DOI 10.5216/o.v15i1.35429

A ressignificação do "ensinar" música através das memórias de professoras: estudo sobre o conservatório de música de Rio Grande/RS

Gianne Zanella Atallah[*]

Resumo: Este trabalho faz parte de um estudo sobre o Conservatório de Música de Rio Grande (1922-1954), no que concerne à "representação e poder simbólico" através de subcategorias do gênero dividido em papéis sociais: mãe, esposa, filhas, professora, aluna, e artista. A subcategoria "professora" será o nosso principal viés de estudo. Assim sendo, destacamos a família, tida como o primeiro meio gerador, pois produziu o desempenho dos papéis de filha, esposa e mãe, referenciando o valor da mulher dentro do espaço privado e, consequentemente, um código de conduta que ela deverá exercer no espaço público, tanto pessoal quanto profissional. É o desprendimento necessário de deixar de ser apenas educada para ser instruída. Assim, a mulher musicista tem no Conservatório de Música o seu lugar de memória. A sua vivência tem como referência o lar. Ele é a extensão da família e dos desejos daquela. O Conservatório tornou-se resultado dessa prolongação, não só pelos momentos em que estiveram ali, durante o processo de ensino aprendizagem, mas pelas relações que construíram, enquanto alunas ou professoras. São com essas relações que iremos perceber alguns vínculos emocionais que permaneceram durante as suas vivências.

Palavras-chave: Mulher; professora; musicista; Conservatório de Música de Rio Grande; representação.

[*]Rede Municipal - SMED/Prefeitura Municipal do Rio Grande, Rio Grande, RS, Brasil.
E-mail: gizaatallah@gmail.com

The Resignification of Music "Teaching" through Teachers' Memories: Study on the Conservatory of Music from Rio Grande/RS

Abstract: This paper is part of a study on the Conservatory of Music from Rio Grande (1922-1954), regarding the representation and symbolic power through subcategories of genre divided into social roles: mother, wife, daughter, teacher, student, and artist. The subcategory "teacher" will be our main focus of study. Therefore, I highlight the family as the first generating means, since it has produced the roles performance of daughter, wife and mother, making reference to the value of the woman within the private space, and therefore a code of conduct that she should exercise in public space, both personally and professionally. It is the necessary detachment to stop being only polite to become educated. So, the female musicians have in the Conservatory of Music their place of memory. Their experience has as a reference the home. It is the extension of the family and her desires. The Conservatory has become the result of such extension, not only for the moments they have spent there during the teaching and learning process, but also for the relationships they have built as students or teachers. With these relationships we will identify some emotional ties that remained during their experiences.

Keywords: Woman; teacher; musician; Music Conservatory of Rio Grande; representation.

La resignificación de "enseñar" música através de los recuerdos de los profesores: Estudio sobre el conservatorio de música de rio grande/ rs

Resumen: Este trabajo es parte de un estudio sobre el Conservatorio de Musica de Rio Grande (1922-1954), en el que concierne a la "representación y poder simbólico" a través de subcategorías del género dividido en papeles sociales: madre, esposa, hija, profesora, alumna, artista. La subcategoría "profesora" será el nuestro principal sesgo de estudio. Así siendo, destacamos la familia, considerado como el primero medio generador, pues produjo el desempeño de los papeles de hija, esposa y madre, haciendo referencia al valor de la mujer en el espacio privado y, por lo tanto, un código de conducta que ella deberá ejercer en el espacio público, tanto personal como profesional. El desprendimiento necesario de dejar de ser solo educado para ser instruido. Así, la mujer que trabaja con música tiene en el Conservatorio de Música, su lugar de memoria. Su experiencia tiene como referencia el hogar. El es la extensión de la familia y los deseos de éste. El Conservatorio se convirtió en resultado de esta extensión, no solo por los momentos que estuvieron allí, durante el proceso de enseñanza aprendizaje, sino por las relaciones que construyeron, mientras alumnas o profesoras. Son con esas relaciones que iremos percibir algunos lazos emocionales que se mantuvieron durante sus experiencias.

Palabras-clave: Mujer; profesora; Conservatorio de Música de Rio Grande; representación.

Introdução

Este artigo pretende apontar reflexões sobre o sentido de "ensinar" música através da memória de professoras, musicistas, alunas e artistas, que ainda mantém-se compartilhada entre o "eu" e o "tempo" e que tem como suporte principal a fragilidade da Memória Coletiva, vivenciada dentro do Conservatório de Música de Rio Grande, atual Escola de Belas Artes "Heitor de Lemos".

A mulher musicista tem no Conservatório de Música o seu lugar de memória e a sua vivência tem como referência o *lar*, que é a extensão da família e dos desejos dessa. A partir das oralidades, buscamos construir uma veracidade de forma despretensiosa, mas autêntica, que os documentos escritos não conseguem por si só. Trata-se de outro olhar sobre a perspectiva mais do que histórica, e sim social, pois a memória coletiva de um grupo busca a sua sobrevivência no espaço social.

Considerações sobre a memória

Ao tentarmos delinear o conceito de Memória precisamos estabelecer dois pontos distintos: o tempo e o imaginário, que tem uma relação de encontro, sem estabelecer limites entre si.

O tempo trata da formação de um espaço construído em etapas, que não são de evolução, mas sim de interação com as mudanças e de desafios aos conceitos pré-estabelecidos. Enquanto o tempo busca o espaço, o imaginário se estrutura nas recordações vividas, pois enquanto fantasia, irá canalizar a relação direta de atividade ou emoções, que estão conscientes através do que foi vivido, diferentemente da imaginação como fantasma, que se tem como uma fantasia irrealizada, ou seja, o desejo de ter vivido o momento.

Destacamos que para as recordações vividas, e aí no caso diga-se memória, o esquecimento é o maior vilão do qual não podemos deixá-las sucumbir, pois as emoções, mais do que os fatos, serão fortalecidas na existência real de um grupo. Mas quando este chegar ao último integrante, a memória não acabará junto com ele, pois as lembranças serão sustentadas pelos sentidos, que deverão ser registrados não só por meio da História Oral, como por outras fontes. Enquanto uma delas ainda existir, as lembranças serão mantidas 'vivas', mesmo que com olhares diferentes sobre elas.

