vasconcellos retornou à cidade para assumir a direção do IMBA, posto que ocupou por 37 anos até sua morte em 1964. Rita nasceu em São Gabriel (cerca de 130 Km de Bagé) no dia oito de outubro de 1905 (FAGUNDES, 2012) e era filha de Ildefonso Vasconcellos, guarda-livros¹⁰⁰ atuante em Bagé e ex-presidente do Clube Caixeiral (a sede provisória do IMBA), posto que o fez participar da mesa da cerimônia de inauguração oficial do IMBA em 1921. Rita foi aluna do IMBA desde os primeiros dias da instituição na qual ingressou, já sendo uma pianista com considerável experiência, haja vista que participou do primeiro concurso de piano da instituição em 1921, concorrendo com Aracy Mariante, Genny Pereira e Renée Médici (irmã do ex-presidente do Brasil Emílio Garrastazu Médici)¹⁰¹. Rita participou ativamente (como aluna) dos eventos relacionados ao IMBA desde o início, recebendo convidados de fora, organizando festas de aniversários para professoras e tocando em todas as apresentações até 1923,

apresentarem-se com frequência), sinto ser razoável duvidar que Vicentina tivesse se diplomada pelo Conservatório de Porto Alegre, tal como era previsto pelo Centro de Cultura Artística. Tal questão careceria de uma pesquisa específica para ser respondida a contento, o que, certamente, ajudaria a compreender um pouco mais da dimensão política por trás do discurso “técnico” empregado pelos dirigentes da época para justificar as indicações de diretores para os diferentes conservatórios criados pelo movimento concomitante com o convite feito àquela que foi a segunda diretora do IMBA: Jandyra Nunes Pereira.

¹⁰⁰ A ocupação de guarda-livros corresponde às ocupações que hoje denominam-se “técnico em contabilidade” ou “contador”.

¹⁰¹ No concurso Renée Médici conquistou o primeiro lugar executando uma das três peças a escolha do júri: *Bébé s' endort*, *Pierrot se Meurt* (Henrique Oswald), *Cracovienne Fantastique* (Ignacy Paderewsky) e *Eau courante* (Massenet). As peças a serem executadas por Rita Vasconcellos foram: *Arabesque n° 2* (Claude Debussy), *Gasoulliment d Printemps* (Christian Sinding) e *Mazurka* (Camile Saint-Saëns). Graças ao trabalho do Grupo de Estudos em Educação, História e Narrativas da Unipampa, o programa do concurso está disponível no Repositório Tatu: <<http://sistemas.bage.unipampa.edu.br/tatu/index.php/2018/08/09/folder-escola-musical-de-bage-concurso-publico-de-1921/>>

quando já cursando o sétimo ano de piano no IMBA, mas interrompe a sequência do curso para estudar no Conservatório de Porto Alegre entre 1924 e 1925. Em dezembro de 1925, *O Dever* noticia o retorno da bageense diplomada pelo conservatório da capital do estado, ocasião em que a “jovem diplomada, recebida pela directora e alumnas da ‘Escola Musical’ local recebendo diversos ramalhetes de flores” (*O DEVER*, 08/12/1925, p. 2). Jandyra ainda encerraria o ano de 1925 com as audições de fim de ano e deixou a cidade assim que Rita assumiu a direção.

A prontidão com que a família Ferreira e Jandyra deixaram a cidade chama a atenção e parecem indicar que o tempo em Bagé tinha como principal razão o trabalho no IMBA. As primeiras diretoras tinham condições de permanecer como professoras da instituição, mas preferiram se ausentar da cidade, sempre em direção a Porto Alegre. Creio que esse fato diz algo sobre como as professoras abriram mão da convivência com familiares, amigos e colegas músicos e das condições de vida em cidades de maior porte, mais urbanizadas e com uma vida cultural mais intensa. Conhecer as condições de trabalho oferecidas a essas mulheres (informação à qual não se tem acesso através da documentação pesquisada) certamente contribuiria para compreender o campo de possibilidades que estavam à frente dessas que se dispuseram a uma mudança tão drástica em sua vida e de sua família por alguns anos em função do projeto de “interiorização da cultura artística” no estado do Rio Grande do Sul.

Essa é, a meu ver, a dimensão mais sensível da compreensão de como uma instituição como o IMBA se consolida em uma sociedade tal como a bageense. Seguramente, Guilherme Fontainha e José Corsi são figuras centrais nesse processo com suas capacidades de articular alianças políticas em níveis regionais e locais e administrar os diferentes interesses e oposições em relação aos conservatórios criados em cada cidade. No entanto, a empreitada só se fez possível através de uma grande dose de esforço humano empregado por diversos sujeitos para manter o projeto vivo mesmo após passados os primeiros momentos de euforia da população local quando os conservatórios deixam de ser novidade na cidade. Quando a bageense Rita Vasconcellos assume a direção do IMBA, em 1926, o ciclo de sacrifícios pessoais de professoras de música para assumir, em caráter provisório, a direção da instituição se encerra e dá-se início a um novo e longo ciclo que durará 37 anos.

O que a cobertura d'*O Dever* sugere é que a posse de Rita reposiciona o IMBA nas relações sociais entre estabelecidos e *outsiders*. Após sua posse, a diretora do

IMBA foi, na maior parte das vezes, em 1926 e 1927, identificada pel'*O Dever*, como senhorinha “Rittinha Vasconcellos”, filha de Ildefonso Vasconcellos, um tipo de tratamento no diminutivo que não era comum em seu período como aluna do IMBA e que demonstrava um nível de intimidade muito distante daquela com que foram tratadas Célia Ferreira e Jandyra Nunes. Rita foi tratada como um elemento familiar da cidade. Ela podia ser identificada nas redes locais de interdependência da época, fortemente dependentes da ideia de origem familiar; os jornalistas, assim como grande parte das camadas altas e médias da população adulta, conheciam seu pai e a viram crescer. Como diretoras, Celia foi celebrada por seu “talento” como pianista e Jandyra, além de seu “talento”, por sua elegância e beleza, o que a fez ser a única a ser tratada pelo pronome *mademoiselle* por praticamente toda a cobertura de sua gestão. Ambas foram de Cultura Artística. Em 1923, a família Ferreira retorna a Porto Alegre, em tratadas de forma muito respeitosa, mas, apesar da frequência com que participavam de eventos sociais (nem sempre diretamente ligados ao IMBA), sempre com certo grau de formalidade. Rita, apesar do diploma no Conservatório de Porto Alegre, do cargo ocupado, do respeito com que era tratada pelas alunas e do sucesso na negociação com a Intendência Municipal para a municipalização do IMBA em 1927, seguiu sendo a “Ritinha, filha do Ildefonso”.

Figura 20 - Rita Vasconcellos em material de divulgação do IMBA.



Fonte: Corte Real (1984).

Creio que o modo como os jornalistas “relaxam” frente a uma figura conhecida como Rita, à qual não mais precisam sustentar o tratamento formal dedicado àqueles que não consideravam “um dos seus”, não representa um sentimento restrito aos “homens da imprensa”, mas, sim, um sentimento que se mostrou comum na sociedade bageense da época. Com Rita na direção, grande parte da sociedade bageense “relaxou” junto com os jornalistas. Na sociedade da região da Campanha, na qual as relações de animosidade (devido a um sentimento de estar sendo explorado) com a metade norte do estado se fazem presentes desde o século XIX (com a Guerra dos Farrapos), e em um período no qual o conflito entre moderno e tradicional encontram forte correspondência com o conflito entre o Brasil urbano e o rural, é certo que a chegada de músicos porto-alegrenses, apoiados pelo PRR, prometendo modernizar o ensino de música e a cultura musical da cidade não foi motivo de celebração para todos. A posse de Rita minimiza esse sentimento de desconfiança frente ao IMBA. As referências a ser um conservatório “filiado” ao Centro de Cultura Artística ou ao Conservatório de Porto Alegre diminuem bastante e, no ano da municipalização do IMBA, desaparecem da cobertura do jornal. A figura de Rita frente ao IMBA dá um toque “nativo” a uma instituição que, desde sua fundação, apesar da clara animação de parte da sociedade bageense pela existência do estabelecimento, foi tratada como “exótica” pelos jornalistas d'*O Dever*.

5.6 SOBRE O PROCESSO DE MUNICIPALIZAÇÃO

Diferente do CMMB, o regulamento do IMBA não foi publicado pel'*O Dever*. Os únicos regulamentos disponíveis encontram-se no acervo do Arquivo Público Municipal, um datado de 1927 e outro de 1929. No entanto, esses documentos permitem compreender uma parte significativa de como a instituição se organizava. Grosso modo, o regulamento de 1927 é uma cópia literal do Regulamento do Instituto de Belas Artes do Rio Grande do Sul (aprovada em 11 de agosto de 1927), sem que tenha havido qualquer tipo de adaptação. O documento impresso pela Gráfica da Livraria Globo de Porto Alegre, traz como título “Regulamento do Instituto de Bellas Artes do Rio Gande do Sul” e não cita o conservatório de Bagé em nenhum momento. Esse fato diz muito sobre como o IMBA via a si mesmo, ou seja, como uma “instituição exótica,” réplica institucional do Conservatório de Porto Alegre (ligado ao Instituto de Belas Artes do estado), ainda que sem gozar do mesmo status social.

Dessa forma, é possível afirmar que o IMBA cultivou uma relação de forte dependência do Centro de Cultura Artística e do Conservatório de Porto Alegre em seus primeiros anos.

O documento de 1929, por outro lado, é, em sua maior parte, uma cópia do mesmo regulamento do Instituto de Artes de 1927, no entanto, as pequenas diferenças entre os dois documentos são simbólicas em termos de reconhecimento de uma identidade própria do IMBA em relação aos outros conservatórios do Centro de Cultura Artística. O documento intitulado “Regulamento do Conservatório Municipal de Música” foi impresso na “Typographya da Casa Maciel”, de Bagé, e é assinado pelo mesmo intendente que municipalizou o IMBA, em 1927: Carlos Mangabeira. Carlos Cavalcanti Mangabeira nasceu em 1876 em Salvador (BA). Era médico farmacêutico e tenente do exército. Em 1900 foi transferido para o Rio Grande do Sul e serviu em várias cidades da região da fronteira. Em 1908, fixou residência em Bagé, onde participou ativamente do Partido Republicano bageense e acabou se tornando uma espécie de “homem de confiança” de Tupy Silveira (intendente de Bagé entre 1914 e 1925), vindo a sucedê-lo na intendência entre 1926 e 1929. Antes disso, foi eleito deputado estadual em 1913 e vice-intendente de Tupy Silveira desde 1917 (BICA, 2013). Sua gestão como intendente, conforme analisada por Bica (2013), foi marcada por uma política de “expansão educacional” que envolveu a organização da instrução primária, a municipalização do Gymnasio Nossa Senhora da Auxiliadora (colégio particular de educação secundária dirigido por padres salesianos) e do IMBA, em 1926, além da criação, em 1927, da Praça dos Esportes, voltada a promover a educação física, principalmente dos jovens, em consonância com os ideais higienistas característicos dos discursos educacionais da época.

Carlos Mangabeira assumiu a intendência de Bagé no mesmo ano em que Rita Vasconcelos, a primeira diretora bageense, assume a direção do IMBA. Difícil medir o impacto desta sincronia para a trajetória que o IMBA percorreu na cidade de Bagé. Da combinação de um intendente fortemente engajado em organizar o sistema educacional bageense e expandir as oportunidades de estudo da população e uma diretora que, residente em Bagé, tinha condições de planejar, a longo prazo, os rumos da instituição, emergiu um projeto de municipalização do ensino de música em Bagé. Não é possível saber se, sem esses dois sujeitos nessas posições de direção, o projeto de municipalização teria sido levado adiante. O que é possível afirmar é que a figuração social que levou à municipalização do IMBA tinha Carlos Mangabeira e

Rita Vasconcellos em posições importantes para a tomada de decisão que pendeu para o rumo tomado. A negociação, no entanto, como era de se esperar envolveu o Centro de Cultura Artística, na figura de José Corsi (Guilherme Fontainha já tinha deixado Porto Alegre para viver no Rio de Janeiro àquela altura). *O Dever* não relata os momentos e as condições da negociação, no entanto, apesar de o ato que municipaliza o IMBA só ter sido assinado em 1927, a notícia da municipalização foi dada pel'*O Dever* no fim de 1926, da seguinte forma:

A intendencia hontem, municipalisou o Conservatorio de musica desta cidade.

É intuito do nosso illustre amigo dr. Carlos Mangabeira, gestor dos negocios municipaes, reorganizar o Conservatorio nas mesmas bases de Porto Alegre.

Em conferencia que S. S, teve, hontem, com o maestro Corsi, ficou resolvido que virá no fim de todos os annos lectivos, uma comissão de professores para examinar os alumnos.

É pensamento, tambem do dr. intendente proporcionar audições de professores de musica... que vierem ao Estado para os alumnos do referido estabelecimento.

O objectivo principal do dr. intendente, em municipalisar o Conservatorio de musica, além de desenvolver o gosto artistico de nossos jovens patricios, é facilitar áquelles de comprovado gosto pela bella arte e que não tenham recursos, dar-lhes ensino gratuito (O DEVER, 14/12/1926, p. 2).

Como se pode perceber, a narrativa d'*O Dever* sobre a municipalização do IMBA justifica o ato do intendente através de objetivos que já eram anunciados desde o início da instituição: organizar o ensino de música na cidade com base no modelo do Conservatório de Porto Alegre e promover performances públicas de músicos de fora da cidade. A única justificativa que, de fato, representa uma novidade e uma razão para a municipalização de uma instituição já em funcionamento é a intenção de oferecer ensino gratuito àqueles que, demonstrando “talento” para a música, não possuísem recursos para custear as taxas do conservatório. Eis aí um elemento novo que contrasta com a narrativa que vinha sendo mobilizada pela instituição. Durante toda a cobertura d'*O Dever* sobre o IMBA no período pesquisado, os elementos ressaltados pelos jornalistas são a distinção social dos alunos e do público que frequentava as apresentações e a elegância nas vestimentas e decorações do espaço. Quando *O Dever* noticia a pretensão de Carlos Mangabeira de ampliar o acesso ao IMBA, incorporando uma população mais pobre, acrescenta-se às narrativas sobre o IMBA um reconhecimento da desigualdade de acesso a uma instituição que, desde o

início, funcionou contando com certo apoio financeiro do tesouro municipal e a premissa de que esta pode tomar ações que visem atenuar essa desigualdade.

Em um contexto político fortemente influenciado pela filosofia castilhista, o entendimento de que a política era o campo onde os mais “capazes” ou “esclarecidos” governavam os demais era muito presente a ponto de ser comum ver as desigualdades econômicas e sociais como o próprio reflexo do nível de “capacidade” ou “esclarecimento” dos sujeitos. Em outras palavras, as diferenças sociais eram comumente vistas de forma naturalizada, como consequência de uma ordem natural de seleção dos mais capazes cujo mecanismo era explicado de diferentes formas, ainda que sempre oferecendo apoios teóricos que permitiam ver a riqueza ou o bem-estar financeiro como consequência da virtude dos indivíduos. Um exemplo ilustrativo desse tipo de explicação foi publicado na primeira página d'*O Dever* em 1925. No texto, o autor, que assina como Forte da Silveira, defende a tese de que a pobreza nada mais é do que uma doença mental:

Nenhum homem deseja ser pobre e todavia os ricos constituem na communhão universal, pequena minoria.

Os observadores que se contentem com a simples observação dos factos, sem lhes rebuscar as origens, concluirão facilmente que a prosperidade e o inexistência na vida não dependem da nossa vontade, que se originam de multiplos factores contra os quaes são impotentes os individuos.

Essa conclusão aparentemente verdadeira é no entanto falsa; Se, contra todo o nosso esforço parecem se coligar forças estranhas estervadoras determinando o fracasso das nossas iniciativas e dando-nos a impressão de incapacidade para a direcção dos nossos destinos não quer isto dizer si não que nos orientamos mal, visto como o triumpho não depende de trabalhos excessivos, se não de boa orientação.

Não produz mais em seu beneficio ou da collectividade aquelle que moureja de sol a sol numa labuta tenacissima e incruenta, mas desorientada, do que outro que, methodizando os seus habitos, provoca o equilibrio da vida, não se entregando como um automato aos exares da sorte porem, encaminhando; como ser intelligente, o seu futuro.

Esses nunca soffrerão p desconforto da pobreza que é, antes de mais nada, uma doença mental.

...

Envenenados pelo [ilegível] constante do insuccesso, sepultando ao peso do terror os que domina as mais legitimas aspirações de victoria esses enfermos estão fatalmente condemnados á miseravel altuação na vida.

Sempre preocupados de sua pobreza, sem a confiança em que algum dia se libertem, delimitam as suas aspirações e terminam por

aceitar, como uma contingencia inevitavel, o estado precario em que se encontram,...

...

Sendo a pobreza uma doença mental e consequentemente effeito e não causa nada adianta combatela em acção se a alimentamos em idéa.

...

Jamais gosará saude aquelle que tiver constante a preocupação das enfermidades; tão pouco habitarão em palacios os que limitaram a sua aspiração á pequenos das choupanas, por julgarem que não lhes é possível atingir mais atto.

Para conseguirmos alguma cousa, carecemos inicialmente de nos convenceremos da nossa capacidade de transformal a em realidade. Se creamos em nós mesmos e incutirmos no nosso animo o virus desgraçado da impotencia, lavraremos, criminosamente, a sentença de morte dos nossos ideaes. E pobres de pensamentos, nos contentaremos com uma codea de pão por nos havermos convencido de não merecermos mais.

...

Combatamos com a mais viva energia a pobreza-doença mental, mas escolhamos as armas do combate, porque vençamos com honra. Forte da Silveira (O DEVER, 04/08/1925, p. 1).

O texto de Forte da Silveira, que ganhou a primeira página do jornal, ilustra uma compreensão comumente aceita à época em torno da questão das razões da existência de pessoas pobres e ricas. O autor combate a ideia da existência de fatores externos ao indivíduo (que fogem de seu controle) que produziriam efeitos sobre sua situação financeira e social e defende uma leitura subjetiva da pobreza que a associa diretamente à falta de ambição dos pobres. Para o autor, falta aos pobres a compreensão de que não é a quantidade ou a intensidade do trabalho realizado que produz riqueza, mas, sim, a realização de um trabalho “inteligente” orientado por métodos eficazes que promovem o “equilíbrio da vida”, evitando o “vírus da impotência” que promove a morte dos ideais. Em resumo, para a perspectiva apresentada por Forte da Silveira, são pobres os “pobres de pensamento”.

Quando a intendência municipal decidiu municipalizar o IMBA, pouco mais de um ano depois da publicação deste texto, pelo argumento de dar acesso ao ensino de música à população mais carente, impedida de frequentar a instituição devido aos altos custos (mensalidades, instrumentos, partituras, etc.), se evidencia não só a existência de perspectivas contrastantes, mas, principalmente, que modos menos naturalizados de se compreender as desigualdades sociais se mostram suficientemente fortes para dar lastro social a essa decisão. Se, para uma parte da população, o próprio estado de pobreza do sujeito já serviria como um atestado de inaptidão e falta de

virtude, o argumento principal para a municipalização do IMBA aponta para um entendimento de que existem pessoas com aptidão para música mesmo entre os mais pobres e que estes “talentos” merecem o investimento de dinheiro público para que sejam cultivados. Todo esse movimento reflete uma tendência nacionalmente observada na qual se percebe certo recuo das narrativas elitistas de justificação e aceitação das desigualdades sociais (naturalizando a posição social das oligarquias brasileiras) e um avanço significativo de narrativas que veem a desigualdade de forma menos naturalizada e acreditam no poder do estado em produzir um maior equilíbrio social, corrente que dará suporte às políticas da Era Vargas¹⁰² (1930-1945), dali a alguns anos. O que se percebe, ao acompanhar a cobertura d'*O Dever* sobre o IMBA, é que as concepções em torno da função pública da instituição sofrem uma importante mudança no período entre 1926 e 1927. Se a função pública do IMBA era comumente apresentada como a de proporcionar educação artística às jovens senhoritas de classe média e alta da cidade, o movimento realizado em favor da municipalização parece sugerir que a realização dessa função não basta para justificar o gasto público, ao menos na perspectiva do intendente Carlos Mangabeira.

O decreto de municipalização do IMBA, no entanto, não considera o argumento enfatizado pel'*O Dever* sobre o acesso da população mais pobre, conforme se percebe no texto legal abaixo:

Acto nº 336

Municipalisa a Escola de Musica

O intendente municipal de Bagé, no uso de attribuições legais, Considerando que intendencia já adquirio, por compra, todos os moveis e utencilios da Escola de Musica, fundada nesta cidade pelos professores Fontainha e José Corsi, e para a qual os cofres do municipio concorriam com grande parte das despesas de seu custeio;

Considerando que é indispensavel dar maior desenvolvimento ao ensino dos diversos cursos ministrados na referida Escola que, não obstrante sua deficiencia, tem concorrido para o aproveitamento artistico de nossas conterraneas;

¹⁰² O gaúcho Getúlio Vargas nasceu em São Borja, cidade da região da campanha que faz fronteira com a Argentina e distante em cerca de 420km de Bagé. Filiado ao PRR, Getúlio Vargas foi eleito para deputado estadual e federal antes de assumir a presidência do estado do Rio Grande do Sul em 1928, sucedendo Borges de Medeiros. Em 1930, Getúlio descendente direto da linhagem castilhista, deixa a presidência do estado para assumir a presidência do Brasil através do golpe de estado que destituiu o presidente Washington Luís. Com sua posse, inicia-se um novo período da história política do país, comumente chamado de Estado Novo ou Era Vargas.

Considerando, finalmente, que já tendo esta administração providenciado sobre o ensino primário e secundário, deve, também, cogitar da educação artística de seus municípes

Decreta:

Art. 1º - Fica nesta data municipalizada a Escola de Musica, que passará a denominar-se - Conservatorio Municipal de Musica.

Art. 2º- O Conservatorio observará, até ulterior deliberação o regulamento da Escola de Musica.

Art. 3º - Serão creados novos cursos e aulas, á proporção que forem julgados necessarios.

Art. 4º - São mantidas em seus cargos, em quanto convier ao municipio, a directora e professores da Escola, as quaes continuarão a perceber os mesmos vencimentos.

Art 5º-Revogam-se as disposições em contrario (O DEVER, 06/04/1927, p. 1).

Com o ato de municipalização, o IMBA passa a ganhar um espaço n'*O Dever* comumente destinado às discussões sobre a educação pública na cidade, espaço que, desde sua fundação, não havia ocupado. As atividades do IMBA passam a ser noticiadas nos relatórios da intendência nas seções relacionadas à “instrução pública” em vez de em espaços não associados à educação ou mesmo em espaços correspondentes ao que se chama hoje de “coluna social”, como será visto no capítulo sete. Como era de se esperar, *O Dever*, a partir de 1927, dá especial atenção e espaço ao IMBA, como forma de celebrar e dar visibilidade aos feitos da administração de Carlos Mangabeira, correligionário do PRR.

Outro elemento que chama a atenção é o nome dado ao principal conservatório da cidade. Apesar de empregar ao longo de todo o trabalho o nome Instituto Municipal de Belas Artes para designar o conservatório criado em 1921, desde sua fundação, *O Dever* se dirigiu ao estabelecimento de ensino através de diversos nomes (Conservatório de Música, Conservatório Musical, Instituto Musical, Escola de Música, etc.), no entanto, os anúncios que a instituição publicou (assinados pelas diretoras), desde 1921, nos primeiros meses de cada ano e as capas dos programas de concerto dão o nome oficial: Escola Musical de Bagé. O nome Escola Musical de Bagé seguiu sendo usado oficialmente (apesar da comum troca de nomes por parte dos jornalistas d'*O Dever*) até a mudança para o nome dado com a municipalização: Conservatório Municipal de Música de Bagé, exatamente o mesmo nome do conservatório de 1904. Se o nome idêntico dado a instituição foi fruto de ignorância sobre a história do ensino de música da cidade ou como uma forma de apagar registros de um passado incômodo, não é possível afirmar. O que se sabe é que em

1937 passou a se chamar Instituto Municipal de Belas Artes e, em 1964 recebe o nome pelo qual é conhecido na atualidade: Instituto Municipal de Belas Artes “Professora Rita Jobim Vasconcellos”, em homenagem à primeira diretora local do IMBA.

6.GÊNERO E O ENSINO PÚBLICO DE MÚSICA EM BAGÉ, NA PRIMEIRA REPÚBLICA

Sabbado ultimo, abriu-se a matricula para a admissão de alumnos no Conservatorio Musical que, sob os auspicios do governo municipal, será installado nesta cidade.

Sabemos que é grande o entusiasmo, sendo regular o numero de alumnos que se matricularão nos differentes cursos do Conservatorio. (O DEVER, 22/03/1904, p. 1)

Como aconteceu em Porto Alegre e, ultimamente em Pelotas, Bagé não tarda á apreciar as inestimaveis vantagens moderna, pois o Conservatorio principiará a funcionar no decorrer da 1ª quinzena de Março...

As alumnas terão duas aulas de instrumento por semana e 2 de theoria, solfejo e história da musica. (O DEVER, 07/01/1921, p. 1)

Os trechos citados como epígrafe deste capítulo foram publicados no jornal *O Dever* com 17 anos de diferença. O que eles têm em comum é o fato de estarem noticiando aquilo que viriam a ser os conservatórios a serem fundados em Bagé. A diferença entre os dois trechos reside na expectativa sobre como foi composto o corpo discente das instituições. Enquanto o primeiro trecho se refere aos futuros alunos em um masculino plural a partir do qual não é possível definir a expectativa dos diretores do conservatório (se se espera predominância de alunos homens ou alunas mulheres), o segundo trecho manifesta que não há dúvidas de que a composição do corpo discente seria majoritariamente feminina. Como é possível explicar essa diferença nesse espaço de tempo?

A premissa básica da qual parto é de que, na passagem do século XIX para o XX, apesar de todo o crescimento da máquina pública e das esferas de participação política, a unidade social básica segue sendo a família. Mais do que a profissão do indivíduo, era a sua genealogia que demarcava com mais força a sua posição social (CORADINI, 1997). É em torno da família que as alianças políticas e econômicas são realizadas e é com base nela que as estratégias de ascensão social e ampliação das redes de influência são adotadas. Na região da Campanha do Rio Grande do Sul, distante da capital do império e, posteriormente da república, marcada pela elevada concentração de terras nas mãos de poucos grandes proprietários aliada à baixa

industrialização, o poder social das famílias mais ricas era muito grande e permitia constituir uma grande rede de relações que contribuía, inclusive, para o acesso a altos cargos políticos. Como aponta Vargas,

...a alta política rio-grandense, nas últimas décadas do Império, era um verdadeiro negócio entre famílias e que as mesmas simplesmente controlavam um dos mais importantes canais de mediação (se não o mais importante) entre a província e o Centro: o mundo da alta política. [...] as escolhas nas carreiras profissionais, as estratégias políticas e de nobilitação, a visão de mundo, entre outros aspectos da vida social, possuíam um nítido caráter familiar. A política vivenciada em casa, desde a juventude, era elementar no processo de iniciação, e a convivência com as redes de relações sociais estabelecidas pelos pais e familiares era de fundamental importância para a execução dos primeiros passos. Pertencer a uma família com um projeto de intervenção político mais ambicioso possibilitava maiores sucessos na carreira, mas não os garantia. Por conterem relativa insegurança, as redes de relações estabelecidas pelos candidatos desde a sua juventude acadêmica até a fase adulta eram fundamentais para assegurar o retorno dos investimentos previamente realizados (VARGAS, 2011, p. 52 -53).

Conclui-se, dessa forma, que, em um período no qual não há, no Brasil, qualquer política de previdência social que assegurasse a sobrevivência e o bem-estar das pessoas incapazes de trabalhar (por motivo de saúde ou velhice), as relações de parentesco representavam uma forma de garantir algum tipo de assistência. Ascender socialmente era uma forma de buscar, além de status social e poder econômico e político, mas também melhores garantias de um futuro confortável para si e para as gerações seguintes da família. Entre as camadas baixas e médias da população, aqueles cultivavam ambições de ascensão ou manutenção de sua posição social, investiam na ampliação de suas posses, em cultivar boas relações entre as famílias mais ricas, mas sobretudo, na criação ou manutenção de uma boa imagem social da família perante aqueles à sua volta. Era nas relações entre as famílias que se garantiam trocas de favores fundamentais para uma boa posição em uma sociedade marcada pelo coronelismo (no contexto gaúcho, o caudilhismo). Nesse contexto, mais do que contratos e outros instrumentos de formalização, eram os casamentos que selavam alianças políticas e econômicas. Uma família numerosa com muitos filhos e filhas, como era usual até pela inexistência de métodos contraceptivos, representava, em última análise, possibilidades de aliança também numerosas a serem administradas com muito cuidado pelo patriarca e pela mãe. O alto índice de mortalidade infantil, mortalidade por conta das condições sanitárias da época,

mortalidade por conta de guerras, filhos e filhas que fugiam para se casarem por amor com parceiros não aprovados pela família ou mesmo as diversas possibilidades de "desonra sexual" às quais os filhos estavam sujeitos representavam também menor margem de manobra para conseguir arranjos familiares prósperos.

A concepção de família como uma espécie de "alavanca social" perdurará por séculos no Brasil, mas não sem se adaptar às concepções de gênero de cada época. É no período aqui pesquisado que se perceberá uma intensa mudança nos modelos de feminilidade em circulação na sociedade brasileira na qual se observará a transição da representação das mulheres como "sexo frágil", intelectual, física e moralmente inferior aos homens para um novo modelo de feminilidade na qual a figura da "esposa-dona-de-casa-mãe-de-família" ganha um especial destaque com a ascensão da noção de família burguesa, o que corresponderá a uma concepção de complementaridade dos sexos em vez da concepção de mulher como serva do homem (SANTOS, 2009; RAGO, 1985). Mesmo sabendo que essa mudança não representou o fim da dominação masculina sobre as mulheres, as mudanças são significativas e serão capazes de produzir efeitos sobre os modos pelos quais os conservatórios bageenses organizarão seu trabalho pedagógico.

Tais reformulações das noções de feminilidade promoveram uma mudança nas concepções acerca da educação das mulheres. Ainda que as concepções de educação das mulheres no início do século XIX estejam muito distantes de conceber uma educação com objetivos iguais para meninos e meninas, o que se tem ainda no século XIX é um reconhecimento maior da importância de uma educação das mulheres que superasse as necessidades imediatas ligadas ao ambiente doméstico.

... é possível sugerir que, nas primeiras décadas dos Oitocentos, a formação básica das mulheres advindas das famílias com recursos – já que as pobres, escravas e/ou distantes dos centros urbanos eram irremediavelmente fadadas a uma invisibilidade ainda maior – incluía o domínio de três distintas categorias de saberes/fazer:

- (1) A formação básica: ler, escrever, contar e, se possível, dominar línguas estrangeiras;
- (2) A relativa aos afazeres domésticos: cozer, coser, bordar, manejar a casa etc.;
- (3) As atividades então consideradas recreativas e/ou artísticas: dançar, desenhar, cantar, tocar instrumentos musicais, fazer enfeites e flores etc. (AMORIM, 2017a, p. 57)

Tais saberes eram esperados de meninas de famílias abastadas como sinais de "boa origem familiar" e "boa educação", inclusive como um ativo que contribuiria para adquirir bons casamentos. Ao longo do século XIX, no entanto, as estratégias para conseguir esses matrimônios serão ressignificadas em um processo que marcará a transição da noção de "dote" para a noção de "prenda". O dote compreende o conjunto de bens concedidos pela família da esposa ao marido por ocasião de seu casamento (dinheiro, terras, ferramentas agrícolas, gado, escravos, entre outros). A constituição do dote era atribuição do pai da noiva e o oferecimento de um bom dote era sinal de riqueza e status, além de um sinal de interesse no arranjo matrimonial pretendido e de compromisso com as alianças políticas e econômicas que este simbolizava. No direito português e brasileiro, o dote era entendido como um adiantamento da herança à filha com vistas a prover os recursos necessários para o início da nova família. Entre o século XIX e o início do século XX, no entanto, a tradição secular do dote vai se enfraquecendo principalmente pela valorização do ideal do amor romântico, pela crescente separação entre família e negócios e pelas críticas que foram se popularizando a partir da segunda metade do século XIX aos "caçadores de fortunas" que se casavam pelos dotes e não pelas qualidades pessoais (NAZZARI, 2001). De fato, a prática do dote não demandava qualquer participação ou habilidade especial das mulheres, já que, em geral, nem na decisão sobre quem seria seu marido, elas cumpriam um papel significativo. De certa forma, o matrimônio e os bens mobilizados em torno do dote representavam uma espécie de "garantia" ou "fiança" para uma aliança econômica e política entre famílias acertadas entre patriarcas. A noção de prenda representa uma importante mudança na concepção dos arranjos familiares mobilizados pelo matrimônio. Como apontam Ferreira e Abrantes,

Uma das mudanças que ocorreram no século XIX e que foi de fundamental importância para a nova estrutura social foi o processo de urbanização, possibilitando uma maior circulação para as mulheres que passaram a frequentar bailes, teatros, saraus. Se antes as mulheres ficavam reclusas ao ambiente doméstico, principalmente na segunda metade do XIX elas puderam ter uma circulação maior no ambiente público que era eminentemente masculino. Essas mudanças de comportamento social podem ser verificadas também no comportamento exigido pela sociedade das mulheres, que deveriam acima de tudo ser bem prendadas, sabendo portar-se adequadamente. Uma moça bem prendada seria aquela que sabia as chamadas "prendas sociais" sabendo, portanto, cantar, dançar, pintar e comportar-se perante a sociedade com recato e elegância, se diferenciando das mulheres pertencentes a camadas

consideradas “ inferiores” e do comportamento masculino (FERREIRA; ABRANTES, 2013, p. 5-6).

Seja através das noções de "dote" ou de "prenda", para a sociedade brasileira do século XIX e primeira metade do século XX, valia a máxima que entende que "bons casamentos eram tão importantes quanto bons negócios" (VARGAS, 2014, p. 96). Arranjos conjugais podiam garantir a expansão ou a perda da fortuna de uma família, muitas vezes, acumuladas por diversas gerações. Essa perspectiva econômica da relação matrimonial explica, ao menos em parte, o por quê de, apesar das mudanças significativas observadas na visão social sobre o matrimônio, era comum que as famílias, ainda que reconhecessem a importância do amor na relação conjugal, reservassem a si o direito de "dar a mão de sua filha em casamento", manifestando sua aprovação ou, para usar uma expressão da época, "dar a benção". Explica também a influência ou imposição dos pais sobre o estudo de música. Trata-se de um período em que o estudo de música (tal qual o de bordado, dança e outras prendas sociais) é, também, encarado como um investimento que poderia gerar significativos retornos financeiros e de status social por seu potencial de aumentar as chances de sua filha se "casar bem".

O casamento entre famílias ricas e burguesas era usado como um degrau de ascensão social ou uma forma de manutenção do status (ainda que os romances alentassem, muitas vezes, uniões “por amor”). Mulheres casadas ganhavam uma nova função: contribuir para o projeto familiar de mobilidade social através de sua postura nos salões como anfitriãs e na vida cotidiana, em geral, como esposas modelares e boas mães. Cada vez mais é reforçada a idéia de que ser mulher é ser quase integralmente mãe dedicada e atenciosa, um ideal que só pode ser plenamente atingido dentro da esfera da família “burguesa e higienizada”. Os cuidados e a supervisão da mãe passam a ser muito valorizados nessa época, ganha força a idéia de que é muito importante que as próprias mães cuidem da primeira educação dos filhos e não os deixem simplesmente soltos sob influência de amas, negras ou “estranhos”, “moleques” da rua (D'INCAO, 2000, p. 229).

O processo social que marca a passagem de relações matrimoniais de dote para as de prenda ocorreu em um longo processo e as habilidades musicais nesse contexto cumpriram papéis distintos em ambas as concepções matrimoniais. No início do século XIX, por exemplo, o Visconde de Rio Claro deu início a um negócio que lhe rendeu grande fortuna com o dinheiro adquirido com a venda de um piano que sua

esposa trouxe como dote (NAZZARI, 2001). Realizada a entrega do dote, a expectativa familiar sobre as esposas estava mais associada a prover filhos e incomodar o mínimo possível o marido. Até meados do século XIX, em geral, as mulheres de famílias abastadas viviam em grande isolamento e ócio, inclusive intelectual, sendo incapazes de sustentar uma conversa com visitantes, como registrado em relatos de viajantes (FREIRE; PORTELA, 2010). Com a urbanização e consequente ampliação dos círculos de sociabilidade para além das relações de parentesco e vizinhança, ganhou força a ideia da necessidade de uma formação especial dedicada às mulheres. A noção de "prenda social" é, em parte, reflexo de uma ampliação das expectativas em relação às habilidades sociais da esposa de modo a lhe demandar também que seja uma boa anfitriã em eventos sociais de interesse do marido. Essa ampliação do círculo social das mulheres, aliada a novos ideais de maternidade, contribuiu para dar condições para que as mulheres passassem a frequentar lugares públicos, o que inclui as condições para o estudo formal de música em instituições de ensino e para a docência.

6.1 A PRESENÇA DAS MULHERES NO ENSINO DE MÚSICA

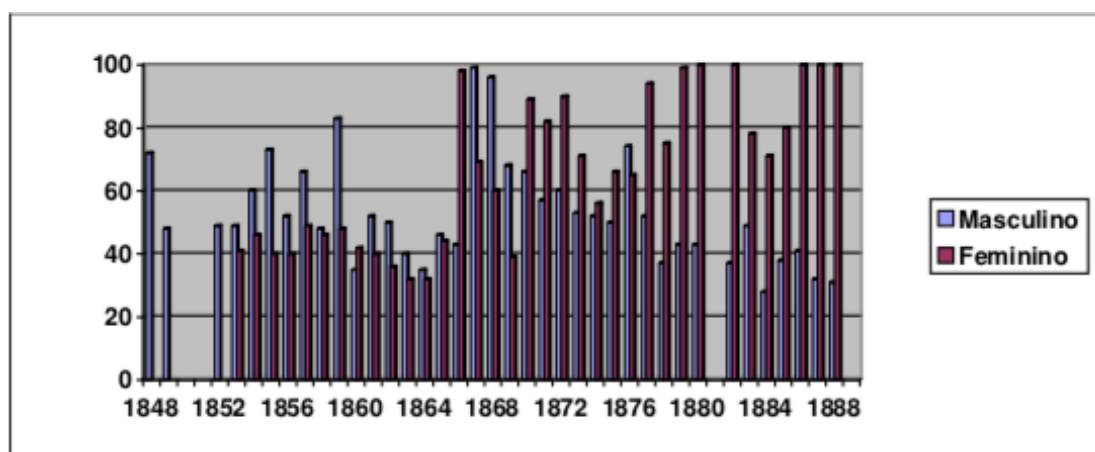
Como já visto, a predominância feminina na busca por formação musical já era esperada pela sociedade da década de 1920, mas não parecia tão evidente na década de 1900. Ao que parece, a sociedade bageense da década de 1900 tinha razão de não esperar predomínio feminino, pois, pouco mais de duas semanas depois de anunciada a abertura de matrículas para o Conservatório, *O Dever* publicou a seguinte lista de matriculados nas diversas "aulas" do Conservatório:

1. Orlando Rodrigues, filho do sr. José Manoel Rodrigues
2. Angelo Giudici Filho
3. Rafael Medici Filho
5. Francisco Alviggi
6. D. Maria Olga de Araujo
7. João Carlos D. Araujo
8. Moreno Dias de Araujo
9. D. Enestina M. Bittencourt
10. Hugo Nott, filho do sr. Benjamin Nott
11. Marina Farinha Gonçalves (O DEVER, 07/04/1904)

Essa é a única lista de inscritos publicada n'*O Dever* sobre o Conservatório de Música de Bagé. Dos onze inscritos, três são mulheres. Duas delas, mulheres casadas, o que se pode deduzir pelo pronome "dona" (D.) antes de seus nomes. Essa lista inicial contraria duplamente a tendência apontada pela literatura historiográfica sobre os conservatórios do fim do século XIX e início do século XX (por exemplo SILVA, 2007; PARAKILAS, 2001; PEREIRA, 2007) na medida em que não se encontra o predomínio feminino no corpo discente e, das mulheres inscritas, a maior parte é de mulheres casadas. Por outro lado, conforme se acompanha as notícias sobre o CMMB, percebe-se um crescendo nas referências a alunas nos recitais e exame do conservatório. Ao longo dos três anos de existência do CMMB, o corpo discente, predominantemente masculino na lista inicial, foi se tornando predominantemente feminino.

A pesquisa de Silva (2007) aponta uma tendência semelhante no corpo discente do Conservatório Imperial do Rio de Janeiro durante o período imperial. Como se observa na Figura 21 (organizada pela autora), o corpo discente da instituição na década de 1840 e início dos anos 1850 é exclusivamente masculina até o momento em que foi criado um curso específico para mulheres (Rudimentos e canto para mulheres) em 1852. Desde as primeiras matrículas de mulheres, o número de matrículas femininas é bastante significativo e só cresce até o fim do período imperial (1889).

Figura 21 - Alunos do Conservatório Imperial do Rio de Janeiro divididos por sexo



Fonte: SILVA, 2007, p. 205.

Considero a hipótese de que a sociedade dos séculos XIX e início do XX tendia a dedicar um tempo especial para avaliar o impacto social da participação das mulheres da família em instituições como essa para, só então (percebendo que a frequência na instituição não causará danos significativos à reputação da jovem ou de sua família), permitir que suas filhas ou irmãs se matriculassem. Infelizmente, a documentação disponível não registra esse tipo de processo decisório provavelmente circunscrito à esfera privada, portanto, essa hipótese dispõe de poucas condições para ser verificada no contexto dos conservatórios bageenses. O que o exame da literatura historiográfica sobre as práticas musicais no Brasil mostra é que o que o gráfico ilustra não é efetivamente a demanda pelo estudo de música na cidade do Rio de Janeiro dividida por sexo, mas, sim, a evolução com que a família de jovens mulheres se sentiam seguras o suficiente para permitir que sua filha andasse pela cidade (mesmo que acompanhada de um familiar homem) ou mesmo que pudessem frequentar cursos ministrados por professores homens. O clima de vigilância relacionado aos modos como as mulheres se portavam em público era tão forte que demandou que uma série de arranjos fossem feitos para minimizar o prejuízo à reputação das alunas do Conservatório Imperial de Música do Rio de Janeiro. Por falta de professoras mulheres, o curso de Rudimentos e canto para mulheres foi assumida "provisoriamente" por Francisco Manoel da Silva (1808 -1865) que esteve à frente da disciplina desde o início em 1852 até o ano de sua morte. Mesmo tendo sido o curso ofertado em um colégio de educação feminina (para evitar a sede do conservatório, frequentado por homens), o fato de um homem estar ministrando aulas para mulheres foi tomado como um escândalo por grande parte da sociedade carioca, rendendo, inclusive, certo debate nos periódicos da época (SILVA, 2007). Para ilustrar a relação entre o sexo do professor ou professora encarregado/a de ministrar aulas de música para mulheres e a matrícula feminina, vale notar, o salto na matrícula de mulheres no ano de 1866, quando, com a morte de Francisco Manoel, uma professora assume a cadeira de Rudimentos e canto para mulheres.

Quase quarenta anos depois desses acontecimentos no Rio de Janeiro, *O Dever*, talvez por razões semelhantes, não esperou predomínio feminino ao anunciar a abertura de matrículas para o CMMB. Traçando um paralelo entre a oferta dos cursos do Conservatório Imperial e do CMMB, vê-se que os cursos de canto foram igualmente oferecidos por homens, no entanto, o CMMB não teve, até onde a cobertura d'*O Dever* permite saber, um espaço especial destinado à educação musical

feminina ou mesmo um curso separado por sexos. Difícil saber o impacto que essas condições de oferta tiveram sobre as decisões das famílias das jovens interessadas em aprender música, mas o crescimento no número de referências a alunas na cobertura d'*O Dever* sobre o conservatório cresce significativamente desde o primeiro ano da instituição.

A previsão do mesmo jornal para a composição do corpo discente do IMBA, dezessete anos após a primeira previsão, também se mostrará acertada. Durante todo o período entre 1921 e 1927 não houve nenhuma menção a alunos homens. A Figura 22 ilustra a exclusividade de mulheres e meninas no corpo docente e discente da instituição.

Figura 22 - Alunas e professora do IMBA (1922-1923)



Fonte: Huber (2012). Acervo do Museu Dom Diogo de Souza.

Na foto (Figura 26), 46 mulheres e meninas posam para uma foto institucional, organizadas em quatro fileiras. Na primeira fileira, as meninas mais jovens estão sentadas no chão com grandes laços de fita no cabelo. As demais vestem vestidos longos típicos da época. É possível, através da foto e da leitura da cobertura d'*O Dever* sobre o IMBA, perceber um entendimento socialmente aceito em Bagé na

década de 1920 de que a educação musical ofertada por instituições conservatoriais era de alguma forma mais "útil" ou "apropriada" às mulheres do que aos homens. Mais do que isso, a sociedade bageense da década de 1920 presenciou o nascimento do IMBA e uma parte significativa da classe dirigente da cidade dedicou grande esforço em favor de sua consolidação tendo consciência, desde o início, que se tratava de uma instituição voltada exclusivamente à "educação feminina". De alguma forma, fazia sentido para aquela sociedade investir muito esforço humano, além de verba pública e privada, em favor de um projeto educacional voltado às meninas da cidade. O que isso diz sobre como aquela sociedade via a diferença entre público e privado? O que isso diz sobre como aquela sociedade via a diferença entre sexos? O que isso diz sobre como aquela sociedade via a importância da educação musical?

O presente capítulo tem por objetivo investigar como uma divisão de gênero do conhecimento musical socialmente construída contribuiu para o processo de criação e consolidação das instituições públicas de ensino de música em Bagé. Diversos indícios apontam para um entendimento comum, na sociedade bageense, que via o IMBA não só como uma política de educação musical, mas também de educação feminina, um conceito que faz toda a diferença no período estudado. Em linhas gerais, em um país predominantemente patriarcal e analfabeto, os efeitos esperados de maior igualdade entre os sexos por conta do maior acesso à escolarização, acabou sendo atenuado pela disparidade curricular observada nas diferentes escolas: nas escolas masculinas uma formação para o trabalho e/ou para preparar para o ensino superior e nas escolas femininas, uma formação voltada para a vida doméstica (AZEVEDO; FERREIRA, 2006). Busco, aqui, mostrar que essa divisão de gênero aceita socialmente teve um papel importante no processo de criação e consolidação do IMBA, talvez, também como reflexo das mudanças na divisão de gênero do conhecimento musical entre o primeiro e o segundo períodos. Isso implica retomar o tema da divisão sexual na educação e no trabalho, que são características do período, mas que não foi considerada ainda de forma consistente pela literatura da educação musical. Implica também situar as sociabilidades femininas mobilizadas pelos conservatórios na rede de interdependência na qual as instituições se encontraram no período. Nos trabalhos tomados em consideração na revisão da literatura (RODRIGUES, 2000; GILIOLI, 2003; JARDIM, 2006; 2004; GURGEL, 2009) gênero não é empregado como categoria de análise. Isso implica dizer que a literatura brasileira da subárea da educação musical tem oferecido modos de explicar

o ensino de música no período da Primeira República nos quais a questão das diferenças nas abordagens de ensino voltadas a homens ou a mulheres não é explorada com profundidade¹⁰³.

No presente trabalho, a categoria de gênero emergiu da leitura dos dados. Creio que, também em razão das diversas situações em que tomei contato com as teorias de gênero ao longo de minha formação acadêmica, quanto mais eu me apropriava dos dados e do contexto da época, mais evidente ficava para mim a importância dessa dimensão para a realidade pesquisada. A literatura da área da história da educação reforçou a importância dessa dimensão para o período da Primeira República e, portanto, esse capítulo comportará um diálogo mais acentuado com a literatura dessa área para buscar compreender as particularidades das práticas de ensino de música nos conservatórios públicos bageenses.

Olhando em perspectiva, a diferença entre as imagens de feminilidade que emergem da leitura dos dados sobre o CMMB e aquelas que emergem da leitura dos dados sobre o IMBA é gritante e foi essa leitura que me levou a dedicar um capítulo da tese para dar um destaque às relações de gênero. Defenderei aqui que as relações de gênero são uma dimensão fundamental para compreender a criação e a consolidação das instituições conservatoriais em Bagé em particular e, em certa medida, no Brasil em geral. A sociedade se transformou em uma velocidade ímpar entre 1904, quando Calderón de la Barca propôs um conservatório à Intendência Municipal de Bagé, e 1921, quando Fontainha e Corsi fizeram o mesmo. Um intervalo de 17 anos separou uma empreitada da outra. Não há nem mesmo uma significativa mudança de gerações, mas entre a era CMMB e a era IMBA o mundo observou uma série de processos sociais e vivenciou uma guerra mundial que fez uma grande diferença. Esse processo, como tentarei defender, merece ser compreendido e explorado. Para tanto, se faz necessária uma mínima contextualização histórica que contribua para a leitura dos dados aqui apresentados e da posicionalidade de *O Dever* nas questões de gênero que emerge em sua cobertura dos conservatórios.

¹⁰³ De modo geral, creio que é possível afirmar com base nas pesquisas do tipo estado da arte sobre as questões de gênero na área de música (CUNHA, 2014b; ZERBINATTI; NOGUEIRA; PEDRO, 2018) que a subárea da educação musical brasileira tem sido a menos sensível às questões de gênero, o que se observa pelo número de trabalhos relacionados à temática e na frequência com que esta é abordada usando o conceito de gênero como categoria de análise em comparação com outras subáreas da música. Apesar de trabalhos importantes já publicados (SILVA, 2002; TANAKA SORRENTINO, 2012; SIEDLECKI, 2016;) e da frequência com que o clássico trabalho de Green (2001) é tomado como referência, as discussões de gênero não parecem ter encontrado significativa aderência no campo da educação musical na contemporaneidade.

O fato de essa história marcada pela presença feminina ser aqui acessada através dos relatos no jornal *O Dever*, escrito por homens, ora evidenciam, ora minimizam tensões entre as diferentes representações sobre ser homem e ser mulher. Em um primeiro período, *O Dever* é claramente escrito por homens e para homens. As piadas que inferiorizam as mulheres e as apresentam como "um mal necessário" (O DEVER, "A mulher"; 27/02/1906, p. 1) na vida do homem são frequentes. São comuns, ao longo de todos os anos pesquisados, artigos em tom regulatório e/ou explicativo que versam sobre a "natureza" das mulheres. Ao mesmo tempo em que orientam sobre como se portar em diferentes situações sociais, o que vestir, como cortar os cabelos, mas, principalmente, como se portar na relação conjugal. Em artigo anônimo, o jornal estabelece paralelos entre a mulher e a música.

A mulher e a música

A mulher tem que concordar com o homem para haver harmonia. A falta de concordância dá em resultado a desafinação.

Quando a mulher falla em casamento está em tom natural quando é desprezada e chora está em tom de dó, mas se do lado opposto lhe fizerem a côrte, muda pra lá.

O tom da mulher é relativo com o seu bom ou máu humor! quando sofre de alteração no tom primitivo passa de maior a menor são pizzicatos que vibram nas cordas do coração enquanto que as pouco meigas são sons de pancadaria.

A mulher muda com os tempos e accidentes; o seu tom é suave quando menor; expressivo e arrebatado, quando é maior.

Enquanto é nova é uma valsa, quando velha uma marcha funebre.

Quando a mulher casa, sobe um tom; quando enviuvadesce um tom e um semi tom, isto é fica meio tom abaixo do que era antes de casar, mas se contrahe seguidas nupcias volta ao tom natural.

Quando fala mais do que deve metteapogeaturas no discurso e mostra não querer ser [ilegível].

A mulher falladora é um flautim desafinado.

A que falla pouco augmenta metade de seu valor, correspondendo este predicado a um ponto e llocado antes de uma figura.

A mulher tem mais variações que executa com arte, sem se importar com as figuras que faz quando suppões ir no tom.

Tambem tem preludiosque faz transportar o homem da terra ao sol sem se importar de si.

A mulher prima em arte quando quer harmonisar as cousas.

O tempo que a mulher está solteira são compassos de espera para entrar no conjunto.

A mulher divide-se em três partes, como o compasso ternario, duas no chão, que são os pés, e uma no ar, que é a cabeça.

Ninalmente, quando a mulher morre, acaba-se a symphonia, terminando em tom de dó (O DEVER, 29/04/1906)

No texto, a mulher é representada como alguém importante para a constituição de uma "harmonia familiar", no entanto, seu papel para alcançar essa harmonia é descrito pelo autor em termos de passividade. Cabe à mulher controlar seus desejos de forma a, silenciosamente, manifestar concordância com seu marido. Cabe, portanto, à mulher concordar com o homem e não o contrário. A própria busca por um meio termo entre as vontades ou interesses do casal, o que poderia ser encarada como uma "terceira via" em um eventual impasse, é desencorajada na medida em que a fala da mulher é representada sempre de forma negativa através da metáfora da desafinação ou da perda de valor. Em suma, a série de metáforas utilizada em tom humorístico aponta que a ideia de família construída pelo texto indica uma clara necessidade de reconhecer o homem como eixo gravitacional em torno do qual os demais membros orbitam conscientes de seu papel secundário. É possível dizer que as mulheres nessa sociedade são classificadas em termos de proximidade de um homem que não o da figura paterna. Como na metáfora apresentada no texto, a mulher solteira encontra-se em "compasso de espera". Um "vir a ser" que só se concretiza pela presença de uma figura masculina que justifica a mudança dessa mulher para outra residência que não a dos pais. Só há expectativa pela mudança porque essas duas posições não são simétricas. A expectativa da mulher, nessa perspectiva, é por mover-se de um estado menos valorizado para um mais valorizado ou, na metáfora do texto, "subir um tom".

O fato de o texto soar agressivo, digno de revolta ou, no mínimo incômodo, hoje, apesar de ter sido publicado em um importante veículo de comunicação há mais de um século atrás (sem mostrar qualquer remorso), ilustra bem um aspecto fundamental da análise que se segue nesse capítulo: que, embora, as características físicas de homens e mulheres não tenham se alterado significativamente nesse intervalo de um século, a visão sobre os papéis sociais, o direito de acesso a determinados espaços e postos de trabalho e os modos de se relacionar sexualmente mudaram muito para homens e mulheres. As visões acerca daquilo que homens ou mulheres devem ou não fazer, de como devem se vestir ou quando, como, onde e com quem devem fazer sexo não são estáticas ou naturais, mas, sim, socialmente construídas. A essa construção social, atribuo aqui o termo gênero. Para Lamb, Dolloff e Howe (2002, p. 649), "o termo gênero entrou em uso para identificar os processos sociais e culturais que atribuem às pessoas categorias de masculinidade e

feminilidade, enquanto 'sexo' fica reservado à biologia¹⁰⁴". Diferente do sexo, com o qual se nasce sem poder de escolha, as categorias de masculinidade e feminilidade são fruto de uma construção cotidiana dos sujeitos que agem de forma mais ou menos alinhada com as múltiplas concepções sobre como um "homem que é homem" ou uma "mulher que é mulher" deveriam ou não se comportar. Os dados encontrados nas edições do jornal *O Dever* ora apontam especificidades nas práticas de educação musical situadas em Bagé na época, ora reforçam tendências já apontadas pela literatura sobre como o ensino de música reforça concepções de gênero.

6.2 REDEFINIÇÕES DO "LUGAR" DAS MULHERES

No período correspondente ao CMMB, a "questão feminina" só virá a ganhar corpo e ocupar um espaço considerável nas páginas d'*O Dever* no segundo período (1921-1927), alguns anos após o fim da Primeira Guerra Mundial (1914-1918). No primeiro período, quando as questões de gênero aparecem, aparecem em tom de piada, com frequência na seção humorística do jornal, tal como em um espaço onde homens se reuniram para falar mal das mulheres (livres de qualquer olhar de reprovação). Na leitura, se percebe um tom no qual esses homens que escrevem para o jornal parecem desfrutar em sua escrita da mesma liberdade para falar mal das mulheres que teriam se tivessem em uma reunião exclusiva para homens. Era como se nada que fosse escrito de depreciativo sobre as mulheres em geral (sem citar nomes) no jornal fosse capaz de provocar protestos da parte de algum leitor. Era como enunciar uma opinião sobre a qual se tem certeza de haver consenso naquele meio social.

Apesar do tom tranquilo com que os jornalistas d'*O Dever* falam sobre mulheres como se essas até pudessem se ofender, mas não fossem capazes de se organizar a ponto de representar uma real ameaça às visões hegemônicas de feminilidade e masculinidade, o mundo já dava sinais significativos de mobilização feminina. Desde a mobilização feminina que se mostrou importante para a aprovação da Lei Seca no EUA¹⁰⁵ e em diversos outros países, passando pelas sufragistas que

¹⁰⁴ Tradução do autor a partir do original: "The term 'gender' came into use to identify the social and cultural processes that assign people to categories of maleness and femaleness, while 'sex' was reserved for biology".

¹⁰⁵ Os EUA da segunda metade do século XIX viveu a dura realidade do alastramento do alcoolismo na classe trabalhadora. Era comum entre essas famílias que gastassem praticamente todo seu salário em

defendiam o direito ao voto pelo mundo todo até o fortalecimento do movimento feminista, diversas vozes já questionavam os modos hegemônicos de conceber masculinidades e feminilidades, mas não ao ponto de perceber uma preocupação n'*O Dever* de se "medir as palavras". Quando a maioria da população masculina europeia é mandada à frente de batalha, as mulheres precisarão assumir postos de trabalho aos quais não lhes era dado acesso anteriormente.

A I Grande Guerra (1914-1918) exigiu o aumento da atuação da mulher no mercado de trabalho nos países envolvidos no conflito, pois com a escassez de mão-de-obra masculina, as mulheres passaram a preencher os cargos vagos na indústria de material bélico, nos transportes, nas repartições públicas. O trabalho feminino passou a ser necessário à sociedade, possibilitando também que mulheres ingressassem nas forças armadas e na política, embora ainda fosse considerada mão-de-obra não especializada e de caráter temporário. Com o término da guerra a maioria retomou seu antigo lugar, nas atividades domésticas. Mas as coisas não foram mais as mesmas, as mulheres começaram a reivindicar por trabalho e melhores salários, organizadas em sindicatos e federações de operárias (ISMÉRIO, 2012, p. 167).

A inflação do período pós-guerra se encarregou de arrasar grande parte das grandes fortunas de famílias cuja tradição de riqueza e poder se mantinham ao longo de séculos nos países europeus. As grandes residências que empregavam dezenas de empregados para sustentar uma vida de muito luxo e muito pouco trabalho passaram a reduzir drasticamente o número de empregados. Mulheres vindas de famílias abastadas, casadas ou não, passaram a ter de buscar trabalho. A imagem de mulheres trabalhando deixa de ser algo associado apenas às camadas mais pobres da população e passa a fazer parte do cotidiano de mulheres de classe média e alta cujo estilo de vida era tido como referência de moda, bom gosto e condutas civilizadas nos países mais pobres. Esse maciço movimento feminino em direção a postos de trabalho representou mais um sinal de uma mudança drástica na mentalidade da época que produziu seus efeitos em diversas dimensões da vida humana na primeira metade do século XX. Segundo Sevcenko,

bebidas nos bares da cidade (saloons) em uma época em que as mulheres eram desencorajadas tanto a trabalhar quanto a frequentar bares. A imagem de mulheres e crianças sem ter o que comer enquanto pais ausentes estão bebendo e conversando em bares foi se tornando cada vez mais comum a ponto de provocar uma forte mobilização feminina entre os diversos grupos pela proibição da bebida alcoólica nos EUA. Após uma longa história de conflitos em torno da bebida alcoólica, os EUA acabaram aprovando a chamada "lei seca" que proibiu a fabricação, importação, transporte e venda de bebidas alcoólicas, lei que vigorou entre 1920 e 1933. Para saber mais sobre esse processo, vale assistir o documentário de Ken Burns (2011).

[...] nunca em nenhum período anterior tantas pessoas foram envolvidas de modo tão completo e tão rápido num processo dramático de transformação de seus hábitos cotidianos, suas convicções, seus modos de percepção e até seus reflexos instintivos, isso não só no Brasil, mas no mundo tomado agora como um todo integrado. (SEVCENKO, 1998, p. 7-8)

O novo modo de vida pedia vestimentas mais práticas. As horas diárias gastas nos cuidados com os longos cabelos e no vestuário da mulher da Belle Époque (espartilhos, vestidos longos, grandes chapéus, etc.) já não eram compatíveis com as novas posições ocupadas pelas mulheres e as novas representações sociais que emergiam. Segundo Ismério,

Para o novo estilo de vida, as roupas femininas tornaram-se mais práticas, abandonando o uso dos corpetes, cortavam os cabelos, para não prendê-los nas engrenagens das máquinas. A indústria da moda em 1919 passou a investir nesta nova mulher, desenhando roupas e ditando estilos práticos ao dia a dia. As saias amplas e cumpridas foram substituídas pelos curtos vestidos barril; o espartilho foi trocado por achatadores de busto, pois o seio pequeno estava em evidência, assim como os cabelos curtos e roupas masculinizadas (ISMÉRIO, 2012, p. 168).

De modo geral, as roupas femininas acompanharam uma tendência de se tornarem mais leves, mais reveladoras do corpo das mulheres e menos restritivas para seus movimentos. Os efeitos do cinema americano sobre a cultura brasileira contribuíram para que identidades femininas ainda mais transgressoras da vestimenta e do comportamento das mulheres se projetassem no cenário cultural da república brasileira. A existência de múltiplas identidade sociais foi se tornando mais evidente, principalmente nos cenários urbanos brasileiros. É esse o contexto que marca a ascensão da figura das *melindrosas*. As melindrosas representam uma ruptura em relação à representação social da mulher como recatada, dependente e cujos interesses giram em torno do casamento, da casa e dos filhos. Na representação das melindrosas o que se destaca é a vaidade, o narcisismo e a sensualidade feminina (ISMÉRIO, 2012). Também é comum associá-las a figuras masculinizadas ou mesmo andrógenas que não se intimidavam em frequentar espaços públicos desacompanhadas de outros homens, inclusive bares e cafés, se vestiam com trajes masculinos, fumavam, bebiam e dançavam as chamadas "danças modernas". Segundo Nascimento e Melo, a melindrosa,

Oriunda das camadas médias urbanas, apareceu em vários centros urbanos do país quase que ao mesmo tempo. Seu nome toma emprestado parte da palavra “melindre”, que diz respeito à “coisa frágil, delicada”, uma mocinha afetada, exagerada nas maneiras de se vestir... Todas elas tinham em comum a aparência bem trabalhada, os cabelos curtos com cortes “a la garçonne” acabando nas orelhas e com a nuca raspada, a maquiagem forte, as saias pouco abaixo ou mesmo por cima do joelho, os lábios pintados de vermelho carmim e em forma de coração, a indiferença em deixar os braços à mostra, o fato de depilarem as pernas, de desenhar suas sobancelhas, usarem pequenos chapéus estilo cloché e sapatilhas de amarrar, demonstravam um comportamento diferenciado daqueles que se esperava a uma moça “comum” da época, pois fumavam, dirigiam, dançavam ritmos quentes, andavam frequentemente sem a presença masculina do pai, ou irmão, frequentando chás, magazines, confeitarias, cafés, e festas, além de ousarem lançar flirts insinuando-se aos homens. Comparada a mulher da virada do século XIX, as melindrosas do início do século XX, surpreendentemente distanciaram-se em um curto espaço de tempo (NASCIMENTO; MELO, 2015 p. 9-10).

De fato, a ruptura com a ética e a estética feminina do final do século XIX e início do século XX causou um forte impacto. Não foram encontrados registros fotográficos das atividades músico-pedagógicas que ocorreram no CMMB entre 1904 e 1906, no entanto, não há razão para se imaginar que as vestimentas das mulheres diferiam significativamente do padrão vitoriano empregado nos grandes centros, inclusive os brasileiros. A figura 23 ilustra a vestimenta feminina usada para frequentar o Instituto Nacional de Música (ex-Conservatório Imperial do Rio de Janeiro) no ano de 1910, quatro anos antes da Primeira Guerra Mundial. Nela, se observa mulheres usando grandes vestidos majoritariamente brancos (representando o ideal de pureza, castidade e também riqueza, na medida em que as roupas de cor branca eram as mais caras que as escuras) que lhes cobrem toda a perna e os braços. Grandes chapéus e cabelos longos (presos nas mulheres mais velhas) completam a imagem que ilustra tendências comuns ao período.

Figura 23 - Exame de harmonia no Instituto Nacional de Música (1910)



Fonte: Revista Ilustração Brasileira, jan. 1910 apud Pereira (2007).

No período no qual o CMMB atuou praticamente não foram publicadas fotografias, principalmente de mulheres. Já na década de 1920, no período correspondente ao IMBA, me foi necessário muito tempo de leitura das edições da década de 1920 para desconfiar que havia uma discrepância entre o modo como as mulheres eram retratadas n'*O Dever* e o modo como elas realmente se apresentavam. Até, então, a categoria gênero não se apresentava no horizonte daquilo que eu visualizava ser a tese na qual estava trabalhando. Ao realizar novas leituras dos dados, depois de perceber algumas dessas discrepâncias, foi possível dar maior atenção a detalhes da escrita e do vocabulário que haviam passado despercebidos em uma primeira leitura. As questões de gênero foram, então, se tornando cada vez mais importantes para dar respostas ao problema de pesquisa. Como já dito, na década de 1900, *O Dever* se dedica muito pouco noticiar questões referentes a comportamentos femininos. A questão aparece primordialmente em forma de piadas, mas há casos em que o jornal discute, em tom reprovador, o feminismo e os estados estadunidenses que haviam decidido permitir o voto feminino em suas eleições parlamentares. Em

geral, entre 1901 e 1907, raramente *O Dever* se ocupou abertamente das pautas feministas que vinham se projetando no cenário global.

A década de 1920, no entanto, é o período em que *O Dever* deixa de tratar a questão feminista como piada e passa a tratá-la como uma ameaça real à sua visão conservadora. Para isso, *O Dever* chama reforços e eles vêm na figura de pareceres de "especialistas" que, geralmente, em nome da ciência, se engajam em pautas conservadoras que condenam as recentes tendências. Durante toda a década de 1920, o jornal esteve engajado em uma campanha que tinha como objetivo desqualificar as recentes mudanças nos modos de ser mulher. Em 1925, no entanto, mesmo ano em que *O Dever* publicou uma matéria na qual um médico fala dos altos riscos à saúde da mulher oriundos da prática de cortar seus cabelos curtos¹⁰⁶, foi a primeira vez ao longo do período estudado que fotos de mulheres foram publicadas no jornal. Só então pude perceber o quão distante estava o modo como o jornal retrava as mulheres e o modo como elas se apresentavam. Em uma edição comemorativa pelo aniversário da Proclamação da República, *O Dever* lançou uma edição de 8.000 exemplares que foi distribuída gratuitamente pelo Rio Grande do Sul. A edição tinha vinte páginas (5 vezes mais páginas do que o usual) e trazia diversas fotos de bageenses distribuídas ao longo do jornal. Em meio a um conto que ocupa quase toda a página (*O rouxinol e a rosa*), foram publicadas diversas fotos de 12 senhoritas, todas de cabelo curto, entre elas, 3 alunas do conservatório: Haydée Mangabeira, Domingas Garrastazú e Maria Dupont Teixeira.

¹⁰⁶ Um exemplo desse tipo de discurso foi publicado na edição de 07/01/1927. Nela lê-se sob o título de "Uma opinião valiosa sobre as modas femininas" o seguinte:

Falando a respeito das modas femininas, sir William Orpen, um dos maiores pintores da Grã-Bretanha, declarou.

"Depois de seis annos de experiencia cheguei a um julgamento seguro a minha conclusão é a de que as mulheres nunca deveriam ter cortado os cabellos. A cabeça das mulheres é muito mal conformada e seu rosto muito largo. Sem duvida a moda não durará; não pode ser se não é bonita nem attraente. As raparigas modernas com os cabellos cortados como se fossem rapazes, nunca serão typos inspiradores da arte, comparadas ao antigo typo grego. Noventa e nove por cento das mulheres têm o occipital achatado como os dos allemães. Por isso, os cabellos eram um ornamento. Com os cabellos, as mulheres obtêm varios affeitos e as que têm imperfeições physionomicas podem corrigil-as ou minora-as. As mulheres têm a cabeça pequena para o tamanho do rosto e o cabelo completa o equilibrio das proporções. Os homens, ao contrario, não precisam de cabeleiras, porque suas cabeças são grandes, comparadas ao tamanho do rosto sendo tambem muito pronunciada a saliencia occipital. Se as mulheres quezerem ter cuidados com os seus cabellos, nenhuma os cortará dentro destes cem annos. Na idade média houve uma occasião em que as mulheres cortaram os cabellos, mas nesse tempo ellas tinham o senso das proporções e somente os cortavam até á altura do pescoço, de modo que os rostos não ficassem sem a moldura natural.

Sem duvida - prossegue Sir William - algumas raras senhoras que tem a cabeça bellamente conformada parecem admiraveis com os cabellos cortados como se fosse rapazes, Neste caso, ellas poderiam cortar os cabellos".

Figura 24 - Domingas Garrastazu, Haydée Mangabeira e Maria Dupont Teixeira



Fonte: O DEVER (15/11/1925, p. 9).

O contraste entre a pretensão do jornal de prescrever os modos de cortar o cabelo e se vestir e as fotos acima me foram marcantes. Até então, presumia haver um descompasso entre representação no jornal e o modo como a população bageense representava a si mesmo, mas essa foi a primeira vez que percebi uma discrepância tão grande. Se nenhuma das jovens retratadas (todas representantes da alta sociedade bageense) seguiam os parâmetros estéticos repetidamente afirmados pel'*O Dever*, que outros parâmetros manifestados pelo jornal não encontravam ressonância entre a população e, particularmente, em setores da elites? A questão abre espaço para se pensar nas possíveis resistências que o corpo discente do conservatório pode ter imprimido não só em relação às prescrições veiculadas pel'*O Dever*, mas também de qualquer autoridade da época, inclusive a direção e o corpo docente do IMBA. Muito pouco nos dados apontam para esse tipo de questionamento (e não era de se esperar que *O Dever*, voz do PRR em Bagé, se empenhasse em noticiar as oposições às políticas e aos preceitos morais apoiados pelo partido), mas outros paralelos entre a cobertura do jornal e os acontecimentos no IMBA podem representar possíveis pontos de apoio para uma compreensão das questões de gênero que circulam nas suas práticas músico-pedagógicas.

O Dever não está sozinho em seu temor moralista frente às novas posturas femininas. Diversos trabalhos, particularmente dos campos da história e da

comunicação vêm se ocupando das representações sociais em torno da "questão feminina" que emerge com mais força nos anos 1920 (por exemplo TABORDA, 2012). Em uma publicação da Revista da Semana de janeiro de 1921, foi publicada a uma charge humorística reproduzida na Figura 25.

Figura 25 - Como foi educada a mãe – como é educada a filha



Fonte: Revista da Semana, São Paulo, ano XXII, n. 3, jan. 1921 (apud MALUF; MOTT, 1998, p. 369). Autor desconhecido.

A charge de 1921 (mesmo ano da fundação do IMBA), vista na perspectiva da sociedade da época possui claro intuito de ridicularizar as recentes mudanças traçando um contraponto entre uma primeira situação sóbria e recatada marcada por claras referências à uma cultura vitoriana europeia anterior à guerra e uma segunda situação associada à "vulgaridade" de uma vestimenta que expõem os tornozelos da mulher e referências a uma cultura popular latina ou à arte moderna. O que se percebe nos três paralelos sugeridos pela charge é uma crítica a uma geração que voluntariamente parece abdicar dos valores civilizatórios representados pela arte e cultura europeias do século XIX. No trecho referente à educação musical, o primeiro quadro traz um professor branco, mais velho e vestido com um fraque que convida a aluna a sentar-se ao piano enquanto segura uma partitura que será o objeto de estudo naquele dia de aula. Seu gesto de convite para se sentar sugere uma educação que contempla as noções burguesas de civilidade e boas maneiras. A aluna por sua vez, levemente curvada, dirige o olhar para onde o professor aponta, parecendo seguir obedientemente sua indicação e se veste como as alunas do Instituto Nacional de Música na foto já analisada: vestidos e cabelos longos (um espartilho, talvez). O quadro ao lado apresenta um professor negro apresentado como professor de *musicaster*, o que é uma palavra pouco usual no inglês que significa músico medíocre. Igualmente vestido com um fraque, mas com um conjunto de calças e sapatos que não permitem confundir com o traje social mais tradicional, o professor carrega um tambor que será o objeto de estudo naquela aula e sem qualquer referência a um suporte escrito tomado como objeto de leitura para a prática musical. A aluna de cabelos curtos, fumando e com um vestido que revela parte das pernas e a maior parte dos braços, observa seu professor chegar com uma postura corporal ereta que sugere igualdade de posição entre professor e aluna.

De alguma forma, sem que a charge faça qualquer referência, chama atenção o quanto o conjunto das informações reunidas em cada um dos quadros demonstram uma coerência e uma unidade. Piano, partitura, obediência a códigos de etiqueta, cabelos longos, vestimenta recatada, obediência e submissão. Tambor, cabelos curtos, roupas que revelam pernas e braços, professores oriundos de classes pobres ou alinhadas a correntes estéticas modernas, insubordinação, individualismo. Tem-se a impressão de que se está diante de um conjunto que é mais do que a soma das partes, como se não fosse possível alterar um desses fatores sem alterar significativamente o

resultado final. Como se sugerisse ao leitor que, ao "permitir" que sua filha se deixasse seduzir pela música popular, por exemplo, acabaria, mesmo sem querer, "permitindo" ou promovendo a insubordinação e o individualismo.

Em certo sentido, a mensagem apresentada pela charge é a de que está em curso uma rápida deterioração geral dos costumes que não se limita apenas às vestimentas ou às artes. De fato, houve uma poderosa sincronia à época que explica a postura alarmista do autor da charge publicada em 1921. A primeira-dama Nair de Teffé (de origem aristocrata e esposa do presidente da República Hermes da Fonseca) havia executado o maxixe *Corta-jaca* em nada menos do que um violão em uma festa em pleno Palácio do Catete em 1914¹⁰⁷; Anita Malfatti já havia causado polêmica com suas pinturas na exposição de 1917 em São Paulo; as "danças modernas" se mostravam cada vez mais presentes no lazer das gerações mais jovens e; já se percebia o potencial do cinema em causar efeitos sobre os hábitos de consumo da população. A Semana de Arte Moderna não havia nem sido anunciada, mas o sentimento de insegurança da elite conservadora que via as bases que sustentavam sua visão de mundo serem lenta e dolorosamente dissolvidas já fazia sentido naquele início do ano de 1921.

É esse o contexto que serve de base para uma a campanha conservadora que *O Dever* promoveu tendo as mulheres como um dos alvos mais visados. Na década de 1920, *O Dever* dividiu suas publicações entre os discursos prescritivos que condenavam a imoralidade dos comportamentos femininos modernos e as notícias referentes àquela que foi a única instituição feminina a ter espaço no jornal: o IMBA. O modo de conciliar esses dois papéis usado pelo jornal envolveu em grande parte um trabalho de buscar no jornal espaços adequados para cada um dos papéis entre as diferentes seções e colunas do jornal.

6.3 O LUGAR DA EDUCAÇÃO MUSICAL FEMININA N'O DEVER

¹⁰⁷ Na crítica de Rui Barbosa, que estava presente na festa: "Uma das folhas de ontem estampou em fac-símile o programa da recepção presidencial em que, diante do corpo diplomático, da mais fina sociedade do Rio de Janeiro, aquele que deviam dar ao país o exemplo das maneiras mais distintas e dos costumes mais reservados elevaram o corta-jaca à altura de uma instituição social. Mas o corta-jaca de que eu ouvira falar há muito tempo, que vem a ser ele, Sr. Presidente? A mais baixa, a mais chula, a mais grosseira de todas as danças selvagens, a irmã gêmea do batuque do cateretê e do samba. Mas nas recepções presidenciais o corta-jaca é executado com todas as honras de música de Wagner, e não se quer que a consciência deste país se revolte, que as nossas faces se enrubesçam e que a mocidade se ria!" (BARBOSA, 1873 apud FACINA; GOMES; PALOMBINI, 2016).

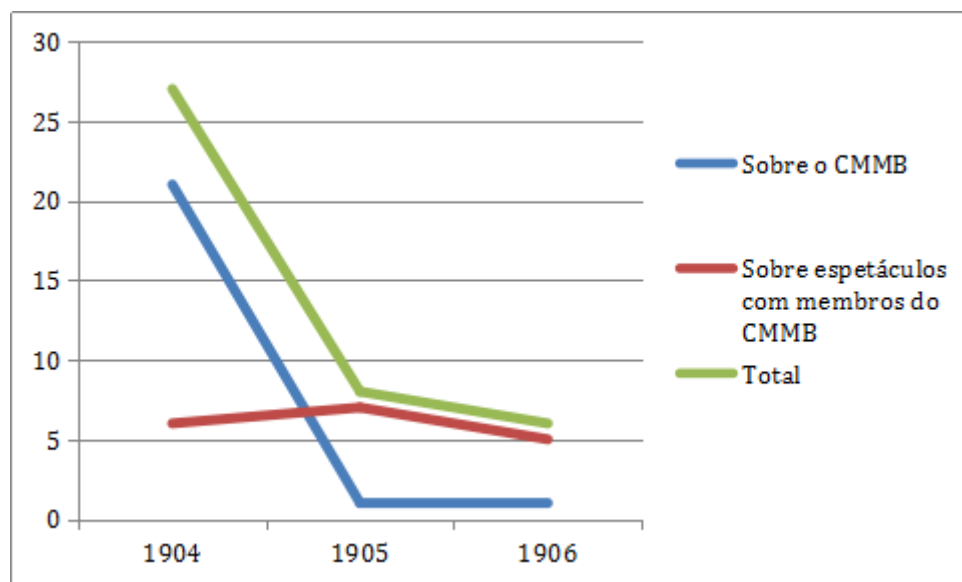
Como já explorado em outra seção, o jornal tem em suas mãos o desafio de escolher entre as notícias disponíveis para aquele dia quais são as mais relevantes para o leitor. Essa escolha levava em conta também o espaço disponível no jornal. Além de selecionar aquilo que seria publicado, cabia ao editor escolher como essas notícias eram dispostas no corpo do jornal. O modo como as notícias eram distribuídas ao longo das quatro páginas que *O Dever* dispunha, refletia o valor atribuído pelo editor e pelos jornalistas àquela notícia e, com frequência, o valor dado indicava que a posição da notícia dependia significativamente de quem o jornal apresentava como protagonista do fato noticiado. Se o protagonista for homem, a probabilidade de essa notícia estar entre os espaços de maior destaque no jornal aumentava consideravelmente. Para analisar esses fatores, usarei como indicadores da relevância atribuída pelo jornal se a) a notícia possui título próprio¹⁰⁸ e b) se está diretamente associada ao conservatório ou não, c) a seção onde a notícia foi alocada e d) a página na qual ela foi publicada.

O primeiro período estudado (1904-1906) é aquele em que mais da metade das notícias do jornal *O Dever* não vem precedidas de um título que identifique o tema da mesma. Dessa forma, o simples fato de ter um título para a notícia já é um sinal de um tratamento diferenciado dado pelo jornal. Ter um título próprio significa que a notícia não está localizada em nenhuma seção fixa já definida pelo jornal, mas, sim, que essa notícia se encontra em um espaço próprio dentro da estrutura do jornal. Das 44 notícias relacionadas ao CMMB no período entre 1904 e 1906, apenas quatro estiveram localizadas em uma seção fixa do jornal sem título próprio. Dentre essas quatro notícias, 3 datam do último ano do conservatório (1906), quando as notícias sobre a instituição já haviam se reduzido significativamente. Esse dado denota o destaque que o jornal deu às notícias sobre o CMMB, no entanto, em termos de números de notícias sobre os conservatórios, é notável a queda brusca na atenção dada pelo jornal ao CMMB de um ano para outro quando se isola apenas as notícias que fazem referência direta à instituição. Na seleção de notícias que fiz durante a produção de dados, selecionei entre as edições d'*O Dever* dos anos de 1904 a 1906, respectivamente, 26, 8 e 6 notícias em cada ano que faziam referência ao conservatório, de forma direta ou indireta, citando professores da instituição (na

¹⁰⁸ Como já apontado, nesse período, ainda não era usual que todas as notícias fossem precedidas por um título que apresenta o tema da notícia. O fato de ter um título anterior à notícia, mesmo quando essa está alocada em uma seção ou coluna fixa no jornal denota a importância dada pelo jornal para aquele acontecimento ou opinião.

maioria das vezes, divulgação ou resenha de espetáculos não ligados ao CMMB). A queda no interesse do jornal em pautar o CMMB em suas páginas é mais acentuada quando se observa como estão distribuídas as referências diretas e indiretas, como no Gráfico 1.

Gráfico 1 - Distribuição das notícias sobre o CMMB nas seções d'*O Dever*



Fonte: elaborado pelo autor.

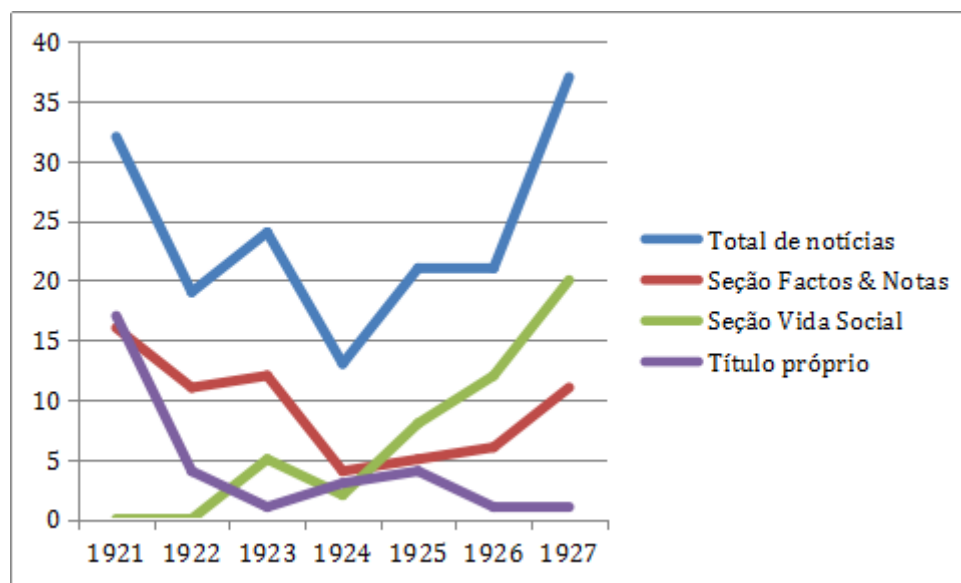
A queda no interesse do jornal relacionado às atividades no CMMB é evidente. Do primeiro ano para o seguinte, vê-se as notícias sobre o conservatório caírem de forma acentuada em relação ao ano anterior. Na verdade, se o gráfico fosse dividido por semestre, seria possível observar que, das 21 notícias relacionadas ao conservatório no ano de 1904, 14 estão no primeiro semestre, o que aponta para uma queda ainda mais acentuada. Em questão de um ano, o conservatório, que havia ganhado grande destaque no jornal, vê sua repercussão no periódico reduzida a praticamente nada, restando apenas as notícias de concertos organizados por professores do conservatório, na ampla maioria das vezes, Calderón de la Barca. Em todo esse período, no entanto, não há mudança significativa no espaço em que as notícias são alocadas. Todas elas se encontram em um lugar de destaque na primeira ou na segunda página, geralmente com um título que identifica o tema da notícia, mesmo quando se encontra em uma seção fixa do jornal.

Creio ser razoável esperar que o jornal dê menos espaço aos temas conforme eles vão deixando de ser "novidade". Nesse sentido, é de se esperar que, após um pico de

notícias no primeiro ano, o número de notícias tenda a cair, exatamente o movimento que a cobertura d'*O Dever* demonstra. Uma amostragem de três anos de uma instituição dá poucas condições de observar altos e baixos, já que a amostra é reduzida demais para apontar regularidades e tendências. São as oscilações e as regularidades que indicam movimento dentro da instituição ou do jornal e é na busca por uma explicação para as oscilações que uma série de características dessas instituições vai se revelando.

A cobertura referente ao IMBA, por considerar uma amostragem de sete anos, permite uma melhor observação das oscilações no espaço dado pel'*O Dever* às matérias sobre o IMBA ao longo do tempo. Nesse período, no entanto, o que se observa é que o espaço atribuído ao conservatório vai mudando de uma seção do jornal para outra ao longo dos anos. Ter um título próprio fora das seções fixas do jornal segue tendo maior destaque, mas também há a seção *Factos & Notas*, destinada a reunir notícias curtas que cobrem uma diversidade de temas como política, conflitos armados e espetáculos. A seção *Vida Social*, que, no primeiro período se chamou também *Vida íntima*, foi durante todas as edições pesquisadas destinada a noticiar os aniversariantes do dia, óbitos, algumas festas e missas.

Gráfico 2 - Distribuição das notícias sobre o IMBA nas seções d'*O Dever*



Fonte: elaborado pelo autor.

O Gráfico 2 sobre o IMBA mostra movimentos bem diferentes àqueles apresentados pela cobertura do jornal sobre o CMMB. O número total de publicações

sobre o IMBA mostra maior oscilação ao longo dos anos, ao contrário do movimento descendente apresentado pelas notícias sobre o CMMB e se vê uma maior diversificação do espaço destinado às notícias do IMBA. Seções que não haviam sido ocupadas no período correspondente ao CMMB para falar de conservatórios passam a ser exploradas em diferentes momentos para relatar eventos e novidades relacionadas ao IMBA. O caso que mais chama a atenção é o da seção *Vida Social* pois é a única que parte de dois anos seguidos sem ser utilizada para um acentuado crescimento que a tornará a seção mais utilizada para falar do IMBA. Além disso, a seção *Vida Social* é a única cujo resultado final dos sete anos de notícias sobre o IMBA é de crescimento. A seção *Factos & Notas* e as notícias com títulos próprios decaíram em número ao longo dos sete anos, sendo que a seção *Factos & Notas* foi a única a mostrar um crescimento mais acentuado no último ano. A que se deve esse movimento ilustrado pelo gráfico? O isso tem a ver com gênero?

De forma geral, o crescimento, no gráfico, do número de publicações alocadas na seção *Vida Social* corresponde ao crescimento do número de notícias que trazem mulheres como protagonistas. Nas notícias sobre o primeiro ano do IMBA são as figuras dos músicos Guilherme Fontainha e José Corsi e dos políticos associados à fundação do conservatório que eram colocadas em posição de protagonismo. Já no fim do primeiro ano e no segundo, conforme as notícias sobre exames e concursos foram ficando mais frequentes, foi ganhando destaque o nome das diretoras e professoras do conservatório, bem como das alunas cujos nomes são publicados. Para um jornal que, raramente, em todo o período pesquisado, publicava notícias cuja história era protagonizada ou mesmo assinada por mulheres, o volume de nomes femininos estampando espaços de destaque no jornal é notavelmente maior. Não há qualquer comentário do jornal sobre esse tipo de questão, no entanto, o incômodo do jornal é perceptível. Em um mundo de homens, o editor e os jornalistas simplesmente não sabiam onde colocar as notícias sobre uma instituição dirigida e frequentada por mulheres. É no ano de 1923 que se percebe um maior movimento de deslocamento das notícias sobre o IMBA entre as seções do jornal, testando espaços onde, na visão do jornal, o IMBA estaria melhor alocado. Nessa busca pelo melhor lugar para uma instituição de educação feminina, a ideia de vida pública e vida privada vai exercer um importante papel.

A categorização da experiência humana em duas esferas relativamente independentes, vida pública e vida privada, marca a passagem de uma sociabilidade

rural onde os encontros com pessoas de fora do círculo doméstico e da vizinhança eram muito menos comuns que nos centros urbanos. Com a crescente urbanização, a prerrogativa para transcender o território doméstico era masculina e, portanto, os homens se reservavam o direito de ter uma "vida dupla" que contemplava tanto a segurança do ambiente doméstico verticalmente governado pelo pai da família quanto o mundo de possibilidades que a vida pública oferecia que abarcava participação em partidos políticos, clubes literários, instituições e estabelecimentos comerciais diversos, cafés, bares e *cabarets*. O mesmo não podia ser dito das mulheres de famílias mais abastadas que, fortemente desencorajadas a frequentar espaços públicos se não acompanhada de um homem de sua família, viram-se restritas ao ambiente doméstico, desfrutando da vida privada ou, em outras palavras, íntima. De modo geral, no período aqui estudado, era esperado que o acesso das mulheres às ruas, calçadas, estabelecimentos comerciais ou qualquer espécie de instituição da cidade se desse através da mediação de um homem da família sob pena de ver sua reputação (e de sua família) manchada, o que poderia representar severas perdas sociais¹⁰⁹.

Essa restrição à circulação de mulheres em espaços públicos, embora seja comum em diversos países, tem no Brasil também conotações relacionadas às questões de classe e étnica. O que estava em jogo com o enorme esforço humano realizado pelas mulheres nos cuidados com as vestimentas, na aprendizagem e constante obediência às regras de etiqueta e no regime de clausura ao qual se submetiam, não era apenas assegurar que os padrões de feminilidade fossem respeitados para "provar-se mulher" ou provar-se uma mulher "temente a Deus". O que estava em jogo sobretudo era provar-se mulher distinta, o que, grosso modo, significava tomar as providências a seu alcance para garantir que a referida mulher não fosse confundida com uma negra, uma indígena ou uma branca pobre. De certo modo, as noções amplamente empregadas à época de "moça de família", "mulher pra casar" e "mulher distinta", entre outras operam em um sentido de imprimir fronteiras simbólicas que separam dentro do conjunto de mulheres residentes no Brasil aquelas cuja família tinha posses, que se alinhavam a modelos civilizatórios amplamente aceitos pela elite nacional e que

¹⁰⁹ O trabalho de Ouellette (2009) é esclarecedor em relação às perdas sociais sofridas por mulheres que se dispunham a quebrar pelas ruas das cidades gaúchas. A pesquisa da autora analisou diversos processos criminais do período da Primeira República que envolviam disputas entre homens e mulheres e aponta que, no Rio Grande do Sul daquela época, "violam expectativas societárias, emanar baixa moralidade, envolver-se em prostituição ou sair de casa desacompanhada, por exemplo, influenciavam nas decisões dos tribunais" (OUELLETTE, 2009, p. 20).

demonstravam notável esforço em defender sua "honra sexual". Como argumenta Pedro,

Enquanto, nas grandes cidades do país, inúmeras funções urbanas eram exercidas por negros livres ou escravos, nos estados do Sul, em vista do reduzido enriquecimento e do diminuto número de escravos de origem africana, essas funções eram exercidas, em sua maioria, por brancos, e muitas vezes por mulheres. Assim, a redução das mulheres das elites nos papéis familiares bem como seu desaparecimento das ruas tornaram-se referências importantes na definição de distinções, uma vez que a cor da pele não poderia exercer tal função. Não bastava, portanto, ser branco e livre: era preciso ter propriedade e ser "distinto" (PEDRO, 2000, p. 283).

Dessa forma, a divisão amplamente reconhecida pela sociedade brasileira da Primeira República entre vida pública e privada, quando analisada sem levar em conta as questões de gênero faz com que ambos os conceitos sejam significativamente esvaziados em relação à riqueza semântica que comportava. Não há simetria na forma como cada uma dessas duas esferas produz efeitos sobre a imagem social de homens e mulheres. Enquanto o "homem público" é valorizado por vida dedicada à política, por sua popularidade e pelo altruísmo manifesto em buscar o bem estar coletivo (o interesse público) através da sua atuação em na esfera pública, a "mulher pública" é desvalorizada e, de certo modo, até perseguida por ser "vista como uma mulher comum que pertence a todos, não célebre, não ilustre, não investida de poder" (COLLING, 2004, s/ p.). A esfera pública era comumente representada à época como espaço de "perdição" no qual as pessoas estariam expostas a toda sorte de interesses escusos, violência, luxúria e vícios. A esfera privada ao contrário, era o espaço que representava um espaço protegido da "degradação moral", onde era possível controlar os impulsos e os afetos e proteger as puras e frágeis mentes das mulheres e crianças dos perigos da exposição ao espaço público e suas constantes ameaças à honra familiar, fortemente ligada às noções de honra sexual das mulheres e jovens da família.

As edições d'*O Dever* pesquisadas apresentam notícias que ilustram as questões sociais da época em torno das construções sociais que justificam, para a sociedade da época, a limitação da ação feminina à esfera doméstica. No dia 26/12/1921 (p. 1), *O Dever* replicou entrevista com a poetisa Laurita Lacerda, contrária ao direito ao voto feminino pautado em 1917 na Câmara dos Deputados. Para a poetiza, "a política é incompatível com com a delicadeza da alma feminina" e, assim, a mulher perderia

grande parte do seu "encanto". Para ela, o "direito que lhe negam, é largamente compensado pela influencia que ella exerce na vida intima educando e inspirando aquelles que têm de dirigir os destinos do mundo". A poetisa reconstrói, assim, a ideia de uma subvalorização do poder feminino na esfera pública a partir de uma supervalorização do poder feminino na esfera privada. A poetisa segue a perspectiva do protagonismo feminino no ambiente doméstico respondendo à pergunta "que soberania pode aspirar ainda a mulher que governa despoticamente com o poder incomparavel do amor? Dando á Patria homens uteis, modelando lhes o coração, ellas exercem maior poder que votando ou legislando em seu paiz". Assim, Laurita Lacerda reforça o entendimento comumente aceito à época de que homens e mulheres não necessariamente possuíam diferenças em termos de capacidade intelectual ou física, mas, sim, diferentes funções. Nessa divisão de gênero do trabalho, a carreira de mãe e dona de casa representava o ideal da família burguesa que se projetava sobre os modelos societários em circulação no Brasil.

N'*O Dever*, a seção *Vida íntima*, como era chamada desde as primeiras edições do jornal, foi renomeada no segundo período como *Vida Social*. Em seu início, apesar de não haver uma explicação explícita, essa coluna é reservada exclusivamente a noticiar aspectos que marcam a vida doméstica dos homens públicos da cidade: nascimentos, aniversários, casamentos, óbitos. Era nesse espaço em que era possível publicizar o luto de uma família pela perda de uma mãe ou de uma filha, por exemplo, e era esse o espaço em que os nomes femininos apareciam. A seção representava, em um veículo de publicização de fatos marcantes na vida privada dos homens públicos da cidade, o espaço da vida doméstica e, portanto, o espaço do feminino no periódico. A mudança de nome percebida na década de 1920 para *Vida Social*, em vez de "íntima", é também um sinal de um movimento de "emergência de um papel público para as mulheres" (AZEVEDO; FERREIRA, 2006, p. 218). Não, necessariamente, esse papel público se manifestava através da ocupação de cargos políticos ou pela organização de associações feministas, como, de fato, acontecia com menor frequência, mas também pelo entendimento de que, diferente da severa clausura feminina no período colonial e parte do imperial, se esperava das mulheres algumas habilidades sociais que as habilitassem a receber bem convidados, animar reuniões com música, entre outras. O movimento de participar de reuniões sociais e frequentar espaços públicos se mostrava significativamente mais seguro à reputação das mulheres da Primeira República, quando sua inserção em espaços públicos ou seu contato com pessoas de

fora do círculo familiar se dava de forma a deixar em evidência os sinais de vínculo com um ambiente doméstico distinto.

Provavelmente, entre as razões para o deslocamento das notícias sobre o IMBA das matérias com títulos próprios ou da seção *Factos & Notas* para a seção *Vida Social*, havia um intuito entre os editores e jornalistas d'*O Dever* em dar o destaque para a instituição sem que isso representasse um prejuízo à reputação das alunas e de suas famílias. Do que se pode depreender da cobertura d'*O Dever* e da literatura sobre a história da cidade, não havia em Bagé, nas décadas de 1900 e 1920, qualquer organização ou instituição exclusivamente feminina com a qual o jornal teve de lidar sistematicamente. Nesse sentido, é possível afirmar que foi o IMBA a primeira instituição feminina a demandar do jornal *O Dever* uma atenção constante e, por isso, pautar dentro do jornal a questão de um lugar adequado às mulheres e à educação musical da cidade. O fato é que, como o gráfico ilustra, o IMBA seguiu "sendo notícia" por todo o segundo período estudado, mas a situação de noticiar com frequência a ação de mulheres lhes demandou fazer experiências e usar a criatividade.

Em um primeiro momento, as notícias foram simplesmente deslocadas para a seção *Vida Social*. A seção que, desde a fundação do jornal não passava de algumas linhas em um espaço sem destaque passou a acomodar longos anúncios e resenhas sobre os recitais do conservatório. Há situações em que a seção ocupava duas ou três colunas em uma página inteira. Era evidente, para quem acompanhou o jornal, que alguma reformulação do papel da seção estava em curso.

Em meados do ano de 1923, se inicia um segundo momento quando se percebe movimentos em direção à criação de uma seção independente das já existentes dedicada a noticiar outro modelo de sociabilidade que ganhava força como uma espécie de espaço social intermediário entre a dureza do espaço público e a delicadeza do espaço privado. É quando o jornal passa a noticiar com mais frequência o que chamarei aqui de uma sociabilidade elegante marcada pelo contato entre homens e mulheres em espaços distantes do conforto e da segurança doméstica, mas separados das vias públicas onde se entendia que as reputações de distinção atribuídas a mulheres e famílias corriam maiores riscos. A essa coluna criada para acomodar esse tipo de notícia foi chamada de *A vida elegante e artística em Bagé* que ficou sob responsabilidade do jornalista Rogério de Godoy¹¹⁰. Nela, dois são os locais

¹¹⁰ Não foram encontradas outras informações sobre Rogério de Godoy nas buscas realizadas por mim.

privilegiados onde ocorreram os eventos que compuseram para esse tipo de notícia: o IMBA e o Bagé Tennis Club.

A coluna *A vida elegante e artística em Bagé* marca o início de um espaço n'O *Dever* que apresenta uma linguagem diferente da que era comum ao jornal. Em vez do discurso formal e politicamente engajado que marca o jornal desde a sua fundação, o que a nova seção traz é uma narrativa idílica com grande espaço para a subjetividade do autor. Uma narrativa muito mais próxima àquela que hoje é comum nas chamadas colunas sociais. Na coluna *A vida elegante e artística de Bagé*, a palavra elegante opera como um marcador de distinção social em uma coluna que narra eventos cotidianos como a ida à igreja, a prática de esportes. Certamente, esses tipos de atividade eram comuns a todas as classes sociais à época, mas a importância dada ao lugar onde ocorre a prática (o clube, as festas particulares, entre outros), a ênfase no adjetivo elegante e o destaque dados aos nomes que representam, na visão do jornal, "o que de distinto ha no set social bageense" buscaram garantir que o leitor não confunda os acontecimentos narrados pelo jornal com aqueles que acontecem nas camadas mais pobres da população.

O fato de ser uma coluna escrita por um homem em um período em que o contato com mulheres solteiras ainda é uma novidade e, para alguns, sinal de degradação moral, deixa também suas marcas. Por ser uma coluna dedicada a noticiar os acontecimentos oriundos da sociabilidade elegante que emergia em uma sociedade ainda bastante conservadora e misógina, com grande frequência, a coluna dá um caráter erótico à sua narrativa. O modo como o autor da coluna descreve à ida à missa de domingo ilustra bem esse caráter:

O sol beija, sem cerimonia, a frontaria da egreja, e as torres entregam se á voluptia da luz, e noivam em voz alta, pela sonoridade dos sinos. A praça da matriz, n'um instante fica cheia de gente. Á saida, os "rapazes" de todas as edades formam ales para a passagem das creaturas adoraveis que estiveram adorando a Deus Nosso Senhor, que a gente adore, para merecer a benevolencia de Deus... Ellas não tardam a sahir. Vem de dentro do templo o coro final da ultima oração, e, de repente, aos olhos maravilhados surge a ronda deliciosa da graça da mulher bageense que acaba piedosa, de elevar preces ao Altissimo para que Elle perdoe os peccados que nos homens commetemos em todos os instantes, mas dos quaes, como somos bons, nos arrendemos logo...

Ninguem fala, ninguem diz nada, ninguem arrisca uma só pharase; porem, os olhos se abrem muito para que as retinas guardem a memoria de tanta belleza e de tanta suavidade. Depois, o desfile da

eleganca, avenida Sete afóra, rumo de casa. É um *footing* ligeiro, de fugida quasi rapido para que a gente não se satisfaça, e fique desejando mais...

Faz bem á alma, isto...

E purifica. O caminho do céu deve ser assim, como a Avenida Sete, ás onze da manhã, quando as nossas elegantes vão para casa (O DEVER, 14/06/1923, p. 1)

Vale perceber a grande diferença entre o modo de se referir às mulheres no trecho acima e o texto já citado neste capítulo *A mulher e a música* publicado no mesmo jornal em 1906. Apenas dezessete anos separam um texto do outro, mas as imagens femininas construídas são bastante diferentes e ilustram narrativas típicas de cada um dos períodos. Se no primeiro período (1904-1906) a mulher era retratada sempre em um ambiente doméstico estável e apresentada como um estorvo, nesse segundo período, com o advento da coluna *A vida elegante e artística de Bagé*, as mulheres foram consistentemente encaradas como objeto de desejo que, por sua presença em espaços públicos, deu aos homens da época a sensação de participarem de um excitante jogo de sedução. O tom erótico e a sensação de estar participando de um jogo de sedução se estendem também à interação com as crianças do sexo feminino. Na mesma edição de junho de 1923, o autor descreve o comportamento de alguns homens durante as matinés realizadas no Cinema Avenida, no centro da cidade:

Todos os domingos, as creanças vão praticar para "gente grande" na vespéral do Avenida. Muito barulho. Muita algazarra. É como se fosse tudo uma grande família. Os celibatarios obstinados que já passaram de trinta annos, vão, tambem, á matinée, e com sorrisos e bonbons, buscam conquistar a sympathia da nova geração de moças, já que a presente não quer saber mais deles...

Mas, crescem depressa, as meninas, e as que no anno passado ainda faziam deliciosas caretas infantis à gente intimidam-n'os com olhares sérios, olhares em que se surprehende um começo de "flirt"(O DEVER, 14/06/1923, p. 1).

Em ambas as situações, a igreja e o Cine Avenida, como atestam os nomes citados nas notícias, as meninas tomadas como objeto de desejo e alvo da sedução de homens mais velhos com grande frequência são alunas do IMBA. As resenhas sobre os recitais e concursos organizados pelo IMBA dividiam o mesmo espaço que esse tipo de narrativa sem grandes rupturas de estilo. Ainda em 1923, ao anunciar a audição de alunas que aconteceria em alguns dias, o autor demonstra que o evento não se resume à apreciação musical. Como anuncia o autor,

Será mais uma brilhante audição de alumnas que revelarão o seu aproveitamento. Todos sabemos o que é uma festa na Escola local: uma verdadeira noite de arte e elegancia. O salão pequenino. Harmonia, perfume... (O DEVER, 06/06/1923).

A coluna *A vida elegante e artística de Bagé* se encerrou no mesmo ano em que foi criada sem que o jornal tivesse dado qualquer explicação para o seu fim. O que creio ser possível afirmar é que o modo pelo qual as relações entre homens e mulheres eram retratadas na coluna se mostrava bastante alinhada a uma literatura romântica bastante comum à época, mas pouco alinhada à visão de mundo do Partido Republicano Rio-Grandense, ao qual *O Dever* estava associado. O desalinhamento entre a coluna de Rogério de Godoy e a doutrina castilhista ligada ao positivismo do PRR se dava em uma das questões centrais para os republicanos. Para a doutrina castilhista, o caráter autocrático do governo do líder se justificava por sua superioridade moral e intelectual. Nessa concepção, cabia ao estado, visto como instituição moralista e virtuosa, "tornar-se instrumento da informação, da moralidade e da virtude" (OUELLETTE, 2009, p. 28). A ideia de moralidade quando relacionada às questões sexuais, envolviam, acima de tudo, o ideal da virgindade

Os republicanos no Rio Grande do Sul acreditavam que sua própria sorte e o destino final do estado estavam nas interpretações particulares do comportamento doméstico e público. A construção do estado exigia certas qualidades inerentes, como respeito, decência, diligência, limpeza e o compromisso com a família e com o casamento através da honra e da maior moralidade possível. Concentrando-se primeiro na legitimidade do estado em buscar uma projeção nacional, a estratégia da elite republicana anunciava a importância da construção de uma sociedade saudável baseada na força dos relacionamentos, através da constituição saudável de casamentos, famílias e filhos, e suas contribuições necessárias para a ordem moral... As mulheres estavam no coração da discussão, como a base da moralidade e da família, cruciais para a formação de um indestrutível estado e de uma nação forte. Após quarenta anos no poder, os líderes do PRR ainda "viam e tratavam de questões gerais ligadas à mulher e à moral". Os formadores do estado na República Velha rio-grandense adotavam esses discursos voltados ao gênero, assim como os moralistas do PRR defendiam os lugares apropriados à mulher- mãe na formação do Estado.

Os republicanos e os não-republicanos ligavam as noções da honra sexual ao Estado e viam as mulheres como instrumentos de moralização central para a sociedade rio-grandense. A maioria das elites, na república rio-grandense, concordava com certos princípios ideológicos que enfatizavam os valores da honra sexual para as mulheres. Essa atitude era particularmente evidente no positivismo, que acentuava a pureza e a castidade para as mulheres, as pedras angulares da sociedade (OUELLETTE, 2009, p. 27-28).

A ênfase na honra sexual e no papel central dos casamentos saudáveis para um estado virtuoso, representava um valor que tinha seus fundamentos não só na moral, mas também na economia e na política. Ainda segundo Ouellette,

O casamento, para as elites, durante a República Velha, representava uma maneira organizada de controlar uma sociedade notadamente desordenada. Além disso, para os republicanos positivistas, a instituição tipificava continuidade em um mundo de mudança aparentemente rápida, representando a coesão da família, das classes sociais e do Estado. A noção de união entre homem e mulher foi cada vez mais importante para solidificar o regime republicano, o positivismo e a construção de uma sociedade ordenada (OULETTE, 2009, p. 21-22).

Em um mundo de rápidas mudanças, as noções de pudor e de feminilidade vinham sendo constantemente revisadas e a resistência a padrões conservadores de casamento e relações entre homens e mulheres se mostrava presente. As concepções conservadoras não foram capazes de barrar as transformações, mas exerceram uma força muito importante no jogo de forças sociais da década de 1920. Por alguma razão, a coluna *A vida elegante e artística de Bagé*, em sua disposição para publicizar os desejos masculinos mais íntimos (sem mencionar a ideia de casamento) em situações que eram descritas de forma recatada e formal alguns anos atrás, não seguiu adiante, mas essa não seria a última tentativa de buscar espaços apropriados para as mulheres no periódico.

O ano de 1925 marca uma explícita pretensão do jornal de se modernizar, alinhando-se a novos modelos de imprensa que se projetavam. Nesse ano, o jornal encomendou novas máquinas, anunciou reformulações no conteúdo e na postura jornalística (agora orientada pela noção de "reportagem") e ampliação do número de páginas. Muito do prometido não aconteceu de fato até o fim do período aqui pesquisado, mas percebe-se um reconhecimento de que havia mulheres lendo o conteúdo do jornal e uma intenção de promover um conteúdo que as incluísse ainda mais. No contexto da reformulação do jornal, em 1925, o mesmo anunciou uma seção voltada às mulheres.

O DEVER em sua nova phase, faz questão de satisfazer a todas as necessidades do publico ledor. Assim, pois, com a nova organização

que lhe foi dada, em suas paginas, todos encontrarão algo de proprio interesse.