Quando Maurice Halbwachs (2006) nos fala em memória coletiva e o tempo, utiliza-se como exemplo, "pode-se dizer que o que rompe a continuidade de minha vida consciente e individual, é a ação que sobre mim exerce, de fora, outra consciência, que me impõe uma representação em que está contida" (HALBWACHS, 2006, p. 121), nos reconfigura ao contexto vivido a partir da ação do grupo e sua posterior fragmentação, que ocorre pela troca de informações temporais. Ou seja, a memória reconstitui os sentidos, mas esses não falam por si, falam pela formação e inserção do indivíduo no contexto. A memória condiciona-se e

limita-se ao poder de se fazer lembrar, como lembrar, e o que deve ser lembrado, muitas vezes pela própria trajetória do indivíduo dentro do contexto em questão.

Walter Benjamin (2006), em 1940, em suas teses "Sobre o conceito da História", declara:

> Articular historicamente o passado não significa conhecê-lo "tal como ele propriamente foi". Significa apoderar-se de uma lembrança tal como ela cintila num instante de perigo (BENJAMIN *apud* GAGNEBIN, 2006, p. 40).

Importante ressaltar que não podemos confundir memória coletiva e memória histórica. Com relação à memória histórica, Maurice Halbwachs (2006) nos diz:

> [...] guarda principalmente as diferenças - mas diferenças ou as mudanças marcam somente a passagem brusca e quase imediata de um estado que dura a um outro estado que dura (HALBWACHS, 2006, p. 132).

E sobre a memória coletiva, ele afirma:

> A Memória Coletiva retrocede no passado até certo limite, mais ou menos longínquo conforme pertença a esse ou aquele grupo. Além disso, ela já não atinge diretamente os acontecimentos e as pessoas (HALBWACS, 2006, p. 133).

Cabe a isso dizer que a história, ou a ação da mesma, criou ao longo do tempo um abismo quando se refere à memória coletiva. Suas ações solidificaram-se muito mais no campo material, nos fragmentos que 'contaram' algo, num silêncio factual, e acabou por esquecer o que ainda está 'vivo', os sentidos da coletividade. Apesar de haver um intenso trabalho em História Oral, a memória histórica tem dificuldade para aceitar a memória coletiva, não como fonte somente, mas como resgate de lembranças de um tempo real vivido.

A coletividade, como memória que compõe um mesmo espaço, deve contar sua história através não só do material, mas do imaterial. A fragmentação de ambos pode propiciar espaço para a monumentalização, fato preocupante, pois acaba por conceber ícones, no caso da materialidade, completamente distintos do contexto a serem resgatados. Reforça-se assim a complexa trajetória entre presente e passado.

Gênero e subcategorias

As subcategorias caracterizam-se por uma proposta de estudo, que se define a partir de papeis sociais que estão classificados em categorias e que, a partir de um recorte temporal, estabelecem a categoria de um modo geral, e os papeis que elas exercem, dentro de um momento definido. Como proposta de todo esse trabalho, temos o gênero como categoria, e as subcategorias são: filha, mãe, esposa, professora, aluna, e artista. O enfoque ocorre a partir do gênero feminino para os ambientes e o tempo em que estão envolvidos.

Essa análise, que parte do feminino sob o campo musical, prepara as diferenças, não no intuito de gerar conflitos de entendimento, mas para o entendimento entre ambos os gêneros e o poder simbólico que apareceu ao longo de vários conflitos. Além disso, ao separarmos as

subcategorias, podemos perceber as representações do feminino e a forma como a mulher musicista se relacionou com eles durante a sua vivência. Essas subcategorias criam valores muito próprios e isso as condiciona a uma hierarquia que se traduz no pensamento de Chartier, quando ele nos diz que "ela se metamorfoseia em um espelho onde está refletido seu poder absoluto" (CHARTIER, 2003, p. 79), pois a sua própria existência está no reforço em si mesmo, através do poder que exerce no privado, para o amplo (o público) e ao tomar vida própria. Esse poder pode transpor ao próprio poder simbólico, no caso a música.

Assim quando a mulher passa a transitar nas esferas que ela recria, pois essas já existem, ela começa a impor o seu simbolismo, mas é um simbolismo dominado e por isso

> Quando os dominados aplicam àquilo que os domina esquemas que são produto da dominação ou, em outros termos, quando seus pensamentos e suas percepções estão estruturadas de conformidade com as estruturas mesmas da relação da dominação que lhes é imposta, seus atos de *conhecimento* são, inevitavelmente, atos de *reconhecimento*, de submissão. (BOURDIEU, 2009, p. 22, grifo do autor).

Realmente é preciso perceber que apontar essa dominação é muito confortável para quem domina a estrutura do conhecimento, que é um campo racional, e as percepções desse conhecimento só se encaixam para o feminino, pois a mulher concebe o conhecimento, baseado nos sentido, ou seja, as percepções são o resultado do estímulo dado a eles. Mas ao demonstrar essas percepções, a mulher não consegue anular a sua base de formação, ou seja, a representação masculina que aprisiona a confirmação da representação feminina.

Gênero e família

Dentre as mais importantes categorias de representação, que são as instituições de vivências sociais, que produzem os modos de representação, está a família, na qual estão imbuídos os principais papéis desempenhados pelo feminino, que são filha, mãe e esposa, subcategorias dentro da representação do gênero. A base da família se concebe no casamento, onde se criam contrapontos que predispõem a formação de pensamento de uma sociedade por um longo período. Segundo Pierre Bourdieu (2009, p.55, grifo do autor):

> O princípio de inferioridade e da exclusão da mulher [...] a ponto de fazer dele o princípio de divisão de todo o universo, não é mais que a dessimetria fundamental, a *do sujeito e do objeto, do agente e do instrumento*, instaurada entre o homem e a mulher no terreno das trocas simbólicas, das relações de produção e reprodução do capital simbólico, cujo dispositivo central é o mercado matrimonial, que estão na base de toda a ordem social: as mulheres só podem aí ser vistas como objetos, ou melhor, como símbolos cujo sentido se constitui fora delas e cuja função é contribuir para a perpetuação ou o aumento do capital simbólico em poder dos homens.