Nesse intuito, foi creada uma pagina literaria que deverá ser iniciada domingo proximo.

Phantasias, contos, critica literaria e artistica, ensaios, modas. Será uma miscelanea de bellas coisas.

Os espiritos que gostam de sahir da vulgaridade da vida e limpar o espirito na lymphachristalina de algumas paginas de arte, encontrarão, dominicalmente, nas columnas de nosso jornal um repasto de bom gosto.

Às mulheres, principalmente, interessará a nova secção. Procuraremos dar-lhe um tom de levesa e suavidade, cheia de ironia e bom humor e de todos estes lindos predicados que são o apanagio da arte moderna.

A tragedia profunda, o drama terrivel, ainda mesmo dos contos pequenos, será banida. Nada que abale os nervos ou cance (sic) o cerebro. Nada. Delicadeza e ironia: eis tudo.

Canalizaremos tambem para esta secção algumas historias de amor. E para ellas chamamos desde já a attencção das meninas crescidas. Quem não lê com prazer historias de namorados? quem não tem, cada dia, uma hora de romantismo?

É como o nosso jornal matutino e não vespertino, o romantismo que procuremos diffundir não será de sol poente, crepusculos ou tristezas. Será antes vivaz, matinal e alegre.

Aguardem as nossas gentis leitoras (O DEVER, 19/09/1925, p. 1).

Até 1927, duas colunas seriam criadas, mas estas também não se mantiveram por mais do que algumas edições: a coluna *Bagé cheia de graça* (que, apesar de anunciada, durou apenas uma edição) e a coluna *Pelos caminhos da arte e da literatura* que durou menos do que um ano e noticiou com frequência as atividades no IMBA. O que havia em comum a todas essas colunas femininas era a visão do tipo de conteúdo voltado às mulheres. Para todas valia a máxima de oferecer apenas um conteúdo que não "abale os nervos ou canse o cerebro" entremeado por "histórias de amor". Nelas, além de diversas referências a alunas do IMBA, temas que tinham em comum um certo intuito de educar as mulheres para a complexa "arte de prender maridos"¹¹¹. O fato de o IMBA ser notícia junto a esse tipo de conteúdo diz muito sobre como a sociedade da época via a instituição e, em grande parte, como o próprio corpo docente e discente a via, como explorarei daqui em diante.

¹¹¹ Expressão encontrada por Macena (2010) em pesquisa na revista FonFon publicada no Rio de Janeiro entre 1907 e 1914.

7. PROCESSOS DE CONSOLIDAÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO MUSICAL FEMININA

Nas páginas d'*O Dever*, antes mesmo de sabermos os nomes das mulheres a quem se refere, sabemos seu estado civil. Enquanto homens são apresentados de acordo com títulos profissionais como doutor, por sua patente militar (marechal, coronel, etc.) ou de forma genérica como senhor (mesmo quando solteiro), a apresentação das mulheres faz sempre referência à sua relação conjugal com um homem ou, melhor, à sua posição dentro de uma família. Aquelas que ainda não haviam casado, constituindo, assim, seu próprio núcleo familiar, são chamadas de senhorinhas (ou senhoritas), as casadas de senhora ou "dona" e ainda há o tratamento por viúva antes de apresentar o nome de cada uma dessas mulheres. Essa forma de identificação dos sujeitos que "são notícia" se estenderá por todo o período pesquisado e, obviamente, não é uma marca distintiva da narrativa d'*O Dever*, mas um modo usual de tratamento na sociedade brasileira da primeira metade do século XX.

Essa dinâmica de categorização dos sujeitos não consiste em uma mera informação para saciar a curiosidade das pessoas acerca das vidas privadas e públicas dos atores em jogo, mas, sim, em um importante modo de permitir que o leitor tenha referências acerca da posição social desse ator. O modo pelo qual os sujeitos são apresentados mostra o quanto a vida privada das mulheres afeta seu status social enquanto o mesmo não se observa entre os homens. Assim, os pronomes de tratamento apontam para hierarquias mais ou menos explícitas na sociedade da época que se mostrarão importantes para uma análise sociológica da criação e da consolidação das instituições públicas de ensino de música na cidade. Em um período da história brasileira em que as noções de feminilidade e masculinidade eram comumente encaradas como polos opostos com muito poucos pontos de contato, uma educação comum a meninos e meninas era tido como uma proposta antinatural e, portanto, fadada ao fracasso. Se a expectativa social em relação a meninos apontava para a formação de mão-de-obra qualificada ou para carreiras acadêmicas ou políticas e a das meninas apontava para os cuidados com a casa e com a família, qual seria o sentido de uma educação comum? Por essa razão, as políticas nacionais e regionais de educação foram comumente divididas por sexo e as crescentes iniciativas de co-educação dos sexos que já se faziam presentes desde o fim do século XIX, ainda eram

vistas com um notável incômodo ou mesmo com uma forte oposição. Além dos potenciais riscos em ver meninos e meninas engajando-se em relações amorosas não autorizadas pela família das meninas, havia um constante temor pela iminência de uma “contaminação moral” oriunda do contato entre meninas e meninos e entre meninas e a esfera pública. Segundo Nader,

O imaginário social que se desenvolvia na sociedade localizava a esfera privado-doméstica como refúgio moral da esfera público-política amoral e perigosa em que as mulheres puras neutralizavam as aspirações destruidoras desse mundo público. Por isso, se a mulher convivesse com a esfera público-política, seria corrompida pela familiaridade com a força e a violência, característica masculina da esfera pública, sujeitando-se assim a perder as qualidades de pureza e ingenuidade tão características da esfera privado-doméstica (NADER, 1998, p. 61).

Em síntese, a sociedade da época já não era a mesma do período colonial que negava abertamente a importância da formação escolar para mulheres (RIBEIRO, 2011). A importância da educação feminina era amplamente aceita, desde que o acesso à escolarização não viesse a desvirtuar a “natureza feminina”. Pelo contrário, para aquela sociedade a educação das meninas tinha por objetivo ajudar as meninas a desenvolverem as habilidades para as quais já estavam naturalmente inclinadas e, claro, “corrigir” eventuais desvios. Entre as soluções encontradas pela sociedade da época estavam as escolas femininas nas quais os contatos com meninos ou homens eram muito raros e que possuíam uma matriz curricular que compreendia habilidades voltadas à atuação da mulher-mãe-dona-de-casa.

É essa mesma sociedade que a) via as relações conjugais como hierarquicamente assimétricas, b) que condicionava o status social da mulher à sua relação com um núcleo familiar e que c) compreendia que a educação oferecida a meninos e meninas devem ter características em muitos sentidos opostas, que promoveu o crescimento das instituições conservatoriais na Primeira República. Quando uma sociedade demonstra esse modo de compreender a divisão de gênero do trabalho e do conhecimento, uma instituição educacional cujo corpo discente é majoritariamente ou exclusivamente feminino (mesmo que o ingresso de homens não seja formalmente proibido) nunca é uma coincidência. Como a cobertura d'*O Dever* ilustra, os conservatórios da cidade também constituíram espaços de produção e reprodução de noções sobre o "ser homem" ou "ser mulher" naquele contexto.

7.1 AS OFERTAS DOS CONSERVATÓRIOS E A DIVISÃO DE GÊNERO

A primeira lista de inscritos do CMMB, como já apontado, trazia uma predominância masculina e, entre as mulheres inscritas, de mulheres casadas. Por alguma razão, o acesso das mulheres solteiras à educação musical em instituições públicas de Bagé foi dificultado ou desencorajado na década de 1900. Considero duas possíveis explicações para uma predominância masculina e de mulheres casadas nessa primeira lista de matriculados. A primeira está relacionada ao horário previsto para as aulas dos diferentes instrumentos. Na mesma matéria em que se lê a lista de inscritos (O DEVER, 07/04/1904), lê-se o seguinte:

O horário das diversas classes é o seguinte:

Das 4 às 5 da tarde, segundas e quintas-feiras, violino professor B. Louzada; às mesmas horas terças e sextas bandolim e violino, professor Borda y Pagola; das 5 às 6 horas, segundas e quintas, flauta e oboé, professor José Regina; das 5 às 6 da tarde, terças e sextas, piano e canto, professor Calderón la Barca; das 5 às 6 horas, solfejo, quartas e sábados, professor Calderón la Barca.

Não é possível saber, a partir da cobertura d'*O Dever*, se e o horário em torno das cinco horas da tarde foi escolhido por se tratar de um período em que o espaço estaria vago, já que o Conservatório compartilhava o ambiente com todo o corpo de funcionários da Intendência Municipal, se se tratava de uma estratégia para atrair um público masculino ou mesmo se ambas as razões foram consideradas. Em favor da primeira hipótese, é importante considerar o efeito que uma aula de instrumento pode ter sobre a paisagem sonora de um espaço como o da Intendência Municipal de Bagé, palco de importantes reuniões para a administração da cidade e espaço de trabalho de um certo número (desconhecido por mim) de funcionários. É preciso considerar também que se tratava de estudantes, alguns, provavelmente, iniciantes e que os constantes erros e repetições de trechos de peças musicais e exercícios dificilmente compartilhariam o mesmo espaço que os trabalhadores da Intendência sem que se gerassem conflitos. Creio ser mais provável que o expediente da Intendência terminasse às 16h, permitindo a circulação dos alunos e professores do Conservatório no período seguinte. Isso, certamente explicaria a concentração de turmas em horários semelhantes, como o Quadro 2 ilustra.

Quadro 2 - Quadro de horários das classes do CMMB (1904).

	segunda	terça	quarta	quinta	Sexta	sábado
16 - 17h	Violino (prof. B. Louzada)	Bandolim e violino (Prof. Borda y Pagola)		violino (prof. B. Louzada)	Bandolim e violino (Prof. Borda y Pagola)	
17 - 18h	Flauta e oboé (Prof. José Regina)	Piano e Canto (Prof. Calderón la Barca)	Solfejo (Prof. Calderón la Barca)	Flauta e oboé (Prof. José Regina)	Piano e Canto (Prof. Calderón la Barca)	Solfejo (Prof. Calderón la Barca)

Fonte: elaborado pelo autor.

Sobre o horário do fim da tarde/ início da noite ter sido escolhido para favorecer a presença masculina, minha segunda hipótese, é preciso considerar aspectos econômicos e sociais do referido contexto histórico. No conhecido relatório redigido por Leopoldo Miguéz, então diretor do Instituto Nacional de Música do Rio de Janeiro, o compositor já apontava como "lamentável" a desproporção entre o número de alunos e alunas que frequentavam o Instituto (VERMES, 2011a, p. 6). Em 1895, do total de 401 matriculados, 347 eram mulheres e 54 homens (Idem). Coube a José Rodrigues Barbosa, respeitado crítico musical carioca, redigir um parecer, em 1900, acerca da proposta de regulamentação dos cursos noturnos no Instituto, no qual se pode compreender um pouco mais das premissas em torno das discussões sobre o horário das aulas.

A criação de "cursos noturnos" é uma necessidade para o ensino profissional, e poderá proporcionar ao Instituto a formação de orquestras, dando-se ensino especial para esse fim à noite, quando pode afluir a frequência de alunos. Como é sabido, a grande frequência do Instituto nos cursos diurnos é quase exclusivamente de alunas, e destas mui raramente alguma se resolve a tomar parte em conjuntos instrumentais. Com os "cursos noturnos" teremos a frequência de alunos que abraçarão a nova carreira profissional que lhes depara. Daí a probabilidade da formação de orquestras-modelo, as execuções das obras dos grandes mestres, e a educação musical do grande público pela audição (BARBOSA, 1900 apud PEREIRA, 2007, p. 161).

O relatório de Barbosa permite entrever características do mundo do trabalho carioca, em particular da divisão de gênero do trabalho. O horário em que as aulas são oferecidas é visto como um fator determinante no acesso aos sujeitos dos diferentes sexos porque, em geral, os homens dedicam suas manhãs e tardes ao trabalho assalariado. O mesmo não é verdade para as mulheres. Sendo um período marcado pelas crescentes industrialização e atividades comerciais, a capital federal (já superado o período escravagista) é constituída de homens livres que ocupam os postos de trabalho disponíveis em número crescente. Entre os postos de trabalho disponíveis estão as práticas profissionais em música que sofrem consideráveis transformações com a proclamação da República. Em um movimento semelhante ao descrito por Elias (1995), quando analisa o campo musical vienense onde Mozart atuou, os músicos brasileiros vão progressivamente se afastando do ofício de músico da corte e se aproximando de um perfil de trabalhador livre que oferece seus serviços a uma comunidade de consumidores anônimos. Uma série de novidades no cenário carioca potencializará o crescimento desse mercado musical em expansão.

[...] o ensino profissional no Instituto, a formação de orquestras e associações como o Centro Artístico, a formação de repertórios, a impressão de partituras, a crítica musical - são os variados aspectos que dão colorido a essa transição de uma arte dependente dos favores e humores oficiais para uma arte autônoma ou que luta por sua autonomia, assenhorando-se de um público consumidor (PEREIRA, 2007, p. 228).

Nesse mundo do trabalho que se estrutura no Rio de Janeiro, a profissão de músico aparece como um atrativo posto profissional e uma potencial ascensão social para aqueles que se dedicavam a trabalhos de menor prestígio. Como a leitura que Rodrigues Barbosa faz do contexto sugere, há demanda por músicos capazes de compor orquestras, no entanto, o grupo mais propenso a ocupar esses postos é formado por trabalhadores que não podem abrir mão do trabalho que garante sua subsistência. No que tange às mulheres, o contexto para sua atuação profissional em conjuntos musicais, apesar de exceções célebres como a de Chiquinha Gonzaga, nesse momento, ainda é pouco favorável. Como aponta Vermes (2011b, p. 19), "às mulheres, ainda que não fosse vedada, a opção por uma carreira musical não era muito típica", mas, a sociedade da época ainda não se mostra à vontade também com as outras possibilidades de atuação profissional para mulheres. Mesmo as profissões

de marcada participação feminina na época, como a de professora ou a de enfermeira, serão, com frequência, encaradas como profissão de mulheres que não lograram o matrimônio, o que representava forte desvalorização em termos de status social.

Na verdade, a representação negativa da mulher que se dedica a outro trabalho que não o doméstico é ainda mais antiga. No período colonial, era comum um ditado que indicava que se esperava da mulher que saísse de casa apenas três vezes ao longo da vida: para ser batizada, para se casar e para ser enterrada (ALMEIDA, 2014). Dessa concepção colonial até as concepções em circulação no início do século XX, houve mudanças significativas, no entanto, o ideal de mulher cuja atuação se limita ao ambiente doméstico não foi plenamente superado pelo imaginário social.

O século XX em seus anos iniciais, redesenhou os contornos de uma sociedade na qual os papéis sexuais tradicionais eram assumidos culturalmente e aceitos sem muitas incertezas. Os limites de convivência entre os sexos eram claramente definidos e transmitidos de forma que fossem interiorizados sem questionamento pelos agentes sociais que ditavam as normas de conduta social. A identidade feminina, resguardada entre os vários segmentos sociais, era definida numa moldura cultural em que valores, normas, expectativas, imagens, regras, conceitos e preconceitos compunham o arcabouço social e determinavam os hábitos e costumes. Das mulheres esperava-se a permanência no espaço doméstico, o recato, a submissão, o acatamento da maternidade como a mais elevada aspiração. Dos homens, a atuação no espaço público, no mundo do trabalho, na política, no exercício da liberdade, inclusive sexual, a incorporação dos atributos de proteção e autoridade (ALMEIDA, 2014, p. 68).

Como o trecho acima sugere, a sociedade dos primeiros anos do século XX é uma sociedade que disputa representações sobre masculinidades e feminilidades em uma intensidade incomum, se comparado ao período anterior. Alguns fatores favorecem esse debate: Em primeiro lugar, a urbanização em curso atraiu as mulheres para os espaços públicos, transpondo a fronteira da esfera privada à qual estavam confinadas em um período anterior (ALMEIDA, 2014). Foi uma conquista importante onde, para usar uma expressão militar, mulheres ganharam terreno e, diga-se de passagem, um terreno desconhecido. A vida urbana que florescia na sociedade burguesa brasileira na passagem do século XIX para o XX constituía uma novidade para ambos os sexos, o que veio a favorecer certa revisão das relações de sociabilidade, tendo, sempre, as metrópoles europeias como referencial de civilidade a ser perseguido. Nessa revisão, havia margem para mudanças, potencializada pelo espírito de progresso que tomava o Brasil republicano, mas dentro de um eixo de valores socialmente aceitos à época e

que não representavam uma ruptura completa com os valores rurais de um passado próximo.

Do cenário carioca para o cenário bageense, não é possível estabelecermos paralelos sem maiores cuidados. O Brasil do início do século XX é fundamentalmente rural e Bagé, apesar do rápido processo de urbanização e da ascensão de uma vida burguesa, é, também, predominantemente rural. A economia bageense no início do século XX segue fortemente baseada na produção de charque e couro, o que difere bastante da forte industrialização e ascensão das práticas comerciais pela qual passa o Rio de Janeiro à época.

Como, até o presente momento, não foi possível identificar a origem social dos inscritos registrados nessa primeira lista de inscritos do Conservatório de Música de Bagé, não é possível identificar seu perfil de forma a inferir o papel que a formação musical desempenha para a vida desses sujeitos. Se seguirmos a lógica apresentada por Rodrigues Barbosa, uma origem social mais humilde tenderia a sugerir uma busca por ascensão social e uma disposição a atuar profissionalmente com música, já que uma origem mais abastada, de um modo geral, entendia que a prática musical cumpria um papel de demonstrar uma formação culta. A única pista acerca do poder econômico desses inscritos está na taxa de matrícula (US\$ 29¹¹²) e na mensalidade (US\$ 98¹¹³) cobradas pelo Conservatório. Se tomarmos esses valores como referência, é possível inferir que o público atendido pelo Conservatório é constituído pelas camadas mais abastadas da população. Assim, apesar de o horário mais tardio favorecer o acesso dos homens assalariados, o valor das taxas que dava acesso à educação musical ofertada pelo Conservatório o restringiam. Sendo assim, talvez o horário das aulas não tenha sido um fator determinante para a participação dos homens.

O mesmo não pode ser dito sobre a participação das mulheres. Apesar de a Intendência Municipal estar situada naquele que era seu espaço mais urbanizado na época, o centro da cidade, próximo à Rua Sete de Setembro, e de Bagé ser reconhecida como uma cidade amplamente iluminada com energia elétrica¹¹⁴, a

¹¹² 3 mil réis, o equivalente aproximado a R\$120. Na época, o jornal *O Estado de São Paulo* era comercializado a 100 réis.

¹¹³ 10 mil réis, o equivalente aproximado a R\$ 400. Na época, o jornal *O Estado de São Paulo* era comercializado a 100 réis.

¹¹⁴ *O Dever* (06/11/1904, p. 2) replicou matéria da revista fluminense *O Malho*, segundo o jornal publicada no mês anterior em seu número 111, que trazia: "Ainda há muita gente que pensa que só existem progressos nas capitais dos Estados e que tudo mais são taperas. Pois enganam-se.

cultura da época desencorajava, para ficarmos em um termo bastante sutil, que mulheres circulassem pelas ruas desacompanhadas ou com homens que não fossem seus pai, irmão ou marido (MALUF; MOTT, 1998). Apesar de as condições para a circulação na cidade terem melhorado significativamente nas décadas anteriores em um rápido processo de urbanização, não se tratava apenas de oferecer calçamentos para que as mulheres, em seus longos vestidos e longos cabelos (praticamente norma à época), pudessem caminhar sem sacrificar vestidos e sapatos na terra ou na lama. Os modos de circulação feminina na cidade também sofriam os efeitos das construções sociais em torno do que é ser mulher nos primeiros anos do século XX.

Figura 26 - Rua 7 de setembro em cartão postal de Bagé (Final do século XIX)



Fonte: Arquivo Particular de Mário Lopes (apud BICA, 2013)

Ha dias um nosso representante foi a Bagé, no Rio Grande do Sul, encontrando uma cidade de muito movimento, toda iluminada á luz electrica, com excellentes edificios, palacetes e grande numero de construcções modernas, de estylo elegante. [...] A Intendencia Municipal funcionando em edificio confortavel, ruas largas alinhadas e calçadas a macadam".

Em síntese, a circulação de mulheres pela cidade foi se tornando cada vez mais frequente, ainda que, ao menos em um primeiro momento, essa circulação demandasse a companhia de um homem da família. Isso implica dizer que a decisão de matricular uma mulher em um curso do Conservatório de Música de Bagé é uma decisão que envolve um número significativo de familiares enquanto a dos homens tendia a ser mais individualizada. Seja qual for a razão para o número reduzido de mulheres matriculadas na primeira listagem da instituição, é possível considerar tanto as presenças quanto as ausências na lista de matriculados como resultados de decisões coletivas em família. Orientadas não somente pelo interesse do sujeito em dedicar-se ao estudo de música nas condições oferecidas pelo conservatório, mas também por estratégias de valorização do status social do sujeito e de sua família.

Figura 27 - Concentração feminina nos camarotes do Teatro 28 de setembro



Fonte: Acervo do Museu Dom Diogo de Souza.

Assim, a decisão acerca do horário de funcionamento do conservatório permite uma série de paralelos possíveis que não se limitam à dimensão puramente administrativa. O horário de funcionamento do conservatório àquela época tendia a provocar efeitos consideráveis sobre o acesso à instituição (mais ou menos favoráveis para homens ou mulheres) e sobre o currículo (voltado à formação de profissionais ou de amadores), o que, por sua vez, afetaria também, nesse caso, as pretensões do

diretor Calderón de la Barca, registradas no regulamento do conservatório, de formar uma orquestra municipal.

Considerando as visões da época sobre a educação feminina, concluo que não havia, entre os protagonistas da fundação do CMMB, até onde a cobertura de *O Dever* permite acessar da história da instituição, uma preocupação explícita em constituir uma instituição de educação feminina. O acesso das mulheres à instituição, ainda que não fosse formalmente proibido ou desencorajado, acabou por deixar a cargo das famílias das jovens bageenses de classe média e alta uma difícil escolha entre uma formação musical consistente e o cultivo da reputação da jovem e da família. Não havia um espaço físico separado para evitar o encontro entre homens e mulheres da instituição; os alunos dos cursos não eram separados por sexo e, por isso, por mais que um determinado curso não tivesse alunos de diferentes sexos, ambos inevitavelmente viriam a se encontrar no curso de Solfejo que era obrigatório; o currículo não era diferenciado para alunos homens ou mulheres, ignorando as concepções da sociedade da época de divisão de gênero do trabalho e do conhecimento musical; não havia professoras mulheres no corpo docente; o horário das aulas era pouco favorável à circulação de mulheres na cidade. Dado o contexto histórico, não é de se admirar que muitas tenham escolhido evitar prejuízos à reputação em vez de aproveitar uma iniciativa de educação musical formal sem precedentes no estado do Rio Grande do Sul. Dado que os anúncios de professores de música, publicados no jornal entre 1901 e 1907, visavam principalmente as jovens (o que indica uma maior demanda feminina) e dado que a predominância feminina em instituições conservatoriais já era apontada pela literatura da área em diversos outros conservatórios da época, creio que as dificuldades de acesso das mulheres no CMMB podem ter contribuído para o curto período de tempo em que este esteve em exercício.

Nesse sentido, a concepção de conservatório de música que o IMBA vem implementar, representa, em muitos aspectos, o exato oposto da concepção apresentada pelo CMMB. Apesar de os horários dos cursos do IMBA não terem sido publicados no jornal, os anúncios de matrícula coincidem com o horário em que a secretaria estaria aberta como sendo entre as 9 e 12h e entre as 14 e as 16h, com algumas pequenas variações de uma ano par ao outro. Todo o corpo docente era feminino, exceto por Rodolpho Moriconi, professor de piano, e em nenhum período este foi o único professor disponível para o ensino deste instrumento. Além disso, em diversos aspectos, o ensino de música oferecido pelo IMBA mostrou-se alinhado às

noções de divisão de gênero do trabalho e do conhecimento musical em voga na época, bem como se dispôs a contribuir para a formação moral esperada para a educação feminina.

Vale ressaltar que esta dimensão da educação musical ofertada pelo IMBA não se depreende de sua documentação oficial (regulamentos, programas de concerto e anúncios n'*O Dever*) nem de qualquer declaração explícita de seus diretores, professores e alunos, mas, sim, de minha interpretação, com base em certas características que vão apresentando certa regularidade ao longo dos sete anos de cobertura dada pel'*O Dever* à instituição. É por essa razão que encaro as características de educação feminina, aqui apresentadas, como parte do currículo oculto desse conservatório. Para Apple (1990) o conceito de currículo oculto designa as normas e valores que, embora não mencionados nos programas curriculares ou nos objetivos de aprendizagem definidos pelos professores, são ensinados de forma implícita, mas efetiva. Embora não haja qualquer referência explícita a tratamentos diferenciados para alunos e alunas nos regulamentos, buscarei aqui demonstrar a existência de sinais consistentes de uma divisão de gênero do conhecimento musical na educação musical ofertada pelo IMBA no referido período, tendo como base a regularidade com que esses sinais aparecem nas "entrelinhas" da cobertura d'*O Dever*. Cada uma das dimensões dessa divisão de gênero do conhecimento musical será explorada em subseções próprias daqui em diante.

7.2 O IMBA COMO FORMADOR DE MULHERES FEMININAS

A música está atualmente, entre nós, entregue às moças; ficou sendo um atavio, um adorno mundano e vai perdendo aos poucos o que possa haver nela de profundo e importante para o nosso destino.

As mulheres são extraordinariamente aptas para essas coisas de reprodução, de execução, de exames, de concursos; mas quando se trata de criação, de invenção, de ousadia intelectual, fraqueiam.

Um autor, Abel France, num estudo, *O indivíduo e os diplomas*, explicou muito bem essa capacidade das mulheres e mostrou que a continuar esse nosso sistema chinês de exames e concursos, combinando com a emancipação feminina, todos os cargos ficariam nas mãos das mulheres e o progresso intelectual estagiaria. Sei bem que há exceção, mas todas elas estão fora da música.

Os grandes músicos têm sido sempre homens e se não temos músicos equivalentes aos escritores e pintores que possuímos, é porque de uns tempos a esta parte a música ficou sendo, entre nós, arte de moças que querem casar, ou de outras que querem ganhar muito dinheiro ensinando aqui e ali.

Lima Barreto, 1914¹¹⁵.

O trecho mencionado como epígrafe, faz parte de um artigo no qual Lima Barreto comenta a frequência com que notícias de concertos e exames do Instituto Nacional de Música estampavam as páginas dos jornais cariocas. O autor, em tom irônico, afirma: "eu leio os elogios e fico convencido de que a arte musical vai num progresso doido entre nós". Conforme o texto avança, o autor sugere que a frequência de concertos realizados na cidade não são indicadores de "progresso" musical, visto que estes são predominantemente realizados por mulheres, e esta seria a razão, para o autor, do porquê a prática composicional brasileira não acompanhava os cada vez mais frequentes eventos de performance musical, pois, como o texto ilustra, o autor acredita terem as mulheres uma natural inabilidade para a criação.

O texto de Lima Barreto ilustra como as noções de feminilidade da época contemplavam muito pouco a dimensão criativa. De modo geral, as habilidades valorizadas como prendas domésticas como o bordado, a pintura, a recitação de poemas, a dança e a costura implicavam, naquele contexto, um acento muito maior na capacidade de reproduzir modelos pré-definidos do que na capacidade de criar novas formas, novas imagens, novas coreografias e novos poemas. Apesar de a representação de mulher como "sexo frágil" ter perdido espaço para um modelo de mulher-esposa-mãe-dona-de-casa super-responsável, a habilidade de criação ainda era muito pouco associada à feminilidade.

Na música, o ideal da reprodução de modelos pré-definidos, valorizado nas prendas sociais, se materializou na supervalorização da performance em detrimento da composição. Mesmo em sua prática de performance, este ideal tendia a supervalorizar a "presença", o "pensamento" e mesmo o "gênio" do compositor da obra no momento da execução, de forma a demonstrar fidelidade a ele. Para Green, enquanto a performance instrumental ou vocal é percebida como uma forma de exibição do corpo do intérprete, na composição se realiza uma espécie de "exibição

¹¹⁵ Texto de autoria do escritor carioca Afonso Henrique de Lima Barreto, do consagrado romance *Triste fim de Policarpo Quaresma*, para o jornal *Correio da Noite* (Rio de Janeiro) publicado no dia 30/12/1914. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bn000161.pdf>>.

metafórica da mente do compositor" (GREEN, 2001, p. 86). Como diferentes autores e autoras apontaram, por ser a performance centrada na prática corporal (em oposição à prática intelectual do compositor), ela se situa em um plano metafórico no campo do gênero feminino, estando sujeita a uma espécie de controle simbólico por parte das práticas mais intelectualizadas, tidas como masculinas (CUSICK, 1994; LEPPERT, 1995; DENORA, 2002). Assim, na representação de que a feminilidade está associada simbolicamente ao corpo (que executa) e a masculinidade à mente (que compõe), a comum demanda por “fidelidade” na execução da obra reforça a representação da relação entre compositor e intérprete como uma metáfora do casamento. Para Domenici,

O casamento burguês como metáfora para a harmonia social e musical encontra no contrato de fidelidade o mecanismo para controlar e domesticar o apelo sensual do corpo sonoro, ao mesmo tempo som e visão. A sexualidade passiva da esposa é moldada de acordo com o prazer do seu proprietário em detrimento do seu próprio prazer. O ideal do *Werktreue* reflete tal organização, na medida em que a fidelidade do performer e a negação da corporeidade asseguram a respeitabilidade da sua performance e confirmam a autoridade do compositor (DOMENICI, 2013, p. 83)

Em um período onde as noções de feminilidade possuíam um forte vínculo com a ideia de submissão ao homem, as concepções sobre a relação entre compositor e intérprete tendiam a valorizar o ideal do corpo feminino que se dedica a difundir e celebrar o “gênio” masculino. Dado que, nesse período, a educação artística (dedicada ao ensino das prendas domésticas às jovens) e as práticas de educação feminina (dedicada à formação de mães que eram também esposas e donas-de-casa) eram comumente encaradas como práticas orientadas para a mesma finalidade, a metáfora do casamento contribui para explicar o sentido da estreita relação entre essas duas dimensões da educação oferecida às mulheres à época. No Rio Grande do Sul castilhistas da Primeira República, os dados e a literatura reforçam a tese da desigualdade de gênero na relação entre compositor e performer.

No período entre 1921 e 1927, o IMBA foi uma instituição fortemente voltada à formação de musicistas/instrumentistas, no entanto, não foi possível perceber esforços no sentido de incentivar a prática criativa em música para além da dimensão criativa envolvida na performance. Em nenhum momento um curso de Composição foi ofertado pelo IMBA, apesar de ter sido previsto nos regulamentos de 1927 (cópia do

Regulamento do Instituto de Artes de Porto Alegre) e 1929 (adaptação a partir do mesmo regulamento). O contraste com o previsto no regulamento é maior quando se nota que, além do curso de composição, também estavam previstos os cursos de Contraponto e Fuga, Harmonia e Instrumentação. A oferta de cursos entre 1921 e 1927, com base nos anúncios publicados a cada início de ano n'*O Dever* (exceto em 1923, ano em que não houve anúncio no jornal) apresenta uma tendência à redução da já reduzida oferta de cursos teóricos, principalmente na gestão de Jandyra Nunes Pereira. A primeira oferta de cursos anunciada previa o curso de Harmonia e o de Teoria e Solfejo.

Quadro 3 - Oferta de cursos do IMBA anunciados no jornal (por ano).

Data de publicação	Cursos anunciados¹¹⁶	Diretora
1921 (abril)	Canto, Piano, Violino, Violoncello, Bandolim, Theoria e Solfejo e Harmonia	Vicentina Ferreira
1923 (março)	piano, solfejo e teoria	Jandyra Nunes Pereira
1923 (abril)	canto	Jandyra Nunes Pereira
1924 (março)	piano, teoria e solfejo	Jandyra Nunes Pereira
1925 (março)	piano	Jandyra Nunes Pereira
1926 (março)	piano, teoria e solfejo	Rita Jobim Vasconcelos
1927 (março)	piano, violino e canto	Rita Jobim Vasconcelos

Fonte: Organizado pelo autor.

O currículo oferecido pelo IMBA ao longo de seus sete primeiros anos indica que os esforços da instituição no sentido de contribuir para a promoção de práticas composicionais entre o corpo docente e discente representa uma parte ínfima de sua atuação e, ainda assim, diminuem com o passar do tempo. A oferta curricular do IMBA no período pesquisado reforça a tese de Green (2001) sobre o "perfil masculino da música". Para a autora, o ato de compor implica um "saber fazer técnico" que media o acesso do sujeito aos recursos estilísticos e ao campo de possibilidades criativas. Para a autora,

¹¹⁶ Foi mantida a grafia e a ordem em que os cursos aparecem nos anúncios.

[...] a composição requer conhecer a tecnologia das vozes, dos instrumentos musicais, os equipamentos eletrônicos de produção de sons... Quanto mais vocal, menos informado tecnologicamente é o processo de composição; e quanto mais instrumental, orquestral ou eletrônico, mais informado estará pela tecnologia (GREEN, 2001, p. 85-86).

Na tradição ocidental, as disciplinas de harmonia, contraponto e instrumentação são encaradas como aquelas que dão acesso a essas tecnologias relacionadas a um certo ideal de condução das diversas vozes, do controle das formas e da apropriação de estilos de composição consagrados pelo repertório canônico, obra dos "grandes gênios". No período aqui pesquisado, este tipo de conhecimento era oferecido primordialmente pelos conservatórios, como se nota ao analisar a biografia dos principais compositores brasileiros à época como Carlos Gomes, Leopoldo Miguez, Alberto Nepomuceno e mesmo Villa-Lobos cuja narrativa oficial enfatiza o caráter autodidata de sua formação, menosprezando sua curta passagem pelo curso de Harmonia no Instituto Nacional de Música (GONÇALVES, 2017; PEREIRA, 2007). No entanto, ainda que os conservatórios, em geral, representassem um espaço a quem caberia fornecer formação para a composição musical, se observa nos conservatórios brasileiros, quando não a inexistência deste tipo de formação, pouca procura entre o corpo discente ou a ideia de que a formação composicional no Brasil servia para abrir caminho para estudar em conservatórios europeus, contando com auxílios governamentais ou de mecenas. Essas características puderam ser notadas já na primeira experiência conservatorial no Brasil, o Conservatório Imperial de Música do Rio de Janeiro, cujas primeiras aulas foram realizadas em 1848. Silva (2007), ao analisar a trajetória dos dois primeiros músicos brasileiros a receber uma pensão do Conservatório Imperial para estudar música em conservatórios europeus (Henrique Alves de Mesquita, em 1857, e Carlos Gomes, em 1863) conclui que

[...] o estudo na escola de música do governo serviu em boa medida de trampolim para o prêmio viagem, para apresentações das composições dos alunos na Ópera Nacional, para emprego na mesma empresa lírica e na Capela Imperial, além da distinção de ter estudado no Conservatório que mais tarde iria conferir títulos de habilitação aos alunos que lá se formavam para o trabalho com a música" (SILVA, 2007, p. 122).

É em 1866, três anos após a concessão da pensão a Carlos Gomes, que a primeira mulher assume como professora do Conservatório Imperial de Música do Rio de

Janeiro, o que, como já visto, promove um crescimento súbito do número de mulheres matriculadas. Desde então, estabeleceu-se o padrão que foi observado no ensino conservatorial brasileiro, em geral, até, pelo menos, o início da Era Vargas, em 1930: a vasta predominância em seu corpo discente¹¹⁷. No entanto, a maior representação feminina não resultou em igualdade de acesso aos saberes promovidos pelos conservatórios. No Conservatório Imperial do Rio de Janeiro, como era comum às instituições de ensino da época, os objetivos educacionais dependiam muito do sexo do discente.

A inserção feminina no universo musical se dá prioritariamente de duas formas, já pensadas desde as primeiras formulações sobre o Conservatório em 1841: a formação para o ensino e para a atuação em músicas que exigiam o canto lírico, atividades destinadas a elas no Conservatório.

Verificando as permissões dos locais de trabalho – o impedimento à sua presença na Capela Imperial e nas orquestras dos teatros - é fácil constatar porque a elas foram destinadas apenas as aulas de canto, apesar de que não se pode afirmar que estivessem proibidas de frequentar as aulas de instrumentos. Como foram separadas nominalmente as aulas de canto para o sexo masculino e feminino e não as de instrumentos, a conclusão que se pode chegar é de que não havia aula de instrumento para as moças. No relatório do Ministro do Império para o ano de 1868, este sugere a criação de uma aula de piano para absorver as alunas que não tinham aptidão para cantar, e que até então não tinham alternativa (SILVA, 2007, p. 202).

Como se percebe, a divisão de gênero do conhecimento musical se institucionalizou no ensino conservatorial brasileiro desde sua origem, no entanto, seus traços vão se transformando ao longo do tempo e o contexto onde a instituição se insere. No Instituto Nacional de Música (ex-Conservatório Imperial de Música) do Rio de Janeiro, o relatório redigido por Lepoldo Miguez em 1897 (já no período republicano) que analisa a organização de 15 dos principais conservatórios europeus (em seis países) visitados por ele no mesmo ano, assegura que o conservatório do Rio de Janeiro tinha um desequilíbrio na proporção de alunos homens e mulheres maior do que todos os conservatórios europeus visitados. É esse o contexto histórico que dá sentido ao texto de Lima Barreto de 1914, usado como epígrafe para este subcapítulo,

¹¹⁷ Essa afirmação se baseia no exame da literatura disponível sobre a história dos conservatórios brasileiros já citada na revisão da literatura. É possível que essa predominância feminina tenha seguido por algumas décadas após a década de 1930. A documentação iconográfica disponível sobre o IMBA sugere que a vasta predominância feminina na instituição se estendeu até, pelo menos a década de 1960.

que culpa o predomínio feminino pelo pequeno “progresso da arte musical” brasileiro. Representando a vasta maioria do corpo discente dos conservatórios brasileiros da época, as mulheres foram continuamente desacreditadas quanto ao seu potencial de contribuir para o “progresso da arte musical” no país, exceto como professoras de música ou como musicistas amadoras. No Rio Grande do Sul, o curso de Composição foi ofertado pelo Instituto de Artes de Porto Alegre desde o ano de sua fundação (1908), mas, segundo Winter e Barbosa Júnior (2009), não houve inscrições. o que também foi associado pelos dirigentes da época à predominância feminina.

Segundo relato de 1912 , havia 67 alunos do sexo masculino e 254 do sexo feminino. A liberdade de escolha e a falta de um currículo mínimo obrigatório, aqui assim como no Rio de Janeiro, explica a baixa procura para as disciplinas de harmonia e composição, caracterizando-se a escola como lugar para desenvolver prendas mais do que para se obter ensino profissional. A música era uma profissão bastante aceitável para mulheres e uma fonte de renda garantida sem que houvesse necessidade de deixar o lar. Proporção semelhante é mantida no corpo docente, dois terços de professores para um terço de professoras (NOGUEIRA; GERLING, 2011, p. 202)

O exemplo dos conservatórios do Rio de Janeiro e de Porto Alegre ilustra como os cursos voltados a desenvolver a dimensão criativa da prática musical encontraram dificuldade para se consolidar no currículo de, pelo menos, uma parte dos conservatórios brasileiros. Aqui, em ambas as situações, as explicações dadas para a ausência de uma clara política de formação de compositores/as passaram pelas questões de gênero, citando a predominância feminina como uma barreira a ser superada para a profissionalização do cenário musical e para o desenvolvimento de um repertório de música de concerto brasileiro. Dado esse contexto histórico, cabe questionar o quanto a predominância feminina ou a pouca ênfase na formação de compositores observadas nos conservatórios brasileiros representavam uma realidade *sui generis* entre as instituições conservatoriais da época espalhadas pelo mundo, especialmente as europeias compreendidas como o modelo de formação musical à época.

Tomando como base a análise que Lavignac (1950) publicou em 1902¹¹⁸ de currículos de 59 conservatórios europeus e americanos, os cursos de Composição,

¹¹⁸ O livro de Lavignac aqui citado é uma tradução para o espanhol do original em francês. O original está disponível online: <<https://archive.org/details/lducationmusic00laviuoft/page/n7>>.

Harmonia e/ou Contraponto não se fazem presentes em apenas dois conservatórios. Vale notar que os conservatórios de Portugal, Alemanha, Itália e França (culturas que exerciam forte impacto sobre as noções de música e sociedade no Brasil) e os americanos (EUA, México, Colômbia e Argentina), em sua totalidade, ofereciam cursos de composição. A meu ver, esse fato é o maior desafio ao modelo explicativo do que chamei aqui de modelo do conservatório exótico. A tese de que os conservatórios foram importados sem maiores adaptações não explica a razão de os conservatórios brasileiros (salvo poucas exceções) não promoverem práticas composicionais através de cursos e concursos públicos de composição, tal como muito dos conservatórios apontados como modelo para os brasileiros. Até o momento, as explicações presentes na literatura consultada apontam para a existência de uma correlação entre o perfil predominantemente feminino nos conservatórios brasileiros e a ausência ou pouca adesão aos cursos voltados à aprendizagem das técnicas composicionais. Creio que o tema merece ser fruto de pesquisas específicas que ajudem a compreender como essa relação se construiu em diferentes períodos da história do país e qual a abrangência desse fenômeno em um país de proporções continentais como o Brasil.

Apoiado na literatura e na oferta curricular registrada pelo IMBA no jornal *O Dever*, concluo que a educação musical que o IMBA promoveu no período estudado abarcava uma acentuada ênfase nas práticas de performance e não houve sinais significativos de incentivo à prática composicional de suas alunas, exceto pela grande recorrência com que as peças da francesa Cécile Chaminade (única compositora presente nos programas de concerto em todo o período aqui estudado) foi executada pelas alunas. Tal como a política editorial de *O Dever* para as publicações voltadas ao público feminino, a proposta pedagógica do IMBA parecia demonstrar uma preocupação em promover uma educação musical às mulheres da cidade que não "abale os nervos ou canse o cérebro" (O DEVER, 19/09/1925).

Nos adjetivos usados pelo *O Dever* para caracterizar as alunas nas matérias sobre o IMBA entre 1921 e 1927, o que se percebe é um forte acento nos indicadores de feminilidade da época, particularmente, a beleza física, a distinção social e certa infantilização. Essas características apontadas pelo jornal como sinais de feminilidade ganham especial projeção a partir de 1923, quando o protagonismo masculino, na fundação e na divulgação do conservatório, perde espaço para os agenciamentos femininos dentro da instituição. É nesse período que *O Dever*, ao se referir às alunas e

professoras passa a empregar descrições como "distintos ornamentos do nosso escól social e applicadas alumnas da Escola Musical desta cidade" (O DEVER, 06/04/1923, p. 3). A representação das mulheres do IMBA como ornamentos que traziam graça e beleza aos eventos que organizavam e/ou participavam foi empregada *ad nauseum*. As infantilizações, por sua vez, eram empregadas de forma indiscriminada entre as mulheres solteiras, entre elas as diretoras Jandyra Nunes Pereira e Rita Jobim Vasconcelos¹¹⁹. Em diversos momentos da cobertura d'*O Dever*, cada uma das alunas da instituição é comumente descrita com adjetivos que se limitam a descrever sua aparência física e, quando comentadas as suas performances, sua sensibilidade ou esforço. O corpo docente praticamente todo feminino, apesar das frequentes infantilizações, é descrito em termos de carinho, sensibilidade e paciência, tal como o ideal de maternidade vigente.

O processo social que acabou por moldar esse modelo de educação musical no contexto bageense não é claro, mas, seguramente, esse processo não se deu pela imposição dos homens envolvidos no processo, pura e simplesmente. Tais noções de feminilidade encontravam ampla ressonância também entre as mulheres e, certamente, entre alunas e professoras do IMBA. Um exemplo que ilustra o modo como as noções patriarcais de prática musical se encontravam capilarizadas em ambos os sexos pode ser encontrado na entrevista concedida pela professora Jandyra Nunes Pereira à revista *Ilustração Pelotense* no ano de 1922, cerca de um ano antes de seu ingresso como professora do IMBA. Na entrevista, realizada em um período de intensa movimentação política, militar e artística (ano da Semana de Arte Moderna) Jandyra, já uma reconhecida pianista, é convidada a responder perguntas sobre sua personalidade.

1º) O traço predominante do meu caráter: Ser expansiva 2º) Que mais gosto de fazer? Quando estou alegre – passear. Quando estou triste elevar minha alma ao país dos sonhos, executando ao piano uma melodia de Debussy ou César Franck. 5º) Que penso dos homens? Penso que o sexo forte resume as nossas mais belas ilusões e esperanças - tudo por eles e para eles. 6º) Que penso das

¹¹⁹ Por exemplo, ao noticiar a chegada da professora e diretora Jandyra Nunes Pereira pela estação férrea da cidade para assumir seu posto no IMBA, em março de 1923, *O Dever* relatou que diversas alunas do IMBA foram recepcioná-la na estação. Na notícia, lê-se: "A senhorinha Jandyra ha de ser, dentro da Escola Musical de Bagé - Instituto tão amável, tão distinto, tão querido por todos - mais de que a mestra elogiada pelos mestres: será para cada uma de suas alumnas, a bôa amiguinha, como ellas tão distinta e com a mesma scintillante expressão de sociabilidade que é o característico da nossa mulher" (O DEVER, 30/03/1923, p. 3)

mulheres? Que, como amigas são anjos, mas quando inimigas, livrem-se delas porque são megeras. (REVISTA ILLUSTRACÃO PELOTENSE, 1922 apud TABORDA, 2012, p. 94)

As respostas de Jandyra ao questionário trazem diversos elementos que ilustram a mentalidade da época e suas representações de gênero e música. Na entrevista, Jandyra reforça certo ideal de mulher que reconhece a centralidade masculina nas relações sociais e se mostra satisfeita com seu papel secundário ("tudo por ele e para eles"). A tristeza, a pretensão emancipatória e o trabalho intelectual eram comumente vistas como não femininas ou mesmo sinais de patologia. Não é de se espantar, portanto, o fato de não terem sido encontrados sinais de uma efetiva pretensão de formar compositoras quando considerado esse quadro, no entanto, as diferentes forças sociais que contribuíram para a definição desse modelo de educação musical nas redes de interdependência na qual o IMBA estava situado não são acessíveis pelos documentos consultados¹²⁰.

7.3 O IMBA COMO FORMADOR DE MULHERES DISTINTAS

Uma pianista de tres annos

Refere um diario de Madrid o seguinte curioso caso:

"Vae para alguns meses - nos dizia o pae de uma pequena loura, sr. Gerardo Rodriguez Garcia, digno e ilustrado professor... ouvimos tocar o piano e supuzemos ser a nossa filha mais velha. Certificados de que não o era, bem fácil é de imaginar a nossa surpresa immensa, ao vermos que quem tocava era esta pequenha que aqui vê, que conta apenas tresannos de idade.

Conchita, pois assim se chama a minuscula pianista, nesse instante brincava no chão com um cachorrinho de papelão. Tomando em nossos braços, dissemos lhe o que de commum dissemos ás crianças:

- Como te chamas? És muito bonita. Gosta de figuras? Este cachorro morde?...

A linda pequenita nos olhava a e sorria, respondendo nossas perguntas nessa meia lingua que só os paes entendem e que nós não comprehendemos. Comtudo a observamos detidamente pois tinhamos a convicção de que se tratava de uma mulher em miniatura; confessemos, porém, que nos enganamos. Conchita

¹²⁰ As resistências ao modelo, a demanda por parte das alunas e as visões de formação musical por parte das professoras do período não emergem da leitura da documentação, o que pode sugerir que esse modelo era unanimemente aceito, mas acredito que se trata mais de uma limitação da documentação consultada do que uma correspondência à realidade.

Rodriguez Peres, quando não está ao piano, é simplesmente uma pequenita de tresannos como tantas outras creanças encantadoras.

- E Conchita - perguntamos a seu pae - tem ouvido muito tocar piano?

- Não, senhor. Não chega a dous meses.

- E o que executa?

- O que ouve na rua, dos cegos e dos criados que cantam. Tudo isso ela reproduz no piano, como já vae ouvir (O DEVER, 28/03/1920, p. 1).

O trecho citado reproduz uma parte da matéria que, segundo *O Dever*, foi replicada de um jornal de Madrid. Mesmo sabendo que não há qualquer relação direta entre Madrid e Bagé, a matéria contribui para compreender o que, na visão dos jornalistas d'*O Dever* merece "ser notícia" no que se refere à aprendizagem de música. Ao longo do relato, os jornalistas espanhóis relatam tê-la acompanhado até o piano, onde puderam ouvi-la tocando "'La canción del olvido' de Maruxa, varias paginas musicaes já por ella ouvidas; inclusive alguns trechos de Mozart!" (Ibidem).

Soa curioso o modo como os jornalistas relatam a sua escuta. A expressão usada pelos jornalistas é de que lhes "foi dado ouvir... varias páginas musicaes já por ella ouvidas". No relato dos jornalistas, tanto eles quanto Conchita "ouviam páginas" através da performance da pequena pianista. É claro que é impossível ouvir páginas exceto os sons que seu movimento produz, no entanto, o sentido pretendido pelos jornalistas, nesse caso, não é o sentido literal. Uma análise dos modos pelos quais o verbo ouvir é empregado ao longo do texto para designar a habilidade da menina para reproduzir trechos musicais indica que a escuta é tratada de forma diferente, dependendo do repertório. Quando a pianista reproduz no piano as canções dos cegos e dos criados, reproduz o que "ouve nas ruas", enquanto quando reproduz uma zarzuela como Maruxa¹²¹ e trechos de peças de Mozart, reproduz as "páginas" que ouve. Apesar de não haver na matéria qualquer referência a Conchita estar executando as músicas de seu repertório tendo como apoio um suporte escrito (uma partitura, talvez), na percepção dos jornalistas, existe uma associação direta entre a experiência de escutar a criança ao piano e uma "imagem mental" de folhas de papel que é acessada através dessa escuta.

Muito pouco é possível avançar na compreensão do sentido dessa diferenciação entre ouvir o que se ouve nas ruas e "ouvir páginas", sem tomar a

¹²¹ Maruxa é o título de uma zarzuela composta por Amadeo Vives a partir do libreto de Luis Pascual Frutos (ambos espanhóis).

história social ou a sociologia da leitura como pontos de apoio. Em síntese, a escuta daquilo que soa nas ruas, a que podemos identificar também pela noção de oralidade, e a escuta de páginas, a que podemos associar com a noção de "cultura letrada", não são simétricas em termos de legitimidade social. A habilidade de ler e escrever, principalmente em um cenário em que a vasta maioria da população é analfabeta, como é o caso do Brasil da Primeira República¹²², foi encarada como porta de acesso a um mundo civilizado e moderno e, ao mesmo tempo, uma espécie de atestado de distinção social. O filósofo colombiano Santiago Castro Gómez, em texto que analisa os efeitos da modernidade e da colonialidade na América Latina, aponta que

Escrever era um exercício que, no século XIX, respondia à necessidade de ordenar e instaurar a lógica da "civilização" e que antecipava o sonho modernizador das elites criollas¹²³. A palavra escrita constrói leis e identidades nacionais, planeja programas modernizadores, organiza a compreensão do mundo em termos de inclusões e exclusões. Por isso o projeto fundacional da nação se leva a cabo mediante a implementação de instituições legitimadas pela letra (escolas, hospitais, oficinas, prisões) e de discursos hegemônicos (mapas, gramáticas, constituições, manuais, tratados de higiene) que regulamentam a conduta dos atores sociais, estabelecem as fronteiras entre uns e outros e lhes transmitem a certeza de existir dentro ou fora dos limites definidos por essa legalidade escrituária (CASTRO-GÓMEZ, 2005, p. 173).

Em certo sentido, assim como a escrita é comumente reconhecida como um critério importante para marcar as diferenças entre pré-história e história, sociedades "tradicionais" e sociedades "complexas", culturas "populares" e culturas "eruditas", entre outros, ela também é empregada para diferenciar práticas musicais, hierarquizando-as. Em outras palavras, empregar a expressão "ouvir páginas" em uma manifestação que é primordialmente sonora, como a música, é uma forma de garantir que os espectadores da pequena Conchita (que executa músicas sem o auxílio do suporte escrito) não tenham dúvida de que aquilo que assistem segue devendo ser situado em um "universo letrado". Garante-se, assim, a capacidade do acesso ao suporte escrito estabelecer "as fronteiras entre uns e outros", como aponta Castro-Gómez, ao mesmo tempo trata de situar em qual dos lados da fronteira a pequena pianista pertence.

¹²² No início da Primeira República, conforme os dados do Censo de 1890, 85% da população era analfabeta (SAVIANI, 2014).

¹²³ Na América espanhola o termo criollo é comumente utilizado para designar o descendente de europeus que nasceu na América.

A importância dada à leitura no contexto pesquisado aqui se evidencia pela presença do curso de Solfejo em todo o período investigado e sempre como um curso obrigatório. Em outras palavras, a prática musical não mediada pelo suporte escrito era, no mínimo, desencorajada pelas instituições conservatoriais bageenses da Primeira República. Ambos os conservatórios aqui pesquisados buscaram definir a seu modo as fronteiras que separam simbolicamente civilização e barbárie ao reforçar sua filiação a certo "universo letrado" e "civilizado" a que acreditavam encontrar seu correlato musical na música de concerto. A esse universo letrado e "civilizado", invariavelmente vivenciado por uma elite econômica e política, é que será atribuído o adjetivo "distinto" como uma forma de indicar que estes sujeitos se distinguem da grande maioria da população brasileira. Em outras palavras, em um país majoritariamente analfabeto e pobre, o uso do adjetivo distinto indica a pretensão da elite nacional em não deixar-se confundir com a grande maioria da população. A música também cumprirá seu papel em assegurar que fosse possível marcar a diferença social entre elas e a grande massa da população através de suas práticas musicais. É nesse sentido que Souza afirma que "a leitura e escrita musical têm sido usadas muito mais como instrumentos de exclusão do que de acesso a um novo código" (SOUZA, 2001, p. 207-208).

Seguramente, o acesso à escrita e à leitura demarcou fortemente a diferença entre as classes mais ricas e as mais pobres. Em um país no qual o sistema educacional era ampliado de forma lenta e no qual as classes mais pobres dependiam do trabalho dos filhos para garantir sua subsistência, a frequência à escola, o acesso a textos e o tempo de estudo eram condições acessíveis a poucos. No entanto, conforme a sociedade brasileira foi se tornando mais complexa com novos grupos e estratificações sociais, a habilidade de leitura não bastava para demarcar a distância social entre uma elite mais diversa que a velha oligarquia colonial. Para determinados grupos historicamente dominantes, também se manifestava o desejo de se diferenciar socialmente das classes emergentes e da classe média que crescia em participação na economia brasileira. Quanto mais pessoas buscando os ideais de distinção, mais a busca por ser reconhecido como distinto demandava um constante esforço, já que o mimetismo das classes mais pobres tendia tornar a "última moda" (valorizada pela sua exclusividade) acessível ao poder aquisitivo de classes emergentes ou pobres em um curto espaço de tempo, o que demandava uma nova busca por itens exclusivos que indicassem distinção. O Cine Avenida, por exemplo, frequentado pelas elites

bageenses em um período anterior passa, com o tempo, a ser frequentado por classes mais pobres e novas tendências culturais produziam efeitos sobre as noções de distinção da época. Na coluna *A vida elegante e artística de Bagé*, o jornalista Rogério de Godoy relata uma ida ao cinema:

O Avenida está *au grand complet*. Não ha mais um camarote vasio, uma só poltrona... Os rapazaes vão tomando lugar na galeria, n'um gesto que surprehende as jovens cá em baixo vendo os conhecidos lá em cima, solidarisando, democraticamente, coma cosinheira ou a lavadeira... influencia do norte-americanismo (O DEVER, 14/06/1923, p. 1)

Em suma, descrever os ideais de distinção da época como estáticos não faz justiça à intensa transformação cultural em curso. Além de não estáticos, esses ideais atingiam a população de modo diferente quando consideramos as questões de gênero. A estreita relação entre honra sexual (ligada a um ideal de virgindade e monogamia) e distinção social que se percebe fortemente nas representações femininas não se percebe entre os homens. Ser um homem distinto implicava certo conforto financeiro e uma série de cuidados em atender a padrões de civilizados de sociabilidade, mas a conduta sexual não afetava sua imagem pública, mesmo em casos de adultério e outras condutas condenadas pela moral cristã e positivista vigentes¹²⁴. Diferente dos homens, o adjetivo "distinta" implicava certo regime de clausura ou de preferência pela circulação em ambiente familiar (daí a expressão "moça de família") e pela abstinência sexual, além de habilidades sociais identificadas como prendas. Simbolicamente, tais características indicavam que a família tinha uma condição financeira confortável o suficiente para abrir mão da de uma possível renda que poderia vir do emprego da jovem em trabalhos remunerados e que esta demonstrava aptidão para ocupar um papel feminino mais tradicional no casamento. No entanto, conforme a leitura das edições d'*O Dever* avançam na década de 1920, o que se percebe é que vai se tornando mais comum que essas jovens tenham uma "vida dupla" à medida que múltiplos ideais de distinção feminina passam a operar ora mais alinhados a uma matriz vitoriana de comportamento recatado, ora mais alinhados a uma matriz liberal propagada pelas grandes estrelas do cinema hollywoodiano. O que se observa na documentação analisada é que as alunas do IMBA transitavam entre

¹²⁴ Sobre o baixo impacto das ações "imorais" sobre os homens gaúchos, ver o trabalho de Ouellette (2009).

instituições mais alinhadas a um ou outro dos dois modelos de diferenciação social sem ter de se filiar ou se limitar a cada uma dessas identidades sociais. Quando se acompanha as notícias d'*O Dever* para além das notícias diretamente vinculadas ao IMBA e atento aos nomes das senhoritas citadas, o que se vê é que muitas destas jovens transitavam entre a missa, o Tennis Club, os bailes noturnos, o cinema e o IMBA, adaptando-se aos padrões de sociabilidade e diferenciação social próprias a cada espaço. Esse trânsito feminino entre espaços sociais com padrões morais distintos e até antagônicos só emerge da leitura do jornal na década de 1920.

Provavelmente, também por perceber as atitudes "dissimuladas" que as jovens da cidade demonstravam à época ao não adotarem completamente um ou outro padrão de distinção, *O Dever*, apoiado ora em uma narrativa moralista, ora em uma narrativa médica comum à época, buscou instaurar o medo como forma de afastar as jovens dos padrões de comportamento modernos. Esse movimento de ataque explícito aos padrões modernos de sociabilidade ganha grande força no ano de 1927, mas se espalha de forma menos intensa durante toda a década de 1920. É nesse ano que os jornalistas d'*O Dever* se mostram horrorizados com a recente tendência dos "costureiros franceses" em apresentar em suas criações calças para mulheres. Para os jornalistas d'*O Dever* "os costureiros de Paris no afan ininterrupto de tornar mais elegante e por isso mesmo atractiva a silhueta feminina" se prestam a oferecer "as criações mais extravaganes no vestuario da mulher impondo lhe dictatorialmente, usos cuja excentricidade chega ás raizes do inconcebivel, chegando, ás vezes, ao ridiculo". O texto intitulado "Barbaridade! Era só o que faltava! As mulheres com calças!" segue argumentando que

Assim aconteceu, ha annos, com o "jupe-culotte" moda que revolucionou o mundo chic sendo hostilizada em toda a parte. Por ella, a mulher avançava um passo agigantado no terreno de sua emancipação, visto como vestia calças como qualquer barbado. No Rio em plena Avenida Rio Branco, duas elegantes trajando a nova moda, foram perseguidas pela irreverencia popular. E foi assim, que, combatida e ridicularizada em toda parte, "jupe-culotte" fracassou da noite para o dia.

Agora, os costureiros de Paris irradiam pelo mundo outra moda, que é uma variante da "jupe-culotte", lançada no mercado feminino da elegancia...

Pegará a moda? O sexo forte irreverente e mau consentirá que lhe seja arrebatada a unica peça de roupa que ainda distingue o homem da mulher?

É o que resta ver... (O DEVER, 16/01/1927).

A vigilância em torno dos novos padrões da moda quando estes tendiam a igualar homens e mulheres era realizada demonstrando grande intensidade no debate, mas também foram publicadas opiniões de especialistas favoráveis a algumas dessas modas. O que havia em comum no debate sobre as modas femininas é que os pareceres eram sempre dados por homens, o que conferia ao debate um tom de tutela tal como pais discutindo a educação das crianças e os modos de dar "limites" às suas extravagâncias.

A questão do controle das "extravagâncias" femininas estava diretamente associada aos ideais civilizatórios amplamente valorizados no Brasil àquela época. Para Elias (1990b), a direção do processo civilizador se dá, nos diversos espaços sociais onde ele pode ser percebido, na forma de uma maior presença e valorização das práticas de autocoerção (educação, civilidade, cortesia, pudor) em detrimento das práticas de coerção externa (penalidades, punições, prisões, etc.). O sujeito civilizado é, portanto, aquele que demonstra controle sobre seus impulsos e suas paixões em favor de uma sociabilidade na qual os indivíduos demonstram atender a padrões de polidez, etiqueta e requinte que lhe são externos. A noção de autocontrole designa, nesse sentido, a própria capacidade do sujeito de internalizar estes padrões externos naturalizando modos de convivência mesmo nas situações em que os mecanismos de coerção não são evidentes. Em sua obra, Elias analisa

[...] como o controle efetuado através de terceiras pessoas é convertido, de vários aspectos, em autocontrole, que as atividades humanas mais animais são progressivamente excluídas do palco da vida comum e investidas de sentimentos de vergonha, que a regulação de toda a vida instintiva e afetiva por um firme autocontrole se torna cada vez mais estável, uniforme e generalizada (ELIAS, 1990b, p. 193- 194).

No contexto pesquisado, as noções de civilidade produzem efeitos distintos sobre homens e mulheres, de modo que a vigilância das práticas alheias afeta de modo significativamente mais intenso a vida das mulheres, como os textos sobre as modas femininas d'*O Dever* ilustram. Mostrar distinção através de padrões civilizados era resultado de uma complexa relação envolvendo a autovigilância da mulher em seu desejo de se distinguir e a vigilância externa promovida pela família e pelas outras figurações sociais nas quais estava situada. Como aponta D'Incao,

A vigilância, como se sabe, sempre foi a garantia do sistema de casamento por aliança política e econômica. O atenuamento dela, quando interpretado simplesmente como libertação da mulher, pode nos levar a conclusões confusas ou pouco esclarecedoras a respeito da própria vigilância e da família que a praticava e conseqüentemente da família que deixou de praticá-la. O costume da vigilância e do controle exercido sobre as mulheres e o seu posterior afrouxamento no decorrer do século XIX, com a ascensão dos valores burgueses, estavam condicionados ao sistema de casamento por interesse. O afrouxamento da vigilância e do controle sobre os movimentos femininos foi possível porque as próprias pessoas, especialmente as mulheres, passaram a se autovigiar. Aprenderam a se comportar (D'INCAO, 2000, p. 236).

O tom de revolta percebido em grande parte dos textos escritos sobre as mulheres na década de 1920 n'*O Dever* demonstram um certo sentimento de que, com a emergência de novos padrões de feminilidade e distinção, algo estava "saindo do controle". Os padrões vitorianos de autocoerção, esperados por uma grande parte dos homens e mulheres da época, iam perdendo espaço para padrões modernos geralmente identificados pelo jornal como influência do "norte-americanismo" em um movimento que reduzia a distância social entre homens e mulheres. No campo da música, isso fica mais evidente a partir dos discursos que o jornal faz circular em relação às chamadas danças modernas. *O Dever*, ao relatar, em 1922, a formação de uma associação de defesa da moral pública em Washington, ilustra como essa tem abordado o tema dos bailes modernos. Segundo o texto da notícia,

affirmam, por exemplo, os medicos que esses bailes publicos fazem maior estragos entre os jovens de idade escolar. Os efeitos maleficos das dansas americanas classificaram-se em phisicos, physiologicos, intellectuaes e espirituaes.

Tomando em consideração o aspecto externo das dansas modernas e as relações que se estabelecem entre os que dansam o sr. Mac Keever sustenta que o maior mal e perigo reside na "excitação sensual"; e depois de estudar o assumpto por todos os aspectos, conclue que as dansas modernas são, definitivamente "inimigas da moral", da decencia collectiva e da religião christã. Passa a tratar dos prejuizos intellectuaes e affirma que a musica rapida e movimentada do "jazz" americano faz uma reação muito além da normal, produzindo uma intoxicação mental que se converte num mixto de hystierismo e sensualidade.

O pior, porém, diz o sr.Keever, é o damno espiritual. Os efeitos violentos das dansas orgiacas dos cabarets attingem suas ferozes consequencias nas reacções moraes e espirituaes. Desde que affectada de elementos morbosos, a subconsciencia tende a converter o individuo a um estado absolutamente surdo as vozes da

moral e levam no a enfurecer se sempre que se lhe suggerem os principios moraes. Os effeitos espirituaes de um baile em que se danse o "jazz" são por completo antichristãos.

As dansas modernas, pois, deverão ser condemnadas ou modificadas? O sr. Keverer não acredita na efficacia de qualquer tentativa de modificação.

Os jornaes americanos enchem columnas com a controversia entre os que em nome da moral e da religião atacam essas dansas e as que querem nada menos, que prohibidas, e os que as defendem com energia não menor.

E o resultado da pendenga advinha-se: cessará quando o publico se cançar della , e tudo continuará como agora si não peorado com alguma dansa, mais perigosa que as actuaes, para a saude physica, moral e intellectual" (O DEVER, 19/08/1922, p. 1)

Em um discurso que pretende se apresentar como um misto de psicologia com moral cristã, o modo como as danças modernas são abordadas denota uma evidente pretensão de patologização da sexualidade dos jovens que aponta para os riscos da "excitação sensual" que essas promovem, o que, segundo McKeever, estão associadas à "intoxicação mental" e à "histeria". Dado que, na história da medicina, a histeria foi tomada à época como uma doença nervosa originada no útero, fica evidente quem são, segundo a matéria, as mais prejudicadas pelo caráter "orgíaco" das danças modernas.

Este tipo de notícia no jornal, não era fruto de uma curiosidade sobre os hábitos de dança nos EUA, mas, certamente, indícios do espanto com a frequência com que se organizavam bailes entre os mais jovens e o medo das gerações mais antigas (que escreviam para os jornais) dos possíveis efeitos decorrentes desta prática. O tema estampou os diversos meios de comunicação da cidade durante a década de 1920. Na revista bageense *Phenix*, de fevereiro de 1922, lê-se o assinado por Julia Lopes de Mesquita:

Um dos males que nos affligem é a mania da dança.

A proposito de qualquer coisa arma-se um baile. Assim, esta pobre população afogueada e doente, que vive a queixar-se de dyspepsia e de dores, volteia na valsa noites inteiras num furor que nada parece apaziguar!

Que importa os 31° do thermometro centigrado, se a orchestra rompe numa valsa de Strauss?

Não ha divida que o baile é um divertimento galante, e quanto mais luxuoso mais attrahente. Elle vem de tempos em que as côrtes primavam em ostentar com exquisita gentileza todo o seu fausto e brilhantismo.

Nos minuets, tão delicados e respeitosos, deslisava-se sobre os "parquets", entre aromas e violetas e frescuras de rosas.

Lá fora ouvia-se entre cascatas e luzes, o som da musica cadenciada e doce como um suspiro.

Os cavalheiros, trajados de seda, curvavam-se diante das senhoras empoadas, e os espelhos reflectiam os seus movimentos vagarosos e respeitadores, e as suas plumas côr da neve seguras com pedras finas.

Os bailes de hoje são mais cançativos e muito menos pitorescos e com certeza muito mais frequentes.

Vão lá saber porque! (PHENIX, fevereiro de 1922, s/p.).

Há, na narrativa da escritora residente em Bagé, um tom nostálgico de quem já não percebe, nos bailes da década de 1920, o luxo, a delicadeza e o tom respeitoso dos bailes bageenses de um período anterior que, provavelmente corresponde à sua juventude. Comparados com aqueles de sua juventude, animados ao som das valsas, os bailes da década de 1920 se mostravam mais cansativos (devido à intensa movimentação coreográfica), menos pitorescos (menos dignos de serem retratados, devido ao tom menos "respeitoso") e "muito mais frequentes". Não há dúvidas de que grande parte das jovens que estudaram no IMBA no período aqui pesquisado foi frequentadoras dos bailes que povoavam diferentes espaços de sociabilidade na cidade e, seguramente, estavam também sujeitas a esse tipo de avaliação do seu visual (roupas e cabelos) e da sua relação com música (como no caso das danças modernas), principalmente (mas não exclusivamente) por parte das gerações mais velhas da cidade (seus pais, avós, seus amigos e outros adultos com quem conviviam).

Em suma, os sujeitos da sociedade bageense da década de 1920 se dividem entre padrões de distinção social situados entre dois pólos: o tradicional, cujo modelo é a esposa-mãe-dona-de-casa e o moderno, cujo modelo são as estrelas de Hollywood. As noções conservadoras de distinção e a de feminilidade estavam diretamente ligadas a modelos de sociabilidade possíveis apenas nas classes mais altas, já que as mulheres das classes mais pobres não podiam arcar com o luxo do cuidado com os longos cabelos e das vestimentas vitorianas, pois estavam submetidas a longas jornadas de trabalho e suas práticas musicais tendiam atender a padrões de corporalidade distantes dos ideais de recato¹²⁵. As noções modernas de distinção projetavam a imagem de estrelas hollywoodianas na qual os figurinos exuberantes, os drinks em restaurantes e bares sofisticados, a vida nos grandes centros urbanos e a vida noturna altamente movimentada para os padrões da época eram igualmente inacessíveis às mulheres da

¹²⁵ Sobre o modo como as músicas das camadas populares foram historicamente discriminadas no Brasil por seu apelo sexual, ver a análise de Lemes (2003) sobre o que ela chamou de "vertente maliciosa da música popular no Brasil".

classe trabalhadora. De modo geral, ambas as noções cumpriam o papel de distinção, no entanto, apoiados em matrizes epistemológicas antagônicas.

O que a documentação aponta é que os padrões modernos de distinção social iam ganhando cada vez maior aceitação entre os jovens e de forma muito rápida para os padrões das gerações anteriores, criando um conflito geracional que foi, ao menos em parte, mediado pela educação em favor dos padrões mais tradicionais. As missas, a catequese, as escolas católicas (separadas por sexo), o convívio com os familiares, a imprensa e o IMBA foram instituições que, alinhadas a modelos mais tradicionais de distinção, foram requisitadas como forma de "proteger" as jovens dos efeitos dos padrões modernos de distinção social, o que as famílias mais tradicionais já não conseguiam fazer sozinhas.

De fato, os relatos n'*O Dever* sobre os concertos, as audições e os exames trazem uma narrativa muito semelhante àquele apresentado por Julia Lopes Mesquita em tom nostálgico na revista *Phenix*. Os detalhes luxuosos, o tom respeitoso (ao menos na aparência), as valsas, a corporeidade contida em eventos protagonizados por jovens mulheres representavam o cenário ideal de resgate de um passado que, apesar de projetado pelas famílias para as jovens, viam rapidamente se desmanchando no horizonte cultural da cidade.

Em consonância com concepções conservadoras de distinção social, o IMBA, apesar do claro intuito de poupar o intelecto das alunas de forma a não cansá-lo, não poupou os corpos das mesmas. O padrão de distinção tradicional empregado pelo IMBA, alinhado à ideia de recato, orientará, por exemplo, a escolha dos instrumentos musicais a serem executados e mesmo o repertório. A ênfase no canto e no piano é evidente na evolução da oferta curricular do IMBA e, conforme apontam diferentes autores e autoras, a performance de instrumentos de teclado e o canto (especialmente quando o corpo não se acompanha com algum outro instrumento enquanto canta) serão tidos como práticas predominantemente femininas (principalmente nas classes mais altas a partir do século XIX) pela possibilidade de mulheres se engajarem em práticas de performance sem comprometer a imagem de corpo contido e “decente” (LEPPERT, 1995; DENORA, 2002). O piano era um instrumento alinhado às noções de feminilidade, mais do que qualquer, outro porque as mulheres “podiam tocar sentadas, com as pernas fechadas e sem fazer grandes movimentos — além de não ficarem de frente para o público fazendo trejeitos faciais ou corporais” (SILVA, 2008, p.74).

A associação entre instrumentos musicais e modelos de sexualidade, além de já amplamente abordada pela literatura musicológica, se fazia presente também na mentalidade da sociedade letrada bageense. Na revista *Phenix* de 1922, lê-se:

... disse um curioso que estava ha dias fazendo as suas pesquisas sobre os sons dos diversos instrumentos musicaes e chegou a esta conclusão:

O piano lembra bons amores burgueses "flirts" passados nos salões onde o luxo substitue a ausencia de arte.

O violino lembra amores romanticos gemidos de amantes apaixonados, scenas de delicioso amor em que invocam typos de Julieta, de Beatriz e de Magnadlena.

A flauta lembra ciumes do poeta pobre com mulher rica.

O violão recorda amores faceis, com mulheres cujo coração é como um quarto de estalagem.

A viola traz-nos á lembrança os amores puros da ingenua roceirinha.

A gaita de folles lembra paixão de italiano emigrado.

O harmonium lembra amores de frades e de freiras.

A clarineta recorda amores de um palhaço com acrobata (PHENIX, fevereiro de 1922, s/ p.).

Em uma longa lista de instrumentos, o piano é apresentado como a própria antítese do violão. Enquanto um representa espaços sociais luxuosos onde a conquista se dá por complexos e discretos jogos de sedução (flirts) que tendem a dar em "bons amores burgueses", o violão representa "amores fáceis" com mulheres que se deixam seduzir por muitos homens sem "se guardar" para nenhum deles. Entre o "quarto de estalagem" e os salões luxuosos, as performances públicas das alunas do IMBA e suas famílias não deixam dúvidas sobre a qual entre os "tipos de amores" aquelas jovens pianistas e cantoras devem ser associadas¹²⁶. Mirando em amores de salões luxuosos, as famílias tradicionais, ao matricularem suas filhas no IMBA, apostavam alto tanto nos custos (mensalidades, piano, partituras, roupas) quanto no risco de ver as filhas expostas demais aos riscos de uma vida demasiado pública (constante presença nas ruas e nos jornais da cidade). Talvez, justamente por esses riscos à reputação frente a noções mais tradicionais de distinção, é que se dá com frequência relatos de jovens

¹²⁶ Considero a hipótese de que os padrões luxuosos de performance no IMBA tenha sido tomado como uma vantagem para a educação musical almejada pelas famílias tradicionais, o que pode ter contribuído para um movimento mais massivo das jovens que tinham aulas particulares em casa em direção ao estudo na instituição, movimento que não se percebeu no CMMB.

que deixaram de frequentar o IMBA logo depois de se casarem, por ordem dos maridos¹²⁷.

Outra característica da educação musical oferecida pelo IMBA que agregava um caráter de distinção às jovens que ali estudaram na época, é a absoluta ênfase no repertório solo. Ao contrário do CMMB que, em todo o período em que esteve em atividade, se mostrou voltado à prática em conjunto, os registros de pianos a quatro mãos ou de pianistas acompanhando cantoras nos recitais do IMBA acontecem com uma frequência tão baixa que se pode designar como exceção. Esse tipo de formação de duos é o máximo que se vai em direção à prática em conjunto no período pesquisado e, ainda que isso não fique evidente no regulamento da instituição ou na cobertura d'*O Dever*, creio que o modelo da aula individual (ou em pequenos grupos) de instrumento era o adotado para o ensino, exceto nos cursos teóricos. Além do claro destaque à figura das jovens pianista e cantoras que o repertório solo oferece, há correspondências entre práticas individualizantes entre as práticas esportivas das classes mais abastadas. Como argumenta o sociólogo francês Michel Bozon,

O princípio que norteia a escolha dos instrumentos lembra, de uma certa maneira, aquele que se exprime na escolha dos esportes. Aos esportes coletivos correspondem os instrumentos que são tocados somente em conjunto, aos esportes individuais os instrumentos que podem ser praticados por solistas: as camadas populares marcam uma preferência pelos primeiros, as camadas medianas e superiores pelo segundo (BOZON, 2000, p. 152).

O "apagamento" dos indivíduos nas coletividades que praticam esportes (times) e músicas (conjuntos ou, na terminologia da época, orquestras) simbolicamente operam, segundo Bozon, na contramão da noção de distinção. Conquistado individualmente (ainda que com uma considerável ajuda da linhagem genealógica do indivíduo), o "título" de distinção reforça o ideal republicano burguês do mérito pessoal conquistado em uma situação de livre concorrência em oposição às titulações hereditárias, características das nobrezas. O repertório solo, em um contexto de educação musical, cumpre uma dupla função de destacar os indivíduos em meio a uma coletividade de alunos do mesmo conservatório formalmente iguais e de

¹²⁷ É o caso de Genny Gontan (que estudou no IMBA, pelo menos, entre os anos de 1921 e 1923) que, segundo o depoimento de Nora Gomes Bicca (compositora bageense que estudou no IMBA décadas depois e conheceu Genny), apesar de deixar de frequentar o IMBA, seguiu tocando piano até os últimos anos de sua vida, ainda que executando um repertório bem diferente composto por tangos e outros temas populares que "tirava de ouvido".

diferenciar estas práticas das orfeônicas voltadas às classes trabalhadoras (ARAÚJO, 2014), marcadas pela performance e pelo ensino coletivos.

8. FIGURAÇÕES MUSICAIS E INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE ENSINO DE MÚSICA EM BAGÉ

Serenamente, suavemente, em modulações langorosas e doces, n'uma afinação extra, ponteavam o pinho sonoro, ante-hontem, á noute, os farristas Augusto Romero, Gregorio Gonçalves e José Camargo.

Os dois primeiros n'um duo melancólico gemiam saudades, descantavam amores, á janella da namorada, em quanto o terceiro torturava os dedos ageis n'uns repinicanos ora atrevidos, ora cheios de sentimento e arte.

A serenata estava mesmo poetica, sob a silenciosa lua que luzente e calma descia já para o poente, quando a policia chegando inesperada poz um cunho de realidade em toda aquella fagueira illusão...

- A licença?

Os violões, que estavam amorosamente aconchegados ao peito, baixaram logo, e os cantores emudeceram com espanto:

- A licença! Não temos.

- Então marche.

E marcharam mesmo com os buzos em funeral para o xadrez da policia (O DEVER, 20/03/1906, p. 2)

A matéria citada como epígrafe, relata uma prisão ocorrida em Bagé, em 1906. O crime cometido pelos três "farristas" foi o de promover serenatas com voz e violões (o pinho sonoro) sem licença, o que foi o suficiente para conduzir os três músicos à prisão (o xadrez) por um tempo que a matéria não informa. Do texto acima depreende-se que, ao menos em parte, cabia à autoridade municipal regular as práticas musicais (ao menos aquelas que aconteciam em espaços de livre circulação), dando permissão a determinados músicos para performances ao vivo em espaços públicos através da concessão de licenças. Os critérios para a concessão dessas licenças não foram informados pela matéria nem foram encontrados nos documentos disponíveis. Apesar da frequência com que o jornal noticiou performances públicas, essa é a única passagem encontrada que relata uma intervenção policial em uma prática de performance musical ao vivo.

Essa talvez tenha sido a única forma de o município regular as práticas musicais antes do advento dos conservatórios. Diferente do caráter explicitamente coercitivo da abordagem policial, os conservatórios exerceram uma regulação simbólica, explorando a particularidade do seu saber musical em relação a outros na

cidade, o seu peso institucional, seu reconhecimento social e o apoio explícito das classes dirigentes para (des)legitimar repertórios, instrumentos musicais e modos de se relacionar com a música. Esse capítulo se dedica a analisar esse processo, focando, particularmente, a relação entre os conservatórios e os atores do cenário músico-pedagógico da cidade, não relacionados a esses conservatórios. Tenho por objetivo demonstrar que os conservatórios públicos de Bagé, apesar de constituírem, em certo sentido, universos com certo grau de autonomia, precisaram considerar sua condição de interdependência com outras forças sociais locais para se manterem ativos e ganhar legitimidade social. Em outras palavras, a busca na cidade por apoiadores dos conservatórios envolvia saber lidar com as forças sociais que lhe faziam oposição e nem sempre essa relação foi "pacífica" ou em acordo com as noções de "civildade" tão valorizadas à época. Com frequência os agentes dos conservatórios encontraram significativa resistência e, muitas vezes, o "campo de batalha" se dava do lado de fora, em lugares de livre circulação como os teatros ou nas ruas.

Nesse capítulo, explorarei a hipótese de que as diferentes disputas entre músicos da cidade a partir da fundação do CMMB não foram mera coincidência ou algo que aconteceria de qualquer forma, mesmo sem a existência do Conservatório no cenário bageense. Nesse capítulo final, parto da premissa de que os conservatórios provocam certa perturbação no tecido social em torno do campo musical bageense. Buscarei demonstrar que a força gravitacional exercida pelos conservatórios foi, em certo sentido, capaz de perturbar o cenário musical não só em termos de "ataques externos" aos conservatórios, mas também de resistências internas das alunas que possuíam modos de se relacionar com a música, diferentes daqueles cultivados pelos conservatórios. Em outras palavras, esse capítulo se dedica a analisar possíveis efeitos da presença desses conservatórios em um cenário mais amplo do campo musical em Bagé buscando conectar episódios que parecem isolados em uma primeira leitura. Para compreender as disputas travadas entre as diferentes forças sociais, é fundamental compreender o cenário, os atores e as noções sobre música e seu ensino postas em circulação.

8.1 O CENÁRIO MUSICAL EM BAGÉ NA PRIMEIRA REPÚBLICA

O primeiro período (1904 - 1906) é aquele no qual as zarzuelas espanholas e as operetas e óperas italianas realmente dominavam o repertório executado no teatro da

cidade: o teatro 28 de setembro. O teatro 28 de setembro iniciou suas atividades no ano de 1883, época de grande fortuna para os charqueadores que se viam em um dos melhores períodos do mercado do charque. O teatro representou um período de poder econômico e urbanização para a cidade, já que seu tamanho e sua estrutura não deixavam a desejar em relação aos maiores teatros do estado. Apesar de todo o luxo que o teatro representava, a experiência de frequentar o teatro à época impunha certas condições particulares. No período que o CMMB esteve em atividade (1904-1906), ainda era necessário que os espectadores levassem suas cadeiras, já que o teatro não dispunha de cadeiras próprias. No período anterior à abolição da escravatura, eram os negros escravizados que levavam as cadeiras de seus senhores até o teatro antes do espetáculo e as traziam ao fim do mesmo. Foi nesse teatro a primeira projeção de cinema da cidade, pouco mais de dois anos depois da primeira projeção mundial promovida pelos irmãos *Lumiere*, em dezembro de 1895, em Paris (FAGUNDES, 2012).

Figura 28 - Teatro 28 de Setembro (s/ d.).



Fonte: Acervo do Museu Dom Diogo de Souza.

Como a descrição sugere, o Teatro 28 de Setembro não era um espaço aberto a qualquer público. Era um teatro privado onde o acesso era dado através da aquisição de ingressos cujos preços eram muito pouco "populares". A título de ilustração, vale

considerar que o ingresso mais barato (que dava acesso às galerias) para o espetáculo *Bioscopo Inglez*, realizado no dia nove de junho de 1904 custava aproximadamente 10 dólares americanos¹²⁸. O acesso às cadeiras custava US\$ 19¹²⁹ e o camarote US\$ 100¹³⁰, aproximadamente (O DEVER, 09/06/1904). Aqueles que foram àquela apresentação e assistiram do camarote pagaram o mesmo que uma mensalidade do CMMB (já considerada excludente neste trabalho) para estar ali apenas para um espetáculo. Não era um lugar frequentado pela classe trabalhadora e, portanto, representava um espaço de entretenimento que reunia em um só espaço as classes mais ricas e a crescente classe média que se expandia junto com a urbanização da cidade.

Dentro do teatro, a experiência dos espectadores também era significativamente diferente da que é habitual hoje. Em artigo apócrifo para *O Dever* de janeiro de 1903, o autor, ao relatar sua experiência como espectador, aponta a presença de uma caixa de pombas no telhado. Ainda segundo o relato, as pombas voavam sobre as cabeças dos artistas e defecavam no palco. "Ninguém mais entra em cena sem uma espingarda para afugentar as agouzeiras corujas" (O DEVER 21/01/1903, p. 2). Os modos de se portar durante os espetáculos também diferiam do usual hoje. Durante a divulgação da primeira exibição do cinema em Bagé, os jornais da cidade chamavam a atenção do público para um cuidado especial ao assistir a projeção de um filme: o anúncio pedia ao público que evitasse jogar serpentina no auditório enquanto estivesse acontecendo a projeção para evitar incêndios (FAGUNDES, 2012).

Outro fato que chama a atenção é que, como pode ser visto na imagem abaixo, seguindo uma tradição das grandes casas de espetáculo europeias da época (BLANNING, 2011), as galerias e camarotes eram dispostos de forma a favorecer que os ocupantes vissem uns aos outros e não o palco. Como a disposição das galerias e camarotes sugere as interações sociais entre os espectadores provavelmente eram a tônica da frequência ao teatro, mais do que certa concepção mais idealizada de fruição estética silenciosa. Corujas, pombas, espingardas, serpentinas e conversas. Através desses relatos, é possível imaginar a paisagem sonora do teatro (em um período

¹²⁸ Na moeda da época, 1 conto de réis. No momento em que escrevo (setembro de 2019), o equivalente a R\$ 40. O jornal *O Estado de São Paulo* era vendido a 100 réis na época.

¹²⁹ Na moeda da época, 2 contos de réis. No momento em que escrevo (setembro de 2019), o equivalente a R\$ 80. O jornal *O Estado de São Paulo* era vendido a 100 réis na época.

¹³⁰ Na moeda da época, 10 contos de réis. No momento em que escrevo (setembro de 2019), o equivalente a R\$ 400. O jornal *O Estado de São Paulo* era vendido a 100 réis na época.

anterior a qualquer tipo de amplificação sonora) e as condições do público para acompanhar todo o tipo de espetáculo que por ele passou. Ainda assim, a função social de promover encontros com a elite bageense dada pela frequência ao Teatro 28 de setembro garantiam o glamour correspondente à posição social a que o espectador pertencia ou almejava pertencer.

Figura 29 - Interior do Teatro 28 de Setembro (c. 1909).



Fonte: Acervo do Museu Dom Diogo de Souza.

A cobertura d'*O Dever* sobre performances musicais no teatro 28 de Setembro, de novembro de 1901 (sua fundação), até o início de 1904 (antes da fundação do CMMB) apresenta diferenças significativas em relação ao período posterior à chegada de Calderón de la Barca. As notícias de apresentações musicais, que nem sempre chegavam a ter uma frequência mensal, e se limitavam àquilo que acontecia nos teatros da cidade, nas igrejas e às performances públicas de bandas marciais que davam retreta com frequência. O que acontecia nos cabarés e outros espaços de sociabilidade populares à época não teve espaço na cobertura d'*O Dever*. Mesmo noticiando apresentações diversas como essa, as resenhas críticas eram raras e se limitavam apenas ao que acontecia no Teatro 28 de setembro. A programação do

teatro à época era bastante diversificada, englobando espetáculos que envolviam mágica, "telepatia", teatro, declamação de poesias, dança, cinematógrafos¹³¹ e, claro, música. Até esse período, as resenhas descreviam performances de pequenos conjuntos, cantoras acompanhadas ao piano ou de companhias inteiras (com músicos e regente) que se deslocavam para a cidade.

A chegada de Calderón de la Barca é um marco da maior frequência com que se noticia grandes conjuntos no teatro da cidade. Os diversos espetáculos de zarzuelas, operetas e outros gêneros musicais estrelados por diferentes artistas e companhias passaram a ter uma frequência quase mensal pouco tempo após sua chegada. O jornal não aborda essa relação, mas a impressão é que o músico, ao chegar em Bagé, e podendo aproveitar alunos e professores do conservatório, além de músicos locais, buscou organizar um conjunto apto a acompanhar diferentes espetáculos. É possível que tenha sido essa a orquestra solicitada como contrapartida à fundação do conservatório pela Intendência Municipal, mas esta relação não é mencionada e nem sugerida pelo jornal. O fato é que a frequência com que espetáculos dispo de acompanhamento de orquestra foram noticiados n'*O Dever* teve um aumento que salta aos olhos. Entre novembro de 1901 e dezembro de 1903, foram noticiados três espetáculos no Teatro 28 de setembro, que dispunham de orquestra, sem repetir nenhuma vez o regente¹³². Por outro lado, só no ano de 1904, no mesmo teatro, foram cinco apresentações em que o nome de Calderón de la Barca aparece citado como regente (sem contar as apresentações promovidas pelo CMMB) e, ainda assim, é possível que outras apresentações tenham ocorrido porque houve apresentações semelhantes onde o nome do regente não foi mencionado.

O salto na frequência de espetáculos com orquestra indica como o fato de haver uma orquestra local facilitava o trânsito de determinados tipos de espetáculo. Podendo usar um conjunto local, as despesas com transporte, alimentação e hospedagem caíam muito se comparado a companhias de espetáculo que viajavam com sua própria

¹³¹ Em Bagé, no início do século XX, não havia uma sala dedicada apenas ao cinema. Por décadas, o 28 de Setembro foi o único lugar da cidade onde se podia assistir filmes, no entanto, isso só acontecia quando um cinematógrafo chegava à cidade. Nessa época, donos de aparelhos de projeção de filmes saíam em *tournee* viajando com seu aparelho e alguns filmes em rolos de fita e usavam os espaços disponíveis em cada cidade para projetar os filmes, cobrando ingresso dos espectadores.

¹³² Os espetáculos consistiram em uma apresentação da ópera *Tosca*, de Puccini, por parte de uma companhia de espetáculos (O DEVER, 03/12/1901); um concerto promovido pelos cantores Elisa Bassi e Luiz Garbini, no qual foram acompanhados por músicos locais que se revezaram na regência (O DEVER, 03/01/1903); Concerto promovido pela Companhia de Valdeilles regida por Assis Pacheco, onde foram executadas operetas francesa e brasileira (O DEVER, 13/01/1903).

orquestra. Com o advento do CMMB e com a presença de um regente como Calderón de la Barca, as condições para que companhias de fora da cidade se apresentassem em Bagé melhoraram significativamente. Essa constatação sugere a possibilidade de que não existissem conjuntos e regentes locais na cidade até então para suprir a demanda de artistas que pretendiam se apresentar em Bagé. Os dados não sustentam essa hipótese. Um ano antes da chegada de Calderón, em anúncio publicado no jornal *O Dever*, de cinco de fevereiro de 1903, José Maria Machado, músico residente em Bagé, anuncia orquestra montada à disposição para executar em eventos da cidade.

Acha-se organizada uma orchestra, dispondo de elementos para toda e qualquer cerimonia de Igreja, como sejam: festas, missas funebres, enterros, missas de corpo presente, anjinhos, etc., etc., com ou sem canto, a duas ou tres vozes. Para tratar com José M. Machado, à rua 7 de setembro n. 60 (O DEVER, 05/02/1903, p. 3).

A orquestra oferecida por José Maria Machado estava endereçada exclusivamente àqueles interessados em acompanhamento musical para festas religiosas no contexto da Igreja Católica e, portanto, não representava real concorrente para a orquestra que acompanhava os espetáculos no teatro 28 de Setembro. Ainda assim, é possível identificar a existência de certo cenário musical que poderia, ainda que parcialmente, atender à demanda por orquestras no período anterior à chegada de Calderón de la Barca. Por alguma razão esse cenário não emerge da leitura das edições d'*O Dever* anteriores à sua chegada, mas emerge após sua chegada e, com frequência, de forma declaradamente competitiva. Praticamente quatro meses após a chegada de Calderón de la Barca a Bagé, lê-se a seguinte notícia:

Consta-se que em breve haverá um torneio musical, entre os maestros residentes nesta cidade, recebendo por esta ocasião o diploma de 1º maestro o que maiores aptidões demonstrar. Folgamos em ver que está aparecendo amor por tão bella arte. (O DEVER, 25/05/1904, p. 2).

O torneio provavelmente não aconteceu, visto que não houve mais notícias sobre ele nas edições seguintes. No entanto, apesar da leitura otimista do jornal que vê nessa competição não mais que o aparecimento do "amor pela arte", o interesse em ranquear os maestros da cidade, sugere certa animosidade entre os músicos residentes em Bagé à época. Diversas razões podem ter gerado essa animosidade: conflitos pessoais, disputa por postos de trabalho, entre outras. No entanto, pode ser visto como mais do

que uma coincidência o fato de ter emergido alguns meses após um músico de fora ser recebido pela porta da frente da Intendência Municipal e conquistar um posto de destaque tanto no cenário músico-pedagógico (diretor do único conservatório público da cidade) quanto no cenário da performance musical (principal regente atuando no Teatro 28 de Setembro) da cidade pode ser visto como mais do que coincidência.

Os músicos profissionais e amadores da cidade se dividiam entre diferentes espaços de atuação musical como as salas e salões onde as mulheres executavam seu repertório de músicas para piano para entreter as visitas e a si mesmas e onde, eventualmente, as classes mais ricas promoviam saraus e festas com orquestras contratadas; as bandas marciais que atuavam ora exercendo seu papel fundamental nos conflitos bélicos da época, ora fazendo apresentações públicas nas praças da cidade; os seresteiros que circulavam pelas ruas; os templos, terreiros, igrejas e outros espaços onde diferentes religiões eram cultuadas; os cabarets e bares que constituíam espaços de diversão noturna; as festas comunitárias entre outros possíveis espaços. Na maior parte do período aqui analisado, ouvir música era sinônimo de performance ao vivo¹³³ e sem qualquer tipo de amplificação. Por isso, a demanda por conjuntos que pudessem animar as reuniões sociais era constante.

Apesar da distinção social associada à frequência a concertos e o estudo no conservatório, não é possível reconhecer na cobertura d'*O Dever* rígidas fronteiras entre os repertórios que circularam nas classes mais ricas e no que circularam nas mais pobres. Vê-se dar destaque a determinados instrumentos, aos modos pelos quais os conjuntos são contratados (quem pagou a conta, por exemplo) ou ao espaço onde a performance aconteceu, mas não há diferença significativa em relação ao repertório, exceção feita apenas à música de concerto, cuja performance acontecia, via de regra, em espaços frequentados pela alta sociedade bageense. Fora desses espaços, diferenças de classe e raça não influenciaram significativamente os modos pelos quais os diferentes repertórios circulavam. No segundo período (1921 - 1927), no entanto, as questões de gênero se tornarão um elemento central na hierarquização dos repertórios, como será abordado no subcapítulo “Repertórios e conteúdos em circulação”. No entanto, afirmar que certos repertórios só circulavam pelos espaços mais "nobres" não significa afirmar que aquele era o único repertório ali executado. O

¹³³ A primeira rádio de Bagé só seria criada na década de 1940 (FAGUNDES, 2012) . Vitrolas a venda já eram anunciadas n'*O Dever* no segundo período aqui pesquisado (1921-1927), no entanto, ainda era um artigo que poucos poderiam adquirir.

Clube Caixeiral, tradicional clube de elite da cidade, no mesmo período em que abrigou provisoriamente o IMBA, tinha também seus conjuntos que fugiam à estética promovida pelo conservatório. Na Figura 31, é possível identificar, entre os instrumentos que compuseram a Orquestra Popular do Clube Caixeiral, violões e cavaquinho, o que, por si só, já são capazes de remeter a outras epistemologias musicais que não as mobilizadas pelo IMBA.

Figura 30 - Orquestra Popular do Clube Caixeiral de Bagé (1922).



Fonte: Acervo do Museu Dom Diogo de Souza.

Os salões da elite bageense também se mostravam bastante ecléticos em termos de repertório. Ao noticiar a soirée dançante promovida na casa do Dr. Heitor Mércio, *O Dever* mostra um cenário em que um amplo espectro de repertórios é coberto. Na festa, entre o buffet armado no jardim da casa e as conversas regadas a champagne e licores "fartamente servidos",

Dansou-se até a manhã do domingo, alegre e continuamente.
A grande orchestra esplendidamente regida fazia uma musica emoliente e movimentada.
Passava se insensivelmente da alta emotividade doce e calma dos tangos argentinos para a animação jazz bandica dos foxtrotes e do entusiasmo medido das marchas para o saracoteio trepidante dos maxixes nacionaes.

Foram marcadas duas polonaises
 As surpresas foram diversas...
 Todos se expandiam, rindo dansando e, algumas vezes,
 acompanhando o compasso da musica, cantando tambem.
 Foi uma linda e elegante festa de primavera (O DEVER,
 21/10/1924, p. 3).

A matéria não informa quem eram os músicos da orquestra, no entanto, é possível perceber que o conjunto circulou com desenvoltura por danças estadunidenses, europeias, brasileiras e argentinas, animando as três salas onde a dança estava ocorrendo. A diversidade representada na festa oferecida pelo Dr. Heitor Mércio não era uma exceção. Na já citada matéria da revista de Paris que entrevistou "vultos representativos das artes das letras, das ciencias e da sociedade franceza", para saber suas opiniões sobre as "danças modernas", o autor da matéria, identificado como "Peregrino", tomou a liberdade de discordar de uma mulher que estava entre os entrevistados:

Defendendo as dansas americanas, quem falou foi Regine Badet:
 - Nas minhas "tournées" pelos paizes de onde essas dansas vieram, verifiquei que a alta sociedade não dansava o maxixe nem o tango. Às perguntas que fiz a alguns brasileiros e argentinos, e a francezes residentes na America, sobre essas dansas, me responderam todos: - Ha alguns logares onde se dansa isso, mas é perigosa a sua frequencia, por que nelles a faca entra em funcção com muita facilidade.
 Foi gentil a sra. Badet. Mas não disse a verdade. Como todos sabemos, o tango e maxixe são dansas que aqui, como na Argentina, têm entrada em todos os salões. De resto, nos nossos salões têm entrada não só o tango e o maxixe, senão tambem o "charleston", que ha muito quem considere dansa barbara immoral...
 PEREGRINO

Ao associar o tango e o maxixe a espaços onde a faca "entra em função" com facilidade, Regine Badet sugere que esses gêneros musicais acontecem mais comumente em espaços violentos, alheios aos valores civilizatórios próprios das classes superiores. Em suma, uma forma sutil de afirmar que o tango e o maxixe eram danças de pobres. Peregrino, ao discordar da francesa, manifesta seu entendimento de que danças como o maxixe e o tango eram executados e dançados em todos os salões, seja qual for a classe que ali frequentava. Em um contexto como esse, marcado pela diversidade de manifestações musicais que atravessavam os diferentes espaços de apreciação musical, os conservatórios foram capazes de imprimir um discurso que lhes outorgava o direito de avaliar e legitimar as práticas musicais, ora se valendo de

seu suporte institucional dado pela Intendência Municipal, ora fazendo uso do poder de emitir diplomas que atestavam um conhecimento musical institucionalmente legitimado. Não é um papel fácil de conquistar e manter, como é possível imaginar, principalmente em um cenário eclético como o descrito acima. Para conquistar essa posição, foi necessário que, apesar do choque cultural entre modos de conceber música e seu ensino levado a cabo por forasteiros e os modos em circulação pela cidade, os primeiros fossem reconhecidos pelos segundos como dominantes, hegemônicos ou, para Elias e Scotson (2000), estabelecidos. Esse reconhecimento da legitimidade dos conservatórios para avaliar práticas musicais em Bagé precisou ser construído e, como era de se esperar, essa construção não se deu sem enfrentar a resistência de grupos que não se viam representados pelas epistemologias músico-pedagógicas presentes nos conservatórios.

8.2 GUERRAS SIMBÓLICAS PELA LEGITIMIDADE MÚSICO-PEDAGÓGICA

Ambos os conservatórios foram resultado da iniciativa de pessoas de fora de Bagé cujos projetos de educação musical encontraram ressonância entre as elites locais e que, por isso, pela demanda de jovens garotas (e suas famílias) por um tipo específico de formação musical e pela ausência de instituições de ensino de música capazes de lhes fazerem concorrência, acabam por encontrar condições muito favoráveis para se configurar como forças particularmente dominante no campo musical da cidade.

Um bom exemplo de como os conservatórios se dispõem a disputar esse posto está nas práticas do exame e dos concursos. Já no final de seu primeiro ano de existência, o CMMB demonstrou compreender que seu raio de atuação não estava limitado ao seu corpo discente, mas se estendia também para os músicos que não estavam (ao menos ainda) ligados ao conservatório. Em um anúncio publicado pel'*O Dever*, lê-se

Para conhecimento de quem se interessar possa se faz publico que acha-se aberta a inscrição para os exames neste Conservatório, podendo inscrever-se pessoas não matriculadas no mesmo, mas mediante as condições regulamentares. Para informações na Intendência ás horas do expediente. A inscrição será encerrada no

dia 3 e os exames terão lugar no dia 4 de Dezembro próximo vindouro.
Bagé, 15 de novembro de 1904.
Calderón de la Barca
Director (O DEVER, 17/11/1904, p. 3)

Com esse anúncio, o CMMB convida as pessoas não matriculadas no conservatório a se submeterem ao seu exame. *O Dever* não informa se desse exame participou alguém não matriculado ao conservatório, mas o anúncio circulou no jornal por pouco mais de duas semanas ininterruptamente entre os dias 17 de novembro e 03 de dezembro, um dia antes dos exames. Seja como for, a aparente redundância em afirmar que as pessoas de fora do conservatório que desejarem realizar os exames deverão se submeter às "condições regulamentares", merece destaque. Com essa redação, o anúncio parece indicar que foi considerada entre a direção do CMMB a possibilidade de músicos da cidade se inscreverem nos exames e, insatisfeitos, com um eventual resultado, questionarem o modelo da avaliação, a nota atribuída a suas respostas ou performance ou até mesmo a legitimidade dos avaliadores para julgar suas habilidades musicais. O anúncio descarta essa possibilidade ao deixar claro que quem se inscrever no exame, automaticamente, se submete ao regulamento do mesmo e reconhece a autoridade da mesa examinadora para lhe avaliar, deixando os músicos da cidade com condições para se submeter a tal avaliação frente a um dilema. Se, por um lado, inscrever-se em um exame como esse implica necessariamente reconhecer a superioridade do conservatório e a legitimidade da mesa examinadora para lhe dizer o quão suficientemente "bons" ou "válidos" são seus conhecimentos musicais, por outro, não se submeter ao exame poderia acabar reforçando eventuais dúvidas sobre o quão suficientemente "bons" ou "válidos" são seus conhecimentos musicais.

Nenhuma das duas opções é benéfica para músicos com condições de fazer concorrência aos professores do CMMB e, ao mesmo tempo, todas as duas opções são benéficas para a imagem que a população viria a ter do conservatório em relação a outros músicos da cidade. Um músico reconhecido que se submete à avaliação do conservatório, demonstra, publicamente, que reconhece a superioridade do mesmo. Quando não se submete, fica em significativa desvantagem simbólica para se projetar como concorrente de Calderón de la Barca ou de qualquer outro professor do conservatório. Visto dessa forma, é difícil não vislumbrar a possibilidade de que o exame aberto a não alunos tenha sido a resposta de Calderón de la Barca ao "torneio

musical" no qual concorreria em iguais condições com outros regentes da cidade, mas a cobertura do jornal não permite afirmar isso de forma consistente. Apesar da preocupação do anúncio em pontuar que a inscrição implicava o aceite das condições previstas, no entanto, a possibilidade de um ato de "desobediência civil" não estava descartada no primeiro exame do qual não se sabia o que esperar. Ao que parece, o CMMB tratou de desencorajar esse tipo de inconveniente.

As inscrições se estenderam até o dia anterior ao exame, logo, a composição da mesa examinadora teria de ser definida antes de saber se, entre os inscritos, havia alguém que poderia vir a questionar a legitimidade do conservatório. Não é possível, através dos dados, afirmar se houve inscritos que poderiam questionar a legitimidade do exame e da mesa e/ou se houve manifestações de protesto ao CMMB. O que é possível afirmar é que se alguém se dispôs a se manifestar de forma contrária ao processo de avaliação, o fez de forma a demonstrar uma coragem realmente notável, pois a composição da mesa se mostrou, no mínimo, intimidadora.

Se há dúvidas quanto ao caráter político dado pelo CMMB ao exame aberto a não alunos, ela se encerra quando deparado com a composição da mesa examinadora, que se reuniu no dia quatro de dezembro de 1904, para o concurso. Dela, fizeram parte o coronel José Octavio Gonçalves (militar e intendente de Bagé), o alferes João Baptista Pires d'Almada (militar), Salustiano Maciel (jornalista e escritor), além de Martin Pons Llovet (comerciante) e Manuel Cóca, (ocupação desconhecida) e, representando o CMMB, José Regina (músico de Bagé, professor de flauta e oboé) e Calderón de la Barca (diretor do CMMB e professor de piano e canto). Entendo ser pouco provável que Martin Llovet¹³⁴ e Manuel Cóca foram músicos, já que seus nomes não aparecem na cobertura das performances musicais da cidade ou em anúncios no jornal *O Dever*. Mesmo considerando serem músicos, é curioso como a composição da mesa, que tinha por objetivo avaliar "individual e colectivamente" as "classes de solfejo e canto, theoria elementar e superior" (O DEVER, 06/12/1904, p. 1) trazia uma proporção significativa de não músicos. Ao menos três (e, no máximo, cinco) dos sete homens que compuseram a mesa não possuíam formação especializada em música que justificasse sua presença como avaliadores em um exame de teoria musical, solfejo, canto e piano.

¹³⁴ Martin Pons Llovet foi presidente da Sociedade Espanhola de Bagé em novembro de 1903 e no mês seguinte abdica do cargo, o que indica que não representava a sociedade espanhola ao compor a mesa examinadora em 1904. No livro de registros da entidade, sua ocupação está registrada como "comércio".

O destaque a pessoas não diretamente ligadas ao campo musical da cidade também marcou a inauguração oficial do IMBA no dia sete de maio de 1921. A sessão de inauguração foi presidida por Carlos C. Mangabeira (farmacêutico e, à época, deputado estadual pelo PRR) e contou com a presença na mesa de abertura de Ildefonso Vasconcellos¹³⁵ (guarda-livros e presidente do Clube Caixeiral), tenente coronel Franco Ferreira, capitão Alfredo Mariante e o "maestro" José Corsi, representando o Centro de Cultura Artística do Rio Grande do Sul. Carlos Mangabeira só se fez presente à mesa porque substituía Adolpho Luiz Dupont, "orador oficial" do evento e diretor do jornal *O Dever*, que se encontrava doente. Formada a mesa de autoridades, Carlos Mangabeira fez sua apresentação do conservatório que já funcionava desde o início do ano. O jornal não explora os tópicos abordados por Mangabeira, mas dá um espaço significativo à fala de Alfredo Mariante, que fez o uso da palavra logo depois dele. Segundo *O Dever*, Mariante, chamado "para explicar os fins a que se destina a Escola",

declara falhar-lhe competencia para tal e que depois da perfeita explicação dada pelo presidente, nada mais pode acrescentar com vantagem. Entende que a Escola de Musica é necessaria disseminada por todo o Estado para o aperfeçoamento da arte methodisada.

Felicita portanto Bagé por ser um dos pontos escolhidos pelo Conservatorio, certo de que esse esforço será compreendido pelos bageenses, ampararão com todo esforço, retribuindo assim o esforço dos dignos paladinos da arte musical do Estado: maestros Fontainha e Corsi (O DEVER, 10/05/1921, p. 3).