O capital simbólico funciona como uma demonstração de poder que não pode ser controlado, ele "se percebe e é percebido". A partir do casamento, a construção da família, a criação dos filhos, a vivência de seus integrantes, as trocas sociais, têm-se na figura do pai/

esposo a visão de uma instituição familiar perfeita, ou o mais aceitável possível socialmente, e para que esse capital simbólico se confirme, e tenha credibilidade, a dominação não pode vir como um instrumento de precisão. Ela está mascarada nos gestos, no comportamento da família como um todo.

E a relevância da inferioridade e exclusão da mulher se deve ao fato da própria negligência simbólica que esse capital adota, pois o excesso de poder, o controle na esfera familiar e todos os segmentos com que ela se relaciona criam uma distância entre o homem, a mulher e os outros membros da família.

São dois pontos extremos num mesmo segmento: o prestígio do chefe da família, e a submissão da mulher, utilizada como troca simbólica, pois "as mulheres são valores que é preciso conservar ao abrigo da ofensa e da suspeita; valores, investidos nas trocas, podem produzir alianças, isto é, capital social e aliados prestigiosos, isto é, capital simbólico" (BOURDIEU, 2009, p. 58). A partir do teor dessas trocas e dos resultados que se originam dessa ação é que será atribuído um valor à mulher perante o(s) ambiente (s) em que transita. E a medida da ação de troca é mediada pelo poder do homem, pois ele concentra uma força invisível de poder, visível no momento de suas ações.

Apesar da amplidão dos processos de trocas simbólicas que envolvem as mulheres, nosso recorte preocupa-se com os séculos XIX e XX, portanto não será feito um contraponto entre as subcategorias de um período e de outro. Se olharmos a família, esta tem a sua formação na casa, onde os papéis de esposa e mãe são ou devem ser o exemplo de retidão absoluta, ou seja, desde o seu comportamento até a aparência são elementos essenciais para manter uma boa reputação. Essa construção de conduta é na realidade a representação de um ideal de família, que está muito mais focada no papel da mãe, do que do pai, pois como ela está plenamente no lar, ela tem uma obrigação invisível, mas cobrada, de manter o bom exemplo, a educação, por ser considerado o alicerce da família.

O pai, esposo, diferentemente, exerce as suas atividades fora de casa e isso o faz ser tratado como indivíduo dentro da sociedade, um ser político, mantenedor quanto ao sustento da família, e também um protetor, já que ele é reconhecido individualmente, tem um papel diferenciado no conjunto. A mulher designava-se pelo grupo, não tendo um caráter diferenciado. No momento em que é reconhecida, traz consigo os filhos. O seu papel não está dissipado do papel do pai ou do marido. Se ela depende dele em termos financeiros, ele depende dela para a sustentação moral.

O pai ou marido representa a razão lógica diante da emotividade demonstrada pela mãe. Essa construção do papel do pai ou marido o coloca como dono da situação, que estende o seu poder para fora de casa. Ele fortalece o poder do Estado político-econômico, centralizando o patriarcado em detrimento da ordem. Quanto à mulher, ela estará ligada ao fortalecimento do Estado sociocultural, onde ela é o alicerce da família, da educação dos filhos, incentivadora dos modos de entretenimento, mas não é o centro. O seu papel está condicionado à ação masculina.

E por isso, as mulheres são vistas no grupo, pois esse remete ao papel do povo, do conjunto, se fosse enquanto indivíduo, o poder seria algo natural, e assim, no conjunto, é preciso desviar o poder que ela pressente ter enquanto alicerce da família. O casamento é o

vínculo entre a razão e a emoção, que se predispõe à formação social, por isso "a família requer costumes, e o Estado requer leis. Reforçai o poder doméstico, elemento natural do poder público, e consagrai a total dependência das mulheres e dos filhos, garantia da obediência constante dos povos" (PERROT, 2010, p. 98-99).

É esse poder doméstico que no início do século XX passou por contradições e que aparentemente tentaram ser disfarçadas pela harmonia familiar, pois ao mesmo tempo em que a mulher tinha as atribuições do lar, ela passava por necessidades, em função da situação econômica mundial e experimentava o trabalho fora de casa. Se antes, no século XIX, ela passou por dois momentos em que o marido ou pai eram responsáveis pelo dinheiro, não só em ganhar, mas em administrar, agora num segundo momento ela desfrutava da posição de gerenciar o dinheiro para as despesas da casa, mas sob o olhar do marido.

Já no século XX, o trabalho fora, mas não abrangente em todas as classes sociais no início, possibilitava um novo comportamento na mulher. Ela passava a tomar decisões, tanto quanto o marido, mas essas decisões estavam relegadas a dois espaços anteriormente citados: o *público* e o *privado*.

Enquanto havia a construção de uma família mais moderna, com a igualdade de direitos, havia uma intenção de que ela continuasse a ser a mantenedora dos costumes, e aí a busca na família, de uma vida mais reclusa, anônima.

Gênero e trabalho

As atribuições do trabalho foram definidas com o reconhecimento das atribuições do gênero em masculino e feminino. A sua divisão está mais condicionada ao aspecto hierárquico de dominação, ou seja, à divisão de atividades que é conveniente ao homem ou à mulher do que a comparação física entre os sexos masculino e feminino.

Fazendo uma relação entre o trabalho doméstico e o trabalho fora, remete-se a uma renovação nos costumes da família. Os papéis de esposa, mãe e filha deram lugar a outras ocupações. A dominação a que estavam submetidas antes as fez perceber o quanto a busca de um novo campo não as libertaria, mas tornar-se-ia predisposta para construir um novo ambiente simbólico que não fosse a família.

Segundo Pierre Bourdieu (2009), dominação e mulher têm trajetórias paralelas e demonstram que

> [...] elas existem primeiro pelo, e para, o olhar dos outros, ou seja, enquanto objetos receptivos, atraentes, disponíveis. Delas se espera que sejam "femininas", isto é, sorridentes, simpáticas, atenciosas, submissas, discretas, contidas ou até mesmo apagadas. E a pretensa "feminilidade" muitas vezes não é mais que uma forma de aquiescência em relação às expectativas masculinas, reais ou supostas, principalmente em termos de engrandecimento do ego. Em consequência, a dependência em relação aos outros (e não só aos homens) tende a se tornar constitutiva de seu ser. (BOURDIEU, 2009, p. 82).