Ao declarar "falhar-lhe competencia" para explicar os fins do conservatório, Mariante evidencia que sua presença na mesa não se justifica pela proximidade com o conservatório ou por um saber musical notavelmente diferenciado. A razão da presença de Mariante na mesa foi a de agregar valor social e legitimidade ao conservatório através do registro do apoio institucional ao IMBA. Não foi o que tinha a dizer sobre o conservatório que lhe deu um lugar de destaque na mesa de inauguração, mas sim sua imagem. Mariante e as demais autoridades emprestaram sua imagem, associada a seu status social, para atestar a legitimidade do IMBA, tal como "garotos propaganda" fazem. Segundo a narrativa d'*O Dever*, logo após a fala de Mariante, acontece o concerto que reúne no mesmo palco as professoras Célia

¹³⁵ Pai de Rita Jobim Vasconcelos, diretora do IMBA de 1926 até 1964, ano de sua morte.

Ferreira, Gladis Ferreira e Alice de Assis Brasil. O evento se encerra com a orquestra do Centro de Cultura Artística do Rio Grande do Sul executando o hino nacional.

Ambos os conservatórios promoveram, ainda em seu primeiro ano de atividade, reuniões públicas cujo objetivo, ao menos em parte, era o de demonstrar a existência de apoios institucionais aos conservatórios públicos da cidade e a superioridade de seus saberes musicais. Na Bagé da Primeira República é difícil imaginar outras possibilidades de composição da mesa de autoridades que pudessem ser mais efetivas como demonstração de força política: militares de alta patente, políticos ligados ao partido hegemônico no estado, representantes da burguesia ou dos profissionais liberais, algumas vezes, pessoas que representam mais de uma dessas categorias. Ombro a ombro com esses que representavam a classe dirigente de Bagé estavam professores de música. Em uma perspectiva mais abrangente, esses eventos representaram uma significativa valorização do status social dos músicos e professores de música na medida em que os reúne em um espaço de grande destaque com pessoas de grande destaque. Essa reunião sobre uma mesma mesa sugere uma igualdade de posição entre aqueles que a compõe. Se considerada a tendência, até o final do século XIX, de associar as práticas musicais a negros escravizados e mulatos (LUCAS, 1980), é possível reconhecer que se trata de um salto e tanto.

Em uma perspectiva menos abrangente, no entanto, entre os sujeitos que atuavam no campo musical bageense, a mensagem tinha outro sabor: ao mesmo tempo que a composição da mesa sugeria igualdade entre professores de música e os segmentos da elite bageense, também sugeria desigualdade entre os professores de música na medida em que não eram todos os músicos e professores de música que estavam ali junto às autoridades, mas, sim, Calderón de la Barca, José Regina e José Corsi. De alguma forma, mesmo a cobertura d'*O Dever* marcadamente otimista e com uma narrativa que sugere que há um consenso social sobre todas as políticas implementadas pelos intendentos do PRR, registrou na matéria sobre os exames do CMMB a existência de setores insatisfeitos. Segundo o jornal

Examinados individual e colectivamente nas classes de solfejo e canto, theoria elementar e superior, não houve um unico alumno ou alumna que não demonstrasse, pelos conhecimentos revelados, certeza de execução, gosto e desenvolvimento, o quanto póde e é proficuo o estudo methodico da musica, como de qualquer ramo de aprendizagem, em institutos competentemente dirigidos, como tem sido o Conservatorio, que, fundado apena ha um anno e recebido

com reservas e prevenções, aliás naturaes para com tudo que parece superior ao meio, acaba de confirmar o excellent conceito de seu director, dando nestes exames resultados muitissimo satisfactorio (O DEVER, 06/12/1904, p. 1).

Como o jornal relata, o CMMB vinha sendo recebido "com reservas e prevenções". O jornal não identifica os sujeitos que vinham manifestando seu descontentamento ou desconfiança em relação ao conservatório, no entanto, entende que essa reação é de se esperar quando a sociedade se coloca diante de algo "que parece superior ao meio". Em outras palavras, *O Dever* relata a impressão de que o CMMB é uma instituição que se destaca no meio cultural de Bagé e que, portanto, não há nesse meio qualquer pessoa ou instituição que lhe faça concorrência (o que me parece uma ótima forma de sugerir que quem recebeu o CMMB com "reservas e prevenções" estava com "inveja"). Dado que "o meio" era Bagé, o exame, em certa medida, era uma oportunidade para Calderón de la Barca "confirmar o seu excellent conceito como director" e "o quanto póde e é proficuo o estudo methodico da musica". Tendo o CMMB se colocado como o porta-voz do estudo "metodizado" de música, era importante que o resultado do exame fosse "muitissimo satisfactorio" de forma a demonstrar a eficiência do método. Em outras palavras, Calderón de la Barca compôs a mesa examinadora naquele dia 4 de dezembro de 1904, mas, em última análise, quem estava sendo examinado era o próprio Calderón e, na leitura d'*O Dever*, ele passou no exame.

8.2.1 Diplomas em punho

Entendo ser importante destacar nessa relação entre os músicos da cidade e os conservatórios, a relação desigual que se estabelece não só em termos de apoio político, mas, também, em termos de reconhecimento social dos saberes mobilizados. Para a sociedade da Primeira República, bombardeada com alusões à modernidade que iam desde os anúncios de produtos "modernos"¹³⁶, passando pelas novas descobertas científicas e opiniões de especialistas com formação acadêmica, o diploma com o qual uma determinada instituição atestava um conhecimento especializado se mostrava altamente valorizado. Como argumenta Lucas (1980), o

¹³⁶ Os constantes usos que os anúncios n'*O Dever* fazem de adjetivos "moderno", "novo" e "revolucionário" sugerem que a sociedade da época via esses adjetivos de forma muito positiva e que esses adjetivos impulsionavam o consumo de diversos produtos.

surgimento de escolas especializadas e capazes de emitir diplomas foi um dos fatores que contribuiu para o processo de redefinição social da profissão de músico na época. Segundo a autora,

para que pudesse efetivar esta mudança, era necessária a criação de escolas que proporcionassem um ensino especializado de música. Além das limitações técnicas que caracterizavam o ensino ministrado até então por professores isolados, havia a questão do diploma que não podiam oferecer e era condição essencial para conferir "status" à profissão. Por outro lado a concepção de música como complemento da educação ou de mero adorno não desaparecera, o que propiciava a continuidade na formação de professores para atender uma clientela amadora (LUCAS, 1980, p. 166).

No enfrentamento entre os professores de música de Bagé e os conservatórios da cidade, portanto, a possibilidade de emitir diplomas pôde ser utilizada como uma espécie de trunfo que poderia dar alguma vantagem aos conservatórios. No entanto, para a doutrina castilhistas, a titulação oriunda de práticas de educação formal era vista como “regalia” e “privilégio” e a negação da exigência de diploma é afirmada repetidas vezes ao longo da Constituição (castilhistas) do Rio Grande do Sul de 1891, em vigor até o fim do período aqui estudado. Conforme previsto no artigo 71 da lei,

A Constituição oferece aos habitantes do Estado as seguintes garantias:

[...]

§ 4º Todos são iguais perante a lei.

O Estado não admite privilegios de nascimento, desconhece foros de nobreza, considera extinctas as ordens honorificas existentes e todas as suas prerogativas e regalias, bem como os titulos nobiliarchicos e de conselho, de accordo com o § 2º art. 72º da Constituição Federal. [...]

§ 5º Não são admittidos tambem no serviço do Estado os privilegios de diplomas escolasticos ou academicos, quaesquer que sejam, sendo livre no seu territorio o exercicio de todas as profissões de ordem moral, intellectual e industrial. (RIO GRANDE DO SUL, 1891, p. 20 - 21)

Na referida constituição, a referência à liberdade para exercer profissões sem exigência de diploma, é precedida pelo inciso 4, que aboli os títulos de nobreza, o que indica como a doutrina castilhistas via a exigência de diplomas como uma prática excludente e incompatível com o regime republicano. Como aponta Rodrigues (2000), analisando o contexto da criação do Conservatório de Música de Porto Alegre e as

disputas entre músicos acerca de diferentes concepções músico-pedagógicas na passagem do século XIX para o século XX, o termo “pedantocracia” foi atribuído para designar a prática de parte dos músicos da época que defendiam a necessidade de uma educação musical formal, atestada pelo diploma, para o exercício da docência em música. Assim, é possível perceber que esta era uma questão sensível para o mundo do trabalho da época.

O meio de acesso ao diploma era através da frequência às aulas e/ou da realização dos exames que, como já visto, implicava submeter-se às concepções musicais mobilizadas pelo conservatório e reconhecer sua legitimidade para avaliá-las. O fato é que, na relação entre os conservatórios e o meio musical da cidade, os primeiros tinham o monopólio da emissão de diplomas. Em outras palavras, os conservatórios poderiam emitir diplomas aos músicos da cidade reconhecendo seus saberes, mas o contrário não era possível, o que fazia com que, na prática, os conservatórios ocupassem uma posição vantajosa em termos de condições de definir os parâmetros de qualidade em música socialmente reconhecidos.

Mesmo podendo ambos os conservatórios emitir diplomas, o que se pode perceber é que o valor social atribuído ao diploma e à especialização em geral muda consideravelmente do primeiro para o segundo período. Na década de 1900, não há referência a diplomas nem mesmo por parte de Calderón de la Barca. Em nenhum momento sua formação foi citada e o mesmo vale para os professores de música com os quais concorria em Bagé. Ao que parece, esse tipo de comprovação de um histórico de educação formal em música não parecia gozar de considerável relevância tanto entre os músicos quanto entre o público em geral, visto que os anúncios redigidos pelos próprios professores de música para o jornal não traziam essa informação e que a cobertura d'*O Dever* não a menciona em nenhum momento. Como o exemplo de Calderón de la Barca ilustra, o fato de a certificação de uma educação formal em música não ser mencionada na documentação, não significa necessariamente que os professores da época não tinham diplomas de educação musical a apresentar. Com a documentação consultada, não é possível saber se os demais professores do CMMB ou se outros músicos e professores de música concorrentes eram diplomados.

O que é possível dizer é que no momento em que as animosidades afloraram, especificamente no caso do "torneio musical entre os maestros da cidade", foi prometido àquele "que maiores aptidões demonstrar" o "diploma de 1º maestro". Esse foi o único momento da cobertura da vida musical da cidade em que a posse de um

diploma é levada em consideração. No mais, em geral, os anúncios eram redigidos de forma a fazer valer a palavra do/a próprio/a professor/a¹³⁷.

Em uma figuração na qual os sujeitos se encontram (1) desprovidos de documentos comprobatórios que agregassem um peso institucional ao saber musical de cada um dos professores; (2) vivendo em uma sociedade que não reconhece a existência de saberes pedagógicos específicos que demarquem as diferenças entre "saber fazer" e "saber ensinar" e, como será abordado a seguir ainda neste subcapítulo; (3) vivendo em uma sociedade que parece não reconhecer a diferença entre o saber musical mobilizado pelo conservatório e os demais saberes musicais em circulação na cidade, os debates sobre a legitimidade dos saberes musicais por parte de sujeitos com titulações ou formações musicais bastante desiguais foi acirrado. Em outras palavras, apesar da frequência que o título de "maestro" era atribuído a diferentes músicos da cidade, esse título não intimidava pessoas com menor experiência ou titulação a se envolver em disputas sobre música com eles. Nem mesmo Calderón de la Barca, com sua origem europeia e formação em conservatórios reconhecidos mundialmente, se viu livre de entrar em disputas públicas por reconhecimento e legitimidade musicais.

No dia 14 de setembro de 1906, a cantora e violinista rio-grandense Joanna Ramussen realizou um concerto no Teatro 28 de Setembro no qual era acompanhada por orquestra regida por Calderón de la Barca. A crítica do concerto, publicada no dia 16 do mesmo mês e que foi redigida por alguém que assinou com o pseudônimo Cagliostro, foi mais dura do que costumavam ser as críticas publicadas no jornal. Afirmou Cagliostro que

Após a overture da orchestra regularmente executada sob a habil direcção do sr. Calderon de la Barca, a srta. Ramussen veio-nos trazer as sensações suaves do II acto do Fausto de Gounod. O recitativo ás vezes fraquejado pela falsidade da voz que não obedecia nos graves a exigencia do autor, deu-nos no entanto alguma ideia da partitura (O DEVER, 16/09/1906).

Com críticas em relação à performance vocal da cantora e violinista que foi anunciada pelo jornal como uma concertista experiente e não como estudante,

¹³⁷ Por exemplo: "Pessoa habilitada propõe-se a leccionar piano, dispondo de um excellente, que fica á disposição dos alumnos que não o tiverem e desejarem aprender. Informações, rua General João Telles nº 68" (O DEVER, 19/06/1904, p. 3).

Cagliostro demonstra a mesma crítica em relação à sua performance ao violino e acaba tratando-a como estudante inexperiente:

A sua elegia ideal e energética, forte e doce, mansa e ruidosa, mais obediente às regras musicais, que é uma expressão sentimental, agradou-nos, se bem que notamos no desempenho ao violino, o mesmo que nas vocalizações de Gounod, o que é perfeitamente explicado pela pouca escola e natural precipitação de momento, que desaparecerão com o estudo.

A crítica não se limitou à performance de Joanna Ramusen. Cagliostro, fazendo um balanço das performances da orquestra e de Joanna, encerra sua crítica da seguinte forma:

A orquestra quasi impecável na Bohemia teve fortes senões no - Ballo in maschera. Pareceu-nos ouvir a alecridade de Masetta, os arroubos de Mimi, e os protestos dos bohemios, mas nem por sombras conseguimos conceber no ensemble da orquestra, cousa alguma que denunciasse o genio de Verdi.

A traviata a orquestra executou com mais felicidade. A srta. Ramussen executou ainda um *lever de rideau* de Leonardo, outro de Proch e a balada do Guarany, onde rectificou por completo a nossa opinião, boa voz, sonora, melodiosa, sympathica e agradável.

Estudo, calma, sentimento, eis o que precisa assimilar na sua forte intelligencia e semi-genial vocação.

Cagliostro (O DEVER, 16/09/1905, p. 2)

Como se pode perceber, Calderón de la Barca foi poupado na crítica. A única referência nominal no texto de Cagliostro pontua a "hábil direção" da orquestra por parte do diretor do CMMB. Mesmo assim, ao que parece, Calderón de la Barca não gostou da crítica e tomou providência de conversar com a direção do jornal para reclamar ou solicitar uma retratação. A resposta de Cagliostro à investida de Calderón de la Barca veio quatro dias após a crítica em tom de deboche.

- Chronica musical -

Esplendido, admiravel, magnifico, sublime, ideal, mystico, arrebatador, divino, magestoso, epico, deslumbrante, elegiaco, sagrado, herotico, resplandescete, suave, bello, luminoso, magico, extraordinario!

- Que mais srs., que mais?

Transcendente, sideral, metaphysico, synthetico, grandioso, celeste, ethereo, faustozo, memoravel, legendario, esplendido, intangivel, magnanimo, poetico, almiscarado, romantico, sentimental, alcandorado, scintillante, radioso, etc., etc.

Para satisfazer os srs. Calderon, Salustio e Bastidor.
Cagliostro (O DEVER, 20/09/1905, p. 2)

Sobre a formação musical de Cagliostro, nada se pode dizer com base na documentação, visto que teve seu anonimato assegurado pelo pseudônimo. Pelo estilo da escrita em outros textos publicados n'*O Dever*, Cagliostro demonstra ter interesse por literatura, teatro, história e outros tópicos circulando por diversos temas enquanto usa expressões em latim e inglês distribuído ao longo dos textos, o que demonstrava um saber enciclopédico que era tido como um sinal de erudição para a época. Sobre a consistência de seu conhecimento musical é difícil chegar a qualquer conclusão, no entanto, não há como deixar de notar o tom debochado com o qual se dirige àquele que era apresentado pelo jornal como detentor de um conhecimento musical ímpar na cidade. Coincidência ou não, após a resposta debochada de Cagliostro, Calderón de la Barca e o CMMB, cuja presença nas notícias do jornal já estava bastante reduzida, desaparecem da cobertura do jornal no restante do ano e aparecem muito pouco no ano seguinte¹³⁸.

As disputas pela legitimidade do conhecimento musical não se limitaram à relação com os conservatórios, mas, talvez, a percepção de que o cenário musico-pedagógico da cidade estava se diversificando tenha dado a impressão de uma super-oferta de serviços de ensino de música, o que acirrou a disputa por alunos e pela legitimidade musico-pedagógica na cidade. É o caso do conflito ocorrido entre professores de música advindos de uma outra matriz epistemológica: a militar. Em agosto de 1904, *O Dever* publicou o seguinte anúncio:

Juan Esquells

Ex-maestro da banda urbana do Cerro Largo (Uruguay), dá lições a domicílio dos discípulos, de flauta, clarinete, oboé em especialidade, e toda classe de instrumentos de banda.

Rua 7 de setembro n. 238" (O DEVER, 05/08/1904, p. 2).

O músico já havia aparecido nas edições d'*O Dever* por ter tocado no concerto de Olinta Braga, em maio de 1904. Na ocasião, tocou no clarinete Variações da *Sonambula* (de Bellini) acompanhado pela orquestra regida por Calderón de la Barca. Conforme a crítica do concerto n'*O Dever*, "fizeram-se ouvir os srs. Louzada,

¹³⁸ Salustino e Bastidor, apontados como pessoas que fizeram coro com Calderón de la Barca ao criticar o texto de Cagliostro, não foram identificados, portanto, não é possível compreender sua participação no episódio do crítico de arte d'*O Dever*.

no violino, Pagola, no violão, e Esquells, no Clarinete, executando este uma difícil variação da Somnambula". Provavelmente, o concerto lhe serviu também de divulgação de seus serviços de músico vindo de fora da cidade e o anúncio, certamente, teria contribuído mais se não fosse a pronta resposta. Quatro dias depois, *O Dever* publica a seguinte carta:

Tendo lido um anuncio em que se diz que o sr. Juan Esquells foi maestro da banda urbana de Cerro Largo, na Republica Oriental, venho declarar não ser isso verdade, visto ter sido eu quem occupou aquele cargo na referida banda, sendo aquelle sr. apenas segundo-maestro.

Bagé, 8 de agosto de 1904.

José C. Pereira. (O DEVER, 09/08/1904, p. 2)

Esquells não aceitou a repreensão e deu-se início a uma discussão que se estendeu por 5 edições do jornal. Nela, ambos os músicos defenderam a legitimidade e a particularidade de seus conhecimentos músico-pedagógicos. Parecendo consciente de que o debate seria disputado, Esquells abriu mão de escrever em português e partiu para o embate escrevendo em espanhol, língua na qual era mais fluente e cuja compreensão era comum em Bagé devido à fronteira com o Uruguai e à grande quantidade de imigrantes espanhóis na cidade.

Al sr. José C. Pereira.

Me ha extrañado mucho que una persona como Vd. haya tratado de rebajarme y desmentirme en público, cuando aparte de no tener motivos para ello, nos unen lazos de amistad. pero ya que Vd. se pone en ese terreno he de decir á Vd. y al público en general que en mi anuncio professional no digo se no la verdad puesto soy ex-maestro de la Banda de Cerro Largo, ahora bien ¿Que quiere Vd. que diga: que era segundo maestro?

Está bien por dicho.

¿Y dígame, un segundo maestro deja de ser maestro por el hecho de no ser primero?

Creo que no; y hasta creo que pueda darse muchas veces el caso de que el primero apesar de ser primero, pueda recibir lecciones del segundo, pues muchas veces se dá el caso de que las personas no ocupan los puestos más altos por su saber, sinó por influencias ó sorte del individuo.

¿Que mérito tiene Vd. más que yo, para decir que fuí apenas 2º maestro?

Ninguno. Vd. era oficial, yo también lo era, y Vd. hasta que tuvo alguna persona que le protegió no fué más que un átomo con respecto á la música.

¿Dónde aprendió armonia, composición, etc.? Recuerda de San José cuando Vd. ejercia el oficio de barbero en el cuartel y era al propio tiempo 2º maestro e la banda popular? Cuando á todas partes donde

ha ido de maestro siempre enseña el mismo repertorio y procura esquivarse en tocar obligados de piston con variaciones.

¿Que música ha hecho Vd, que se conozca?

¿En donde se ha exhibido como executante bueno del instrumento que Vd. posée?

Yo he sido musico desde mi niñez, y he tomado parte en teatros com companhias y en muchos conciertos, donde he demostrado mi más ó menos saber, como aqui tengo demostrado recientemente en el concierto de la srta. Olinta Braga, y al proprio tempo yo conozco todos los instrumentos de banda, que es una de las bases principales para conocer y poder regir una banda, Vd en cambio no conoce más que el piston y algun otro instrumento asimilar de metal.

Son muchas cosas mas las que expondría en público para poner de relieve su grandeza musical, pero yo que soy mas humilde solo me resta decirle que, por medio destas columnas, le desafió, á quien dirija mejor una obra á primera vista (que ninguno de los dos conozca) lo propio que quien e ejecute mas instrumentos y mejor, y quien pueda tener mejores condiciones para maestro de su clase, puede suprimir desde luego la frace de maestro autorizado.

En espera del reto se repite de Vd. S. S.

Juan Esquells (O DEVER, 10/08/1904, p. 2)

Creio que essa longa citação ajuda a acompanhar o encadeamento dos argumentos de Esquells e, particularmente, o modo como este encadeamento o leva de uma posição de defesa para uma de ataque. Além de questionar a importância da diferenciação entre 1º e 2º maestros, que, segundo seu ponto de vista, podem ser igualmente tratados por "maestro", Esquells sugere que o posto superior ocupado por José Pereira pode ter sido fruto não de suas virtudes como músico e mestre de banda, mas de influência ou sorte. O músico questiona os saberes musicais de Pereira sugerindo que este não estudou Composição ou Harmonia, tidas por Esquells como pré-requisitos para o exercício do ofício de maestro de bandas marciais. Questiona seu estatuto de músico e mestre de banda ao dizer que, além de ter se dividido entre a música e a barbearia, José Pereira ensinava sempre as mesmas músicas, evitava se apresentar em público como instrumentista e conhecia apenas dois dos instrumentos que compõe a banda militar, o que entendia ser um número muito pequeno para alguém que pretendia ser mestre de banda. Por fim, encerra convidando José Pereira a um desafio no qual cada um defenderia o título de "maestro autorizado" através de duas provas: reger uma peça desconhecida a primeira vista e disputar quem executa mais instrumentos e melhor.

Na resposta a essa carta publicada dois dias depois em 12 de agosto, José Pereira reforça a hierarquia entre 1º e 2º maestro apontando que o 2º está sob a direção do primeiro. Não só reconhece ter dividido o ofício de mestre de banda com o de

barbeiro, como também acrescenta que, no momento em que escreve, divide o ofício de alfaiate com a direção da banda do Quarto de Artilharia, mas afirma entender que isso não tem nada a ver com a sua competência musical. José Pereira aceita o desafio, mas o faz de modo a não tratar Esquells como igual: diz aceitar o desafio já que não tem em Bagé nenhum discípulo que possa aceitá-lo por ele. Na mesma carta, Pereira marca o desafio para o dia 12 do corrente mês (mesmo dia em que a carta foi publicada) entre oito da noite e seis da manhã do dia 13, mas, na descrição do processo no qual ocorreria a disputa, acrescenta a composição de uma peça para banda, algo não previsto na proposta de Esquells. Pereira propõe que Esquells escolha o local desde que no espaço só se encontre pena, tinta e papel pautado. No cronograma previsto por Pereira, os trajes e punhos dos dois seriam revistados para garantir que "não caia nenhum papel velho" e cada um escreveria uma peça que seria submetida a um jurado "competente e desconhecido". Depois de "discutida frase por frase", cada um dos maestros regeria a peça do outro frente à mesma banda e o jurado. Em sua resposta, Pereira não citou a parte do desafio de Esquells referente à execução de vários instrumentos, no entanto, para alguém que havia sido acusado de não ter estudado composição e harmonia, Pereira se mostrou bastante confiante quanto a suas habilidades composicionais propondo que a regência de uma peça desconhecida a primeira vista (proposta de Esquells) fosse realizada com base em composições de cada um dos concorrentes.

No dia seguinte, em resposta à carta de Pereira, Esquells, frente a tão pronto aceite do seu desafio, recuou frente à guinada que o desafio tomou. Aquilo que, para Esquells, era um desafio voltado a avaliar publicamente as habilidades de regente e multiinstrumentista de ambos, se tornara, na perspectiva de Pereira, um desafio que avaliaria as habilidades de regente e compositor. O fato de Pereira marcar o desafio para o mesmo dia em que o texto foi publicado criou uma situação em que faltava a Esquells tempo hábil para reformular os termos do desafio. Na prática, publicar nova carta pedindo uma reformulação do desafio ou pedindo o adiamento do desafio poderia ser tomado como um sinal de fraqueza. Frente à demanda por uma resposta imediata, Esquells "recuou atacando" dizendo que o desafio proposto por Pereira era "desequilibrado", em uma referência ao peso que a composição ganhou em sua versão da disputa. Não confirmou presença no desafio, não escolheu o lugar e comentou a busca por um jurado imparcial para a referida disputa em tom debochado:

Referente á su desequilibrado desafío, no tengo inconveniente de que mande llamar á eminencias para poder juzgar sus grandes méritos ya reconocidos como compositor y los míos que son bastante humildes.

Le recomendo como personas competentes, al eminente compositor que se encuentra en la actualidad en Buenos Aires sr. Saint-Saens, Pucini (sic) y otros, y por último puede hacer venir también al sr. Metallo de Montevide, que Vd. ha dicho más de una vez que le escribió en cierta ocasión para que Vd. instrumentase la Tosca y Bohème que és lo mismo que si dijéramos que Wagner me pidió que hicisse yo proprio con su celebre Walkyria, ya que algunos elementos musicales que se encuentran en esta culta ciudad no son bastante competentes para juzgarla á Vd. y á mi, ya por que no tengam suficientes conocimientos ó no tenga Vd. confianza en su imparcialidad (O DEVER, 13/08/1904, p. 2).

Ao sugerir que compositores europeus de altíssima notoriedade na época (Saint-Saens e Puccini) servissem de jurados em Bagé e, ao usar ao longo das cartas sempre os termos "compositor" ou "grandes méritos" em itálico, quando se referia a Pereira, Esquells sugere certa "mania de grandeza" por parte de José Pereira. Esquells também contrasta ao longo do texto essa visão grandiosa que alega que Pereira tem de si mesmo alegando que, apesar de sugerir que Esquells estaria a altura apenas de um discípulo e não dele, este não teve nenhum discípulo nos três anos passados.

Reconoce por un lado que yo tambien soy maestro y por outro, dice que no lo soy puesto que por lo visto segun Vd. Com las únicas personas que me pone em parangon es com discípulos suyos, y digo you: Donde ha tenido Vd. Discípulos?

En tre años que lo conozco no ha tenido uno siquiera; em cambio yo he presentado discípulos que ha rendido examenante tribunal competente y bajo la presidencia del eximio violinista Díaz Albertini y obtuvo em flauta la nota de sobresaliente por unanimidad; Vd. Recordará tambien que el único discípulo que saió de la banda de Cerro Largo fué un niño que apenas contaba ocho años y fuí yo quien le enseñó el requinto, aunque Vd. diga el contrario, pués Vd., ni la flauta ni lo requinto no los conoce (O DEVER, 13/08/1904, p. 2).

José Pereira, mantendo a estratégia de não "se rebaixar" ao nível de seu segundo maestro, encerra a série de cartas a *O Dever* de forma categórica.

Sr. director del periódico "O Dever":

Muy señor mio:

Después de saludarlo con la consideración mas distinguida de que Vd. es acreedor, paso a manifestarle que el sr. Juan Esquells no ha

comparecido al desafío citado para el día 12 del corriente mes. no daré mas atención a escritos de hombres de esa clase.

S. S.

José C. Pereira (O DEVER, 14/08/1904).

Reforço o que o leitor acompanhando o jogo de ofensas e desqualificações da disputa entre Esquells e Pereira pode ter perdido de vista: toda essa discussão começou com um anúncio de aulas particulares de instrumento. O modo como Esquells descreve o ofício de 1º e 2º maestros citando seus discípulos, falando de como Pereira ensinava sempre as mesmas músicas de um repertório pequeno, etc. dá indícios de que, para estes músicos, as fronteiras entre a docência e a regência de bandas era, no mínimo, borrada, se não desconsiderada. Cabendo ao maestro não só reger o conjunto, mas, também ensinar os instrumentos, Esquells, ao levantar suas limitações como professor de instrumento, o fazia de forma a pôr em questão suas condições para exercer o cargo de 1º maestro. É por partir da premissa de que ambos os ofícios implicavam em maior ou menor medida promover aprendizagens de aspectos da performance musical com base em certos instrumentos musicais que Esquells, citando ter sido maestro da banda urbana de Cerro Largo, pretendia demonstrar uma experiência profissional capaz de atestar sua legitimidade como professor particular de instrumentos de sopro. Sua tentativa de usar certo capital militar como credencial para explorar um mercado de civis interessados em aprender a tocar instrumentos de sopro provocou uma acirrada discussão sobre quais seriam os saberes tidos como requisitos para a docência e para a direção de grandes conjuntos como as bandas militares. Nas falas de Esquells, o número pequeno de discípulos e o posto de 1º maestro que ocupava, segundo ele, mais por indicação do que por méritos estavam intimamente ligados à sua inabilidade musical. Os indicadores dessa inabilidade se encontravam no que hoje poderia ser identificado com os campos da Performance (segundo Esquells, o fato de tocar poucos instrumentos [cita apenas o trompete] e o fato de não ser reconhecido como um bom instrumentista), o da Composição (o fato não ter estudado Composição e Harmonia) e da Educação Musical (o fato de ensinar sempre um repertório muito restrito), mas, do que se pode depreender do debate entre eles, esse tipo de separação e especialização por subáreas da Música não era levado em consideração pelos músicos bageenses da época.

Como a discussão entre Pereira e Esquells ilustra, o debate sobre o conjunto de saberes necessários para o exercício da docência em música e/ou da regência de

conjuntos se limitava à esfera dos valores pessoais. Nenhuma "autoridade" do campo da música é citada para reforçar os argumentos de um ou outro músico, nenhuma instituição ou literatura é acionada para pontuar entendimentos comuns entre músicos e isolar o adversário, nenhum documento é apresentado para legitimar o posto ocupado. Ambos os músicos em sua disputa pelo poder de definir os saberes musicais necessários a esses ofícios travam uma disputa retórica para a qual se apresentam armados de crenças pessoais e ironias. O mesmo acontece na disputa entre pessoas de dentro e de fora da área de Música quando estes disputam o poder de enunciar avaliações sobre concertos, como na disputa entre um jornalista erudito como Cagliostro e um músico diretor do conservatório da cidade como Calderón de la Barca. Nos conflitos entre diferentes epistemologias musicais na sociedade bageense da década de 1900, um primeiro e um segundo maestros e um jornalista e um músico experiente são formalmente e simbolicamente iguais em condições de disputa. Essa realidade se transformará significativamente na década de 1920.

O discurso de ampliação da rede de conservatórios ligados ao Centro de Cultura Artística Rio-Grandense era bastante claro, desde a fundação do IMBA, em afirmar a docência e, particularmente, a direção dos conservatórios criados pelo Centro teria como pré-requisito o diploma do Conservatório de Porto Alegre, preferencialmente. A regra foi efetivamente seguida por todo o período pesquisado, mas comportou exceções que visavam aproveitar músicos residentes em Bagé diplomados em outras instituições¹³⁹. Rita Jobim Vasconcelos é um ótimo exemplo dessa necessidade. Apesar do reconhecido "talento", Rita estava impossibilitada de lecionar no IMBA por falta de um diploma. Aluna do IMBA desde os primeiros dias da instituição, se mudou para Porto Alegre para cursar o Conservatório por dois anos, retornando com o posto de diretora garantido.

A exigência de diploma para o ingresso no corpo docente do IMBA coincide com um momento de maior valorização social dos diplomas na cidade. Apesar da frequência com a qual o título de doutor era mencionado n'*O Dever* na década de 1900 (em referência a médicos e advogados, principalmente), a prática de dar visibilidade aos pareceres de "especialistas" de diversas áreas só se percebe com uma frequência significativa na década de 1920. Nem sempre tais especialistas são apresentados de forma a mencionar sua formação, mas a ideia de que existem pessoas

¹³⁹ Foram eles Rodolfo Moriconi (diplomado pela Academia Santa Cecília de Roma) e Maria Pires (diplomada no Instituto Nacional de Música do Rio de Janeiro).

detentoras de um saber notavelmente superior à população em geral sobre determinado tema só se mostra comum nesse segundo período. De forma geral, é possível dizer que *O Dever*, na década de 1900, tende a situar os saberes que veicula e produz como oriundos de pessoas letradas ou iletradas. Às pessoas letradas, era dado espaço para manifestar-se em relação a diferentes temas (política, moral, literatura, etc.), enquanto as opiniões das pessoas iletradas eram retratadas como fruto de "crendices populares" a serem superadas pela razão dos letrados. N'*O Dever* da década de 1920 fica evidente que a separação entre letrados e iletrados já não lhe basta mais. Os especialistas são separados por áreas de formação mais ou menos amplas como no caso em que um artista plástico emitiu opinião sobre o tamanho ideal dos cabelos das mulheres. Situado em um campo amplo da Estética, o artista plástico foi apresentado como especialista de quem a opinião merecia destaque.

Não se trata aqui de questionar o que veio primeiro: a valorização social do da separação do conhecimento em áreas relativamente independentes, em Bagé, ou a exigência do diploma pelo IMBA. Explorar essa questão seria o mesmo que presumir certa intencionalidade de uma pessoa ou um grupo de pessoas que teve a separação em áreas como um projeto racionalmente definido que acabou se mostrando bem-sucedido. Trata-se de revelar sincronicidades que podem ser tomadas como indícios da mentalidade da época e como a criação e a consolidação do IMBA podem ser explicadas, em parte, por seus alinhamentos com a mentalidade do contexto onde se instalou. A aceitação social da divisão do conhecimento em áreas deu condições para que fosse possível dar um sentido social ao diploma que transpusesse sua condição material (um pedaço de papel com tinta) em direção ao valor simbólico de diferenciação social almejado. Em outras palavras, o diploma e a experiência de Calderón de la Barca não foram suficientes para demarcar uma clara fronteira entre os de dentro e os de fora no momento histórico da fundação do CMMB, mas o mesmo não se observa na década de 1920. Quando o capitão Alfredo Mariante declarou na mesa de abertura da inauguração do IMBA "faltar-lhe competência" para comentar os benefícios e os fins do ensino de música para os bageenses, demonstrou ter internalizado a ideia de que a formação musical dos idealizadores do IMBA os diferenciava em termos de condições de emitir opiniões embasadas sobre música.

O que se depreende da cobertura d'*O Dever* é que a imprensa e os diversos setores da sociedade bageense seguiram o exemplo do capitão Mariante. Diferente do CMMB, nenhuma disputa pública sobre a legitimidade de conhecimentos musicais foi

travada com o "círculo dos diplomados em música" a que se deu o nome de IMBA e, com frequência, as resenhas publicadas n'*O Dever* sobre audições promovidas pelo conservatório pontuavam, antes de qualquer consideração, as suas limitações para comentá-las. Foi o que aconteceu já na primeira audição de alunas realizada em agosto de 1921. Em seus comentários sobre a audição, o autor pontua logo no segundo parágrafo do texto:

O que foi esta festa dirão melhor que nos as pessoas que assistiram-n'a e ali colheram agradável impressão; teceríamos aqui, de boamente, um poema fulvo se nos fôra dado, pela natureza prodiga, o divino éstro dos caminheiros do sonho!

Mas, ai de nós, pobres noticiaristas que somos sem os voos e os ardores vivificantes das imaginações privilegiadas, dessas de onde o estylo sae engalanado e pomposo, como um estallario fascinante!

Vamos tentar, entretanto dizer em linguagem simples que a mais não permittem os nossos parcos recursos intellectivos, o que foi a deliciosa festa e deixar aqui steriotypadas as nossas impressões que foram as melhores, como de toda gente que lá esteve, naquelle ambiente de alegrias effusivas, a gosar a inebriante ventura de ouvir as nossas gentilissimas e graciosas patricias na interpretação de difficeis numeros de estudos musicaes, de autores consagrados, de renome universal (O DEVER, n. 210, agosto, 1921, p. 1).

O autor do texto pontua seu entendimento de que um relato de "linguagem simples" é o que lhe cabe enquanto jornalista ao comentar o evento marcado por apresentações de peças de alto grau de dificuldade compostas por "autores consagrados, de renome universal". No texto, fica implícita a distância epistemológica no entendimento de que há algo de grandioso no evento assistido que a sua mente de "pobre noticiarista" não conseguiu acessar. Vale pontuar, no entanto, que a primeira audição acontece em um período em que a figura de Corsi e Fontinha se mantêm bastante presentes na imagem social do conservatório. O tom humilde ao comentar as audições vai se tornando progressivamente menos evidente conforme os homens protagonistas vão abrindo espaço para as mulheres protagonistas (diretoras e alunas). Mesmo assim, certos indícios de distanciamento epistemológico seguirão presentes na cobertura do jornal sem grandes manifestações de humildade, mas, principalmente, sem qualquer intenção de travar disputas públicas sobre questões musicais.

De forma geral, é possível afirmar que é no segundo período que se percebe delinear um sentido social para a separação do conhecimento em áreas relativamente independentes e para a tendência à especialização em determinada área na cobertura

d'*O Dever*. Os diplomas, nesse sentido, foram tomados como atestado de especialização em uma determinada área e, por consequência, como atestado de pertença a uma comunidade de pares que compartilham a mesma titulação por serem especializados em temas semelhantes. Na Bagé da década de 1920, no entanto, o IMBA passou a não comportar a totalidade da comunidade de pares composta por diplomados em conservatórios. Um número crescente de professores/as particulares ofereceram seus serviços destacando sua formação em conservatórios da qual o diploma era um símbolo. Quem não tinha diploma, tratava de demarcar seu diferencial em relação à concorrência, como se vê no anúncio de Arminda Cunha, que destaca sua longa experiência.

Professora de piano

Com longo tirocínio, ensinando também solfejo e harmonia.

Pode ser procurada no Hotel Landó, quarto n. 7.

Arminda Cunha (O DEVER, 03/05/1922, p. 3).

Em um mercado concorrido, quem tinha diploma tratou de pô-lo em evidência, como foi o caso de Maria Luis Silva (Conservatório Lopez, de Montevideu), Laura Regina (Conservatório de Música de Porto Alegre) e até mesmo de Rita Jobim Vasconcelos que ofereceu aulas de piano, solfejo e teoria em sua casa, ao retornar de Porto Alegre, antes de assumir como professora no IMBA. O caso de Laura Regina pode ser tomado como simbólico de uma mudança epistemológica do campo musical bageense entre as gerações dos anos 1900 e 1920. Laura Regina era filha de José Regina, professor de flauta e oboé do CMMB. Em nenhum momento da cobertura d'*O Dever* sobre o CMMB houve qualquer menção a uma formação conservatorial de José ou se fez questão de anunciar a posse de qualquer diploma. O que a cobertura d'*O Dever* dá a entender é que Laura foi fortemente incentivada por José a cursar o Conservatório de Porto Alegre, mesmo tendo tido um longo processo de formação em sua cidade natal:

Virá dentro em breve a Bagé, sua terra natal, a gentil senhorita Laura Regina, já consagrada [ilegível] da Arte.

Diplomada pelo Conservatorio de Musica de Porto Alegre a senhorita Regina, alumna que foi da distinta conterranea d^a Alzura Tavares Monteiro, já é uma expressão magnífica, de alto relevo, no mundo da Arte.

Na sua técnica fidalga, de sábias interpretações, fulge o espirito iluminado de Moriconi, o cégo inspirado, seu mestre em concertos.

De Guilherme Fontainha, então director do Conservatorio, a senhorita Regina apreendeu, com vantagem, toda uma liturgia do son na segurança, grandemente espiritual dos mestres que interpreta. Os jornaes de Porto alegre, notadamente "A Federação" fallam entre gabos de sua extraordinaria vocação musical.

A senhorita Regina, que é filha do nosso amigo sr. José Regina, brevemente deliciará o povo culto da sua terra, que aneia por ouvi-la, entre applausos de Arte (O DEVER, 19/09/1925)

Apesar de não ter sido matriculada no IMBA, Laura estudou com dois professores de piano da cidade: Alzura Tavares Monteiro e Rodolfo Moriconi, que foi professor do IMBA no início da instituição. O jornal não deixa de pontuar a contribuição de cada um desses professores, mas em um movimento que valoriza ainda mais o diploma recém-adquirido, afirma que Laura teve, em Porto Alegre, acesso a uma "liturgia do som" promovida pelo professor de piano Guilherme Fontainha. Na referência ao sagrado, a ideia de "liturgia do som" indica uma formação pianística de nível mais elevado. José Regina fez um amplo trabalho de divulgação do retorno da filha recém diplomada, levando-a à redação d'*O Dever* e anunciando seus concertos na cidade, o que sugere que, ao menos em parte, o diploma também era um projeto almejado pelo pai para a filha.

Com considerável oferta de professores de música diplomados (particularmente no ensino de piano) do lado de fora das paredes do IMBA, a instituição soube demarcar seu diferencial em termos de luxo das instalações, status das apresentações públicas e de uma rigidez no processo de conclusão dos cursos previstos na matriz curricular.

8.2.2 Saberes de dentro e saberes de fora

Grande parte das alunas que frequentaram o IMBA entre 1921 e 1927 já tinham tido formação musical e, particularmente, pianística através de outros professores. Das 14 alunas que concorreram nos concursos de piano organizados pelo IMBA nesse período, 9 se inscreveram no concurso em seu primeiro ou segundo anos de estudo no conservatório. Partindo da premissa de que o repertório executado (sempre composto por peças já consagradas da literatura pianística) raramente é acessível a alguém com

dois anos de contato com o instrumento¹⁴⁰, creio ser possível concluir que ao menos uma grande parte dessas alunas estudou com outros professores, mesmo que esse processo de ensino tenha acontecido no ambiente familiar. Esse perfil de aluna vai se tornando menos comum conforme vão passando os anos. Conforme esse primeiro grupo de pianistas experientes vão se formando ou saindo do IMBA, o que se observa são históricos escolares mais lineares, sem grandes saltos entre os anos do curso de piano, o que sugere que havia uma certa demanda reprimida por formação musical institucionalizada por parte de pianistas da cidade. Demanda esta que foi sendo contemplada pela atuação do IMBA.

No caso dessas alunas, com formação pianística anterior ao IMBA, no entanto, inscrever-se como aluna do conservatório implicava promover uma revisão ou mesmo uma "correção" daquilo que vinha sendo aprendido até então. O caso da aluna Joanhina Carrion é ilustrativo desse descompasso. A primeira vez que Carrion aparece na cobertura d'*O Dever* sobre o IMBA é em outubro de 1923, quando se apresenta em um recital do conservatório. Na ocasião, *O Dever* relatou que o "'Canto da primavera' de Mendelssohn pela senhorita Joanhina Carrion agradou pela doçura e sentimento da execução fácil e rápida" (*O DEVER*, 09/10/1923, p. 2). Pouco mais de dois meses depois, Carrion concorre com mais duas colegas no segundo Concurso Público de Piano do IMBA. O concurso consistiu na execução de duas peças comuns a todas as candidatas (Invenção nº 8 de J. S. Bach e Sonata op. 2, n. 1 de Beethoven), mais uma leitura a primeira vista (a qual não é possível saber pela cobertura d'*O Dever* ou pelo programa do concurso) e, finalmente, o júri escolheria uma de três peças selecionadas pelas candidatas. Nesse concurso Joanhina Carrion ganha o primeiro lugar tendo entre suas peças escolhidas peças de sua escolha *Avril* (Tschaikowsky), *Canto da Primavera* (Mendelssohn) e *Preludio nº 1* (Chopin). Não é possível, pelos documentos, saber qual dessas peças Joanhina executou. Segundo *O Dever*, "distinguiu-se entre todas a senhorinha Joanhina Carrion que, pelos predicados artisticos e aproveitamento mostrados, foi classificada em 1º lugar" (*O DEVER*, 22/12/1923, p. 1).

Na mesma matéria que a consagrou como a pianista que mais se destacou no terceiro concurso realizado pelo conservatório, o jornal também informa as notas dos

¹⁴⁰ Essa hipótese também foi levantada por Nogueira (2013) que, tendo constatado a realização do primeiro recital de alunas do Conservatório do Pelotas no mesmo ano em que esse foi fundado (1918), considera que estas alunas podem ter tido aulas com outros professores antes de ingressar na instituição.

exames realizados no mesmo dia 20/12/1923. Nesse relato é possível identificar Joaquina novamente, agora como aluna do primeiro ano do curso de teoria e solfejo. Como pode ser que a vencedora do primeiro lugar do concurso de piano executando peças de compositores consagrados da literatura pianística ocidental cursava no mesmo ano de seu concurso o primeiro ano de teoria e solfejo?

Na busca por uma resposta consistente para essa pergunta, diferentes caminhos foram tomados, o que acabou por permitir uma maior compreensão da estrutura curricular e das concepções em torno da estruturação do IMBA. O primeiro ponto a observar é que o curso de teoria e solfejo, como já apontado, estava dividido em quatro níveis: preliminar, 1º, 2º e 3º ano, o que difere do curso de piano que ia do preliminar até o nono ano. Não há nada nas edições d'*O Dever*, ou nos documentos consultados, que indique ou dê pistas dos conteúdos trabalhados em cada um desses anos, ou sobre os critérios de aprovação e progressão. A confiar na afirmação presente na capa do *Compendio de Theoria Musical* de Calderón de la Barca (1922), esse era o livro tomado como referência para as aulas nos conservatórios ligados ao Centro de Cultura Artística, então é possível ter uma ideia dos conteúdos que compunham o programa dos cursos de teoria musical do IMBA através do livro, ainda que não haja outros elementos capazes de informar aspectos da metodologia de ensino empregada e dos instrumentos e critérios de avaliação. De maneira geral, é possível afirmar que o compêndio de Calderón de la Barca tem um foco bastante claro em promover uma alfabetização musical, habilitando o leitor a identificar o símbolos que compõem a escrita tradicional de partituras. Figuras rítmicas, alturas no pentagrama, armaduras de clave, fórmulas de compasso, identificações de andamento, sinais de repetição, sinais de dinâmica, notas "naturais" e "alteradas", intervalos, formação de escalas e algumas definições (o que é música, o que é compasso), etc. Esses são os conteúdos abordados no compêndio de teoria musical de Calderón de la Barca, o que pode ser tomado como ponto de referência para se aproximar do que se entendia por teoria musical, à época, nesse contexto, ainda que não seja possível saber como esses conteúdos estavam distribuídos ao longo dos quatro anos do curso. Mesmo que fosse possível saber como os conteúdos estão distribuídos ao longo dos anos, uma aula não se limita aos conteúdos abordados e, talvez, o conhecimento dos conteúdos não tenha sido o único critério utilizado para classificar o conhecimento de Joaquina como algo associado ao primeiro ano do curso de teoria musical e solfejo.

A primeira hipótese explorada foi a de que Joanhinha havia aprendido o repertório que executou por imitação e não pela leitura. Para explorar essa hipótese, foi realizada uma reconstrução do histórico escolar de cada uma das mais de cem alunas que frequentaram o conservatório entre 1921 e 1927, reunindo para cada nome tudo aquilo que foi publicado sobre ela n'*O Dever* e nos programas de audições e concursos de piano (notas de exames, ano do curso em que estavam, o que executou em cada audição, quanto tempo permaneceu como aluna, etc.). Em um exame do que foi possível reconstruir do histórico de cada uma das alunas a partir da cobertura d'*O Dever*, concluí que ingressar na instituição no curso preliminar ou no primeiro ano de teoria e solfejo era a regra e não a exceção. Todas as alunas ingressaram no conservatório matriculando-se no nível inicial de teoria e solfejo (preliminar ou 1º ano) sem qualquer tipo de adaptação ao nível de conhecimento demonstrado, no entanto, o mesmo não aconteceu no curso de piano. Os casos de alunas ingressando no conservatório já no 2º, 3º e 4º anos de piano são comuns. Em casos mais extremos como os das alunas Rita Jobim Vasconcelos, Aracy Mariante e Renée Médici¹⁴¹, em seus segundos anos de estudo no IMBA, as alunas estavam matriculadas no sétimo ano de piano.

Em uma análise do histórico das alunas é possível chegar a conclusões sobre as quais os dados não deixam dúvida. Enquanto o curso de piano reconhecia os saberes construídos em outros espaços de formação musical usando-os como base para alocar as alunas em um dos dez anos de estudo de piano (preliminar mais nove anos), o curso de teoria e solfejo, no entanto, alocava as alunas no nível preliminar ou no primeiro ano (no máximo) de forma indiscriminada¹⁴². Esse reconhecimento tinha, no entanto, suas limitações. Na prática, o reconhecimento de saberes musicais prévios ao ingresso no IMBA acontecia em situações em que estes contribuíam para a imagem da instituição. Cerca de quatro meses após o anúncio do início das aulas do IMBA, foi realizada a primeira audição de piano das alunas do IMBA. O anúncio realizado pel'*O Dever* alguns dias antes da audição já apontava ao leitor sua leitura acerca do que significava o resultado que seria apresentado naquele recital:

¹⁴¹ Penso que valha a pena aqui registrar a curiosidade: Renée Médici é irmã de Emílio Garrastazu Médici, presidente do Brasil no período militar entre 1969 e 1974.

¹⁴² A única exceção para essa afirmação é a de Júlia Suñe que tendo ingressado no IMBA no ano de 1925, nesse mesmo ano já cursava o segundo ano de teoria e solfejo. A razão para esse salto não está clara e, ao que parece, não tem relação com a origem familiar da aluna, já que no histórico de outras alunas da família Suñe (tradicional família de charqueadores de Bagé) e de outras famílias muito poderosas na cidade não se observa o mesmo salto.

Será, estamos convencidos, uma brilhantíssima afirmação do merito daquelas professoras e do methodo modernissimo adoptado pelo Conservatorio de Porto Alegre de que é director o grande pianista, nosso amigo Guilherme Fontainha de ao que está filiada a Escola de Bagé.

A audição de amanhã representará um eloquente attestado do aproveitamento alcançado, em poucos mezes pelas jovens conterraneas que frequentam a Escola Musical e que interpretarão um excellent programme (O DEVER, n. 208, agosto de 1921, p. 3)¹⁴³.

No dia 29 de agosto de 1921, a primeira audição de piano do IMBA aconteceu às 19 horas e 30 minutos, no "salão de concertos da nossa Escola Musical"¹⁴⁴. O auditório foi ocupado pela plateia composta "de tudo quanto de mais selecto conta a sociedade bageense", que apreciou naquela noite 21 peças apresentadas pelas alunas do conservatório. No repertório estavam composições de Chopin, Schuman, Tchaikowsky, Alberto Nepomuceno, Henrique Oswald, Grieg, entre outros¹⁴⁵. Na resenha da audição publicada dois dias depois n'*O Dever*, o autor identificado como "J. H." descreve a reação do público. Segundo J. H., "Lia-se em todos os semblantes a mais plena satisfação ante o resultado appresentado pelas alumnas da Escola Musical que ali em tão curto espaço de tempo, já demonstraram um aproveitamento altamente lisongeiro" (O DEVER, n. 210, agosto de 1921, p. 3).

Na narrativa d'*O Dever*, a reunião de vinte e uma jovens executando peças que demandam uma considerável proficiência pianística após quatro meses de aulas no

¹⁴³ Houve um período em que as edições do jornal *O Dever* não indicavam a data de publicação, apenas o número da edição. Lendo o conteúdo da edição foi possível identificar que foi publicada no mês de agosto de 1921. Por essa razão, as citações diretas do conteúdo do jornal *O Dever* são identificadas pela data de publicação, ora pelo número da edição.

¹⁴⁴ Nesse período, o IMBA seguia localizado temporariamente no Clube Caixeiral de Bagé. A confiar no restante da documentação e na literatura sobre o conservatório, O IMBA estava longe de ter um "salão de concertos" próprio, tal como a reportagem anuncia. A razão pela qual o jornal se refere ao salão dessa forma me é desconhecida.

¹⁴⁵ O programa completo esta compostos das seguintes peças com as respectivas intérpretes: *Les plaintes d'une poupée* (C. Franck) executado por Maria Teixeira; *Era uma vez...* (Barroso Netto) executado por Sylvia Peixoto, *La pensée*, op. 124, n. 7 (Spindler) por Aracy Gontan, *Album de la Jeunesse* op. 68, n. 6 e 10 (Schumann) por Francisca Saraiva; *Sonata* op. 55 n. 1 (Kuhlau) por Eulalia Torrescasana; *Tristesse* (Ssulc) por Haydée Mangabeira; *Sonatina* op. 36, n. 6 (Clementi) por Genny Gontan; *Tarantella* op. 124, n. 1 (Bossi) por Córa Gomes; *Tarantella* op. 77 n. 6 (Moskowski) por Laura Valis; *Barcarola* (Habernier) por Lavinia Mariante; *Abril* op. 37, n. 4 (Tchaikowsky) por Marietta Faget; *Berceuse* op. 38, n. 1 (Grieg) por Genny Pereira; *Trovas* (Nepomuceno) por Eloina Médici; *Mazurka* op. 21 (Saint Saens) por Rita Vasconcelos; *Barcarola* op. 14 n. 4 (H. Oswald) por Domingas Garrastazu; *Au printemps* op. 43, n. 6 (Grieg) por Iracema Gomes; *Tarantella* op. 14, n. 3 (H. Oswald) por Aracy Mariante; *Mazurka* (Chopin) por Hilma Torres; *Eau courante Impromptu* (Massenet) por Renée Médici; *Noturno* op. 15, n. 2 (Chopin) por Branca Candiota; *Coração indeciso* (Nepomuceno) por Geny Pereira.

novo conservatório da cidade se explica por dois fatores: o mérito das professoras do conservatório e a eficiência do método empregado. A qualidade das performances apresentadas naquela que foi a primeira audição do IMBA se deveria, então, exclusivamente a fatores ligados ao conservatório, sem qualquer contribuição da formação anterior ao IMBA.

O que se percebe na forma como os saberes de fora do conservatório são encarados pelo IMBA é que ora estes são negados ou apontados como insuficientes ou equivocados, ora são cooptados em favor da imagem da instituição. O reconhecimento da diversidade de propostas de educação musical e de suas contribuições não emerge em nenhum momento da leitura dos documentos consultados. Dessa forma, ambos os movimentos operam de forma a fortalecer, na percepção da comunidade bageense, uma visão de unidade institucional. É o conservatório quem assume o protagonismo na promoção de sua própria imagem na medida em que, como previsto no regulamento, é ele quem autoriza as alunas a apresentarem-se nas audições e é ele quem controla inclusive se essas poderão se apresentar em público, mesmo que essa apresentação não tenha relação direta com o conservatório. Em síntese, os saberes musicais cuja origem não remonta ao IMBA estão presentes em suas práticas músico-pedagógicas, como não poderia deixar de ser, já que as alunas, ao ingressarem na instituição, trazem consigo diferentes bagagens musicais, no entanto, a visibilidade desses saberes para o público externo ao conservatório só acontece quando há a possibilidade de associar méritos individuais à sua formação institucional, promovendo, assim, a imagem que o conservatório deseja para si mesmo.

8.2.3 Repertórios e conteúdos em circulação

Ao avaliar o contexto e as condições nas quais, em momentos diferentes, houve iniciativas para a formação de um conservatório de música público na cidade de Bagé, vale notar o quanto o jogo de forças sociais do qual o CMMB fazia parte, em 1904, lhe era significativamente menos favorável em termos de demonstração da particularidade e da importância de sua função social do que aquela que o IMBA enfrentou, em 1921. O modo como os saberes mobilizados pelo CMMB foram retratados n'*O Dever* indicam que não havia diferenças significativas entre o repertório que o CMMB fez circular e o repertório dos demais regentes de grandes

grupos que trabalharam com espetáculos musicais no Teatro 28 de Setembro. O predomínio da música italiana entre os diferentes regentes atuando entre 1904 e 1906 salta aos olhos em qualquer um dos programas publicados. Nos sete concertos diretamente vinculados ao CMMB, entre 1904 e 1906¹⁴⁶, a média de peças de autores italianos executadas foi de 3,7 por concerto, enquanto a média das demais nacionalidades não chegou a um (alemães e belgas 0,4; franceses e brasileiros 0,8; espanhóis 0,5). Os 10 concertos organizados por pessoas e grupos não ligados ao conservatório¹⁴⁷ mostraram uma média um pouco maior de peças de autores italianos (4,8 por concerto), mas as demais nacionalidades também não alcançaram a média de uma peça por concerto (alemães 0,3; franceses e belgas 0,7; espanhóis, estadunidenses e brasileiros 0,5; austríacos 0,2 e; não identificados 0,6)¹⁴⁸.

Esses números, no entanto, só contribuem para o entendimento da "presença" dos compositores das diversas nacionalidades nos concertos organizados pelo CMMB e aqueles realizados sem relação direta com o conservatório, se apresentados em forma de proporções. A tabela abaixo apresenta a proporção de compositores de diferentes nacionalidades ao longo dos concertos realizados entre 1904 e 1906, cujo programa

¹⁴⁶ Esses concertos contemplam quatro recitais do conservatório onde professores e alunos do CMMB se apresentavam, no salão nobre da intendência no primeiro ano e no teatro 28 de Setembro nos demais anos (a data da realização desses concertos: 17/04/1904, 04/12/1904, 30/07/1905 e 03/01/1906) e três apresentações de importantes solistas da época que contaram com o auxílio de professores e alunos do Conservatório, o que é o caso de Olinta Braga (19/05/1904 e 29/05/1904) e Verney Campelle (11/01/1905).

¹⁴⁷ Esses 10 concertos contemplam recitais de alunos promovidos por professores particulares de música (Salvador Riso em 21/04/1904 e José Maria Machado 27/01/1905 e 28/06/1905); artistas independentes (Joana Ramussen em 19/07/1906 e Juan Pucciarelli em 19/10/1906); a missa de inauguração da Escola Nossa Senhora da Auxiliadora (03/03/1904) cuja orquestra foi regida por Bráulio Louzada antes deste ser anunciado como professor do CMMB ou companhias de espetáculo como a companhia Caballos (19/07/1906) e a "companhia de teatro" (30/09/1906) cuja orquestra foi regida por Bráulio Louzada no último ano do CMMB.

¹⁴⁸ Para classificar os compositores em nacionalidades, foi considerado o país de nascimento ou aquele em que passou a maior parte de sua juventude e vida adulta. Uso a ideia de nacionalidade aqui como um recurso para tentar ilustrar a concentração de peças musicais oriundas de determinadas escolas de composição, mas tenho consciência das grandes limitações que se impõem quando se propõe uma análise do repertório que usa nacionalidade como categoria de análise. Dois fatores me parecem fundamentais para entender essas limitações. Em primeiro lugar, no período que vai até o início do século XX (particularmente antes da Primeira Guerra) as fronteiras que definem os estados-nação e as "identidades nacionais" na Europa ainda estão sendo consolidadas. Separar alemães e austríacos, por exemplo, não fazia tanto sentido à época em que os compositores viveram como faz na contemporaneidade, por exemplo. Em segundo lugar, as fronteiras políticas não definiam o raio de influência das suas escolas de composição, o que é verdade para a fronteira porosa entre Alemanha e Áustria à época, mas também é verdade em separações bastante evidentes como entre Itália e Brasil. Carlos Gomes, na prática, o único brasileiro presente nos programas de concerto no período entre 1901 e 1906, é comumente associado à escola italiana de composição (BRANDÃO 2012; PEREIRA, 2007). Mesmo assim, apesar das evidentes limitações da abordagem por nacionalidade é possível ter uma ideia da concentração do repertório em determinadas escolas. Uma análise por "escolas de composição" demandaria uma extensa pesquisa da biografia e das obras de cada um dos compositores citados nos programas, o que foge do foco deste trabalho.

foi publicado n'*O Dever*. Nela, fica evidente que a música italiana representa a maioria absoluta das peças executadas, sendo seguida apenas pelas "autorais", entendidas como peças compostas pelo músico que realizou a performance no concerto (invariavelmente, o professor do conservatório ou o maestro que organizou o concerto. Nunca um aluno ou músico da orquestra). O campo "outros" indica as peças de compositores cujo nome completo ou a nacionalidade não foram identificados.

Quadro 4 - Proporção de compositores nos programas de concerto por nacionalidade.

Nacionalidade	CMMB	Não ligados ao CMMB
Italianos	52%	53%
Alemães	0	2%
Franceses	7%	5%
Espanhóis	3%	7%
Brasileiros	7%	4%
EUA	0%	4%
Belgas	5%	5%
Autorais	10%	7%
Outros	16%	11%

Fonte: elaborado pelo autor.

Em não havendo diferenças significativas na origem do repertório executado em termos quantitativos, como apresentado acima, e também não havendo grandes disparidades em termos de compositores executados¹⁴⁹, creio ser possível concluir que o projeto político-pedagógico-musical do CMMB não incluía entre seus objetivos a função de formação de plateia, ao menos não em seu sentido de apresentação de novos repertórios. Se houve intenções de formação de plateia relacionadas a orientações sobre como se portar em teatros, o que observar em determinadas peças, momentos "corretos" para se bater palmas, apresentação dos instrumentos e suas "funções" e outras possíveis, a cobertura d'*O Dever* não deixou registrado.

¹⁴⁹ Verdi, Puccini, Belini e Donizetti, os compositores italianos mais executados, estão distribuídos de forma equilibrada entre os concertos organizados pelo CMMB e os demais.

As diferenças metodológicas entre o ensino conservatorial e o ministrado por professores particulares da cidade, apesar da ênfase na referência a um ensino "metódico" no regulamento, não ganharam as páginas d'*O Dever* em nenhum momento da cobertura sobre o CMMB, o que sugere que essas diferenças não eram tão evidentes para os jornalistas e para a sociedade bageense. Os conteúdos musicais mobilizados pelo conservatório também não se destacam na cobertura em relação à concorrência de professores particulares. Quando excluídos o espaço físico, a avaliação realizada através do ritual dos exames públicos e os recitais eventualmente promovidos, o modo como *O Dever* narra as práticas músico-pedagógicas promovidas pelo CMMB não faz menção a um projeto político-pedagógico fruto de um entendimento mais ou menos comum dos membros de uma instituição.

Em resumo, não é possível perceber, na cobertura d'*O Dever*, qualquer diferença significativa entre o ensino de música oferecido pelo CMMB e o ensino de música dos professores particulares de música, exceto, claro, pela estrutura física (a Intendência Municipal) e pelos quatro professores que nele trabalhavam. Não havendo uma clara distinção entre o ensino ministrado pelos professores particulares e o CMMB em termos de repertório executado, metodologia de ensino, e conteúdos de aprendizagem, sua função social foi se tornando demasiado difusa e o trunfo do CMMB era a projeção da imagem de Calderón de la Barca como regente e o forte apoio institucional (o que Calderón de la Barca buscou evidenciar sempre que possível). Em outras palavras, a fundação do CMMB não representou uma virada epistemológica, pois não havia, no ensino de música ofertado pelo CMMB, qualquer elemento músico-pedagógico que se destacasse em relação a iniciativas de ensino de música que já vinham acontecendo no contexto das aulas particulares.

Diferente do CMMB em 1904, o IMBA se instalou em Bagé, em 1921, com ferramentas conceituais e simbólicas que deram sustentação à ideia de que seus professores detinham um saber particular. Na prática, o ferramental conceitual do IMBA foi enviado a Bagé antes mesmo de seus fundadores. A edição de 07 de janeiro de 1921, publicada cinco dias antes da primeira visita de José Corsi a Bagé para tratar da fundação do IMBA, traz a seguinte matéria:

Publicamos, ha tempos, um telegramma assignado pelos maestros Guilherme Fontainha e José Corsi, respectivamente director e professor do já afamado Conservatorio de Musica de Porto Alegre, em que nos era dada a noticia, que, jubilosamente, transmitimos ao publico, da proxima fundação de um estabelecimento identico nesta cidade.

Fizemos, então, em torno de auspiciosa nova ligeiros commentarios, promettendo maior explicação quando tivéssemos noticias mais completas a respeito.

Eis que se nos proporciona, agora, a ocasião, com a visita a essa cidade do grande pianista Guilherme Fontainha que, em companhia do nosso distincto amigo sr. coronel João Prati Filho, nos proporcionou, hontem, o prazer de sua presença em nossa redacção. O intuito dos maestros Fontainha e Corsi, fundando um Conservatorio nesta e em outras cidades do Estado, não é outro senão o de unificar o ensino de piano, no Rio Grande do Sul, estudo baseado na escola moderna e mais conhecida por escola do peso do braço.

Em todos os grandes centros da Europa e na America do Norte é a escola victoriosa, seguida pelos grandes artistas de piano, entre elles Busoni, considerado o maior pianista do mundo e o seu mais entusiasta propagandista.

Como aconteceu em Porto Alegre e, ultimamente em Pelotas, Bagé não tarda á apreciar as inestimaveis vantagens moderna, pois o Conservatorio principiará a funcionar no decorrer da 1ª quinzena de Março.

Este anno funcionarão, appenas, os cursos de piano e bandolim, theoria, solfejo e historia da musica, essas tres ultimas disciplinas obrigatorias.

O curso de piano se á confiado a uma senhorinha diplomada pelo Conservatorio de Porto Alegre e uma perfeita interprete de qualquer estudo de Listz (sic), Chopin e de qualquer sonata de Bethoven (sic).

Do mesmo modo competente a bandolinista, que executa ao bandolim todo o repertorio de violino, inclusive qualquer peça de Paganini.

As alumnas terão duas aulas de instrumento por semana e 2 de theoria, solfejo e historia da musica....

Aos srs. maestros Fontainha e Corsi as nossas mais effusivas felicitações.

Antes de serem nomeadas as professoras e da chegada de José Corsi, a cidade já é informada de uma técnica específica de execução do piano (escola do peso do braço) que, conforme a matéria, de tão exclusiva, só se encontra entre os melhores pianistas da Europa. A cidade também é apresentada a um sistema de ensino previamente estruturado onde há disciplinas obrigatórias, número de anos de estudo (o que indica uma seriação) e um currículo que abrange certa formação humanística, difficilmente contemplado por professores particulares de instrumento, pelo menos não da forma disciplinarizada e especializada que se apresenta (como é o caso das disciplinas independentes história da música, teoria e solfejo).

A matéria também traz indícios do repertório a ser trabalhado nessa perspectiva de educação musical: como um repertório amplamente conhecido pelas professoras, a matéria cita Liszt e Beethoven (vindos de um eixo germânico) e Chopin (francês) por

parte da professora de piano e Paganini (italiano) por parte da professora de bandolim. Em termos de filiação estética, se percebe que o repertório executado pela professora de piano tende a valorizar a estética germânica e francesa, ou seja, o polo oposto ao italianismo já mencionado. Além da filiação estética, os exemplos mencionados indicam a valorização de um repertório para piano solista, o que se afasta ainda mais do tradicional repertório vocal italiano. Apesar de ser a única a fazer referência a um compositor italiano (Paganini), a matéria menciona a professora de bandolim, mas fazendo um movimento semelhante de afastamento da tradição musical italiana (o que é mais difícil de se fazer em se tratando do bandolim¹⁵⁰). Esse afastamento se deu pela associação entre o bandolim e um instrumento mais valorizado socialmente, o violino, e por mencionar um compositor italiano que não compunha óperas, mas, sim, peças instrumentais tal como a maior parte das peças dos germânicos e francês citados.

Dessa vez, o repertório mobilizado pelo IMBA apresenta maior contraste com o meio social quando observados os programas de concertos realizados nos espaços de apresentação musical da cidade de Bagé. A predominância da música alemã é inegável em todos os eventos promovidos pelo IMBA no qual suas alunas se apresentaram. A média de compositores alemães executados por apresentação nas 24 apresentações (entre audições, concursos e concertos) entre 1921 e 1924, foi de 7,8, enquanto a média de compositores italianos (predominantes no repertório do CMMB e demais concertos entre 1904 e 1906) foi de 1,5. Os espanhóis, cuja forte presença no primeiro período se marcava através das populares zarzuelas, tiveram uma média menor do que uma peça por concerto (0,8) no segundo período. Outro diferencial importante está na participação dos compositores brasileiros que passaram a ter uma média de 4 execuções por concerto (sem que Carlos Gomes tenha sido executado nenhuma vez), número superior, inclusive, aos compositores franceses (do qual se destaca a predominância de Chopin e da única mulher compositora executada, Cécile Chaminade) que obtiveram uma média de 3,2 por apresentação¹⁵¹.

¹⁵⁰ O bandolim é um instrumento de origem italiana que, ainda no início do século XX, era bastante associado à tradição operística daquele país (ESTEIREIRO, 2010).

¹⁵¹ Nota sobre a interpretação das médias da nacionalidade dos compositores por concerto: Creio ser fundamental pontuar que a leitura dos números apresentados precisa se dar de forma relativa (em termos de proporções em um mesmo período) e não de forma absoluta comparando os números do primeiro com os do segundo períodos. Os recitais do IMBA possuíam um número de peças executadas, em geral, quatro vezes maior do que os recitais do CMMB. Essa diferença se dá principalmente pela ênfase no repertório solo. Se o CMMB, marcado pela prática coletiva, conseguia fazer muitos alunos subirem ao palco com um programa pequeno, o mesmo não pode ser dito do IMBA. Sendo o número de peças executadas nos recitais do IMBA muito maior, a tendência é que se observe um número maior

A tabela traça um paralelo em relação à proporção de peças de compositores de diferentes nacionalidades nos programas das apresentações discentes do CMMB (entre 1904 e 1906, um total de 105 peças) e do IMBA (entre 1921 e 1927, um total de 496 peças). Nela, fica evidente o modo como cada uma das instituições representam projetos filiados a diferentes correntes estéticas e epistemológicas: o CMMB mais alinhado à música italiana e o IMBA mais alinhado às músicas brasileira, francesa e, sobretudo, alemã. Visto que, quando se analisa os números ano a ano, não se percebe nenhum movimento significativo de crescimento ou diminuição da média de compositores divididos por nacionalidade, é possível afirmar que a tabela apresentada é representativa de todo o período estudado de cada instituição. Mais do que isso, a consistência com que se mantém a concentração do repertório em determinadas escolas de composição comumente identificadas por nacionalidade não são mera coincidência, mas, sim, fortes indícios dos modos pelos quais os indivíduos que faziam parte dessas instituições se situavam epistemologicamente quanto ao tipo de conhecimento musical "de valor".

Quadro 5 - Proporção de peças de compositores por nacionalidade nas apresentações discentes.

Nacionalidade	CMMB	IMBA
Italianos	52%	7%
Alemães	0	38%
Franceses	7%	16%
Espanhois	3%	0%
Brasileiros	7%	19%
EUA	0%	1%
Belgas	5%	1%

na média das peças por nacionalidade do compositor, mas não é essa a informação que julgo importante aqui. Para mim, o importante é se atentar às proporções: nos concertos do CMMB. Os compositores italianos marcaram presença no programa dos concertos em uma frequência, no mínimo, quatro vezes maior do que os compositores de qualquer outra nacionalidade. No IMBA, os alemães foram executados em número cinco vezes maior do que os italianos, mas a proporção entre compositores alemães e os franceses e os brasileiros é de, mais ou menos, o dobro, o que indica um maior equilíbrio quando consideradas as diversas nacionalidades. Pela observação das proporções é possível identificar uma concentração muito menor de compositores de uma determinada nacionalidade no IMBA do que no CMMB, já que, para esse último, a música italiana predominou sem qualquer concorrência significativa.

Autorais ¹⁵²	10%	0%
Outros	16%	3%

Fonte: elaborado pelo autor.

A concentração de peças alemãs, brasileiras e francesas na educação musical oferecida pelo IMBA reforça a tese de diversos autores que têm apontado a Primeira República como um período de projeção de propostas modernistas de educação musical no Rio Grande do Sul, em um movimento que se expandiu também através da do projeto de difusão da música de concerto, capitaneado pelo Centro de Cultura Artística do estado (GOLDBERG; NOGUEIRA, 2010b; LUCAS, 2005). Para Lucas (2005, p. 22), a atuação dos pianistas brasileiros formados na Europa e que regressaram ao Brasil no início do século XX, entre eles, Guilherme Fontainha e Antônio de Sá Pereira, se baseava, entre outros fatores, na "identificação com projetos renovadores do ensino e da performance discutidos intensamente no meio musical europeu na passagem do século XIX ao XX no momento de ruptura do passadismo estético". No Brasil, o debate modernista na música promoveu um projeto de superação do "passadismo musical", representado pela ópera italiana, em favor da "música do futuro" ou "futurista", ora mais alinhada às estéticas alemãs e francesas, ora mais alinhadas com um projeto nacionalista de criação de uma música nacional (PEREIRA, 2007). É exatamente esse o movimento que se observa quando se analisa a tabela, na medida em que o predomínio da música italiana no repertório trabalhado no CMMB dá lugar à ênfase na música alemã, seguida da música brasileira e francesa. Os dados parecem apontar para o entendimento de que um modo importante de difusão de novas correntes estéticas se deu através do ensino. Ensino ministrado por professores brasileiros com formações musicais oriunda desses países ou em instituições de ensino musical dirigidas pelos mesmos. Para Lucas (2005), reforçando os aspectos em comum da formação de Guilherme Fontainha (que dirigiu o Conservatório de Música de Porto Alegre) e Antônio de Sá Pereira (que dirigiu o Conservatório de Música de Pelotas),

Não resta a menor dúvida, na leitura dos registros disponíveis, que essa formação junto a "escolas" do pensamento musical europeu identificado com a modernidade entendida naquela quadratura como

¹⁵² Chamo aqui de autorais aqui as peças executadas pelo próprio compositor no dia do concerto.

quebra do subjetivismo romântico e opção pela racionalidade científica na composição, ensino e performance musical, incorporou-se na prática desses mestres inicialmente no sul e depois no centro do país (LUCAS, 2005, p. 22).

Vê-se aí, de forma mais evidente, uma característica que vai se tornando mais comum nas concepções de educação musical que circularam pelo Brasil ao longo do século XX: a pretensão de uma educação musical que operasse no sentido de "fabricar" ou "adequar" gostos musicais através de projeto mais ou menos explícito de formação de plateias apoiadas pelo Estado¹⁵³. O IMBA é um bom exemplo desse processo de formação. Quando se acompanha os anúncios de concertos e outros espetáculos n'*O Dever* da década de 1920, o que se percebe é que ainda se nota a presença da ópera italiana nos anúncios, mas os efeitos da projeção do cinema americano já se sentiam sobre os repertórios executados na cidade tornando a música popular mais presente. Esses efeitos são percebidos mesmo entre músicos da cidade reconhecidamente alinhados à estéticas da música de concerto europeia. É o caso de José Servan sobre o qual se lê, em notícia do ano de 1925,

Jazz Band Servan - A transformação de uma orquestra - É conhecida e muito popular em Bagé a orquestra que obedece à direcção da provecta batuta do maestro Servan, velho musico hespanhol aqui radicado e que ha muitos annos exerce entre nós sua actividade como professor e mestre-orchestra.

Houve uma época até em que a orchestra do maestro Servan fazia a musica obrigada de tudo quanto era reunião, divertimento, bailes, casamentos e baptizados.

Amante da boa musica o maestro Servan conservava o seu conjuncto musical como as orchestras dos grandes centros: "pau e corda".

E era, de facto, aprasivel ouvil'a no emolencia dos argentinos ou nos motivos classicos das sonatas.

Foi quando a musica de caçarola dos negros americanos consagrada em Montmante e Broadway, começou a revolucionar o mundo encontrando pelos theatros, cinemas cafés e tudo o mais.

Até aqui chegou tambem o ruido da nova pancadaria.

¹⁵³ Essa concepção de educação musical como formação de plateia ganha uma força particular na década de 1930 quando vemos iniciativas como a da caravana musical promovida por Villa-Lobos no interior de São Paulo (GONÇALVES, 2017), no entanto, é precedida pelas tournées promovidas pelo Centro de Cultura Artística do Rio Grande do Sul. Essa pretensão de produzir efeitos ou moldar os gostos musicais do conjunto da população se mostrará mais evidente no que eu chamaria de polo orfeônico da educação musical brasileira do que no seu polo conservatorial. Por alguma razão a formação de plateia visando cultivar o gosto pelas artes "mais elevadas" representou um projeto civilizador que não teve a mesma longevidade com as elites como teve com as classes menos abastadas da população brasileira.

O maestro Servan, a principio, amante da bella musica, quiz conservar sua orchestra a "pau e corda".

Mas agora, compreendendo que o gosto da época é uma coisa absorvedora, resolveu modernizar seu conjuncto musical, a começar pelo nome que dóra em vante será "Jazz band Servan".

Terá 6 figuras, sendo tres duplas, assim distribuidas:

1 Maestro Servan - Piano;

2 Maestro Sarni - Clarinette e saxofone;

3 Thomaz Utarris - Violino e bangio (instrumento chinez);

5 (sic) Manoel Aveiro - Flauta (Bohem)

6 Estanislaw Kiawguhcy - bateria americana completa de pancadaria.

Com os novos instrumentos introduzidos, comprados em S. Paulo e que já veem a caminho, o conjuncto se tornará maravilhoso para os "fox" e os "schmy", fazendo se uma orchestra verdadeiramente moderna.

Dirigirá o conjuncto o maestro Servan e com o maestro Sarni se deverão entender os interessados para os contractos de festas, bailes, reuniões, concertos, casamentos, pic nics, serenatas, etc.

Bagé estará dentro de poucos dias munida de um grande "jazz-band" (O DEVER, 29/01/1925, p. 2).

Em uma notícia em que Servan anuncia a reconfiguração de sua orchestra para um formato de jazz band quase como quem pede perdão por ter de fazê-la, se percebe que os repertórios que entretiam os círculos sociais da elite bageense já não se limitavam aos polos italiano e germânico. A sociedade era mais diversa do que nos anos 1900 e as sonoridades também o eram, o que faz com que alguém que tirava da música seu sustento e reconhecido como "amante da boa música" se renda à inevitável propagação do "ruído da pancadaria" montando ele mesmo um conjunto para executar a "música de caçarola dos negros americanos". Frente a todas essas novas sonoridades e novas sociabilidades, o IMBA conseguiu se manter firme, propagando a corrente estética a qual havia se proposto a trabalhar desde o início, sem abrir, em nenhum momento do período, as concessões que Servan se viu obrigado a fazer. Isso se observou não só nos programas das audições e concursos da instituição, mas também nos concertos de músicos alinhados à sua estética que, sem exceção, se dispuseram a visitar a instituição e, muitas vezes, receber homenagens das alunas e professoras. Na prática, o IMBA serviu, na década de 1920, como uma espécie de embaixada da estética moderna em Bagé, proporcionando apoio institucional e encorajando a formação de plateia para os músicos que viajavam pelo estado, tal como já havia sido previsto.

Essa imagem de instituição agarrada a seus princípios estéticos proporcionou distinção ao IMBA em meio a um campo musical cada vez mais diversificado e

eclético e contribuiu para que este reforçasse, em meio à sociedade bageense, sua função social particular na rede de interdependência recíproca localizada na cidade, nos anos 1920. Apesar da diversidade de professores particulares disponíveis, O IMBA se tornou um centro de referência do cultivo e da propagação de práticas músico-pedagógicas alinhadas às correntes modernistas da música de concerto. A racionalidade moderna presente na seriação dos cursos, nos discursos sobre técnica, na mediação dada pelo suporte escrito e no repertório alinhado a essa racionalidade lhe conferiu uma posição particular em um cenário em que as demandas por música apresentavam um movimento centrífugo. A comparação com o modelo de ensino de música ofertado pelo CMMB, com seu estudo de instrumento sem seriação e a disciplina de solfejo vai deixando em evidência o quanto a proposta com que o IMBA chega é potente em termos de capacidade de diferenciar-se das práticas correntes em Bagé, ao menos aquelas que circularam pel'*O Dever*. Do que se pode depreender do modo como o jornal *O Dever* viu as duas instituições, O CMMB estava oferecendo aulas de música, enquanto o IMBA oferecia uma visão de mundo com um vocabulário, um repertório e um modo de conceber a relação com a música que destoavam do que vinha acontecendo à sua volta. Essa racionalidade moderna aliada ao conservadorismo no campo dos costumes deu à proposta pedagógica do IMBA um equilíbrio.

CONCLUSÃO

A pesquisa aqui apresentada teve como objetivo compreender os processos sociais em torno da criação e consolidação de instituições públicas de ensino de música na cidade de Bagé entre os anos de 1904 e 1927. A metodologia empregada foi a da pesquisa documental centrada na leitura e análise das edições do Jornal *O Dever*, publicadas entre 15 de dezembro de 1901 e 31 de dezembro de 1907 e entre os anos de 1920 e 1927. Partindo de *O Dever*, foram consultadas outras fontes documentais disponíveis nos museus na cidade de Bagé, fontes disponíveis online e depoimentos orais. Ao longo do trabalho com esse tipo de documentação, percebi que a capacidade de questionar as fontes em geral e os jornais em particular cresce conforme o pesquisador vai se familiarizando com o modo pelo qual aquela sociedade preferia se ver representada, o que vale tanto para os documentos escritos quanto para os iconográficos. Sem a possibilidade de fazer perguntas aos sujeitos cujas ações analiso nesse trabalho e contando apenas com documentos deixados por eles de um período histórico distante com os quais pareço compartilhar poucos valores e interesses, a capacidade de questionar os documentos foi o combustível mais importante para o resultado aqui apresentado. Em um primeiro contato, os documentos escritos parecem demasiado vagos e exageradamente românticos e os documentos iconográficos parecem demasiado artificiais em seus cenários e poses captados a partir de uma tecnologia rudimentar (vista na perspectiva contemporânea). É preciso um longo período de contato com esses documentos para criar certa familiaridade com suas narrativas e sua visão de mundo e, de fato, permitir-se olhar para aquilo que eles possivelmente estavam apontando, o que importava para as pessoas daquela época. Foi preciso aprender a formular não só as perguntas a que eu estava habituado a formular ao observar fatos sociais, mas também formular ou simplesmente saber dar valor àquelas que eram formuladas pelas pessoas que viveram o período, por mais irrelevantes que soassem em um primeiro momento. Assim, a análise aqui apresentada não se deve somente àquilo que é afirmado, aos eventos registrados nas fontes, mas, também, pela busca em tentar compreender porquê as questões levantadas naquela época importavam para aqueles sujeitos e soavam irrelevantes para mim e vice-versa.

A investigação se ocupou de um objeto de estudo situado em um período histórico ainda pouco abordado pela historiografia da educação musical, e o fez de forma a explorar o universo das instituições conservatoriais no período da Primeira República. Como discutido na revisão da literatura, foi possível observar em parte das pesquisas da subárea da educação musical, uma ênfase no caráter "estático" ou "reprodutor" dessas instituições de ensino, bem como uma tendência a explicar suas práticas apoiando-se na ideia de um modelo conservatorial de origem europeia. A presente pesquisa, ao explorar as relações de interdependência que emergiram a partir da busca por consolidar instituições conservatoriais em Bagé, busca explicar como os processos sociais locais contribuíram para construir um modelo de instituição conservatorial alinhada às demandas sociais da sociedade brasileira e/ou bageense da época e, portanto, significativamente diferente de importantes conservatórios europeus tomados como referência. Dessa forma, os conservatórios, tal como se apresentaram em Bagé, mais do que uma réplica de conservatórios europeus, representam uma livre adaptação de certa matriz conservatorial europeia que foi trazida por imigrantes ou por brasileiros que tiveram contato com essas instituições. Esta livre adaptação visou atender à realidade e às demandas locais, o que produziu efeitos significativos no currículo dessas instituições e no modo como elas projetavam sua imagem pública na sociedade bageense. Assim, ainda que as instituições tenham conservado certas características comumente observadas em instituições conservatoriais, o exame dos processos sociais relacionados a essas instituições da cidade reforça aquilo que Martins (2014, p. 19) chamou de "a impotência do reprodutivo para conter a mudança".

A análise apresentada parte dos capítulos quatro e cinco com uma caracterização das duas instituições analisadas. O regulamento, a lista de professores e de cursos contemplam a totalidade das informações oficiais encontradas sobre como o CMMB funcionou. Todos eles só são acessíveis por terem sido publicados n'*O Dever*, não tendo restado nenhum documento oficial sobre o conservatório no Museu Dom Diogo de Souza, no Arquivo Público Municipal ou na Prefeitura de Bagé. Portanto, uma série de informações importantes sobre o conservatório segue sendo incógnitas que pesquisas posteriores, a partir de outras fontes documentais, em especial, outros jornais em circulação no mesmo período, poderão eventualmente vir a dar novas respostas. Ainda assim, o presente trabalho representa um avanço em termos de compreensão do funcionamento do referido conservatório cuja existência já havia sido

apontada por Lemieszek (1997), ainda que de forma sucinta e sem indicar o ano em que conservatório deixou de funcionar. O referido conservatório, como já sabido, iniciou suas atividades no início de 1904. Com base na pesquisa realizada, é possível afirmar que suas atividades se estenderam até o ano de 1906. Ao dar acesso a documentos oficiais publicados pelo jornal *O Dever*, os resultados da pesquisa permitem caracterizar o conservatório como uma instituição gerenciada através de estruturas colegiadas em uma época que esse tipo de organização não era usual. Idealizado e dirigido por um imigrante espanhol que havia dirigido instituição semelhante na cidade de Melo (Uruguai), como já apontado por Lemieszek (1997), a instituição reuniu, sob a sede da Intendência Municipal, quatro professores de música: dois provenientes do Uruguai (Calderón de la Barca e Martin Borda y Pagola) e dois músicos locais (José Regina e Braulio Louzada). Assim se constituiu o primeiro conservatório oficial do estado do Rio Grande do Sul e o quarto do país, que operou até o ano de 1906.

Tão rápida como sua ascensão, no entanto, foi seu desaparecimento da cobertura d'*O Dever*. Na metade do ano de 1906, a imprensa praticamente silencia sobre Calderón de la Barca e o conservatório que ajudou a fundar. Calderón de la Barca voltou a fazer parte da história do ensino de música, na década de 1920, através de sua participação no Centro de Cultura Artística do Rio Grande do Sul, entidade que promoveu a fundação do IMBA. *O Dever*, durante toda a cobertura que fez sobre a inauguração e consolidação do IMBA desde 1921 até 1927, não fez nenhuma referência ao conservatório dirigido por Calderón de la Barca entre 1904 e 1906, nem sobre sua participação no Centro de Cultura Artística. Mesmo tendo José Corsi e Guilherme Fontainha (idealizadores do Centro de Cultura Artística e professores de música do Instituto Musical e do Conservatório de Música de Porto Alegre, respectivamente) conhecido e trabalhado com Calderón de la Barca, não parece ter sido feita qualquer referência ao trabalho do segundo no conservatório que precedeu o IMBA, em Bagé. No entanto, se existem pontos de contato entre a trajetória do primeiro conservatório (CMMB) e a do segundo (IMBA), é bem provável que boa parte desses elos podem ser encontrados buscando-se compreender melhor a figura de Enrique Calderón de la Barca.

A carreira de Calderón de la Barca é representativa das condições de trabalho de grande parte dos músicos no período da Primeira República. Assim como em diversas biografias realizadas sobre compositores brasileiros, a trajetória de Calderón de la

Barca ilustra um período em que a ideia de especialização em um instrumento ou em um tipo de atuação (compositor, regente, performance de um instrumento específico) ainda não tinha ganhado força suficiente no campo musical. Ao que parece, a docência tomou grande parte de seus esforços em sua carreira, atuando em diferentes conservatórios, mas vê-se, mesmo nesses espaços, uma intenção de divulgar suas composições entre seus alunos e o público que frequentava as apresentações públicas. Creio ser possível considerar que, para grande parte dos músicos e professores de música no Brasil do início do século XX, essa concomitância não representava uma sobreposição de diferentes subáreas dentro da área da música, mas, sim, denota um modo mais integrado de pensar a prática musical. Não há, até o momento, dados empíricos que sustentem essa hipótese, mas penso já serem suficientes para justificar novas pesquisas sobre o modo como músicos-professores (talvez, na concepção da época, apenas professores ou apenas músicos) viam a abrangência de seu ofício. De qualquer forma, é notável como Calderón de la Barca conquista considerável respeito nas sociedades bageense e porto alegreense no período em que residiu no Rio Grande do Sul.

De modo geral, é possível afirmar que a municipalização do IMBA em 1927, representa um marco importante na consolidação dessa instituição com quase cem anos de existência. O CMMB, mesmo já tendo nascido como instituição municipalizada, não teve a mesma longevidade e viu seu prestígio social decair nos três anos de sua existência de forma acentuada até seu fim em 1906. A pesquisa buscou chamar a atenção para fatores sociais que contribuíram para compor o cenário no qual o esforço para municipalizar o IMBA foi encarado como válido pela sociedade da época. Um dos argumentos desta tese é de que a forma pela qual o IMBA se consolidou em termos de reconhecimento e legitimação de sua função social foi como uma instituição de educação feminina. Este entendimento representa uma dimensão fundamental no modo como a sociedade da época via a função desta instituição e nas razões para que a sua municipalização fosse reconhecida como legítima por uma grande parcela da sociedade bageense.

Em uma sociedade na qual os mecanismos de ascensão social ou mesmo de manutenção do capital econômico e político tendiam a passar pelo estabelecimento de alianças entre famílias (consolidadas através de casamentos) e na qual o “mercado matrimonial” passava por transformações oriundas da transição da noção de dote para a de prenda (NAZZARI, 2001), da valorização dos casamentos orientados pela ideia

de amor e da projeção de novos modelos de distinção social feminina, o IMBA ganhou destaque como instituição formadora de mulheres prendadas, distintas e alinhadas às noções de feminilidade da época. Para as famílias, o estudo de música no IMBA representava múltiplas coisas, não sendo possível generalizar seus interesses sem maiores cuidados. Entre os sentidos atribuídos pelas famílias ao estudo no IMBA estavam os de (1) um espaço de educação musical capaz de mobilizar saberes musicais socialmente valorizados e contribuir para a formação de jovens mulheres que poderiam atuar em situações de entretenimento familiar; (2) investimento na educação de sua(s) filha(s) que poderia reverter em vantagem para selar casamentos proveitosos do ponto de vista econômico e político e; (3) um espaço de promoção do (auto)controle dos impulsos e das paixões promovido através do disciplinamento dos corpos nos processos de aprendizagem do piano, do violino e do canto, além da leitura musical, em um contexto no qual os modelos hollywoodianos de distinção social (dissociados da ideia de honra sexual hegemônica no Rio Grande do Sul castilhistas) ganhavam grande aderência entre os jovens da cidade.

Na relação de interdependência entre o IMBA, as famílias das classes média e alta e o poder público castilhista, a instituição conseguiu acomodar, ao longo dos sete anos estudados, as diferentes funções projetadas sobre si mesmas. Contemplando tanto as funções sociais atribuídas pelas famílias para o estudo de música quanto aquelas atribuídas pelo poder público (interessado em associar a imagem do estado à da mulher virtuosa que, ao acumular as funções de mãe, esposa e dona-de-casa, constituía a base moral da família e da nação), o IMBA encontrou meios de promover mudanças em sua prática pedagógica que contribuíram para aumentar a distância relativa entre o conservatório em Bagé e o de Porto Alegre, que lhe servia de modelo e “matriz”. Um elemento importante para o distanciamento simbólico destas instituições foi o fato de ser o conservatório de Porto Alegre uma instituição mista que, apesar da predominância feminina, buscava promover ações para uma maior participação de homens no corpo discente. Em nenhum dos documentos consultados há qualquer registro ou sugestão de uma pretensão do IMBA em ver seu corpo discente constituído por ambos os sexos. Tal característica contribuiu para que o caso do IMBA, no período estudado, dê condições particulares para observar o que neste trabalho chamei de divisão de gênero do conhecimento musical. Tal divisão constituiu o princípio para a ênfase que o currículo do IMBA dava às atividades musicais de caráter reprodutor (centrada na performance e na leitura) em detrimento das

atividades musicais de caráter criativo ou de suporte para a prática criativa, como no caso dos cursos de Composição, Instrumentação e Contraponto e Fuga (previstos no regulamento do Conservatório de Porto Alegre, mas nunca ofertados pelo IMBA) ou do curso de Harmonia (que foi ofertado apenas no primeiro ano da instituição).

Como desdobramentos possíveis a partir da presente pesquisa, vejo que o conceito de *habitus* conservatorial, tal como definido por Pereira (2012), representa uma notável contribuição no sentido de compreender “a constituição dos cursos de música como resultado de processos históricos, cumulativos e incorporados pelos sujeitos neles inseridos, até a situação atual dos cursos de Licenciatura em Música do Brasil” (PEREIRA, 2012, p. 93). O conceito de *habitus* conservatorial é, a meu ver, um esforço para uma visão genealógica das práticas de ensino de música e de formação de professores de música na atualidade. Entendo que o presente trabalho pode também representar uma contribuição na medida em que a noção de divisão de gênero do conhecimento musical aqui apresentada busca explicar a sociogênese (ELIAS, 1990a; 1990b) da “primazia da performance”, identificada por Pereira (2012), possível traço em comum entre as instituições conservatoriais e os cursos de Licenciatura em Música. Ao apontar uma provável correlação entre a predominância feminina observada em conservatórios ao longo do país e a primazia da performance, apresento a ideia, com base no caso de Bagé, de que a primazia da performance (uma possível marca em comum aos conservatórios brasileiros) está intimamente ligada à supressão ou pouca ênfase nas práticas composicionais em música. Creio haver aí um terreno ainda a ser melhor explorado e que se encontra em um ponto de contato entre os estudos de gênero e a educação musical.

Do ponto de vista local, esse trabalho conseguiu apresentar uma série de eventos ligados ao período entre 1904 e 1927, em Bagé, que não haviam ainda sido contemplados pela literatura. No entanto, como era de se esperar, novas questões foram sendo formuladas a partir das lacunas que os documentos consultados não dão conta de preencher. No presente trabalho, pude acompanhar de perto a narrativa do PRR para a criação e a consolidação das instituições conservatoriais bageenses através das páginas d’*O Dever*. Acredito que a pesquisa em outros jornais da época disponíveis no acervo dos arquivos de Bagé pode contribuir para uma visão que agregue outras narrativas para os mesmos ou outros eventos relacionados aos conservatórios da cidade. Como professor do curso de Música da Universidade Federal do Pampa, campus Bagé, há boas condições para dar continuidade a pesquisas

sobre os conservatórios da cidade, atuando como pesquisador ou orientador de trabalhos discentes.

REFERÊNCIAS

ADEODATO, Ademir. **Entre lares, lyceus e liturgias**: professores de música nas escolas do Espírito Santo, vestígios de histórias não contadas (1843-1930). 2016. 258 f. Tese (Doutorado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

ALMEIDA, Jane Soares. Mulheres na educação: missão, vocação e destino? A feminilização do magistério ao longo do século XX. In: SAVIANI, D. et al (Org.). **O legado educacional do século XX no Brasil**. 3 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2014, p. 55-100.

AMORIM, Humberto. O ensino de música nas primeiras décadas do Brasil oitocentista (1808-1822). **Opus**, v. 23, n. 3, p. 43-66, dez. 2017a. Disponível em: <<http://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus/article/view/opus2017c2303>>. Acesso em: 22/08/2019.

_____. Três modalidades de comércio musical nas primeiras décadas do Brasil Oitocentista: (1808-1821): anúncios particulares, leilões e rifas. **Revista Vórtex**, Curitiba, v.5, n.1, p.1-22, 2017b. Disponível em: <http://vortex.unespar.edu.br/amorim_v5_n1.pdf>. Acesso em: 22/08/2019.

_____. O comércio musical em livrarias, armazéns de variedades e lojas especializadas no Brasil Oitocentista (1808-1822). **Revista Vórtex**, Curitiba, v.5, n.2, p.1-26, 2017c. Disponível em: <<http://periodicos.unespar.edu.br/index.php/vortex/article/view/2148/1421>>. Acesso em: 22/08/2019.

AMORIM, Roseane Maria; POLICARPO, Estefânia A.; FARIAS, Fernanda L. A música no desenvolvimento das práticas escolares no ensino de primeiras letras no início da República em Alagoas (1889-1945). **Educare**, v. 1, p. 23-39, 2017. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/index.php/educare/article/view/35544-82369>>. Acesso em: 22/08/2019.

APPLE, Michael W. **Ideology and curriculum**. 2 ed. Routledge, Chapman and Hall, Inc., 1990.

ARAÚJO, Samuel. Prefácio. In: KLEBER, Magali O. **A prática de educação musical em ONGs**: dois estudos de caso no contexto urbano brasileiro. Curitiba: Appris, 2014.

AREND, Marcelo; CARIO, Silvio Antonio Ferraz. Desenvolvimento e desequilíbrio industrial no Rio Grande do Sul: uma análise secular evolucionária. **Economia e Sociedade**, Campinas, v. 19, n. 2, p. 381-420, ago. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-06182010000200007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 29/05/2019.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Tradução de Dora Flaksman. 2 ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

ARROYO, Margarete. Um olhar antropológico sobre práticas de ensino e aprendizagem musical. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, n. 5, p. 13-20, 2000. Disponível em: <<http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/448>>. Acesso em 22/08/2019.

AUGUSTO, Antonio. A civilização como missão: o Conservatório de Música no Império do Brasil. **Revista Brasileira de Música**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 1, p. 67-92, 2010. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/rbm/issue/viewFile/371/126>>. Acesso em: 22/08/2019.

AZEVEDO, Nara; FERREIRA, Luiz Otávio. Modernização, políticas públicas e sistema de gênero no Brasil: educação e profissionalização feminina entre as décadas de 1920 e 1940. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 27, p. 213-254, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332006000200009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 24/08/2019

BARRA, S. H. S. A cidade-corte: o Rio de Janeiro no início do século XIX. In: I COLÓQUIO INTERNACIONAL DE HISTÓRIA CULTURAL DA CIDADE, 1., 2015, Porto Alegre. **Caderno de Resumos...** Porto Alegre: Marca Visual, 2015. v. 1. p. 791-805. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/gthistoriaculturalrs/55CDSergiohamiltondasilvaBarra.pdf>>. Acesso em: 24/08/2019.

BERGER, Christa. **Campos em confronto: a terra e o texto**. 2 ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003

BICA, Alessandro C. **A organização da educação pública municipal no governo de Carlos Cavalcanti Mangabeira (1925-1929) no município de Bagé/RS**. 2013. 301 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2013.

BICA, A. C.; CORSETTI, B. O jornal como fonte de pesquisa para a história política: os discursos republicanos do O Dever e as concepções federalistas do Correio do Sul. **Revista Tempos Históricos**, v. 18, p. 1-25, 2014. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/tempohistoricos/article/view/11110>>. Acesso em 24/08/2019.

BICA, A. C. et al. O Jornal Dever - Um espaço de múltiplos olhares para a História da Educação na cidade de Bagé. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5., 2008, Aracaju. **Anais...** Aracaju, 2008. v. 1.

BINDER, Fernando e CASTAGNA, Paulo. Teoria musical no Brasil: 1734-1854. **SIMPÓSIO LATINO-AMERICANO DE MUSICOLOGIA**, 1., 1997, Curitiba. **Anais...** Curitiba: Fundação Cultural de Curitiba, 1998. p.198-217. Disponível em: <http://www.rem.ufpr.br/_REM/REMV1.2/vol1.2/teoria.html>. Acesso em: 24/08/2019.

BLANNING, Tim. **O triunfo da música**: a ascensão dos compositores, dos músicos e de sua arte. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari K. **Investigação qualitativa em educação**. Tradução: Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Portugal: Porto Editora, 1994.

BORGES, Maria Helena Jayme. **A Música e o piano na sociedade goiana (1805-1972)**. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar Brasileira). 1996. 200f. Universidade Federal de Goiás, 1996.

BORGES, Jane. Ensino de música em uma escola paulista no período de 1870 a 1920: inovação e competência pedagógica. **Debates** (UNIRIO), n. 18, p.79-108, maio, 2017. Disponível em: <<http://200.156.24.158/index.php/revistadebates/article/view/6519/5849>>. Acesso em: 24/08/2019.

BOURDIEU, P; PASSERON, J. C. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

BOSI, Alfredo. **Dialética da colonização**. 3 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

BOZON, M. Práticas musicais e classes sociais: estrutura de um campo local. Tradução de Maria Elizabeth Lucas. **Em Pauta**, v. 11, n. 16/17, p. 146-174, abr./nov. 2000.

BRANDÃO, José Maurício. Ópera no Brasil: um panorama histórico. **Revista Música Hodie**, v. 12, n. 2, 13 fev. 2013. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/%20musica/article/view/22543/13404>>. Acesso em: 24/08/2019.

BRESSLER, Liora; STAKE, Robert. Qualitative research methodology in music education. In: COLWELL, R. (Ed.). **MENC Handbook of Research Methodologies**. New York: Oxford University Press, 2006. p. 270-311.

BRUM, Rosemary Fritsch. **Caderno de Pesquisa**: notícias de imigrantes italianos em Porto Alegre, entre 1911 e 1937. São Luís (MA): EDUFMA, 2009.

CALDAS, Pedro Henrique. **História do Conservatório de Música de Pelotas**. Pelotas: Semeador, 1992.

CALDERÓN DE LA BARCA, E. G. **Apontamentos da história da musica**. Porto Alegre: Ed. do Autor, 1919. (Biblioteca do Instituto de Artes da UFRGS).

_____. **Compêndio de theoria musical**. Porto Alegre: Livraria do Globo, 1922. (Biblioteca do Instituto de Artes da UFRGS).,

_____. **Tratado enciclopédico musical**: apuntes históricos y curiosos, sección teórica, fechas memorables, estrenos y representaciones, biografías, pequeño diccionario musical. Montevideo: Juan Fernández, 1907. (Biblioteca do Instituto de Artes da UFRGS).

CARDOSO, L. A. **O som e o soberano**: uma história da depressão musical carioca pós-abdicação (1831-1843) e de seus antecedentes. 2006. 375 f. Tese (Doutorado em História Social) – Universidade do Estado de São Paulo, São Paulo, 2006.

CARVALHO, J. Os três povos da República. **Revista USP**, n. 59, p. 96-115, 2003. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/13279/0>>. Acesso em: 24/08/2019.

CASTAGNA, Paulo. Música na América Portuguesa. In: MORAES, José Geraldo Vinci; SALIBA, Elias Thomé. **História e Música no Brasil**. São Paulo: Alameda, 2010. p.35-76.

CASTAGNA, Paulo; ANTUNES, Gilson. 1916: o violão brasileiro já é uma arte. **Cultura Vozes**, São Paulo, ano 88, n.1, p.37-51, jan./fev. 1994. Disponível em: <<https://archive.org/details/1916OviolaoBrasileiroJaEUmaArte>>. Acesso em: 24/08/2019.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago. Ciências sociais, violência epistêmica e o problema da “invenção do outro”. In: LANDER, Edgar (Org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Colección Sur Sur. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: CLACSO, 2005. p.169-186.

CATANI, Denice Bárbara. Estudos da história da profissão docente. In: LOPES, Eliane M. T.; FARIA FILHO, Luciano M.; VEIGA, Cynthia G. (Org.). **500 Anos de Educação no Brasil**. 5. ed., Belo Horizonte: Autêntica, 2015, p. 585 - 600.

CAVALCANTE, Maria Juraci Maia. O jornal como fonte privilegiada de pesquisa histórica no campo educacional. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2., Natal, 2002. **Anais...** Disponível em: <<http://www.sbhe.org.br>>. Acesso em: 28/09/2018.

CERQUEIRA, Fábio Vergara. et al. O Centro de Documentação Musical da UFPel no horizonte da multidisciplinaridade: articulações entre musicologia histórica, gestão patrimonial e memória institucional. In: NOGUEIRA, Isabel P.; MICHELON Francisca F.; SILVEIRA JÚNIOR, YIMI W. P. (Org.). **Música, memória e sociedade ao sul**: Retrospectiva do Grupo de Pesquisa em Musicologia da UFPel (2001-2011). Pelotas: Editora Universitária - UFPEL, 2012, p. 07-32.

CERQUEIRA, Fábio Vergara et al. O Centro de Documentação Musical da UFPel no horizonte da multidisciplinaridade: articulações entre musicologia histórica, gestão patrimonial e memória institucional. **História**, Franca, v. 27, n. 2, p. 111-143, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-90742008000200007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 29/05/2019.

COLLING, Ana Maria. As mulheres e a ditadura militar no Brasil. In: CONGRESSO LUSO-AFRO-BRASILEIRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, 7., 2004, Coimbra. **Anais...** Coimbra. 2004.

CONEDERA, Leonardo de Oliveira. **Músicos no novo mundo: a presença de musicistas italianos na Banda Municipal de Porto Alegre (1925-1950)**. 2017. 278 f. Tese (Doutorado em História) - Escola de Humanidades, PUCRS, Porto Alegre, 2017

COPSTEIN, Raphael; COPSTEIN, Gisela. População urbana gaúcha: subsídios para um estudo geográfico. **Boletim Geográfico do Rio Grande do Sul**, Porto Alegre, p.93-124, 1973. Disponível em: <<https://revistas.fee.tche.br/index.php/boletim-geografico-rs/article/download/3304/3376>>. Acesso em: 24/08/2019.

CORADINI, O. L. Grandes famílias e elite 'profissional' na medicina brasileira. **História, Ciências, Saúde**. Manguinhos, v.3, n.3, p. 425-463, 1997. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/hcsm/v3n3/v3n3a04.pdf>>. Acesso em: 24/08/2019.

CORSETI, Berenice. A Educação: construindo o cidadão. In: BOEIRA, Nelson; GOLIN, Tau. **História Geral do Rio Grande do Sul (1889-1930)**. 1 ed. Passo Fundo: Méritos, 2007, p. 287 - 311. 5. v., República Velha (1889-1930).

CORTE REAL, Antônio. **Subsídios para a História da Música no Rio Grande do Sul**. 2ed. Porto Alegre: Movimento, 1984.

COX, Gordon. Transforming Research in Music Education History. In: COWELL, R.; RICHARDSON, C. (Ed.). **The new handbook of research on music teaching and learning**. Oxford: Oxford University Press, 2002.

CUNHA, Daniela Carrijo Franco. **A presença do piano na cidade de Uberlândia-MG: um estudo documental sobre as ações pedagógico-musicais no período de 1888 a 1957**. 2014. 136 f. Dissertação (Mestrado em Linguística, Letras e Artes) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2014a.

CUNHA, Daniela C. F.; GONÇALVES, Lilia Neves. Práticas musicais como elemento de cultura, civilização e progresso na cidade de Uberlândia-MG (1888-1957). **Ouvirouer** (Online), v. 12, p. 326-339, 2016. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/ouvirouer/article/view/31231>>. Acesso em: 24/08/2019.

CUNHA, Laura Cardoso. Feminaria Musical II: O que (não) se produz sobre música e mulheres no Brasil nos Anais dos encontros das associações musicais brasileiras. In: REDE FEMINISTA NORTE E NORDESTE DE ESTUDOS E PESQUISA SOBRE A MULHER E RELAÇÕES GÊNERO (REDOR), 18., 2014, **Anais...** Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 2014b.

CUNHA, Elisa S. **Compreender a escola de música como uma instituição: um estudo de caso em Porto Alegre – RS**. 2009. 244 f. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

CUSICK, Suzanne G. Feminist. Theory, Music Theory, and the Mind/Body Problem. **Perspectives of New Music**, v. 32, n. 1, 1994, pp. 8-27

DAVIDSON, Jane W.; JORDAN, Nicole. Private teaching, private learning: an exploration of music instrument learning in the private studio, the junior and senior conservatories. In: BRESLER, L. (Org.). **International Handbook of Research in Arts Education**. Dordrecht: Springer, 2007. p. 729–744.

DELAROLE, Pedro. **O Conservatório Dramático e Musical "Dr. Carlos de Campos" de Tatuí como Difusor Cultural**. 2010. 178 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

DENORA, Tia. 'Music into action: performing gender on the Viennese concert stage, 1790–1810'. **Poetics: Journal of Empirical Research on Literature, the Media and the Arts**, Special Issue on 'New Directions in Sociology of Music' (Guest Ed. T. Dowd), n. 30, v. 2, p. 19–33, 2002.