Isso nos faz perceber que no momento em que a mulher é vista pelo olhar do outro, já nos deixa claro que o seu valor, entenda-se aqui sua trajetória de vida, estará agregado aos conceitos e interesses do contexto em que vive, sendo que a sua submissão começa pela família, na figura paterna, e após o casamento, na figura do marido.

A feminilidade como comportamento de aceitação não é pelo fato de ser agradável visualmente para uma sociedade, mas o ser feminino implica em uma busca pelas suas próprias ideias, ou melhor, questionamentos para antigos padrões. Essa busca constante fez com que a dominação masculina, tivesse na mulher, um trunfo, o *servir*, o *estar* e o *depender*, se negados por ela, seria negar a sua própria existência?

Essa representação feminina não sugestiona apenas um conhecimento racional, mas existe outra preponderância da conduta feminina. O modo de agir não está apenas no comportamento, mas na aparência física, que é suscetível à própria organização social. Esse comportamento não está estabelecido pelo padrão de vontade, mas pelo padrão de aceitação de conveniência, mais para o homem do que para a mulher, pois:

> [...] a moral feminina se impõe, sobretudo, através de uma disciplina incessante, relativa a todas as partes do corpo, e que se faz lembrar e se exerce continuamente através da coação quanto aos trajes ou aos penteados. Os princípios antagônicos da identidade masculina e da identidade feminina se inscrevem [...] sob forma de maneiras permanente de se servir do corpo, ou de manter a postura, que são como que realização, ou melhor, a naturalização de uma ética. (BOURDIEU, 2009, p. 38).

O trabalho toma vigor a partir do papel da educação. A escola nos séculos XIX-XX manteve um modelo de dominação patriarcal, claramente percebível pela disciplina imposta, pela exigência nos conteúdos, pela postura rígida dos professores, pela imposição do uniforme escolar, e dependendo do local (país, estado, cidade), a formação do currículo escolar, com a determinação de conteúdos impostos. Mas mesmo mantendo essa estrutura, o acesso à escola, o trabalho assalariado e contato com a vida pública proporcionaram um afastamento do lar, não se referindo à moradia, mas com relação aos afazeres. (BOURDIEU, 2009, p. 107).

A mulher, ao adquirir tanta instrução escolar quanto o homem, passou a criar o seu próprio espaço público fora do lar. Mesmo a família sendo a instituição mais importante, ela também depende do novo comportamento feminino. Porque com o acesso ao ensino e o trabalho assalariado, as mulheres passaram a conceber o casamento mais tarde e, posteriormente, a chegada dos filhos passou a ser algo mais programado.

Heranças do século XIX ainda se mantiveram por um longo período, apesar dos aspectos positivos já apresentados. A instrução passou a ser para ambos os sexos, mas havia um condicionamento para que determinados cursos de nível superior fossem mais adequados ao homem. Exemplo disso são os cursos de Direito, Medicina, Letras, Filosofia, Sociologia, Psicologia e História da Arte, pois "é sabido que o mesmo princípio de divisão é ainda aplicado, dentro de cada disciplina, atribuindo aos homens o mais nobre, o mais sintético, o mais teórico e às mulheres o mais analítico, o mais prático, o menos prestigioso" (BOURDIEU, 2009, p. 109), o que consequentemente propiciou, mesmo que indiretamente, uma remuneração inferior.

Ao analisarmos o Conservatório de Música de Rio Grande nos anos de 1940 a 1950, percebemos uma perspectiva de interesses que se definiu pelas mulheres que passaram a estudar música pelo desejo de suas famílias e, apesar de ser considerado um local elitista, agregava pessoas de poucas posses. Observamos também que muitas dessas mulheres tornavam-se professoras e assumiam responsabilidades como o casamento, o que acarretava a ausência, seja no lar ou mesmo na música. Essa rápida percepção nos leva à construção das categorias de representação, criadas mais pela atuação do que de fato por algo proposital por parte dessas mulheres, que construíram uma forma de se revelar e se fazer perceber musicistas, de um modo geral, e de mulheres comuns, agregando sua vida privada à vida pública.

Essas categorias de representação são na realidade uma leitura de si mesmas, mas não como observadoras e sim como construtoras da sua própria memória e também uma leitura dos outros para consigo mesmo, já que a atuação da sociedade itinerante é de fato o de um elemento mais que necessário, pois a memória nunca é vista ou construída por um. Ou seja, a lembrança é particular, mas ela precisa de outras lembranças para a construção de uma memória coletiva.

Dessa margem de diferenciação entre o gênero e o seu processo, partimos para a discussão da representação teórica e prática, percebendo que a representação por ela mesma precisa estar dissociada do grupo a nível geral. Percebemos a representação a partir de um recorte e a sua relação com os elementos pertinentes ao seu contexto de trânsito.

O grupo precisa ser focado quanto ao estudo na formação de uma identidade, mas isso não significa que toda a bagagem de elementos tenha que se sobrepor ao grupo, para não subentender como subordinação cultural os valores e princípios da sociedade que o concebeu.

Gênero e a carreira musical

Formação de Ensino e Profissionalização

A formação musical das mulheres musicistas esteve inicialmente alicerçada ao ensino particular, algo muito recorrente, desde o século XIX. Esse ensino, que muitas vezes começava no lar com professoras particulares ou mesmo com parentes que já tivessem algum preparo musical, propiciava uma base para o ingresso no Conservatório de Música. Ao iniciar seus estudos musicais, elas tiveram nas professoras, principalmente, a representação da figura materna, de disciplinadora, um comportamento normal e plenamente aceitável para a época. É a confirmação da escola como extensão do lar. Mas a formação musical iniciada antes do Conservatório foi apontada por nossas entrevistadas mais pelo modo de agir de algumas professoras do que pelo ensino em si.