D' INCAO, Maria Ângela. Mulher e família burguesa. In: DEL PRIORI, Mary. **História das mulheres no Brasil**. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2000. p. 223-240.

DOMENICI, Catarina L. A performance musical e a crise da autoridade: corpo e gênero. **Revista Interfaces**, v. 18, n. 1, p. 76 - 95, 2013. Disponível em: <https://www.academia.edu/4516951/A_performance_musical_e_a_crise_da_autoridade_corpo_e_g%C3%AAnero>. Acesso em: 24/08/2019.

ELIAS, Norbert. **Mozart: sociologia de um gênio**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1995.

_____. **A sociedade dos indivíduos**. Organizado por Michael Schröter. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

_____. **O processo civilizador: uma história dos costumes**. v. 1. Tradução de Ruy Jungmann. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1990a.

_____. **O processo civilizador: formação do Estado e civilização**. v. 2. Tradução de Ruy Jungmann. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1990b.

_____. **What is sociology?** Traduzido por Stephen Mennel e Grace Morrisey. New York: Columbia Press University, 1978.

ELIAS, Norbert; SCOTSON, John L. **Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder em uma pequena comunidade**. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

ESTEIREIRO, Paulo. A difusão do bandolim na Madeira: origem, músicos e repertório (1889-1950). **Revista Xarabanda**, v. 18, p. 3 - 15, 2010. Disponível em: <encurtador.com.br/uzKM5>. Acesso em: 24/08/2019.

FACINA, Adriana, GOMES, Mariana; PALOMBINI, Carlos. Pavana para 20 infantes mortos. **Textos Escolhidos de Cultura e Arte Populares**, v. 13. n. 1, p. 69 - 91,

2016. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/tecap/article/download/21401/21699>>. Acesso em: 24/08/2019.

FAGUNDES, Elizabeth M. **Inventário cultural de Bagé: um passeio pela história**. Porto Alegre: Evangraf, 2012.

_____. Vila de Santa Thereza. [S.l: S. N], 1999.

FARIA FILHO, Luciano M. Instrução elementar no século XIX. In: LOPES, Eliane M. T.; FARIA FILHO, Luciano M.; VEIGA, Cynthia G (Org.). **500 anos de educação no Brasil**. 5 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015, p. 135 - 150.

FERNANDES, José Nunes. **Educação musical: temas selecionados**. Curitiba: Editora CRV, 2013.

FERREIRA FILHO, J. V. **História e Memória da Educação Musical no Piauí: das primeiras iniciativas à Universidade**. 2009. 223 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal do Piauí, 2009

FERRER, María Nagora. La Escuela Municipal de Música de Pamplona: una institución pionera en el siglo XIX. **Príncipe de Viana**, n. 238, pp. 537-560, 2006. Disponível em: http://www.navarra.es/appsext/bnd/GN_Ficheros_PDF_Binadi.aspx?Fichero=RPVIA_NAnro-0238-pagina0537.pdf. Acesso em 25/08/2018.

FLORES, Marina Flores da Cunha Thompson. **Contrabando e Contrabandistas na fronteira oeste do Rio Grande do Sul (1851-1864)**. 2007. 208 f. Dissertação (Mestrado em História) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2007.

FONTEERRADA, Marisa T. de Oliveira. **De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação**. 2. ed. São Paulo: Editora UNESP; Rio de Janeiro: Funarte, 2008.

FREIRE, Vanda L. Bellard. O ensino de música no Brasil oitocentista. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM e SIMPÓSIO PARANAENSE DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 5., 1996. **Anais...** Londrina: 1996. p.187- 201.

FREIRE, Vanda L. Bellard; PORTELA, Ângela Celis. Mulheres pianistas e compositoras, em salões e teatros do Rio de Janeiro (1870-1930). **Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas**, Bogotá, v.5, n. 2, p. 61-78, 2010. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=297023500005>>. Acesso em: 24/08/2019.

FUCCI AMATO, Rita de Cássia. Cultura musical e pianística nacional: seus crescendos e diminuendos. **Em Pauta**, Porto Alegre, v. 17, p. 19-37, 2006.

_____. **Memória Musical de São Carlos: Retratos de um Conservatório**. 2004. 331 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004.

GALIZIA, Fernando Stanzone. **No “chão” da universidade**: o Ensino Superior de Música na perspectiva intercultural. 2016. 307 f. Tese (Doutorado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, 2016.

GARCIA, Gilberto Vieira. **"Tão sublime quanto encantadora"**: o ensino de Música no Imperial Collegio de Pedro II (1838-1858). 2014. 106 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Departamento de Educação, PUC-RJ, Rio de Janeiro, 2014.

GAUTHIER, Clermont. O século XVII e o problema do método de ensino ou o nascimento da pedagogia. In: GAUTHIER, C.; TARDIF, M. **A pedagogia**: teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010a, p. 61 – 88.

_____. Da pedagogia tradicional à pedagogia nova. In: GAUTHIER, C.; TARDIF, M. **A pedagogia**: teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010b, p. 175 – 202.

GILIOLI, Renato de Souza Porto. **“Civilizando” pela música**: a pedagogia do canto orfeônico na escola paulista da Primeira República (1910-1930). 2003. 289 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

GOLDBERG, Luiz Guilherme; NOGUEIRA, Isabel. O ensino musical no RS da Primeira República: o Rio Grande dos Conservatórios. In: NOGUEIRA, Isabel; MICHELON, Francisca; SILVEIRA JÚNIOR, Yimi. (Org.). **Música, Memória e Sociedade ao Sul**: retrospectiva do Grupo de Pesquisa em Musicologia da UFPel (2001-1011). Pelotas: Editora da UFPel, 2010a, p. 59-72.

_____. Centro de Cultura Artística do Rio Grande do Sul: O início de um projeto ambicioso. In: NOGUEIRA, Isabel; MICHELON, Francisca; SILVEIRA JÚNIOR, Yimi. (Org.). **Música, Memória e Sociedade ao Sul**: retrospectiva do Grupo de Pesquisa em Musicologia da UFPel (2001-1011). Pelotas: Editora da UFPel, 2010b, p. 73-84.

GOMES, Ângela de Castro; ABREU, Martha. Apresentação. In: ABREU, Martha; GOMES, Ângela de Castro (Org.). **A nova “Velha” República**: um pouco de história e historiografia. Niterói: Revista Tempo UFF, v. 13, n. 26, 2009.

GONÇALVES, Lilia Neves. **Educar pela música**: um estudo sobre a criação e as concepções pedagógico-musicais dos conservatórios estaduais mineiros na década de 50. 1993. Dissertação (Mestrado em Música) - Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1993.

_____. **Educação musical e sociabilidade**: um estudo em espaços de ensinar/aprender música em Uberlândia-MG nas décadas de 1940 a 1960. 2007. 333 f. Tese (Doutorado em Música) - Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

GONÇALVES, Maria das Graças Reis. **Villa-Lobos, o educador: canto orfeônico e o Estado Novo**. 2017. 626 f. 2v. Tese (Doutorado em História) - Instituto de História, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2017.

GONÇALVES, Priscila Soares. As festas e os cerimoniais na corte de D. João VI. In: ENCONTRO REGIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE HISTÓRIA (ANPUH), 14., 2010, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro, 2010.

GREEN, Lucy. **Música, género y educación**. Madrid: Ediciones Morata, 2001.

GURGEL, Andréa Aceti. **Consonâncias e dissonâncias: O Ensino da Música na Escola Pública Primária no Distrito Federal na Primeira República**. 2009. 202 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

HASLER, Johann. La música especulativa. **Ensayos, historia y teoría del arte**. v.10, p. 257-277, 2005. Disponível em: <<https://revistas.unal.edu.co/index.php/ensayo/article/view/44980/46348>>. Acesso em: 24/08/2019.

HERBSTRITH, Cristiane A. **Memórias da dança no Instituto Municipal de Belas Artes – IMBA**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação Física)- Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2015

HOBSBAWM, Eric. **Era dos Extremos: o breve século XX, 1914-1991**. São Paulo: Cia. das Letras, 1995.

HOLLER, Marcos Tadeu; JANK, Helena. Ordem que se há de guardar no Seminário de Belém: o ensino musical em um estabelecimento jesuítico no Brasil do séc. XVII. **Cadernos de Pós-Graduação da UNICAMP**, v. 8, p. 235-240, 2006.

HOWE, Sondra W. Reconstructing the History of Music Education from a Feminist Perspective. **Philosophy of Music Education Review**, n. 6, p. 96-106, 1998.

HUBER, Eliana Vaz. **Arte, tempo e memória: Noventa Anos do Instituto Municipal de Belas Artes (IMBA) em Bagé e a Cultura dos Grupos Artísticos**. 2012. 106 f. Dissertação (Mestrado em Memória Social e Bens Culturais) - Centro Universitário La Salle - Canoas, 2012.

ISAIA, Artur Cesar. Catolicismo e Castilhismo. In: BOEIRA, Nelson; GOLIN, Tau. (Orgs). **República Velha (1889-1930)**. Passo Fundo: Méritos, 2007, v. 3, tomo 2 (Coleção História Geral do Rio Grande do Sul), p. 23 – 29.

ISMÉRIO, Clarisse. Construções e representações do universo feminino (1920-1945). **Revista Historia**, Rio Grande, v.3, n.2, p. 164-184, 2012. Disponível em: <<https://periodicos.furg.br/hist/article/view/2987>>. Acesso em: 24/08/2019.

JARDIM, Vera Lúcia Gomes. A música e o projeto educacional republicano paulista - a reforma de 1890. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS. 7., 2006. **Anais...** 2006. Disponível em:

<www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario7/TRABALHOS/V/Vera%20lucia%20gomes%20jardim.pdf>. Acesso em: 03/12/2018.

_____. Os Sons da República - o ensino da Música nas escolas públicas de São Paulo na Primeira República - 1889-1930. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 27., 2004, Caxambu. **Anais...** Petrópolis: Ed. Vozes Ltda, 2004. v. 1. p. 1-13. Disponível em <http://www.anped.org.br/sites/default/files/t0214.pdf>. Acesso em: 28/05/2017.

KRAEMER, R. D. Dimensões e funções do conhecimento pedagógico-musical. Trad. Jusamara Souza. **Em Pauta**, v. 11, n. 16/17, p. 49-73, abr./nov. 2000.

LAMB, R.; DOLLOFF, L. A.; HOWE, S. W. Feminism, feminist research, and gender research in music education: A selective review. In: COLWELL, R.; RICHARDSON, C. (Eds.). **The new handbook of research on music teaching and learning**. New York: Oxford University Press, 2002, pp. 648–674.

LANDINI, Tatiana Savoia. A sociologia processual de Norbert Elias. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL PROCESSO CIVILIZADOR - TECNOLOGIA E CIVILIZAÇÃO, 9., 2005, Ponta Grossa - PR. **Anais...**, 2005. Disponível em: www.pg.cefetpr.br/ppgep/Ebook/cd_Simposio/.../art27.pdf. Acesso: 13 de dezembro de 2018.

LANE, Joan. **Apprenticeship in England, 1600–1914**. London: UCL Press, 1996.

LANGE, Francisco Curt. A Música Erudita na Regência e no Império. In: HOLANDA, Sérgio Buarque. (Org.) **O Brasil Monárquico**. v. 5: reações e transações. 8 ed., SP, Bertrand Brasil, v. 5, Tomo II, 2004. pp. 429-408. (Coleção História Geral da Civilização Brasileira).

LAVIGNAC, Albert. **La educación musical**. Buenos Aires: Ricordi Americana, 1950.

LENOIR, Remi. Notes pour une histoire du piano. **Actes de la recherche em sciences sociales**, Paris, v. 28, p.79-82, 1979. Disponível em: <https://www.persee.fr/doc/arss_0335-5322_1979_num_28_1_2642>. Acesso em: 24/08/2019.

LEMES, Mônica Neves. **Que tchan é esse?** indústria e produção musical no Brasil dos anos 90. São Paulo: Annablume, 2003.

LEMIESZEK, Cláudio de Leão. **Bagé: Relatos de sua História**. Porto Alegre: Martins Livreiro, 1997.

LEPPERT, Richard. **The Sight of sound: music, representation, and the history of the body**. Berkeley; Los Angeles; London: University of California Press, 1995.

LÉTOURNEAU, Jocelyn. **Ferramentas para o pesquisador iniciante**. Tradução de Ivone C. Benedetti. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

LLANOS, Fernando Elías. **Nem erudito, nem popular**: por uma “identidade transitiva” do “violão brasileiro”. 2018. 260 f. Tese (Doutorado em Música) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

LOS MAESTROS: Enrique G. Calderón de la Barca. **La Lira**: Revista del Conservatorio Musical La Lira. Montevideo: La Propaganda, n. 9, mayo, p. 5-6, 1909. (Biblioteca Nacional do Uruguai).

LOUREIRO, Alicia Maria Almeida. **O ensino de música na escola fundamental**. Campinas, SP: Papirus, 2003. 7ª Ed. 2010.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORI, Mary (Org). **História das Mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1997.

LUCAS, Maria Elizabeth. História e patrimônio de uma instituição musical: um projeto modernista no sul do Brasil? In: NOGUEIRA, Isabel (Org.). **História iconográfica do Conservatório de Música da UFPel**. Porto Alegre: Pallotti, 2005, p. 19-23.

_____. Classe dominante e cultura musical no RS: do amadorismo à profissionalização. In: DACANAL, José; GONZAGA, Sergius (org.). **RS: cultura e ideologia**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1980. p.150-167.

MACENA, Fabiana Francisca. Sobre a complexa "arte de prender maridos": a construção da "verdadeira mulher" nas páginas da revista Fon-Fon (1907-1914). **Caderno Espaço Feminino**, v. 23, n. 1/2, p. 103-129, 2010. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/neguem/article/view/7648>>. Acesso em: 24/08/2019.

MALUF, Marina; MOTT, Maria Lúcia. Recônditos do mundo feminino. In: NOVAIS, Fernando; SEVCENKO, Nicolau (Org.). **História da vida privada no Brasil, 3**: República: da belle époque à era do rádio. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. p. 368-422.

MEDEIROS, Daniel Ribeiro. Delsuamy Vivekananda Medeiros (1938-2004): trajetória de um violão no Rio Grande do Sul. In: SIMPÓSIO ACADÊMICO DE VIOLÃO DA EMBAP, 3., 2009, Curitiba. **Anais...**, 2009. Disponível em: <<http://www.embap.pr.gov.br/arquivos/File/simposio/violao2009/12.pdf>>. Aceso em: 24/08/2019

MENDES, Moisés Silva. **Uma história do conservatório de música da Bahia (1897-1917)**: seu processo fundacional, funcionamento e impacto social. 2012. 485 f. Dissertação (Mestrado em Música). Escola de Belas Artes da Bahia, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.

MORILA, Ailton Pereira. No compasso do progresso: a música na escola nas primeiras décadas republicanas. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, n. 12, p. 75-119, 2006. Disponível em:

<<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38628>>. Acesso em: 24/08/2019.

NADER, M. B. As mulheres e as transformações sociais do século XX: a virada histórica. **Revista de História**. Vitória, v. 7, p. 61-71, 1998. Disponível em: <http://www.ufes.br/ppghis/dimensoes/artigos/Dimensoes7_MariaBeatrizNader.pdf>. Acesso em: 20/07/2018.

NAZZARI, Muriel. **O desaparecimento do dote**: mulheres, famílias e mudança social em São Paulo, Brasil, 1600-1900. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

NASCIMENTO, A. C.; MELO, Alexandre. V. S. Melindrosas em revista: gênero e sociabilidades do início do século XX (Recife, 1919-1929). **História Revista** (Online), v. 19, p. 6 - 20, 2015. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/historia/article/view/33409>>. Acesso em: 24/08/2019.

NOGUEIRA, Isabel Porto; GOLDBERG, L. G. D. O ensino musical no RS da Primeira República: o Rio Grande dos Conservatórios. In: NOGUEIRA, Isabel Porto; MICHELON, Francisca Ferreira; SILVEIRA JÚNIOR, Yimi P. W. (Org.). **Música, memória e sociedade ao sul**: retrospectiva do Grupo de Pesquisa em Musicologia da UFPel (2001-2011). Pelotas: Editora da UFPel, 2011, p. 59-72.

NOGUEIRA, Isabel. **El pianismo en la ciudad de Pelotas (RS, Brasil) de 1918 a 1968**: una lectura histórica, musicológica y antropológica. 2001. Tese (Doutorado em História e Ciências Musicais) - Departamento de Sociología y Antropología Social, Universidad Autónoma de Madrid, 2001.

NOGUEIRA, Isabel Porto. Patrimônio musical no Rio Grande do Sul: as tramas da memória entre acervos e documentos. In: VOLPE, Maria Alice (Org.). **Patrimônio musical na atualidade**: tradição, memória, discurso e poder. Rio de Janeiro: UFRJ, Escola de Música, Programa de Pós-graduação em Música, 2013, v. 3, p. 149-165.

NOGUEIRA, Isabel P.; GERLING, Cristina C. Piano no Instituto de Artes da UFRGS 1909 – 1930: performance e história. In: NOGUEIRA, Isabel Porto; MICHELON, Francisca Ferreira; SILVEIRA JÚNIOR, Yimi P. W. (Org.). **Música, memória e sociedade ao sul**: retrospectiva do Grupo de Pesquisa em Musicologia da UFPel (2001-2011). Pelotas: Editora da UFPel, 2011, p. 195 - 206.

NUNES, Clarice. (Des)encantos da modernidade pedagógica. In: LOPES, Eliane M. T.; FARIA FILHO, Lucano M.; VEIGA, Cynthia G (Org.). **500 anos de educação no Brasil**. 5 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015, p. 371 - 398.

OLIVEIRA, Alda; CAJAZEIRA, Regina. **Educação musical no Brasil**. Salvador: P&A, 2007.

OLIVEIRA, Alda. In: OLIVEIRA, Alda; CAJAZEIRA, Regina. **Educação musical no Brasil**. Salvador: P&A, 2007.

OLIVEIRA, Maria Augusta M. **Instituições e práticas escolares como representações de modernidade em Pelotas (1910 – 1930):** imagens e imprensa. 2012. 400f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2012.

OUELLETTE, Cathy. A política da modernidade e a ascensão da nação: honra sexual no Rio Grande do Sul na passagem do século XIX ao século XX. **História em Revista**, v. 15, 2009, p. 7 - 34.

PARAKILAS, James. **Piano roles:** three hundred years of life with the piano. New Haven: Yale University Press, 2001.

PEDRO, Joana Maria. Mulheres do Sul. In: DEL PRIORE, Mary (Org). **História das Mulheres no Brasil**. São Paulo: Editora Contexto, 2000.

PEREIRA, Avelino R. **Música, sociedade e política:** Alberto Nepomuceno e a República Musical. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2007.

PEREIRA, Marcelo F.; GLOEDEN, Edelson. De maldito a erudito: caminhos do violão solista no Brasil. **Composição, Revista de Ciências Sociais**, n. 10. Campo Grande: UFMS, p. 68-91, 2012.

PEREIRA, Marcos Vinícius Medeiros. **Ensino Superior e as Licenciaturas em Música:** um retrato do habitus conservatorial nos documentos curriculares. 2012. 279f. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2012.

PIMENTEL, Alessandra. O método da análise documental: seu uso numa pesquisa historiográfica. **Cadernos de Pesquisa**, n. 114, p. 179-195, 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n114/a08n114.pdf>>. Acesso em: 24/08/2019.

QUADROS JUNIOR, João F. S.; QUILES, Oswaldo L. Música na Escola: uma revisão das legislações educacionais brasileiras entre os anos 1854 e 1961. **Revista Música Hodie**, v. 12, n. 1, 2012. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/musica/article/view/21584/12674>>. Acesso em: 01/07/2018. <https://doi.org/10.5216/mh.v12i1.21584>.

QUEIROZ, Luis Ricardo. A educação musical no Brasil do século XXI: articulações do ensino de música com as políticas brasileiras de avaliação educacional. **Revista da ABEM**, v. 20, n. 28, p. 35 - 46, 2012. Disponível em: <<http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/102>>. Acesso em: 24/08/2019.

RADICETTI PEREIRA, Luis Felipe. **Um Movimento na História da Educação Musical no Brasil:** uma análise da campanha pela Lei 11.769/2008. Dissertação (Mestrado em Música) - Centro de Letras e Artes, UNIRIO, Rio de Janeiro, 2010.

RAGO, Margareth. **Do cabaré ao lar:** a utopia da cidade disciplinar: Brasil 1890/1930. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

REIS, Carla Silva. **Trajetórias em Contraponto**: uma abordagem microssociológica da formação superior em piano em duas universidades brasileiras. 2014. 309 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.

RIBEIRO, Arilda Ines Miranda. Mulheres educadas na colônia. In: LOPES, E.M.T., FARIA FILHO, L.M., VEIGA, C.G. (Orgs.). **500 anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011

RIBEIRO, Luci Silva. **Processo e figuração**: um estudo sobre a Sociologia de Norbert Elias. 2010. 273 f. Tese (Doutorado em Sociologia) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010

RIEMAN, Hugo; BOMBERGER, E. Douglas. "Our conservatories" from "Präludien und Studien" (1895). **The Bulletin of Historical Research in Music Education**, v. 15, n. 3, p. 220-235, 1994.

RODRIGUES, Claudia Maria Leal. **Institucionalizando o ofício de ensinar**: estudo histórico sobre a educação musical em Porto Alegre (1877-1918). 2000. Dissertação (Mestrado em Música) - Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2000.

RODRÍGUEZ, Ricardo Vélez. **Castilhismo**: uma filosofia da República. Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2000.

ROTERMUND, Harry. **História de Bagé do século passado**. Bagé: CECOM/URCAMP, 1981.

ROUSTON JUNIOR, Eduardo. O "Testamento Político" de Gaspar Silveira Martins: uma reação à República castilhista-borgista. **Revista Estudos Políticos**, v. 5, p. 660-679, 2015.

SANTOS, Aline T. A construção do papel social da mulher na Primeira República. **Em Debate** (Online), v. 8, p. 1, 2009. Disponível em: <<https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/14404/14404.PDF>>. Acesso em: 24/08/2019.

SANTOS, Elias Souza dos. **Educação Musical Escolar em Sergipe**: uma análise das práticas da disciplina Canto Orfeônico na Escola Normal de Aracaju (1934-1971). 2012. Dissertação (Mestrado em Música) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do "longo século XX" brasileiro. In: SAVIANI, D. et al (Org.). **O legado educacional do século XX no Brasil**. 3 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2014, p. 9 - 54.

SCHUBERT, Peter. Counterpoint pedagogy in the Renaissance. In: CHRISTENSEN, Thomas (Ed.). **The Cambridge History of Western Music Theory**. Cambridge: Cambridge University Press, 2002.

SEVCENKO, Nicolau. O prelúdio Republicano, Astúcias da Ordem e Ilusões do Progresso. In SEVCENKO, Nicolau; NOVAIS, Fernando A. (Org). **História da Vida Privada no Brasil, vol 3**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SIEDLECKI, Vivian Regina. **A diversidade de gênero e sexualidade na perspectiva de licenciados/as em música**. 2016. 180f. Tese (Doutorado em Música) - Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

SIERRA BRAVO, Restituto. **Técnicas de investigación social: teorías y ejercicios**. 9 ed. Madrid: Editorial Paraninfo, 1994.

SILVA, Janaina Giroto. "**O florão mais belo do Brasil**": o Imperial Conservatório de Música do Rio de Janeiro/ 1841 – 1865. 2007. 248 f. Dissertação (Mestrado em História Social) – Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

SILVA, Eliana Maria de Almeida Monteiro da. **Clara Schumann: compositora x mulher de compositor**. São Paulo, 2008. 194f. Dissertação (Mestrado em Música), Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

SILVA, Helena L. Música no espaço escolar e a construção da identidade de gênero: Um estudo de caso. **Opus** (Online), São Paulo: ANPPOM, v. 08, p. 01-10, 2002. Disponível em: <<http://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus/article/view/140>>. Acesso em: 24/09/2019.

SILVA, Lidiane Rodrigues Campêlo da. et al. Pesquisa documental: alternativa investigativa na formação docente. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO — EDUCERE, IX, ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA, III, 2009, Curitiba. **Anais...** Curitiba, 2009.

SIMÕES, Júlia da Rosa. **Ser músico e viver da música no Brasil: um estudo da trajetória do centro musical porto-alegrense (1920-1933)**. 2011. 263 f. Dissertação (Mestrado em História) - Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

SIQUEIRA, Marcelo N. . Reflexões sobre o fazer e o pensar arquivístico relativos aos documentos audiovisuais, iconográficos e sonoros. In: BLANCO, Pablo S.; SIQUEIRA, Marcelo N.; VIEIRA, Thiago de O. Vieira. (Org.). **Ampliando a discussão em torno de documentos audiovisuais, iconográficos, sonoros e musicais**. Salvador: EDUFBA, 2016.

SLOCUM, Kay Brainerd. Confrérie, Bruderschaft and guild: the formation of musicians' fraternal organisations in thirteenth- and fourteenth-century Europe. **Early Music History**, v. 14, 1995, pp 257-274. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/853934?seq=1#page_scan_tab_contents>. Acesso em: 24/08/2019.

SOARES, Fernanda Codevilla. **Santa Thereza: um estudo sobre as charqueadas da Fronteira Brasil-Uruguai**. 2006. 118 f. Dissertação (Mestrado em Integração Latino

Americana) - Programa de Pós-Graduação em Integração Latino Americana, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2006.

SOUZA, Jusamara. Sobre as várias histórias da educação musical no Brasil. **Revista da ABEM**, v. 22, p. 109-120, 2014. Disponível em: <<http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/476>>. Acesso em: 24/08/2019.

_____. A educação musical no Brasil dos anos 1930-1945. In: OLIVEIRA, Alda; CAJAZEIRA, Regina (Org.). **Educação Musical no Brasil**. Salvador: P & A, 2007, p.13-17.

_____. Sobre as múltiplas formas de ler e escrever música. In: NEVES, Iara Conceição Bitencourt. et al. (Orgs.). **Ler e escrever: compromisso de todas as áreas**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2001. p. 205-221.

_____. Contribuições teóricas e metodológicas da Sociologia para a pesquisa em Educação Musical. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 5.; SIMPÓSIO PARANAENSE DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 5., 1996, Londrina. **Anais...** Londrina: ABEM, 1996. p. 11-39.

STAKE, Robert. **Qualitative research: Studying how things work**. New York, NY: The Guilford Press, 2010.

TABORDA, Taiane Mendes. **Senhorinhas perfeitas**: a representação de mulher ideal através das páginas da revista *Ilustração Pelotense* entre os anos de 1919 e 1922. 2012. 158 p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em História. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2012.

TANAKA-SORRENTINO, Harue. **Articulações pedagógicas no coro das Ganhadeiras de Itapuã**: um estudo de caso etnográfico. 2012. 510 f. Tese (Doutorado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012

VARGAS, Jonas M. “Um negócio entre famílias”: a elite política do Rio Grande do Sul (1868-1889). In: HEINZ, FLÁVIO M. (Org.). **História social de elites**. São Leopoldo: Oikos, 2011, p. 28 - 55.

_____. “Os barões do charque e suas fortunas”: concentração de riqueza e mobilidade social no topo da elite charqueadora de Pelotas. In: NEUMANN, Eduardo S.; GRIJÓ, Luiz Alberto. **O Império e a Fronteira**: a Província de São Pedro no oitocentos. São Leopoldo: Oikos, 2014, p. 95 - 119.

_____. O método prosopográfico e o estudo da elite charqueadora de Pelotas (c. 1850 - c. 1900). In: SEMINÁRIO DE HISTÓRIA DO RIO GRANDE DO SUL E II ENCONTRO INTERNACIONAL DE HISTÓRIA REGIONAL PLATINA, 7., 2016, Pelotas. **Anais...** Pelotas; NPHR-UFPEL. 2016, p. 166-191.

VERMES, Mônica. As mulheres como eixo de difusão musical no Rio de Janeiro da Belle Époque. In: ENCONTRO INTERNACIONAL DE MÚSICA E MÍDIA -

MÚSICA, MEMÓRIA: TRAMAS EM TRÂNSITO, 7., 2011, São Paulo. **Anais...** Santos; São Paulo: MusiMid, 2011a. p. 257-265.

_____. Alberto Nepomuceno e o exercício profissional da música. **Música em Perspectiva**, v. 3, p. 7-32, 2011b. Disponível em: <<http://revistas.ufpr.br/musica/article/view/20978>>. Acesso em 24/08/2019.

_____. Por uma renovação do ambiente musical brasileiro: o relatório de Leopoldo Miguez sobre os conservatórios europeus. **Revista Eletrônica de Musicologia**, v. VIII, 2004. Disponível em: <http://www.rem.ufpr.br/_REM/REMr8/miguez.html>. Acesso em: 12/05/2019.

VIEIRA, Lia Braga. **A construção do professor de música**. Belém: CEJUP, 2001.

VILLELA, Heloisa de O. S. O mestre-escola e a professora. In: LOPES, Eliane M. T.; FARIA FILHO, Lucano M.; VEIGA, Cynthia G (Org.). **500 anos de educação no Brasil**. 5 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

WASON, Robert W. Musica pratica: Music Theory as Pedagogy. In: CHRISTENSEN, Thomas (Ed.). **The Cambridge History of Western Music Theory**. Cambridge: Cambridge University Press, 2002.

WEISS, Susan Forscher; MURRAY JR, Russell E.; CYRUS, Cynthia J. (Ed.). **Music education in the Middle Ages and the Renaissance**. Indiana University Press, 2010.

WINTER, Leonardo L.; BARBOSA JUNIOR, Luiz Fernando. O Conservatório de Música do Instituto de Belas Artes do Rio Grande do Sul: primeiros anos (1908-1912). **Revista Eletrônica de Musicologia**, v. 12, março de 2009. Disponível em: http://www.rem.ufpr.br/_REM/REMr12/01/conservatorio_belasartes_riograndedosul.html. Acesso em: 08/01/2019.

WRIGHT, Ruth. The fourth sociology and music education: Towards a sociology of Integration. **Action, Criticism, and Theory for Music Education**, v. 13, n. 1, 2014, p. 12-39. Disponível em: <http://act.maydaygroup.org/articles/Wright13_1.pdf>. Acesso em: 24/08/2019.

ZERBINATTI, Camila Durães; NOGUEIRA, Isabel; PEDRO, Joana Maria. A emergência do campo de música e gênero no Brasil: reflexões iniciais. **Descentrada**, v. 2, n. 1, março 2018. Disponível em: <<https://www.descentrada.fahce.unlp.edu.ar/article/download/DESe034/9216/>>. Acesso em: 24/08/2019.

ZICMAN, Renée Barata. História através da imprensa: algumas considerações metodológicas. **Projeto História**, São Paulo, n. 4, p. 89-102, 1985. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/12410/8995>>. Acesso em: 12 de set. 2013.

Referências filmográficas

BURNS, Ken; NOVICK, Lynn. **Prohibition**. Washington D. C: PBS, 2011.

FONTES

1. Documentos escritos

1.1 Arquivos públicos:

- Arquivo do Museu Dom Diogo de Souza - FAT/Urcamp.
- Arquivo do Arquivo Público Municipal de Bagé
- Arquivo da Sociedade Espanhola de Bagé
- Arquivo da Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional
- Arquivo da Biblioteca Nacional de Uruguay

Jornal *O Dever*

1901

O NOSSO programa. **O Dever**. Bagé, 1901, s/n., s/s, p. 1. 15/11/1901.

O DEVER. Bagé, 1906, s/n., s/s, p. 2. 27/11/1901.

THEATRO 28 de setembro. **O Dever**. Bagé, 1906, s/n., s/s, p. 2. 03/12/1901.

1903

O DEVER. Bagé, 1903, s/n., seção Saltos e Pinotes, s/p. 21/01/03.

CONCERTO Bassi. **O Dever**. Bagé, 1903, s/n., s/s, s/p. 03/01/1903.

THEATRO. **O Dever**. Bagé, 1903, s/n., s/s, s/p. 13/01/1903.

ORCHESTRA. **O Dever**. Bagé, 1903, s/n., seção Classificados, s/p. 05/02/1903.

1904

INSTITUTO Musical. **O Dever**. Bagé, 1904, s/n., s/s, p. 2. 06/02/1904.

E. CALDERÓN de la Barca. **O Dever**. Bagé, 1904, s/n., s/s, p. 2. 10/02/1904.

PROFESSOR de música. **O Dever**. Bagé, 1904, s/n., s/s, p. 2. 10/02/1904.

H. Calderón de la Barca. **O Dever**. Bagé, 1904, s/n., s/s, p. 2. 21/02/1904.

CONSERVATORIO de Musica. **O Dever**. Bagé, 1904, s/n., s/s, p. 2. 19/03/1904.

CONSERVATORIO Musical. **O Dever**. Bagé, 1904, s/n., s/s, p. 1. 22/03/1904.

ACTO n. 64. **O Dever**. Bagé, 1904, s/n., s/s, p. 1. 05/04/1904.

CONSERVATORIO de Musica. **O Dever**. Bagé, 1904, s/n., s/s, p. 2. 05/04/1904.

CONSERVATORIO de Musica. **O Dever**. Bagé, 1904, s/n., s/s, p. 2. 07/04/1904.

A REVOLUÇÃO no Uruguay. **O Dever**. Bagé, 1904, s/n., s/s, p. 2. 13/04/1904.

CONSERVATORIO de Musica. **O Dever**. Bagé, 1904, s/n., s/s, p. 2. 17/04/1904.

CONSERVATORIO de Musica. **O Dever**. Bagé, 1904, s/n., s/s, p. 2. 19/04/1904.

TORNEIO musical. **O Dever**. Bagé, 1904, s/n., s/s, p. 2. 25/05/1904.

THEATRO. **O Dever**. Bagé, 1904, s/n., s/s, p. 2. 09/06/04.

PROFESSORA de piano. **O Dever**. Bagé, 1904, s/n., s/s, p. 3. 19/06/1904.

COLÉGIO Maria Auxiliadora. **O Dever**. Bagé, 1904, s/n., s/s, p. 2. 23/06/1904.

COLÉGIO Maria Auxiliadora. **O Dever**. Bagé, 1904, s/n., s/s, p. 2. 26/06/1904.

JUAN Esquells. **O Dever**. Bagé, 1904, s/n., s/s, p. 2. 05/08/1904.

AO PUBLICO. **O Dever**. Bagé, 1904, s/n., s/s, p. 2. 09/08/1904.

O DEVER. Bagé, 1904, s/n., s/s, p. 2. 10/08/1904.

O DEVER. Bagé, 1904, s/n., s/s, p. 2. 12/08/1904.

O DEVER. Bagé, 1904, s/n., seção Secção Livre, p. 2. 13/08/1904.

O DEVER. Bagé, 1904, s/n., seção Secção Livre, p. 2. 14/08/1904.

DE BAGÉ. **O Dever**. Bagé, 1904, s/n., s/s, p. 2. 06/11/1904.

CONSERVATORIO de musica. **O Dever**. Bagé, 1904, s/n., s/s, p. 2. 17/11/1904.

EXAMES. **O Dever**. Bagé, 1904, s/n., s/s, p. 1. 06/12/1904.

1905

BRILHANTE festival. **O Dever**. Bagé, 1905, s/n., s/s, p. 2. 28/06/1905.

CONCERTO Ramussen. **O Dever**. Bagé, 1905, s/n., s/s, p. 2. 16/09/1905.

CONCERTO Ramussen. **O Dever**. Bagé, 1905, s/n., s/s, p. 2. 20/09/1905.

1906

MUNICIPIO de Bagé. **O Dever**. Bagé, 1906, s/n., s/s, p. 1. 15/02/1906.

A MULHER. **O Dever**. Bagé, 1906, s/n., s/s, p. 1. 27/02/1906.

O DEVER. Bagé, 1906, s/n., seção Factos & Notas, p. 2. 20/03/1906.

THEATRO 28 de Setembro. **O Dever**. Bagé, 1906, s/n., s/s, p. 1. 19/07/1906.

COMPANHIA Ceballos. **O Dever**. Bagé, 1906, s/n., s/s, p. 1 - 2. 22/07/1906.

1907

O DEVER. Bagé, 1907, s/n., s/s, p. 2. 17/03/1907.

1920

UMA PIANISTA de tres annos. **O Dever**. Bagé, 1920, s/n., s/s, p. 1. 28/03/1920.

1921

CONSERVATÓRIO de Música. **O Dever**. Bagé, 1921, s/n., s/s, p. 1. 07/01/1921.

ACADEMIA Musical. **O Dever**. Bagé, 1921, s/n., s/s, p. 3. 11/01/1921.

CENTRO de Cultura Artística - a fundação de uma escola de música nesta cidade -

Os fins do Centro. **O Dever**. Bagé, 1921, s/n., s/s, p. 1. 14/01/1921.

O DEVER. Bagé, 1921, s/n., Seção Factos & Notas, p. 3. 15/01/1921.

ESCOLA Musical de Bagé. **O Dever**. Bagé, 1921, s/n., s/s, p. 1. 08/04/1921.

O DEVER. Bagé, 1921, s/n., Seção Factos & Notas, p. 2. 05/05/1921.

O DEVER. Bagé, 1921, s/n., Seção Factos & Notas, p. 2. 06/05/1921.

O DEVER. Bagé, 1921, s/n., Seção Factos & Notas, p. 2. 10/05/1921.

CONCERTOS Symphonicos. **O Dever**. Bagé, 1921, s/n., Seção Factos & Notas, p. 3. 11/05/1921.

AUDIÇÃO de piano. Escola Musical. **O Dever**. Bagé, 1921, n. 210, s/ s, p. 1. s/d..

CONSERVATÓRIO de Música. **O Dever**. Bagé, 1921, s/n., s/s, p. 1. 11/11/1921.

A MULHER e o direito a voto. **O Dever**. Bagé, 1921, s/n., s/s, p. 1. 26/12/1921.

1922

PROFESSORA de piano. **O Dever**. Bagé, 1922, s/n, s/s, p. 2. 03/05/1922.

A INCONVENIENCIA dos bailes modernos. **O Dever**. Bagé, 1922, s/n., s/s, p. 1. 19/08/1922.

1923

O DESENVOLVIMENTO da instrução pública no Rio Grande do Sul. **O Dever**. Bagé, 1923, s/n., s/s, p. 1. 03/01/1923.

SENHORITA Jandyra Nunes Pereira. **O Dever**. Bagé, 1923, s/n., seção Vida Social, p. 3. 30/03/1923.

SENHORITA Jandyra Nunes Pereira. **O Dever**. Bagé, 1923, s/n., seção Vida Social, p. 1. 06/04/1923.

THEATRO - Desporto - Sociedade - Música. **O Dever**. Bagé, 1923, s/n., seção A vida elegante e artística de Bagé, p. 2. 06/06/1923.

O DEVER. Bagé, 1923, s/n., seção Factos & Notas, p. 2. 14/06/1923.

ESCOLA Musical de Bagé. **O Dever**. Bagé, 1923, s/n., seção A vida elegante e artística de Bagé, p. 2. 09/10/1923.

ESCOLA Musical de Bagé. **O Dever**. Bagé, 1923, s/n., s/s, p. 1. 22/12/1923.

1924

SOIRÉE dansante. **O Dever**. Bagé, 1924, s/n., seção Vida Social, p. 3. 21/10/1924.

ANNIVERSARIOS. **O Dever**. Bagé, 1924, s/n., seção Vida Social, p. 2. 23/12/1924.

1925

JAZZ BAND Servan. **O Dever**. Bagé, 1925, s/n., seção Factos & Notas, p. 2. 29/01/1925.

A POBREZA, doença mental. **O Dever**. Bagé, 1925, s/n., s/s, p. 1. 04/08/1925.

O DEVER. Bagé, 1925, s/n., s/s, p. 1. 19/09/1925.

HOSPEDES e viajantes. **O Dever**. Bagé, 1925, s/n., seção Vida Social, p. 3. 08/12/1925.

1926

CONSERVATORIO de Musica. **O Dever**. Bagé, 1926, s/n., seção Factos & Notas, p. 2. 14/12/1926.

1927

INTENDENCIA Municipal. **O Dever**. Bagé, 1927, s/n., s/s, p. 1. 06/04/1925.

BARBARIDADE! Era só o que faltava! As mulheres com calças. **O Dever**. Bagé, 1927, s/n., s/s, p. 1. 16/01/1927.

Revista Phenix

PHENIX. Bagé. Ano 2. n. 2, fev. 1922.

Jornal A Federação

1904

A FEDERAÇÃO. Porto Alegre, 1904, n. 296, s/ s., p. 2. 24/12/1904.

1906

ESMERALDA. **A Federação**. Porto Alegre, 1906, n. 159, s/ s., p. 1. 09/06/1906.

1917

EXPOSIÇÃO permanente. **A Federação**. Porto Alegre, 1917, n. 102, s/ s., p. 6. 04/05/1917.

PETIT Cassino. **A Federação**. Porto Alegre, 1917, n. 102, Theatros e Diversões, p. 2. 29/12/1917.

1918

CONCERTO patriótico. **A Federação**. Porto Alegre, 1918, n. 202, Varias, p. 2. 27/08/1918.

UM hymno. **A Federação**. Porto Alegre, 1918, n. 267, Varias, p. 3. 18/11/1918.

1920

O FESTIVAL da música. O festival de horem. **A Federação**. Porto Alegre, 1920, n. 103, Theatros e Diversões, p. 2. 04/05/1920.

CENTRO DE CULTURA ARTÍSTICA. **A Federação**. Porto Alegre, 1920, n. 102, Theatros e Diversões, p. 4. 12/11/1920.

1.2 Documentos orais: depoimentos

Nora Gomes Bicca - depoimento concedido em 08/09/2018.

Neiva Petri Martinez, Wanda Urdaniz Deiro e Margarida Deiro del Castillo - depoimento concedido em 22/09/2018.

ANEXOS

ANEXO A - REGULAMENTO DO CONSERVATORIO MUNICIPAL DE MÚSICA (1904)

Acto nº 64¹⁵⁴

Autorisa a instalação do Conservatorio Municipal de Muzica em um das salas da Intendencia e manda observar o respectivo regulamento.

O Major José Octavio Gonçalves, intendente do municipio de Bagé, considerando que cumpre também á administração municipal proteger o desenvolvimento do ensino e cultivo das bellas artes, entre os co-municipes, e porque a muzica é uma das mais apreciadas e muito concorre para elevar o sentimento humano, sendo o seu ensino instituido por todos os povos civilizados., resolve:

Art. 1. É nesta data autorizada a instalação do Conservatorio Municipal de Muzica em uma das salas do edificil desta Intendencia.

Art 2. Para os effeitos do art. precedente, deve ser obsevado o seguinte

Regulamento do Conservatorio Municipal de Muzica

Do Conservatorio

Art. 1. O Conservatorio Municipal de Musica tem por fim manter meios de aproveitamento das naturaes tendencias para o estudo de musica, na cidade de Bagé.

Art. 2. O ensino no Conservatorio será methodico e comprehenderá theoria e practca de muzica, vocalização e instrumentação

Da direção

Art. 3. O Conservatorio terá um Conselho Director e um director artistico, nomeados pelo intendente, e uma congregação, composta pelos professores, com attribuições disciplinares.

Art. 4. O corpo docente constará do director artistico e de cinco professores.

Do Conselho Director

Art. 5. Este Conselho terá cinco membros, que entre si elegerão o respectivo presidente, e será o guarda dos destinos do Conservatorios, competindo-lhe mais:

a) ser o intermediario entre o instituto de sua direcção e a administração municipal, para todos os assumptos de fiscalisação e economia não previstos neste regulamento.

b) fazer a necessaria propaganda para o amplo desenvolvimenta do ensino da muzica e manutenção dos bons créditos do Conservatorio, cuja inspecção lhe é especialmente confiada.

c) regular a remuneração dos professores.

Art. 6. O Conselho Director se reunirá ao menos uma vez por mez.

Art. 7. Os cargos de membros deste conselho não serão remunerados.

Do Director Artistico

Art. 8. É da principal competencia do director artisitco dirigir e fiscalisar internamente o Conservatorio, velar pelo regular funcionamento das aulas e manter sem discrepancia alguma o methodo d'ensino nas mesmas adoptado.

Art. 9. Compete ainda ao director artistico:

¹⁵⁴ Regulamento transcrito tomando como base o documento publicado no jornal *O Dever* do dia 05/04/1904, p. 1. Disponível no acervo do Museu Dom Diogo de Souza de Bagé.

- a) reunir a Congregação sempre que julgar necessario, e, ordinariamente, n'abertura das aulas e no fim do anno lectivo – para fixar a epocha dos exames e realisal-os;
- b) Organisar o programma d'ensino e regimento interno, que deverão ser aprovados pelo Conselho Director, á vista do parecer da Congregação;
- c) Manter a mais rigorosa disciplina entre professores e alumnos, empregando todos os esforços e cuidados para que estes tenham real aproveitamento;
- d) Organisar a orchestra municipal, de accordo com o Conselho Director.

Da Congregação

Art. 10. Constituem a Congregação, os professores que formam o corpo docente do Conservatorio, reunidos sob a presidencia do director artistico.

Art. 11. Cumpre-lhe regular a pratica do ensino de accôrdo com o methodo estabelecido, resolvendo todas as duvidas occorrentes, assim como julgar as faltas graves dos professores ou alumnos, não previstas no Regimento Interno.

Art. 12. A Congregação deliberará sobre a forma de realizar os exames e concursos.

Dos Professores

Art. 13. Os professores são admitidos mediante concurso, e nomeados pelo Conselho Director.

Art. 14. Tem por deveres e attribuições:

- a) Manter a effectividade do ensino em suas respectivas aulas, seguindo fielmente o methodo adoptado no Conservatorio;
- b) Cumprir e fazer cumprir o Reg. Int.;
- c) Communicar mensalmente ao director todo o que fôr relativo à conducta e aproveitamento dos alumnos que tiverem a seu cargo;
- d) Satisfazer as requisições do director artistico reltivas á ordem e trabalhos escolares;
- e) tomar parte nas reuniões da Congregação e dar a sua opinião sobre os assumptos sujeitos a deliberação.

Art. 15. O comparecimento dos professores nas aulas, nos dias e horas marcadas, é uma das principais exigencias do ensino; suas faltas devem ser justificadas.

Da Admissão e Matricula

Art. 16. O candidato á matricula deverá requerel-a na secretaria do municipio, exhibindo attestado medico, certidão de idade, e provas de saber lêr ou, sendo menor, de que está matriculado em alguma das escolas publicas ou particulares, desta cidade, cuja frequencia não deve soffrer em virtude desta matricula.

Art. 17. Só serão admittidos á matricula os candidatos maiores de 10 e menores de 25 annos, tendo conducta recommendavel a juizo do Conselho Director.

Art. 18. A admissão do candidato e sua frequencia nas aulas do Conservatorio, sujeita-o a todas as disciplinas e exigencias regulamentres.

Art. 19. Ao ser matriculado o candidato pagará a taxa fixa de 3\$000 e uma contribuição mensal, nunca maior de 10\$000rs., fixada pelo Conselho Director.

Disposições finaes

Art. 20. A suprema direcção do Conservatorio pertence ao intendente, que a exercerá por intermedio do secretario do municipio.

Art. 21. Para os casos de processo e penalidade, e naquelles em que for omisso este regulamento, deverá ser observado o Dec. estadual n. 89 de 2 de Fevereiro de 1897, no que fôr applicavel ao Conservatorio.

Art. 22. As primeiras nomeações de professores serão feitas, independentes de concursos, pelo intendente, mediante indicação do Conselho Director.

Art. 23. Revogam-se as disposições em contrario.
Intendencia Municipal de Bagé, 4 de Abril de 1904.
José Octavio Gonçalves
Intendente.

ANEXO A - REGULAMENTO DO INSTITUTO DE BELAS ARTES DO RIO GRANDE DO SUL (1927)¹⁵⁵

DOS FINS DO INTITUTO

Art. 1º - O Instituto de Bellas Artes do Rio Grande do Sul, com séde na cidade de Porto Alegre, tem por fim de accordo com o artigo primeiro dos seus Estatutos, o ensino theórico e pratico das Bellas Artes.

§ unico - Este ensino é feito mediante cursos systematisados, formando dous grupos ou secções distinctas: o **Conservatorio de musica**, comprehendendo a theoria da musica, a composição e a musica vocal e instrumental e a **Escola de artes**, comprehendendo a pintura, a esculptura e as artes de applicação industrial.

DO ENSINO

Art. 2 - O ensino no Instituto comprehende as seguintes disciplinas:

§ 1º - No Conservatirio [sic] de musica:

- a) Theoria e solfejo, dictado musical e canto coral.
- b) Canto
- c) Piano
- d) Orgam
- e) Harmonium
- f) Harpa
- g) Violino
- h) Violoncello
- j) Contrabaixo
- k) Flauta
- l) Oboé
- m) Fagot
- n) Clarinete
- o) Trompa
- p) Clarim
- q) Cornetim
- r) Trombone
- s) Harmonia
- t) Contra ponto e fuga
- u) Instrumentação
- v) Composição

§ 2º - Na Escola de artes:

- a) Desenho geometrico e de projecções
- b) Perspectiva linear e traçado de sombras;
- c) Anatomia e physiologia artisticas.
- d) Desenho figurado
- e) Pintura

¹⁵⁵ Transcrito a partir do original publicado em 1927 pela Livraria O Globo de Porto Alegre. Disponível no acervo do Arquivo Público Municipal de Bagé.

f) Composição decorativa.

§3º - Historia Geral das Bellas cujo estudo é obrigatorio para todos os alumnos do ultimo anno de cada curso do Instituto.

Art. 3 - O curso de theoria e solfejo é obrigatorio e paralelo aos de canto e instrumentos.

DA ADMISSÃO E DAS MATRICULAS

Art. 4 - A primeira matricula no Instituto effectuar-se-á por meio de exame de admissão mediante requerimento dirigido ao Presidente e ao qual o candidato juntará certidão de idade.

§ unico - Se o candidato fôr menor de idade, deverá o requerimento ser feito por seu pai ou pessoa auctorizada.

Art. 5 - A inscripção para os exames de admissão far-se-á de 1º a 10 de março, realisando-se em seguida os exames.

Art. 6 - São condições essenciaes para admissão em qualquer dos cursos:

- Moralidade
- Aptidão natural para a musica ou para o desenho conforme o curso;
- Idade conveniente, segundo o curso;
- Sanidade reconhecida e constituição physica adaptada ás exigencias do estudo;
- Conhecimento sufficiente da lingua portuguesa e operações arithmeticas as mais elementares.

Art. 7 - O candidato menor de nove anos ou maior de vinte e conco só poderá ser admitido á matricula no Conservatorio, se no exame revelar aptidão para a musica, a juizo da comissão examinadora.

Art. 8 - Para a matricula na Escola de artes deve o candidato contar, pelo menos doze annos de idade.

Art. 9 - Nenhum candidato será submettido a exame de admissão sem que tenha pago a taxa estabelecida para esse fim.

§ unico - Será exigida uma unica taxa de admissão mesmo que o candidato preste, na mesma occasião, mais de um exame para matricula em diversos cursos.

Art. 10 - Os exames de admissão serão prestados perante uma commissão composta de tres membros isto é, de dous professores e do Director, que a presidirá ou designará terceiro membro para presidil-a, lavrando a competente acta.

Art. 11 - Nos exames de admissão aos diversos cursos deste Instituto, o candidato será submettido ás provas que constam do programma de ensino em vigor.

Art. 12 - É obrigatória a frequencia neste instituto:

- do 8º e 9º annos para os cursos de piano e violino;
- do 5º e 6º para os cursos de canto e flauta;
- e das ultimas séries para os cursos de solfejo, harmonia e contraponto.

a) Nenhum alumno poderá fazer exame vago em Março dos annos ou séries acima enumerados com o fim de adiantar seu curso.

b) Os exames de admissão, por conseguinte, serão feitos para o curso de piano e violino até o 8º anno; para o curso de canto e flauta até o 5º anno e a ultima série para os outros cursos.

Art. 13 - Os candidatos ao curso de canto devem pelo menos saber ler as linguas franceza e italiana.

Art. 14 - O candidato que tiver sido admittido pagará a taxa de matricula correspondente ao curso em que fôr classificado, salvo se tiver obtido matricula gratuita nos termos do art. 19.

§ unico - os que se matricularem em diversos cursos pagarão as taxas correspondentes a cada um delles.

Art. 15 - As matriculas serão feitas em livro proprio com a declaração do nomes, idade, filiação e nacionalidade do matriculando.

Art. 16 - As matriculas se farão por ordem alphabetica, de 1 a 15 de março [rasurado a lapis e escrito "Abril"], mediante declaração verbal de quererem continuar o curso, para os que já forem alumnos do Instituto; para os novos prevalecerá o requerimento feito para as provas de admissão. Aquelle praso será, porém, prorrogado, pelos dias que forem necessarios, para os candidatos que, embora tenham requerido o exame de admissão dentro do praso regulamentar, não houverem sido ainda examinados pela comissão.

Art. 17 - Nenhum lançamento de matricula se fará sem que o candidato prove previamente ter pago a respectiva taxa.

Art. 18 - Nenhum candidato poderá se matricular no curso de instrumentos e no de canto sem ter sido classificado no de Theotia e Solfejo, que é obrigatório.

Art. 19 - Serão concedidas annualmente matriculas gratuitas na proporção de dez por cento sobre a totalidade dos matriculados.

Art. 20 - O alumno que abandonar o curso no decorrer do anno lectivo só poderá ser readmitido no mesmo curso no anno seguinte, com a mesma classificação anterior. Si o afastamento do alumno fôr de mais de um anno, será obrigado a novo exame de admissão.

Art. 21 - O alumno approved em um dos annos do curso, qualquer que seja este, é permittido cursar novamente o mesmo anno, apenas por mais uma só vez, mediante pagamento de nova taxa de matricula.