Segundo a *Sra. Dalzi Lempek*[1], a postura da professora *Edelvira Rasmussem*, sua primeira professora, que tinha uma escola particular em Rio Grande, e era uma pessoa bem conhecida, com uma metodologia de ensino bastante questionável nos dias de hoje, mas que correspondia bem ao modelo, disciplinador sob a ótica positivista da época apresenta-se assim:

> No início tocar o piano era um peso, a Dona Edelvira Rasmussem era muito exigente, muito exigente mesmo. Ela tinha uma régua e batia nos dedos da gente quando a gente errava, ali foi um peso, mas depois que eu passei para o Conservatório, a professora Dona Nayade era uma excelente professora, muito calma, muito boa. Ali eu fui pegando mais gosto. (Entrevista realizada em 17/09/2010).

Esse modelo disciplinador da professora Edelvira, que ao mesmo tempo significava "peso", criava certo receio quanto ao aprendizado musical. Em contrapartida, ao ingressar no Conservatório e ter aulas com a professora Nayade Pinto, não só houve motivação como estabeleceu uma relação de admiração e incentivo. Essas duas mulheres representam o valor da família, entre o autoritarismo do pai, no castigo físico, e o amor materno, a calma e a bondade da mãe, que tem a disciplina nesses dois sentimentos. E a mudança do espaço de aprendizagem, no caso o Conservatório, significava para elas uma representação de lugar seguro, a retidão disciplinadora, ao mesmo tempo em que ensinava e educava.

Essa mudança estava na reformulação do conceito familiar, de disciplina, pois se ela pretendia resguardar o seu espaço privado, devido ao crescimento do espaço público, ela precisava ao mesmo tempo ter um lugar que fosse a extensão do lar quanto ao ensino musical. Se no século XIX e no início do XX, as opções de ensino musical cresceram no Brasil, era preciso manter a continuidade da família, distante do envolvimento burguês para uma sociedade mais fácil de ser consumida, inclusive quanto aos modos de viver e pensar.

O ingresso como alunas para o Conservatório de Música foi um fato que significou para algumas delas um contato anterior ao ingresso, por meio da família e de aulas particulares em música. A primeira impressão marca de alguma maneira como é a representação do lugar. *Sra. Glacy Domingues* nos relata o seu primeiro momento no Conservatório:

> [...] a primeira vez que eu vim, e eu vim antes disso só pra fazer teoria, comecei com ela. Naquela época o professor era o diretor e a escola levava o nome dele. Ele era uma pessoa um pouco ríspida e também não tinha muita didática pra ensinar as pessoas, mas a gente ia levando, Algumas professoras, por exemplo, de teoria, sempre foram muito ríspidas assim, não tinham aquela paciência de ensinar. Achavam que a gente já sabia tudo e não é por aí. (Entrevista realizada em 20/08/2010).

Dessa forma, a representação sobre o Conservatório estabelece-se como uma instituição de ensino que mantém uma disciplina e uma austeridade para aqueles que o frequentam, e a *Sra. Glacy* nos deixa claro como era relação professor e aluno:

> [...] a gente se relacionava bem, mas sabe como é o professor, mantinha aquela distância: "Eu sou o professor" [...] Isso era visível, a gente não piava, não havia brincadeira, a gente entrava para aula. Ele dava aquela aula: tudo, o que tinha que corrigir era corrigido, e sempre com muita exigência. Isso sempre foi. (Entrevista realizada em 20/08/2010).

A postura rígida fazia parte do modelo de educação da época, o que nos dias de hoje entenderíamos como metodologia questionável para ensinar, porque esse modelo baseava-se nos limites dentro da sala de aula. Um comportamento ríspido significava respeito e em momento algum o aluno poderia se igualar ao professor. Se a professora demonstrasse

mais proximidade ao aluno, não deveria ser entendido como cobrança, mas sim como uma pedagogia mais adequada.

No relato da *Sra. Dalzi Lempek*, ela nos mostra seu olhar sobre o Conservatório:

> Nós tínhamos um horário marcado, porque a aula era individual. Chegava lá, esperava um pouquinho, que a outra aula atrasava. A professora sentava ao nosso lado e nos dava aula durante mais ou menos uma hora. Dependendo do ano, quando você era iniciante, eram 30 minutos [...]. (Entrevista realizada em 17/09/2010).

No Conservatório havia muito mais que disciplina e rigor, tinha uma vida familiar. Era extensão de casa. E isso se confirma pelas palavras da *Sra. Arlete Fogaça*: "eu gostava muito, era a minha vida. Eu vivia no Conservatório, ali foi a minha vida. Eu me criei, depois saí do curso particular, ingressei no Conservatório, eu vivia lá [...]" (Entrevista realizada em 27/09/2010).

A referência de estar lá cria o espaço para o capital simbólico, que são as ações das mulheres musicistas, mesmo que em posturas diferentes dentro do campo musical e ligadas a esse contexto que estamos tratando. Elas criam o seu meio e o recriam a partir de suas ações.

Se durante a formação de ensino as mulheres musicistas vivenciaram o modelo de educação na figura do professor ou dos professores, que tinham um código de conduta baseado no respeito, esse se mostrava de maneira ambígua, sob aspectos de rigidez, disciplina, afeto maternal, e dedicação, que eram tidos como modelos normais para a época, aceitos porque tinham na família o próprio exemplo.

Ao se formarem-se no Conservatório, seis de nossas entrevistadas continuaram ali atuando, principalmente como professoras, tendo paralelamente carreiras artísticas que mesclavam às atividades do Conservatório, elas vivenciaram o modelo de educação a que foram submetidas.

E num primeiro momento era a própria dominação masculina do trabalho fora de casa e, em contrapartida, havia o *status* que o Conservatório de Música vinha atingindo. Essa ideia é clara nas palavras da *Sra. Arlete Fogaça*, que nos salienta:

> [...] é muito interessante, ele me disse assim: "mulher minha não trabalha". Naquele tempo, era o homem que tinha que sustentar a casa. Ele mais que os outros, porque eu era muito novinha. Em seguida, ele disse: "[...] ou eu ou o trabalho e a música". Depois se conformou e aceitou. O Conservatório de Rio Grande sempre foi assim, vamos dizer meio elitizado. Uma coisa era ser professora do Conservatório de Música, outra era ser professora do Lemos Júnior. Aí sim, então era uma coisa. Meu filho vai casar com uma professora do Conservatório de Música, do Colégio Lemos Júnior. Hoje não é mais nada disso, se souber que é professora, coitada (Entrevista realizada em 27/09/2010).

O fato de o marido se conformar com a atuação da esposa, a *Sra. Arlete*, talvez estivesse fundamentado mais no ambiente do que na carreira musical em si, pois, como ela mesma nos relatou, sempre desempenhou funções mais no âmbito administrativo da escola do que na própria sala de aula.

E o próprio *status* que o Conservatório sugeria, estava também na cultura que se propiciava mais clássica e que seguia os padrões europeus, por isso ele se referenciou como

um lugar de memória. As atividades ali promovidas colocaram o Conservatório como um expoente na cidade de Rio Grande.

Estudar música erudita era no Conservatório e atrelado a isso se formava uma sociedade de espectadores que tinham um gosto musical diferenciado de outros, sendo o poder aquisitivo um definidor quanto a esses frequentadores.

E essa diferença ficava clara aos olhos das musicistas enquanto foram alunas também e, visto dessa maneira, apontavam mais como um problema econômico e reconheciam o motivo. Nas palavras da *Sra. Dalzi Lempe*, ainda como aluna, podemos perceber os problemas para não ter acesso ao ensino de música:

> Naquela época mais ou menos, o nível era elevado, até eu era uma das mais... inferiores, mas era um nível mais ou menos. Acho que até porque comprar o instrumento era difícil. Então, pessoas desse nível um pouco mais baixo tinham motivo para estudar só lá e assistir às aulas e praticar só ali na aula. Não tinha, não dava, claro tinha que ter a prática em casa [...]. (Entrevista realizada em 17/09/2010).

Então podemos perceber que o *status* do Conservatório e da música ali ensinada estava no capital simbólico mais relutante: o instrumento e seu valor financeiro. Nesse caso, a maior incidência era para o piano, pelo custo aquisitivo, seu tamanho e sua manutenção, tornando-o oneroso.

Percebemos assim que o Conservatório tido como o meio, um capital simbólico produtor de uma cultura elitista segundo os padrões sociais, classificava a sua clientela pelo poder econômico. Mas os menos favorecidos também podiam frequentar o espaço, pois esse, segundo nossas entrevistadas, era grátis, não havia mensalidade. Somente lá nos final dos anos 50, com a diretora, a Sra. Inah Emil Martensen, "é que passou a existir o caixa escolar", como afirma a *Sra. Glacy Domingues*.

O peso do poder econômico recaía sobre o instrumento e todo o seu aparato. Era inviável estudar música sem praticar fora da escola. O espaço do Conservatório não tinha como dispor de instrumentos extras para que os alunos praticassem fora do horário da aula.

Esse desnivelamento entre classes sociais propiciou no grupo musical certa exclusividade quanto ao corpo de professores que atuavam. Além do pouco reconhecimento quanto à profissionalização na música, havia também o investimento financeiro ao longo de uma vida.

Essa exclusividade acabou por propiciar a formação de um grupo quase restrito em número, e não em talento, e ao mesmo tempo percebemos a formação de uma relação quase mítica que envolvia os alunos.

Em nosso período de estudo, constatamos alguns professores, que pelo envolvimento fosse ele de maneira positiva ou negativa, permaneceram nas lembranças de nossas entrevistadas. Pelas palavras de nossas entrevistadas, podemos perceber o destaque para a *Professora Inah Emil Martensen*, que foi um misto de professora, artista, incentivadora das práticas culturais, e que também despertava um sentimento quase mítico em quem conviveu com ela. Alguns comentários que partiram das nossas entrevistadas:

> [...] a dona Inah era muito exigente, ela não tinha preferência. Claro, comigo era diferente, porque a gente tinha amizade de família, mas todo mundo era tratado igual sim, todo mundo levava uma "lambadinha" de vez em quando. Ela era bem, bem exigente, isso ela era. (Sra. Glacy Domingues. Entrevista realizada em 27/09/2010).
> Ela cobrava, mas também tinha os momentos de lazer, que a gente se entrosava mais, [...] ela era disciplinadora, era costume alemão, era escola alemã, e acho que isso deu boas cantoras ao Rio Grande, muito boas cantoras. Uma lástima poucas ficaram como professoras. (Sra. Glacy Domingues. Entrevista realizada em 27/09/2010).
> [...] eu ainda peguei a dona Inah, em banca de exame, e ela era diretora, tinha um medão dela [...] (Sra. Sarita de Souza. Entrevista realizada em 11/09/2010).
> [...] a Inah para mim foi um exemplo. Fui a única aluna que ela conseguiu levar até o final. Eu fui a primeira formanda dela, ela tinha muita predileção [...]. Fomos muito amigas também, muito amigas. (Sra. Eloah Amaral. Entrevista realizada em 17/08/2010).
> [...] dona Inah, para mim, foi um exemplo de vida total, porque ela se doou totalmente. Achava que ela era muito egoísta, ela nos queria sempre para ela. Não tinha família, não tinha ninguém. Não tinha sábado, não tinha domingo, férias, nada. Ela telefonava nas férias: "olha eu preciso de ti assim". Ela fez parte da minha vida, me deixou meio parecido com ela,[...] (Sra. Anna Maria Seifriz. Entrevista realizada em 10/11/2010).

Essa relação de adoração, no entanto, não permitiu que nossas entrevistadas fizessem uma comparação espontânea entre a maneira de dinamizar o processo de ensino pela professora Inah Martensen. Sabiam que, ao mesmo tempo ela era disciplinadora, mas protetora, e mesmo justificando o modelo alemão, em referência ao estilo europeu, reconheciam a doação que ela se permita em relação à escola. Ela remonta claramente o papel da professora que traz consigo a figura da mãe e o seu lar, toda a disciplina exigida era uma forma de moralização das alunas no contexto do Conservatório e fora dele, pois este também era a extensão do lar. Encontramos também a referência de uma de nossas entrevistadas a uma figura masculina, o professor. A oposição dessa referência em um meio onde a presença feminina prevalece, constrói uma relação de proteção e idolatria, assim a *Sra. Sarita de Souza* nos conta:

> [...] ele era um professor muito importante em Porto Alegre [...] ele foi por pouco tempo meu professor, mas marcou muito. Ele entusiasmava a gente, era exigente, era, mas eu não sei, [...], achava no fundo, no fundo, que eu tinha algum talento, só que eu não era estudiosa, tinha algum jeito pra música [...]. (Entrevista realizada em 21/10/2010).