DA DISCIPLINA ESCOLAR

Art. 22 - Todos os alumnos deverão comparecer pontualmente á hora da lição, na respectiva aula, e observar, no estabelecimento, uma conducta que não infrinja os bons principios da educação e da moral.

Art. 23 - As notas de frequencia, aproveitamento e comportamento dos alumnos serão dadas mensalmente pelos professores em mapas das classes.

Art. 24 - As notas de classes serão expressas da seguinte fôrma: **J** - falta justificada; **NJ** - falta não justificada. Aproveitamento: 10 - ,muito; 9 - e 8 bom; 7, 6 e 5 - pouco; 4, 3, 2, 1 e 0 - nenhum.

Art. 25 - A média das notas tirar-se-á no fim do anno lectivo e as faltas de um mez só poderão ser justificadas até o dia oito do mez seguinte.

Art. 26 - O alumno deverá justificar a falta de comparecimento ás licções.

a) Quando a ausencia fôr imprevista, o alumno mandará ao Director, dentro de dois dias, participação justificada de suas faltas.

b) Nos cursos collectivos, o alumno que faltar a uma prova previamente marcada, só terá o direito de fazel-a posteriormente, si justificar sua falta por força maior a juizo do Director.

Art. 27 - O alumno, que tiver durante o mez mais de tres faltas consecutivas e não justificadas, será advertido, dando-se sciencia á sua familia se fôr menor de idade.

Art. 28 - O alumno, que tiver mais de dez faltas justificadas em cada disciplina, poderá prestar exames, mas não poderá tomar parte nas audições publicas do Instituto, salvo se o Director o permittir por lhe reconhecer excepcional preparo.

Art. 29 - Não poderá, todavia, prestar exames o alumno que não houver conseguido pelo menos 5 para a média final do anno lectivo.

Art. 30 - Não serão justificadas mais de 20 faltas em um anno. O alumno que tiver mais de 20 faltas em cada disciplina não poderá fazer exame na época regular e perderá as taxas que houver pago.

§ unico - As faltas serão justificadas por attestado medico ou licença concedida pelo presidente.

Art. 31 - A entrada nas aulas durante as horas de lição será vedada ao alumnos que a ellas não pertencerem e a pessoas extranhas, salvo auctorisação do Presidente.

Art. 32 - Aos alumnos, pelas faltas que commetterem infringindo as disposições do presente regulamento, seção applicadas, segundo a gravidade dos casos, as seguintes penas: 1º) advertência em particular; 2º) advertencia em aula; 3º) suspensão; 4º) exclusão do Instituto.

Art. 33 - Todo alumno é obrigado a tomar parte em todos os exercicios ou sessões de conjuncto vocal e instrumental, para os quaes o Director o designar.

Art. 34 - Os alumnos do curso de piano dos annos 7º, 8º e 9º são obrigados a acompanhar os do curso de canto, de violino ou de qualquer outro instrumento, sempre que lhes fôr ordenado pelo Director, à requisição do respectivo professor.

Art. 35 - Nenhum alumno poderá exhibir-se em audições publicas nem apresentar trabalhos seus em publico sem previa permissão do respectivo Director e anuencia do Presidente

Art. 36 - Os alumnos não poderão se retirar das aulas antes de terminadas as mesmas, salvo por motivo justificado.

DAS AUDIÇÕES

Art. 37 - Com programmas previamente organizados pelo Director, realizar-se-ão, nas salas do Conservatorio, audições de musica vocal e instrumental.

Art. 38 - Nas audições tomarão parte, obrigatoriamente, os alumnos para isso habilitados e, sendo necessario, os professores.

Art. 39 - Os programmas deverão ser organizados, na sua maior parte, de modo a dar aos alumnos, tanto quanto possivel a comprehensão de toda a evolução musical. Obedecerão de preferencia, a um plano instructivo e methodico, consagrando-se cada uma das sessões, ou cada uma das suas partes, á musica religiosa, musica de camara, á simphonia ou á dramataica, por periodos antigos, classicos e modernos. Nos programmas mixtos ou livres poderão figurar a titulo de ensaio, producções dos alumnos do curso de composição.

Art. 40 - O numero de audições, em cada anno, será subordinado ás conveniencias do ensino, de fôrma a não distrahir os alumnos de seus estudos regulares.

Art. 41 - As audições serão publicas.

Art. 42 - No fim do anno lectivo o Director do Conservatorio de musica organizarã o programma de um concerto que será effectuado com os melhores elementos dos diversos cursos. Esse concerto será de encerramento dos trabalhos escolares e será publico, devendo o Director apresentar préviamente o programma á approvação do Presidente.

DOS EXAMES

Art. 43 - Os exames são de promoção ou finaes.

Art. 44 - os exames de promoção e os finaes realizar-se-ão na segunda quinzena de novembro. aos exames de promoção apresentar-se-ão os alumnos que tiverem concluido um dos annos de qualquer dos cursos; aos finaes, os que tiverem terminado

o curso. Os alumnos de harmonia, solfejo, contraponto e fuga, farão exame também em novembro, precedendo aos de instrumentos.

Art. 45 - O alumnos que deixar de fazer exame por motivo justificado ou fôr reprovado, poderá repetir o anno; o alumno, porém, que for reprovado duas vezes no mesmo anno será eliminado do Instituto.

Art. 46 - Nenhum alumno fará exame final dos cursos de canto e instrumento sem já ter sido approved em exame final de Theoria e Solfejo que é paralelo e obrigatorio.

Art. 47 - As mesas examinadoras serão compostas de tres membros, nomeados pelo Director, que as presidirá ou designará quem as presida, Ao presidente da mesa incumbe dirigir os trabalhos do exame, alem de tomar parte no julgamento. NO caso de ausencia de um ou mais membros da commissão, á hora de começarem os trabalhos, o Director nomeará o substituto.

§ unico - Não poderão fazer parte da banca examinadora os professores dos alumnos em julgamento.

Art. 48 - Os editaes de exame e os resultados destes serão affixados na portaria e publicados na imprensa pelo Secretario.

Art. 49 - A relação dos alumnos que devem ser chamados a exame será affixada na portaria com a necessaria antecedencia.

Art. 50 - Cada turma de examinandos terá o numero que o Director designar.

Art. 51 - É licito ao alumno, antes de começar, dar de suspeito, em pétição ao Director, qualquer membro da commissão examinadora. O Director julgará da procedencia ou improcedencia da suspeição arguida.

Art. 52 - O candidato, que faltar á chamada em qualquer das provas exame, só poderá ser chamado de novo na mesma época se justificar, perante o Director, o motivo da sua falta, não o podendo ser, porém, mais de duas vezes na mesma época.

Art. 53 - Os exames constarão, sempre que fôr possível, de duas provas: **escripta** ou **pratica e oral**, exceto o de solfejo, que terá as seguintes:

a) Dictado de entoação rythmada, sendo, no 2º anno, de transposição escripta;

b) Solfejo a uma voz;

c) Arguição de theoria a discrição;

d) No 3º anno haverá ainda uma prova que constará de solfejo á primeira vista, manuscripto, podendo ser com transposição ao criterio da banca examinadora.

Art. 54 - A prova escripta ou pratica durará o tempo que a commissão examinadora entender sufficiente, segundo a natureza do curso; será feita com tinta, em papel rubricado pela commissão e carimbado com o carimbo do estabelecimento.

Art. 55 - A prova oral durará o tempo que a commissão examinadora entender sufficiente e, como a prova escripta ou pratica, versará sobre qualquer ponto do programma que tiver sido explicado.

Art. 56 - Todas as provas serão publicas, excepto a escripta.

Art. 57 - Será considerado nulo o exame do alumno que tiver escripto sobre assumpto differente do que lhe tiver cabido por sorte, ou nada tiver escripto, ou fôr surprehendido em consulta de livros ou apontamentos não permittidos pela commissão examinadora.

Art. 58 - É vedado aos examinandos terem em seu poder papeis ou livros não permittidos pela commissão examinadora e communicarem se entre si durante o trabalho das provas. Se algum precisar sahir da sada [sic] de exame, antes de terminado o trabalho, só poderá fazel-o com licença do presidente da banca examinadora, que o mandará acompanhar por pessoa de confiança.

Art. 59 - É vedado a qualquer professor postar-se junto ao alumno na occasião da prova escripta.

Art. 60 - Não se poderá exigir do alumno nenhuma prova sobre materia que não conste do programma ou que não tenha sido explicada.

§ unico - Só podem figurar como provas de exame no minimo das materias a estudar annualmente, as que constam dos programmas de ensino e nos respectivos annos.

Art. 61 - Ao professor designado para presidir uma banca examinadora incumbe resolver as questões de ordem e levar ao conhecimento do Director qualquer irregularidade observada no acto do exame.

Art. 62 - Os alumnos que não comparecerem aos exames de novembro, por motivo justificado, poderão ser examinados de 1 a 10 de março do anno seguinte, se o requererem. Nesta época poderão tambem fazer novo exame, pagando nova taxa de matricula, os alumnos que tiverem sido **approved simplesmente**, inhabilitados, ou reprovados nos ultimos exames, prevalecendo, porém, para todos os efeitos a nota da segunda prova.

Art. 63 - Poderá tambem requerer e prestar exame vago em março o alumno de qualquer anno dos cursos que para tal se julgar habilitado e tiver sido approved nas materias do anno anterior, sujeitando-se, porem, a ser arguido sobre a materia exigida no programma de ensino.

a) Tambem farão exame nas condições do art. 63 os alumnos que não tiverem feito exame no anno por falta de média.

b) Nas ultimas séries dos cursos os alumnos não poderão fazer exames vagos com o fim de avançar de anno.

Art. 64 - As provas escriptas ou praticas e as oraes serão julgadas segundo o merecimento de cada uma.

Art. 65 - Terminadas as provas, escripta ou pratica e oral, a commissão examinadora procederá á qualificação do julgamento. Este se fará por grãos. assim será approved com **distincção** o aluno que obtiver grão 10; **plenamente** os grãos 9 e 8; **simplesmente** os grãos 7, 6 e 5 e reprovado o que tiver grão inferior a 5.

Art. 66 - A determinação do grão se fará pela média que fôr apurada das notas dos examinadores, entrando em conta a média do anno si for julgado necessario.

Art. 67 - Os alumnos que obtiverem 8. 9 e 10 de média no fim do anno lectivo, serão dispensados do exame de promoção; passarão para o anno seguinte.

§ unico - Exceptuam-se os que cursarem o 3º, 6º e 9º annos (finaes de séries) que serão obrigados a exame, qualquer que seja a média obtida.

Art. 68 - O resultado do julgamento será escripto em acta, no livro proprio, assignada pelos membros da commissão examinadora. Tambem assignada a acta o presidente e Secretario, ou quem suas vezes fizer.

Art. 69 - O julgamento será secreto e a elle só poderão assistir, alem dos membros da commissão, o Presidente e o Secretario, ou quem suas vezes fizer.

Art. 70 - terminado o anno lectivo, após os exames, será conferida uma **menção honrosa** a todos os alumnos approved com grão 10, **distincção**, no fim de cada série. A entrega da **menção**, que consistirá em um impresso expedido pelo Instituto, asignado pelo presidente, Secretario e Director, será feita pelo presidente ou pelo Director, na presença dos alumnos.

DOS CONCURSOS AOS PREMIOS

Art. 71 - Os premios estabelecidos pelo Instituto em seus diversos cursos, só poderão ser obtidos e conferidos mediante concurso.

Art. 72 - Sómente os alumnos que tiverem sido approved com **distincção** ou com **plenamente** no ultimo anno do curso, poderão concorrer com o premio.

Art. 73 - A inscrição para o concurso será aberta no dia immediato ao da terminação dos exames finais do curso respectivo e encerrada dez dias após, e será feita mediante requerimento dirigido ao Presidente e informado pelo Director.

Art. 74 - Os concursos serão prestados perante uma comissão julgadora, composta de cinco membros e do Director, nomeada par este e por elle presidida. Faltando á ultima hora um ou mais membros da comissão, o Director nomeará substituto.

§ unico - A escolha dos membros da comissão deve ser sujeita á approvação do Presidente.

Art. 75 - Os membros da comissão devem ser professores, ou pessoas de notoria competencia technica. Ao presidente da comissão incumbe dirigir os trabalhos do concurso, alem de tomar parte no julgamento.

Art. 76 - Na falta ou impedimento do Director, o Presidente designará um professor para substituil-o.

Art. 77 - Cada um dos seis membros da comissão julgadora conferirá ao concorrente até dez pontos, de modo a obter este, no maximo, sessenta pontos pelas provas executadas.

Art. 78 - O premio, porem, sómente será conferido ao concorrente que tiver alcançado cincoenta e sete ou mais pontos no julgamento final da comissão. Os votos dos membros da comissão serão assignados para effeito de apuração.

Art. 79 - Terminado o concurso, a comissão julgadora resolverá em, reunião secreta, sobre a concessão do premio, pela fôrma estabelecida nos artigos antecedentes, conferindo-o ao concorrente que tiver obtido maior numero de pontos, lavrando-se de tudo uma acta que será assignada por todos os membros da comissão e pelo Presidente do Instituto, se tiver tomado assento na mesa.

§ unico - No caso de empate far-se-á novo concurso apenas entre os candidatos interessados no desempate. Serão executadas novas provas a juizo do Director e da comissão julgadora, após um praso razoavel que será logo fixado pelo director. Das novas provas escolhidas, terão immediato conhecimento os interessados.

Art. 80 - O programma detalhado do concurso será organizado pelo Director e affixado na portaria, após o encerramento da inscrição e com antecedencia de trinta dias, pelo menos, da realização das provas.

Art. 81 - Os programmas de canto e instrumentos constarão de composições adequadas em cuja execução, que será de cór, possa o concorrente revelar francamente os seus conhecimentos de technica moderna e qualidades proprias de interesse.

Art. 82 - Alem de premio "Araujo Vianna", já existente no curso de piano, ficam instituidos mais o premio "Padre José Mauricio" no curso de canto; o premio "Carlos Gomes" no curso de violino; o premio "Alberto Nepomuceno" no curso de flauta; o premio "Araujo Porto Alegre" no curso de pintura. Outros serão creados á proporção que os demais cursos o permittirem. Todos esses premios consistem em medalhas de ouro.

Art. 83 - O alumno que, sem motivo justificado, deixar de comparecer ao concurso para o qual se inscreveu, perderá o direito de fazel-o em qualquer época. O que justificar o não comparecimento poderá, a juizo do Presidente, prestal-o no fim do anno seguinte desde que não tenha havido distribuição de premios no anno em que concluiu o curso não lhe sendo mais permitido fazel-o, se faltar, ainda pela segunda vez.

Art. 84 - A entrega dos premios será publica e será feita solememente pelo Presidente ou pelo Director na presença dos alumnos do Instituto.

DO PRESIDENTE

Art. 85 - Ao presidente do Instituto compete, alem das atribuições definidas no artigo 21 dos estatutos:

- a) Fixar annualmente, ouvidos os Directores, o numero de professores e de matriculandos em cada um dos cursos, conforme as necessidades do ensino;
- b) Conceder matriculas gratuitas, nos termos do art. 19;
- c) Justificar as faltas dos Directores, professores e empregados;
- d) Convocar reunião dos Directores e do corpo docente, quando entender necessario em objecto de serviço interno ou de ensino;
- e) Assistir, sempre que puder, aos exames e concursos, tomando assento nas mesas examinadoras;
- f) Advertir, suspender com pricvação dos vencimentos e demitir os directores, professores e empregados, conforme a gravidade da falta commetida;
- g) Advertir ou suspender o alumno que houver attentado contra as disposições deste regulamento e excluil-o do Instituto no caso de reincidencia, ou quando houver commetido falta grave;
- h) Assignar juntamente com o Secretario e com o Director os diplomas expedidos pelo Instituto;
- i) Julgar os recursos interpostos dos actos e deciiões dos Directores e professores;
- j) Julgar os recursos interpostos dos actos das mesas examinadoras, mantendo as decisões proferidas ou determinando que que o recorrente seja submetido a outro exame ou concurso, se tiverem occorrido irregularidades (ilegível), ou si se verificar que houve infração das disposições deste regulament;
- k) Resolver sobre os casos não previstos neste regulamento, decidindo, sempre que fôr possível, de acordo com os regulamentos do Instituto Nacional de Musica e da Escola Nacional de Bellas Artes.

Art. 86 – Das decisões do Presidente cabe recursos para a Comissão Central.

DOS DIRECTORES

Art. 86 (sic)- Aos directores do Conservatorio de musica e da Escola de artes, que devem ser profissionaes idoneos, podendo occupar uma ou mais cadeiras de professor do estabelecimento compete:

- a) A direcção artistica e a inspecção do ensino, respectivamente do Conservatorio e da Escola;
- b) Organisar ou alterar os programmas de ensino e exames, ouvidos os professores das cadeiras, com approvação do Presidente;
- c) Fiscalisar a observancia dos programmas;
- d) Estabelecer o horario das aulas, com approvação do Presidente;
- e) Justificar as faltas dos alumnos;
- f) Fixar, com approvação do Presidente e de accordo com os professores, o numero de alumnos de cada aula e o tempo de lição para cada alumno;
- g) Advertir em particular ou em aula e suspender até quinze dias o alumno que houver commettido faltas contra as disposições deste regulamento;
- h) Conceder ou negar consentimento para que os alumnos tomem parte em audicões ou concertos publicos ou exhibam trabalhos seus em publico;
- i) Informar, por escripto, as portarias, petições e officios quaesquer que lhes forem encaminhados pelo Presidente;
- j) Tomar parte nas bancas examinadoras, presidindo-as, sempre que fôr possível;

k) Propor ao Presidente quaesquer medidas que julgarem uteis ou necessarias ao Instituto;

l) Apresentar annualmente ao Presidente, ate 30 dias após o encerramento dos trabalhos do anno lectivo, minucioso relatório das occorrencias relativas ao ensino e aos exames;

m) Assignar juntamente com o Presidente e com o Secretario os diplomas expedidos pelo Instituto.

Art. 88 - Ao Director do Conservatorio de musica cabe a organização dos programmas das audições e concertos, com a approvação do Presidente.

Art. 89 - Ao Director da Escola de artes, cabe, organizar, antes dos exames finais, uma exposiçāo dos trabalhos executados na Escola-durante o anno, franqueando-a á appreciaçāo publica, depois de approvada pelo Presidente.

Art. 90 - Substitue o Director, em caso de falta ou impedimento temporario, o professor que o Presidente designar.

Art. 91 - E vedado aos Directores e professores communicarem-se, em nome do Conservatorio de musica e da Escola de artes, com quaesquer autoridades, corporaçōes ou particulares sobre o Instituto, bem como assignarem ou auctorisarem publicaçōes quaesquer em nome delle, por serem essas funcçōes de exclusiva competencia do Presidente.

Art. 92 - Das decisiōes dos Directores cabe recurso para o Presidente sobre assumpto de interesse do Instituto.

DOS PROFESSORES

Art. 93 - Os professores serāo nomeados pelo Presidente, que designarā as classes ou annos que devem leccionar

Art. 94 - No Curso de piano as classes que constituem os 7º, 8º e 9º annos, ultima sērie, poderāo ser leccionados por professores para esse fim especialmente nomeados.

Art. 95 - Os diversos annos do curso de piano serāo leccionados por tantos professores quantos forem necessarios, segundo o numero de alumnos existentes.

Art. 96 - Sendo, dess'arte, varios os professores de piano, dada a frequente affluencia de candidatos a este Curso, fica facultado ao alumno o direito de escolher a aula do docente de sua confiança, desde que haja ainda vaga na mesma aula.

Art. 97 - Feita a escolha, o alumno serā leccionado pelo mesmo professor desde o primeiro até o sexto anno. Inclusive, podendo escolher, caso queira, outro professor para a ultima sērie;

Art. 98 - Nos demais cursos do Instituto, em que houver mais de um professor leccionando as mesmas materias, é, do, do mesmo modo, facultado ao alumno o direito de escolher a aula do docente de sua confiança, desde que haja ainda vaga na mesma aula.

Art. 99 - O numero de professores serā fixado cada anno pelo Presidente, ouvidos os Directores, conforme as necessidades do ensino.

Art. 100 - Ao professor compete:

a) Ensinar de accordo com o programma estabelecido:

b) Dar o numero de liçoes que lhe for indicado no horario;

c) Assistir nos ensaios dos exercicios praticos ou audiçoes em que tomem parte alumnos de seu curso;

d) Contemplar em cada liçāo todos os alumnos que comparecerem á aula;

e) Observar as instrucçōes e as recommendaçōes do Director no tocante ao ensino e das aulas:

- f) Satisfazer todas as requisições que lhe forem feitas no interesse do ensino;
- g) Apresentar mensalmente ao Director as notas de frequencia, aproveitamento e conducta dos alumnos do seu curso, bem assim, no primeiro mez de aula, os boletins de classificação dos novos alumnos;
- h) Apresentar ao Director no fim de cada mez a lista de estudos e peças dados pelo alumno;
- i) Fazer parte das bancas examinadora, sempre que para ellas for designado;
- j) Advertir em particular ou em aula e suspender até cinco dias o alumno que houver commettido faltas contra as disposições deste regulamento, communicando immediatamente ao Director;
- K) Apresentar annualmente ao Director, até quinze dias após o encerramento dos trabalhos do anno lectivo, minucioso relatorio das occorrencias relativas ao ensino e aos exames de sua classe ou curso.

Art. 101-Cada professor perceberá, por hora ou fracção de hora de trabalho, o quantum correspondente aos vencimentos que forem fixados pela Central.

Art. 102 - O professor de solfejo é obrigado a ensinar o hymno brasileiro e fazel-o cantar frequente mente em aula, em conjuncto e de cór, por todos os alumnos, durante os annos do curso.

DA SECRETARIA E THESOURARIA

Art. 103 - A Secretaria e Thesouraria estarão abertas todos os dias uteis das 8 ás 17 horas e a primeira tambem pelo tempo em que funcionarem os cursos nocturnos, podendo, entretanto, ser prorrogado o respectivo expediente sempre que for necessario.

Art. 104 - A Secretaria, além do necessario para o expediente, terá os seguintes livros:

- a) Para os termos de posse dos Directores, professores e empregados;
- b) Parn o assentamento do pessoal e annotações de todas as occorrencias que se derem com mesmo pessoal;
- c) Para as matriculas e annotações de todas as occorrencias que se derem com os alumnos;
- d) Para actas de exames de admissão;
- e) Para actas de exames e concursos;
- f) Para o ponto dos Directores, professores e empregados;
- g) Para inventario e registro dos immoveis, moveis, instrumentos,quadros e utensilios do Instituto.

Art. 105 - A Thesouraria terá os livros que forem necessarios para o serviço no seu cargo, a juizo do Thesoureiro e guarda-livros.

Art. 106 - Cabe ao Secretario, além das attribuições constantes do art. 24 dos Estatutos:

- a) Preparar o expediente e correspondencia official do Instituto;
- b) Assignar as certidões e certificados que forem requerldos e auctorisados por despacho do Presidente;
- c) Assignar juntamente com o Presidente e com o Director os diplomas, expedidos pelo Instituto.

Art, 107 - Cabe ao Thesoureiro as attribuições consignadas no art. 26 dos Estatutos.

Art. 108 - Nenhum pagamento será effectuado sem que a respectiva conta esteja auctorisada e visada pelo Presidente. Nenhuma retirada de dinheiros em deposito será feita sem que o respectivo cheque esteja tambem visado pelo Presidente.

Art. 109 - O Secretario e Thesoureiro poderão ser auxiliados pelos empregados da Secretaria, que a isso ficam obrigados.

§ unico - O Thesoureiro, porem, será responsavel pelos actos da empregado que, por delegação sua, receber dinheiro ou effectuar quaesquer pagamentos.

Art. 110 - A Secretaria terá tantos escripturarios quantos forem precisos, a juizo do Presidente. A estes empregados compete:

a) Escripitar os livros a cargo da Secretaria.

b) Auxiliar o Secretario e o Thesoureiro quando necessario;

c) Attender sollicitamente no Presidente, aos Directores, ao Secretario, ao Thesoureiro e aos professores quando, no desempenho de suas funcções, precisarem do concurso da Secretaria ou della dependerem.

Art. 111 - O escripturario mais antigo é o detentor das chaves do predio e como tal responsavel pela sua conservação e pelos objectos nelle existentes.

Art. 112 - Terá a Secretaria um continuo que se encarregará do asseio do predio e dos serviços inherentes ao cargo.

Art. 113 - Na Secretarla serão archivados todos os papeis findos que tiverem sido processados no Instituto. Os despachos proferidos nos requerimentos produzirão effeito por intermedio da Secretaria, que providenciará para o seu cumprimento.

DISPOSICÕES GERAES

Art. 114 - O ensino escolar começará a 16 de março e terminará a 14 de novembro; os demais trabalhos terão inicio a primeiro daquelle mez.

Art. 115 - As faltas dos Directores, professores e empregados, só serão justificadas até o ultimo dia do mez.

§ unico - O professor impossibilitado de comparecer ás aulas deverá communicar com antecedencia ao Director para que seja providenciada em tempo sua substituição.

Art. 116 - A justificação das faltas dá direito á percepção de dous terços dos vencimentos; a não justificação importa na perda total dos vencimentos.

§ unico - Por vencimentos entendem-se todas as vantagens pecuniarias.

Art. 117 - As faltas motivadas por molestia só serão justificadas mediante attestado medico, com firma reconhecida.

Art. 118 - Durante o periodo de férias, isto é, durante os mezes de dezembro, janeiro e fevereiro, Os Directores perceberão(sic) a gratificação e os empregados terão seus vencimentos integraes. Os professores receberão uma gratificação annual, marcada pelo presidente, com approvação da Comissão Central.

Art. 119 - Ao alumno que fôr excluido do Instituto, a pedido ou por força de dispositivo regulamentar, não serão restituídas as taxas que houver pago.

Art. 120 - Os cargos de Directores, professores e empregados serão remunerados com os vencimentos que forem fixados pela Comissão Central.

Art. 121 - As taxas de exame de admissão e de matricula serão as estabelecidas pela Comissão Central.

Art. 122 - Após exame final de cada curso será conferido ao alumno que o terminou um diploma assignado pelo Presidente, pelo Secretario, pelo respectivo Director e pelo diplomado. Os alumnos que terminarem o curso de Theoria e Solfejo, receberão tambem um certificado assignado pelo Presidente, Secretario e Director.

Art. 123 - O interessado pagará na Secretaria pela expedição do diploma a quantia de cinquenta mil réis e pelo certificado vinte mil réis.

Art. 124 - Aos alumnos que obtiverem premios em concurso será tambem conferido um diploma assignado pelo Presidente, pelo Secretario, pelo respectivo Director e pelo diplomado.

Art. 125 - Os cursos que ainda não têm effectividade no Instituto serão regidos, provisoriamente, quando inaugurados, pelos programmas do Instituto Nacional de Musica e da Escola Nacional de Bellas Artes.

Art. 126 - Além do periodo de férias e domingos consideram-se feriados os dias de festa ou luto nacional e estadual.

Art. 127 - Não poderá, sob pretexto algum ou responsabilidade de pessoa alguma, ser emprestado, alugado ou retirado do Instituto qualquer movel, instrumento, musica, quadro, utensilio ou outro objecto qualquer a elle pertencente.

Art. 128 - As salas do instituto poderão ser cedidas pelo Presidente, com ou sem os respectivos serviços, gratuitamente ou com remuneração, a artistas celebres ou de nomeada que visitem a Capital.

Art. 129 - É facultado aos Directores, a juizo do Presidente, o direito de se servirem das salas do Instituto fóra das horas do expediente para estudo. Nesse caso ser-lhes-á entregue a chave do estabelecimento, ficando, porem, responsaveis pelos prejuizos que venha a ter o Instituto decorrentes desse facto.

Art. 130 - Haverá um carimbo do Instituto, o qual será utilizado nos papeis que transitarem pela Secretaria e pela Thesouraria

Art. 131 - O Instituto poderá prestar apoio moral a qualquer estabelecimento congenere que observar a mesma orientação no ensino e na administração.

Art. 132 - Este regulamento entrará em vigor a 1º de Janeiro de 1928.

O Presidente

José Coelho Pereira

Approvado em sessão de 11 de Agosto de 1927.

ANEXO C - REGULAMENTO DO CONSERVATORIO MUNICIPAL DE MUSICA (1929)¹⁵⁶

Acto n. 338

Approva O Regulamento Do Conservatorio Municipal De Musica

O intendente municipal de Bagé no uso de suas attribuições legais, approva o regulamento do Conservatorio Municipal de Musica, organizado de accordo com o Acto n. 336, de 5 de Abril de 1927.

Intendencia Municipal de Bagé, 9 de Abril de 1929.

Carlos Cavalcante Mangabeira

Intendente Municipal.

REGULAMENTO DO CONSERVATORIO MUNICIPAL DE MUSICA

Dos fins do Conservatorio

Artigo 1 - O Conservatorio Municipal de Musica, de Bagé, Estado do Rio Grande do Sul, organizado de accordo com o Acto n. 336 de 5 de Abril de 1927, tem por o ensino theorico e pratico da musica.

§ unico - Este ensino é feito mediante curso systematisado: O “Conservatorio de Musica” comprehendendo a theoria da musica, a composição e a musica vocal e instrumental.

Do ensino

Art. 2 - O ensino do Conservatorio comprehende as seguintes disciplinas:

§ 1 A - Theoria e solvejo (sic), dictado musical e canto coral.

B - Canto

C - Piano

D - Orgam

E - Harmonium

F - Harpa

G - Violino

H - Violoncello

J - Contrabaixo

K - Flauta

L - Oboé

M - Fagot

N - Clarinete

O - Trompa

P - Clarim

Q - Cornetin

R - Trombone

S - Harmonia

T - Contra ponto e fuga

¹⁵⁶ Transcrito a partir do original publicado em 1929 pela Typographya da Casa Maciel de Bagé. Disponível no acervo do Arquivo Público Municipal de Bagé.

U - Instrumentação

V - Composição

§ 2 - "Historia Geral da Musica", cujo estudo é obrigatorio para todos os alumnos, do ultimo anno de cada curso do Conservatorio.

Art. 3 - O curso de theoria e solfejo é obrigado e parallelo aos de canto e instrumento.

§ 1 - Os cursos de cada aula obedecem aos adoptados no *Instituto de Bellas Artes*, de Porto Alegre.

Da admissão e das matriculas

Art. 4 - A primeira matricula do Conservatorio effectuar será por meio de exame de admissão do 3º anno em diante, para piano e violino e do 2º para canto, mediante requerimento dirigido ao Director.

§ unico - Se o candidato fôr menor de idade, deverá o requerimento ser feito por seu pai ou pessoa autorizada.

Art. 5 - São condições essenciaes para admissão em qualquer dos cursos: moralidade, aptidão natural para música, idade conveniente, segundo o curso; sanidade reconhecida e constituição physica adaptada às exigencias do estudo. Conhecimento sufficiente da lingua portugueza e operações arithmeticas, as mais elementares, do 1º anno em diante.

Artigo (sic) 6 - Nenhum candidato será submettido a exame de admissão sem que tenha pago a taxa estabelecida para esse fim.

§ unico - Será exigida uma unica taxa de admissão mesmo que o candidato preste, na mesma occasião, mais de um exame para matricula em diversos cursos.

Artigo 7 - Os exames de admissão serão prestados perante uma banca composta de tres membros, isto é, de dois professores e do director, que a presidirá ou designará 3º membro para presidil-a, lavrando a competente acta.

Artigo 8 - Nos exames de admissão aos diversos cursos d'este Conservatorio, o candidato será submettido ás provas que constam do programma de ensino em vigor.

Artigo 9 - É obrigatoria a frequencia n'este Conservatorio do 8º e 9º anno para os cursos de piano e violino; do 5º e 6º para os cursos de canto e flauta, e, das ultimas séries para os cursos de solfejo, harmonia e contraponto:

A - Nenhum alumno poderá fazer exame vago em Março dos annos ou séries acima enumerados com o fim de adiantar seu curso.

B - Os exames de admissão, por conseguinte, serão feitos para o curso de piano e violino até o 8º anno; para o curso de canto e flauta até o 5º anno e a ultima série para os outros cursos.

Artigo 10 - O candidato que tiver sido admittido pagará a taxa de matricula correspondente ao curso, salvo se tiver obtiver matricula gratuita nos termos do art. 17.

§ unico - Os que se matricularem em diversos cursos pagarão as taxas correspondentes a cada um delles.

Artigo 11 - Alem da taxa estipulada, o alumno pagará uma mensalidade, que será feita, adiantadamente, até o dia 10 de cada mez.

Artigo 12 - As matriculas serão feitas em livro proprio com a declaração do nomes, idade, filiação e nacionalidade do matriculando.

Artigo 13 - As matriculas serão feitas por ordem alphabetica, de 1º Abril em deante, mediante declaração verbal de quererem continuar o curso, para os que já forem alumnos do Conservatorio; para os novos prevalecerá o requerimento feito para as

provas de admissão. Aquelle praso será prorrogado, pelos dias que forem necesarios, para os candidatos que, embora, tenham requerido o exame de admissão dentro do praso regulamentar, não houverem sido ainda examinados pela comissão.

Artigo 14 - O primeiro anno de inscripção é considerado de experiencia, pelo que, a direcção reserva-se o direito de recusar a matricula, aos annos seguintes, aos alumnos que não houverem demonstrado aptidão.

Artigo 15 - Nenhum lançamento de matricula se fará sem que o candidato prove previamente ter pago a respectiva taxa.

Artigo 16 - Nenhum candidato poderá se matricular no curso de instrumentos e no de canto sem ter sido classificado no de theoria e solfejo, que é obligatorio.

Artigo 17 - Serão concedidas annualmente matriculas gratuitas no criterio do Intendente.

Art. 18 - O alumno que abandonar o curso no decorrer do anno lectivo só poderá ser readmitido no mesmo curso no anno seguinte, com a mesma classificação anterior. Se o afastamento do alumno fôr de mais de um anno, será obrigado a novo exame de admissão.

Artigo 19 - O alumno aprovado em um dos annos do curso, qualquer que seja este, é permittido cursar o mesmo anno, apenas por uma só vez, mediante o pagamento de nova taxa de matricula.

Artigo 20 - Todo alumno satisfará a mensalidade designada, sem interrupção, até o fim do curso, não se attendendo a suspensão d'ella, sob qualquer pretexto, a não ser unicamente, os motivados por luto.

Da disciplina escolar

Artigo 21 - Todo alumno deverá achar-se presente, na respectiva aula, pelo menos, cinco minutos antes da hora designada, e observar, no estabelecimento, uma conducta que não infrinja os bons principios da educação e da moral.

§ unico - Por excepção, será admittido, na classe, o alumno que chegar retardado, até 10 minutos, depois de começada a aula.

Artigo 22 - As notas de frequencia, aproveitamento e comportamento dos alumnos serão dadas em cadernetas diarias pelos respectivos professores.

Artigo 23 - As notas de classes serão expressas das seguintes formas:

J - falta justificada.

NJ - falta não justificada.

Aproveitamento - 10 - muito; 9 e 8 bom - 7, 6 e 5 - pouco; 4,3, 2,1 e 0 - nenhum.

Artigo 24 - A media das notas tirar-se-á mensalmente, e as faltas de um mez só poderão ser justificadas até o dia 8 do mez seguinte.

Artigo 25 - O alumno deverá justificar a falta de comparecimento ás licções:

A - Quando a ausencia fôr imprevista, o alumno mandará ao Director, dentro de 7 dias, participação justificada de suas faltas.

B - Nos cursos collectivos, o alumno que faltar a uma prova previamente marcada, só terá o direito de fazel-a posteriormente, se justificar sua falta, por força maior, ao Director.

Artigo 26 - O alumno, que tiver durante o mez mais de tres faltas consecutivas e não justificadas, será advertido, dando-se sciencia á sua familia se fôr menor de idade.

Artigo 27 - O alumno, que tiver mais de dez faltas justificadas em cada disciplina, poderá prestar exames, mas não poderá tomar parte nas audições publicas - salvo se o Director reconhecer excepcional preparo.

Artigo 28 - Não poderá prestar exames o alumno que não houver conseguido, pelo menos, gráu 5 para a média final do anno lectivo.

Artigo 29 - Não serão justificadas mais de 20 faltas em um anno. O alumno que tiver mais de 20 faltas em cada disciplina não poderá fazer exame na época regular e perderá as taxas que houver pago.

§ unico - As faltas serão justificadas por attestado medico.

Artigo 30 - As lições em cada curso, serão duas vezes por semana e durarão o tempo determinado pelo Director.

Artigo 31 - A entrada nas aulas, durante as horas de lição, será vedada ao alumnos que a ellas não pertencerem e a pessoas extranhas, salvo auctorisação do Director.

Artigo 32 - Aos alumnos, pelas faltas que commetterem infringindo as disposições do presente regulamento, seção applicadas, segundo a gravidade dos casos, as seguintes penas:

1ª - advertencia em particular.

2ª - advertencia em aula.

3ª - suspensão.

4ª - exclusão do Conservatorio.

Art. 33 - Todo alumno é obrigado a tomar parte em todos os exercicios ou sessões de conjuncto vocal e instrumental, para os quaes o Director o designar.

Artigo 34 - Os alumnos do curso de piano dos annos 7º, 8º e 9º são obrigados a acompanhar os do curso de canto, de violino ou de qualquer outro instrumento, sempre que lhes fôr ordenado pelo Director, á requisição do respectivo professor.

Artigo 35 - Nenhum alumno poderá exhibir-se em audições publicas nem apresentar trabalhos seus em publico sem previa permissão do Director.

Artigo 36 - Os alumnos não poderão retirar-se das aulas antes de terminar estas, salvo por motivo justificado.

Das audições

Artigo 37 - Com programmas previamente organizados pelo Director, realisar-se-ão, nas salas do Conservatorio, audições de musica vocal e instrumental.

Artigo 38 - Nas audições tomarão parte, obrigatoriamente, os alumnos para isso habilitados.

Artigo. 39 - Os programmas deverão ser organizados, na sua maior parte, de modo a dar aos alumnos, tanto quanto possivel a comprehensão de toda a evolução musical.

Artigo 40 - O numero de audições, em cada anno, será subordinado ás conveniencias do ensino, de fôrma a não distrahir os alumnos de seus estudos regulares.

Artigo 41 - As audições serão publicas.

Artigo 42 - No fim do anno lectivo o Director do Conservatorio de musica organizará o programma de um concerto que será effectuado com os melhores elementos dos diversos cursos.

Este concerto será de encerramento dos trabalhos escolares e será publico.

Artigo 43 - Os exames são de promoção ou finaes.

Artigo 44 - os exames de promoção e os finaes realisar-se-ão na segunda quinzena de novembro. aos exames de promoção apresentar-se-ão os alumnos que tiverem concluido um dos annos de qualquer dos cursos; aos finaes, os que tiverem terminado o curso. Os alumnos de harmonia, solfejo, contraponto e fuga, farão exame tambem em novembro, precedendo aos de instrumentos.

Artigo 45 - O alumno que deixar de fazer exame por motivo justificado ou fôr reprovado, poderá repetir o anno; o alumno, porém, que for reprovado duas vezes no mesmo anno será eliminado do Conservatorio.

Artigo 46 - Nenhum alumno fará exame final dos cursos de canto e instrumento sem já ter sido approved em exame final de Theoria e Solfejo que é paralelo e obrigatorio.

Artigo 47 - As mesas examinadoras serão compostas de tres membros, nomeados pelo Director, que as presidirá ou designará quem as presida, Ao presidente da mesa incumbe dirigir os trabalhos do exame, alem de tomar parte no julgamento. No caso de ausencia de um ou mais membros da commissão, á hora de começarem os trabalhos, o Director nomeará o substituto.

Artigo 48 - Os editaes de exame e os resultados destes serão affixados na portaria e publicados na imprensa.

Artigo 49 - A relação dos alumnos que devem ser chamados a exame será affixada na portaria com a necessaria antecedencia.

Artigo 50 - Cada turma de examinandos terá o numero que o Director designar.

Artigo 51 - É licito ao alumno, antes de começar, dar de suspeito, em pétição ao Director, qualquer membro da commissão examinadora. O Director julgará da procedencia ou improcedencia da suspeição arguida.

Artigo 52 - O candidato, que faltar á chamada em qualquer das provas exame, só poderá ser chamado de novo na mesma época se justificar, perante o Director, o motivo da sua falta, não o podendo ser, porém, mais de duas vezes na mesma época.

Artigo 53 - Os exames constarão, sempre que fôr possivel, de duas provas: **escripta** ou **pratica e oral**, excepto o de solfejo, que terá as seguintes:

- a) Dictado de entoação rythmada, sendo, no 2º anno, de transposição escripta;
- b) Solfejo a uma voz;
- c) Arguição da theoria a descripção;

Artigo 54 - A prova escripta ou pratica durará o tempo que a commissão examinadora entender sufficiente, segundo a natureza do curso; será feita com tinta, em papel rubricado pela commissão e carimbado com o carimbo do estabelecimento.

Artigo 55 - A prova oral durará o tempo que a commissão examinadora entender sufficiente e, como a prova escripta ou pratica, versará sobre qualquer ponto do programma que tiver sido explicado.

Artigo 56 - Todas as provas serão publicas, excepto a escripta.

Artigo 57 - Será considerado nulo o exame do alumno que tiver escripto sobre assumpto differente do que lhe tiver cabido por sorte, ou nada tiver escripto, ou fôr surprehendido em consulta de livros ou apontamentos não permittidos pela commissão examinadora.

Artigo 58 - É vedado aos examinandos terem em seu poder papeis ou livros não permittidos pela commissão examinadora e communicarem se entre si durante o trabalho das provas. Se algum precisar sair da sala de exame, antes de terminado o trabalho, só poderá fazel-o com licença do Presidente da banca examinadora, que o mandará acompanhar por pessoa de confiança.

Artigo 59 - É vedado a qualquer professor postar-se junto ao alumno na occasião da prova escripta.

Artigo 60 - Não se poderá exigir do alumno nenhuma prova sobre materia que não conste do programma ou que não tenha sido explicada.

§ unico - Só podem figurar como provas de exame no minimo das materias a estudar annualmente, as que constam dos programmas de ensino e nos respectivos annos.

Artigo 61 - Ao professor designado para presidir uma banca examinadora incumbe resolver as questões de ordem e levar ao conhecimento do Director qualquer irregularidade observada no acto do exame.

Artigo 62 - Os alumnos que não comparecerem aos exames de Dezembro, por motivo justificado, poderão ser examinados de 1º a 15 de Abril do anno seguinte, se o requererem. Nesta época poderão tambem fazer novo exame, pagando nova taxa de matricula, os alumnos que tiverem sido aprovados **simplesmente**, inhabilitados, ou reprovados nos ultimos exames, prevalecendo, porém, para odos os effeitos a nota da 2ª prova.

Artigo 63 - Poderá tambem requerer e prestar exame vago em março o alumno de qualquer anno dos cursos que para tal se julgar habilitado e tiver sido aprovado nas materias do anno anterior, sujeitando-se, porem, a ser arguido sobre a materia exigida no programma de ensino.

A - Tambem farão exame nas condições do art. 63 os alumnos que não tiverem feito exame no anno por falta de média.

B - Nas ultimas séries dos cursos os alumnos não poderão fazer exames vagos com o fim de avançar de anno.

Artigo 64 - As provas escriptas ou praticas e as oraes serão julgadas segundo o merecimento de cada uma.

Artigo 65 - Terminadas as provas, escripta ou pratica e oral, a comissão examinadora procederá á qualificação do julgamento. Este se fará por grãos. assim será aprovado com distincção o alumno que obtiver gráu 10; plenamente os grãos 9 e 8; simplesmente os de grãos 7, 6 e 5 e reprovado o que tiver gráo inferior a 5.

Artigo 66 - A determinação do gráu se fará pela média que fôr apurada das notas dos examinadores, entrando em conta a média do anno.

Artigo 67 - O resultado do julgamento será escripto em acta, no livro proprio, assignada pelos membros da comissão examinadora.

Artigo 68 - O julgamento será secreto e a elle só poderão assistir, alem dos membros da comissão e o Director.

Artigo 69 - Terminando o anno lectivo, apoz os exames, será conferido um attestado a todos os alumnos aprovados no fim de cada curso. A entrega desse attestado que consistirá em um impresso expedido pelo Conservatorio, será feito pelo Intendente na presença dos alumnos, e será assignado por este e pela banca.

Do Intendente

Artigo 70 - Ao Intendente compete

A - Fixar annualmente, ouvido o Director, o numero de professores e de matriculandos em cada um dos cursos, conforme as necessidades do ensino

B - Conceder matriculas gratuitas, nos termos do Artigo 17;

C - Justificar as faltas do Director, professores e empregados;

D - Convocar reunião do Director e do corpo docente, quando entender necessario em objecto de serviço interno ou de ensino;

E - Assistir, sempre que puder, aos exames, tomando assento nas mesas examinadoras;

F - Advertir ou suspender o alumno que houver attentado contra disposições d'este regulamento excluil-o do Conservatorio no caso de reincidencia, ou quando houver commettido falta grave

G - Julgar os recursos interpostos dos actos e decisões do Director e professores;

H - Julgar os recursos interpostos dos actos das mesas examinadoras, as decisões

Proferidas mantendo ou determinando que o recorrente seja submettido a novo exame se tiverem occorrido irregularidades insanaveis, ou si se verificar que houve infracção das disposições deste regulamento;

I - Resolver sobre os casos não previstos n'este regulamento

Do Director

Artigo 71 - Ao director do Conservatorio de Musica, que deve ser profissional idoneo, podendo occupar uma ou mais cadeiras de professor do estabelecimento, compete:

A - A direcção artistica e a inspecção do ensino do Conservatorio;

B - Organisar ou alterar os programmas de ensino e exames, ouvidos os professores das cadeiras;

C - Fiscalisar a observancia dos programmas;

D - Estabelecer o horario das aulas;

E - Justificar as faltas dos alumnos;

F - Fixar, de accordo com os professores, o numero de alumnos de cada aula e o tempo de lição para cada alumno;

G - Advertir em particular ou em aula e suspender até 15 dias o alumno que houver commettido faltas contra as disposições deste regulamento

H - Conceder ou negar consentimento para que os alumnos tomem parte em audições ou concertos publicos;

I - Informar, por escripto, as portarias, petições e officios que lhe forem encaminhadas pelo Intendente;

J - tomar parte nas bancas examinadoras, presidindo-as, sempre que fôr possivel;

K - Propor ao Intendente quaesquer medidas que julgar uteis e necessarias ao Conservatorio;

L - Apresentar annualmente ao Intendente, até 30 dias após o encerramento dos trabalhos do anno lectivo, minucioso relatorio das occurrencias relativas ao ensino e exames;

M - Assignar, juntamente com a banca examinadora, os diplomas expedidos pelo Conservatorio.

Artigo 72 - Ao Director do Conservatorio de Musica cabe a organização dos programmas das audições e concertos.

Artigo 73 - Substitue o Director, em caso de, falta ou impedimento temporario, o professor que o Intendente designar.

Artigo 74 - É vedado ao Director e professores communicarem-se officialmente, em nome do Conservatorio, com quaesquer autoridades, corporações ou partieulares sobre assumpto de interesse do Conservatorio, bem como assignarem ou autorisarem publicações quaesquer em nome d'elle por serem essas attribuições exclusivas ao Intendente.

Dos Professores

Artigo 75 - Os professores serão nomeados pelo Intendente, cabendo ao Director designar as classes ou annos que devem lecionar.

Artigo 76 - Os diversos annos do ensino de piano serão lecionados por tantos professores quantos forem necessarios, segundo o numero de alumnos existentes.

Artigo 77 - Sendo d'essa arte, varios os professores de piano, dada a frequente affluencia de candidatos a este curso, fica facultado ao alumno o direito de aula do docente de sua confiança, desde que haja ainda vaga na mesma aula.

Artigo 78 - Feita a escolha, o alumno será lecionado pelo mesmo professor, desde o primeiro até o sexto anno, inclusive, podendo escolher, caso queira, outro professor para a ultima série.

Artigo 79 - Nos demais cursos do Conservatorio, em que houver mais de um professor lecionando as mesmas materias, é, do mesmo modo, facultado ao alumno o direito de escolher a aula do docente de sua confiança, desde que haja ainda vaga na mesma aula.

Artigo 80 - O numero de professores será fixado cada anno pelo Intendente, ouvido o Director, conforme as necessidades do ensino.

Artigo 81 - Ao professor compete:

A - Ensinar de accordo com o programma estabelecido;

B - Dar o numero de lições que lhe fôr indicado no horario;

C - Assistir aos ensaios dos exercicios praticos ou audições em que tomem parte alumnos de seu curso;

D - contemplar em cada lição todos os alumnos que comparecerem á aula;

E - Observar as instrucções commendações do Director no tocante ao ensino e disciplina das aulas;

F - Satisfazer todas as requisições que lhe forem feitas no interesse ensino;

G - Apresentar ao Director, no fim de cada mez, a lista de estudos e peças dadas pelo alumno;

H - Fazer parte das bancas examinadoras, sempre que para ellas fôr designado;

I - Advertir em particular ou em aula e suspender até cinco dias o alumno que faltas contra as disposições deste regulamento, comunicando immediatamente ao Director;

Artigo 82 - O professor de solfejo é obrigado a ensinar o hymno brasileiro fazelo cantar, frequentemente, em aula, em conjuncto e de cór, por todos os alumnos, durante os annos do curso.

Da Secretaria e Thesouraria

Artigo 83 - A Secretaria e Thesoura estarão abertas todos os dias uteis das 8 1/2 ás 17 horas, podendo, entretanto, ser prorogado o expediente sempre que fôr necessario.

Artigo 84 - A Secretaria além do necessario para o expediente, terá os seguintes livros:

A - Para os termos de posse do Director, professores e empregados;

B - Para matricula e annotações de todas as occorrencias que se derem com os alumnos;

C - Para actas de exames;

D - Para actas de outros exames;

E - Para o ponto do Director, professores e empregados;

F - Para inventario e registro dos immoveis, instrumentos e utensilios do Conservatorio.

Artigo 85 - A Thesouraria terá os livros que forem necessarios para o serviço a seu cargo.

Artigo 86 - É obrigação do secretario:

A - Preparar o expediente e correspondencia official do Conservatorio;

B - Assignar as certidões e certificados que forem requeridos e autorizados por despachos do Intendente.

Artigo 87 - Nenhum pagamento será effectuado sem que a respectiva conta esteja com o «Visto» do Director.

Artigo 88 - Terá o Conservatorio um continuo, que se encarregará do asseio prédio e dos serviços inherentes ao cargo, sendo responsavel pela bôa conservação do mesmo prédio e dos objectos n'elle existentes.

Artigo 89 - Na secretaria serão archivados todos os papeis que tiverem sido processados no Conservatorio.

Disposições Geraes

Artigo 90 - O ensino escolar começará a 15 de Abril e terminará a 15 de Dezembro; os demais trabalhos terão inicio a 1º d'aquel mez.

Artigo 91 - As faltas do Director, professores e empregados só serão justificadas até o ultimo dia do mez.

§ unico - O professor impossibilitado de comparecer ás aulas deverá communicar-o, com antecedencia, ao Director, para que seja providenciado, em tempo, a sua substituição.

Artigo 92 - A justificação das faltas dá direito á percepção de 2/3 dos vencimentos; a não justificação importa na perda total dos vencimentos.

§ unico - Por vencimentos entende-se todas as vantagens pecuniarias, sendo dois terços o ordenado e um terço a gratificação de exercicio.

Artigo 93 - As faltas motivadas por molestias só serão justificadas mediante testado medico com firma reconhecida.

Artigo 94 - Durante o periodo de férias, isto é, durante os mezes de Janeiro, Fevereiro e Março, os professores receberão dois terços dos vencimentos.

Artigo 95 - Ao alumno que fôr excluido do Conservatorio, a pedido ou por força de dispositivo regulamentar, não serão restituídas as taxas que houver pago.

Artigo 96 - Os cargos de Director, professores e empregados serão remunerados com os vencimentos que forem fixados pelo Intendente.

Artigo 97 - As taxas de exame de admissão e de matriculas serão estabelecidas no Orçamento Municipal.

Artigo 98 - Após o exame final de cada curso, será conferido ao alumno que o tiver terminado, um diploma assignado pelo Intendente, pelo respectivo Director e diplomado. Os alumnos que terminarem o curso de theoria e solfejo, receberão tambem um certificado assignado pelo Intendente e Director

Artigo 99 - O interessado pagará na Secretaria, pela expedição a quantia de 60\$000.

Artigo 100 - Os cursos que ainda não tenham effectividade no Conservatorio, serão regidos provisoriamente, quando inaugurados, pelo programma do Instituto Nacional de Musica.

Artigo 101 - Alem do periodo de férias e domingos, consideram-se feriados dias de festa ou luto, nacional e estadual.

Artigo 102 - Não poderá, sob pretexto algum, ou responsabilidade de pessoa alguma, ser emprestado, alugado ou retirado do Conservatorio, qualquer movel, instrumento, musica, quadros, utensilios, ou outro qualquer objecto de diploma, a elle pertencente.

Artigo 103 - As salas do Conservatorio poderão ser cedidas pelo Intendente, com ou sem o respectivo serviço, gratuitamente ou com remuneração, a artistas de nomeada que visitem a cidade.

Artigo 104 - É facultado ao Director o direito de servir-se das salas do Conservatorio, fóra das horas do expediente, estudos. Nesse caso ser-lhe-há entregue chave do responsavel pelos prejuizos que o Conservatorio, decorrente d'esse facto.

Artigo 105 - Haverá um carimbo do Conservatorio o qual será utilizado nos papeis que transitarem pela Secretaria e Thesouraria

Artigo 106 - O Conservatorio poderá prestar apoio moral a qualquer estabelecimento congènere que observar a mesma orientação no ensino e na administração

Artigo 107 - Este regulamente entra em vigor em 9 de Abril de 1929

DIRECTORIA

Presidente :

Intendente Municipal

Directora:

Senhorita Ritta J. Vasconcellos

Professoras :

Rita J. Vasconcellos - Piano

Syloia Lannes - ”

Thalia de Leão - Canto

Lourdes Figueiró - Violino

Dinah Gelcich - Theoria e solfejo