E se formos remeter ao destaque do Professor Heitor de Lemos, da Professora Edelvira Rasmussem, e da Professora Inah Martensen, perceberemos a relação diletante entre todos nas memórias de nossas entrevistadas. Apesar de os três apresentarem uma postura disciplinadora para a eficiência do aprendizado, o modo como era conduzida essa postura é que criava um referencial quase mítico, fosse ele negativo ou positivo.

Esse referencial diferenciava-se na postura da Professora Inah e da Professora Edelvira, pois a primeira era disciplinadora, assim como era também maternal, agregadora. Exercia uma postura de professora e mãe, em que os alunos/filhos eram cobrados não só pelo aprendizado e não só por estarem no espaço do Conservatório, mas pela conduta, pela dedicação, e principalmente pela cumplicidade do grupo, sendo esse aspecto mais ligado ao modo familiar.

Já a professora Edelvira, mantinha um aspecto disciplinador, ríspido, onde o aprendizado era acompanhado da punição e é nesse contexto que iremos observar a ausência do envolvimento familiar. A necessidade da punição era a mesma necessidade de se fazer respeitar e isso remeteu um pouco à figura do professor Heitor de Lemos, que mantinha a mesma rispidez, mas por uma educação mais preparada talvez, não se utilizava de punição física, embora mantivesse uma distância do aluno como forma de comprovar a sua postura masculina.

Esse modo de observar as professoras e professor fez com que o processo de ensino e aprendizagem criasse uma linearidade na sua forma de ensinar e, muitas vezes, essa influência aparecia no processo de ensino. Muito mais do que referência era também sinônimo de construção profissional, ou seja, criar uma representação de si mesma, a partir do que elas viam como representação de um modelo profissional.

O magistério era uma profissão que antes de tudo libertou a mulher, no sentido das ideias, ou seja, proporcionou a ela um contato com o lugar público, de maneira diferenciada do qual ela estava acostumada. Dar aulas era uma forma de sublimar mesmo, como pessoa e de ter conhecimento sem estar à sombra de outros que podiam ser os pais, os irmãos, o marido e até mesmo os filhos.

Assim observamos nas palavras da *Sra. Dalzi Lempek:*

> [...] mas eu gostava mais era mesmo de ensinar. Gostava de ensinar criança, pessoas que não sabiam nada. Eu trabalhava geralmente mais com gente iniciantes até 4º e 5º ano, [...] eu me entusiasmava muito de pegar uma pessoa, era totalmente cega naquele assunto e daí depois de um ano, dois, tocando, apresentando. O prazer que eu tinha, não sabia nada, claro, e eu soube transmitir... (Entrevista realizada em 17/09/2010).

Assim como a Sra. Anna Maria Seifriz:

> Iniciei aula particular com a dona Edelvira Rasmussem, era de uma severidade tremenda, então eu apanhava nos dedos com o arco do violino. Ela se doava totalmente para suas alunas. Eu acho que herdei um pouquinho dela. Chegava em casa chorando, porque ela me dava nos dedos [...] e minha mãe dizia: se ela te deu nos dedos é porque tu merecia *(sic)*" [...]. (Entrevista realizada em 10/11/2010).

E muitas vezes o fato de criar representações a partir do meio desafiava a musicista a defini-las para que ela pudesse entender a sua própria vivência. Observemos as palavras da *Sra. Glacy Domingues:*

> [...] eu acho que sim, e dando aula sabe, lecionando porque é como dizia a dona Inah: "te esquece que tu é *(sic)* cantora, se tu quer ser professora, tens *(sic)* que esquecer que tu é *(sic)* cantora", e de fato é isso, porque a gente quando está dando aula para uma aluna não pode interferir, tem que deixar que ela mostre a que veio [...] o sentimento dela, cantar, interpretar...[...]. (Entrevista realizada em 22/09/2010.)

E o olhar dos professores do Conservatório diante da ex-aluna permitiu a formação de uma representação, mesmo que sem intencionalidade, dentro de um meio que parecia tão familiar e ao mesmo tempo tão desafiador. Segundo a *Sra. Arlete Fogaça:*

> [...] foi pelos próprios professores, porque achavam que eu era... não ia dar certo, que eu era uma guria muito nova. A turma já era velha e, uma menina entra como professora. Não era como hoje, cedo começam [...] tinha sempre os conservadores; alguns, não foram todos [...]. (Entrevista realizada em 27/09/2010).

Esse conservadorismo é a essência do positivismo. Ela, uma jovem professora, jamais poderia ter a independência profissional e o que preocupava era uma possível inversão de valores, pois a mulher tinha sido educada para o lar, e só trabalhar nele. Teria agora no Conservatório mais do que uma extensão do lar, mas a construção de um novo olhar sobre o seu campo simbólico. Esse conservadorismo corria o risco de ser submetido a um poder invisível, o poder simbólico, que era a música, mas sobre a atuação instruída e profissional da mulher, que não mais queria ocupar apenas a postura de educada socialmente.

E pelas palavras da *Sra. Arlete Fogaça* mesmo, confirma-se o afloramento profissional feminino, não como uma libertação, mas como a valorização dos seus elementos referenciadores: a família e a música, e principalmente o primeiro, pois ele é o definidor dos limites entre o público e o privado. Assim percebemos "[...] eu fiz tudo o que quis... hoje eu tenho muita pena dessa juventude, eles sofrem com isso [...] a culpa disso é a família [...] a professora era continuação de uma família, hoje não tem mais isso [...]." (Entrevista realizada em 27/09/2010).

E ao mesmo tempo em que a família delimita padrões, ela mantém-se como a direcionadora durante a escolha profissional. Se a mulher pretendia profissionalizar-se, que o fizesse em áreas que possibilitassem um retorno, principalmente financeiro. A música manteve sempre o mesmo *status* de *hobbie*, apesar de todo o reconhecimento na questão do talento e das habilidades artísticas. Isso foi possível perceber nas palavras da *Sra. Bartira Tim*

> [...] tirei Geografia e História. O piano era mais um hobbie, uma coisa que a minha mãe fez questão também que eu me formasse, que eu não deixasse, porque teve uma época em que quase desisti como muitos, porque as coisas ficam complicadas. Aí comecei a trabalhar [...] ficou assim uma coisa para eu tocar de vez em quando, assistia, gostava muito de música, mas não me dediquei [...]. (Entrevista realizada em 19/08/2010).

E ela justifica "ah, no tempo da minha mãe [...] elas não estudavam, não trabalhavam, aquilo era mais um complemento da educação, estudar canto. [...] É, podiam se dedicar mais, pois não tinham aquela vida profissional, era diferente" (Entrevista realizada em 19/08/2010). Prepondera a questão das atribuições, que num primeiro momento estavam designadas ao lar e, com a busca da mulher pela instrução fora de casa, o próprio contexto propiciava novas opções de vida, dentre elas a profissionalização.

Considerações finais

A mulher, em seu espaço de representação e no nosso objeto de estudo, é tida como professora, aluna, artista, mas por trás tem o elo de protetora, de mãe, daquela que interpõe um domínio severo, muitas vezes. Mas diferença está na proteção velada, os que participam

desse contexto se cercam dessa proteção rígida, identificada em outros aspectos: dedicação, doação, integração. Entre outros aspectos, é assim que se forma a construção de figuras que protegem aquele pequeno mundo, preparando-as para a sua representação, mas que fique claro, apenas para aquele contexto. A mulher, assim como o homem, está submersa em vários contextos e, por conseguinte, há várias maneiras de "demonstrar" a sua representação. A essência é sempre a mesma, mas a forma de contato é diferente.

Essa forma de variação foi amplamente percebível ao realizarmos as entrevistas com as ex-alunas, professoras e artistas. A forma de representação de cada uma delas partia de um determinado ponto, na maioria das vezes, a família, que tinha o gosto musical, e isso era o tocante para a construção de suas trajetórias.

Buscar o ponto de referência entre a mulher, a música e os seus espaços de convívio foi além de elementos referenciadores, pois, ao verificarmos a importância do espaço privado e do público, podemos observar que, mesmo a referência estando na família, a figura da mãe sobressaía-se acima da figura do pai com um modelo de formadora, o que confirma a teoria positivista, que aponta a mulher como o sustentáculo da sociedade.

E, sobressaindo a postura de sustentáculo, podemos observar que ela desempenha uma relação de modelo para os anseios de nossas mulheres musicistas. Elas apresentam essa relação com os seus alunos, quando demonstram disciplina; quando reverenciam alguns professores como modelos negativos ou positivos dentro do Conservatório; quando escolhem o magistério e seguem os preceitos de seus mestres, e quando escolhem a vida artística, tendo os seus mestres como referência, e ao mesmo tempo, mantendo na música a construção do seu próprio "eu".

Nota

1 As pessoas entrevistadas neste trabalho autorizaram a publicação de seus nomes.

Referências

BADINTER, Elisabeth. **Um amor conquistado**: o mito do amor materno. Tradução Waltensir Dutra. 10. reimp. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

BERGSON, Henri. **Matéria e memória**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.

_____. **O poder simbólico**. Tradução Fernando Tomaz. 10. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

_____. **A economia das trocas simbólicas**. Organização e seleção Sergio Micelli. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

CHARTIER, R. **Leituras e leitores na França do antigo regime**. Tradução Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora UNESP, 2003.

COELHO, Teixeira. **Dicionário crítico de política cultural**. São Paulo: Iluminuras, 1997.

CURY, Isabelle (Org.). **Cartas patrimoniais**. 3. ed. Rio de janeiro: IPHAN, 2004.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **Lembrar escrever esquecer**. São Paulo: Editora 34, 2006.

HALBWACHS, Maurice. **Memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2006.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Tradução Bernardo Leitão *et al*. 5. ed. 2. reimp. Campinas: Editora Unicamp, 2003.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de sula. In: DEL PRIORE, Mary (Org.); BASSANESI, Carla (Coord.). **História das mulheres no Brasil**. 9. ed. 2. reimp. São Paulo: Contexto, 2009, p. 443-481.

LUCAS, Maria Elisabeth. Classe dominante e cultura musical no Rio Grande do Sul. In: BOEIRA, Nelson *et al*. **RS: Cultura e ideologia**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1980.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de história oral**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1998.

NOGUEIRA, Isabel (Org.) **História iconográfica do conservatório de música da UFPEL.** Porto Alegre: Palotti, 2005.

_____. **El pianismo em la ciudad de Pelotas (Rio Grande do Sul, Brasil) de 1918 a 1968**. Pelotas: Editora Universitária, 2003.

PERROT, Michelle. **As mulheres ou os silêncios da história**. Tradução Viviane Ribeiro. Bauru: EDUSC, 2005.

_____. **Mulheres públicas**. Tradução Roberto Leal Ferreira. 1. reimp. São Paulo: Editora UNESP, 1998.

_____. **Minha história das mulheres.** Tradução Ângela M. S. Corrêa. 1. ed. 1. reimp. São Paulo: Contexto, 2008.

_____. **Os excluídos da história**: operários, mulheres e prisioneiros. Tradução Denise Bottmann. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____.Funções da Família. In: PERROT, Michelle (Org.). **História da vida privada**: da revolução francesa à primeira guerra. Tradução Denise Bottmann e Bernardo Joffily. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2010, p. 90-191.

POULOT, Dominique. Um ecossistema do patrimônio. In: CARVALHO, C. S. de; GRANATO, M; BEZERRA, R. Z; BENCHETRIT, S. F. (Org.). **Um olhar contemporâneo sobre a preservação do patrimônio cultural material.** Rio de Janeiro: Museu Histórico Nacional, 2008.

Recebido em 06 de maio de 2015
Revisado em 28 de agosto de 2015
Aceito em 30 de agosto de 2015.