

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL
DÉBORA DE FÁTIMA EINHARDT JARA**

**PAISAGEM SONORA E MEMÓRIAS AMBIENTAIS: PONTOS DE
ESCUA DA ETNOBIOGRAFIA DE INAH MARTENSEN**

RIO GRANDE

2010

DÉBORA DE FÁTIMA EINHARDT JARA

**PAISAGEM SONORA E MEMÓRIAS AMBIENTAIS: PONTOS DE ESCUTA DA
ETNOBIOGRAFIA DE INAH MARTENSEN**

**Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do
Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental,
da Universidade Federal do Rio Grande, como
requisito parcial à obtenção do título de Mestre em
Educação Ambiental.**

Orientadora: Profa. Dra. Cleuza Maria Sobral Dias

Área de concentração: Educação

RIO GRANDE

2010

DÉBORA DE FÁTIMA EINHARDT JARA

**PAISAGEM SONORA E MEMÓRIAS AMBIENTAIS: PONTOS DE ESCUTA DA
ETNOBIOGRAFIA DE INAH MARTENSEN**

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Cleuza Maria Sobral Dias (FURG-Orientadora)

Profa. Dra. Maria do Carmo Galliazzi (FURG)

Prof. Dr. Mário de Souza Maia (UFPEL)

RIO GRANDE

2010

DEDICATÓRIA

À família Einhardt: meu pai Sidnei e minha mãe Jandira *in memoriam*, pela dedicação, confiança e apoio em todas as escolhas de minha vida.

À família Jara: meu querido sogro Carlinhos *in memoriam* pelo exemplo de dedicação à família; minha querida mãe-sogra, Carmen, meu exemplo de vida e de profissional, quem iniciou minha caminhada pelo magistério; e Luiz Carlos, pela dedicação total e incondicional, pela fé e pela honra de ter partilhado comigo dezoito anos de sua vida, onde me presenteou com duas lindas filhas, Nicole e Marília; a elas agradeço também.

Aos meus queridos alunos, pelo privilégio de dialogarmos e trocarmos conhecimentos, em especial meu querido amigo-aluno, José Francisco Dias, esposo de minha orientadora e um dos maiores incentivadores nesta minha jornada.

Ao meu amado Rinaldo, por segurar todas as dificuldades e embarcar de cabeça nesta viagem comigo.

AGRADECIMENTOS

Ao programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, da Universidade Federal do Rio Grande, pela oportunidade da realização deste curso de Mestrado e à CAPES pela concessão da bolsa de estudos.

A minha orientadora, Dra. Cleuza Maria Sobral Dias, pela dedicação, confiança, paciência e pelo privilégio do tempo dividido.

Aos professores, funcionários e colegas do PPGEA.

A minha querida amiga Thais Nabaes, colega de trabalho e, mais tarde, de estudo neste mestrado, pelo incentivo, dedicação, troca de informações e pelas inúmeras horas de conversas. Querida amiga, o meu muito obrigado!

A minha amiga-irmã Renata Gomes, pelo carinho, incentivo, trocas de informações e amizade incondicional.

À Dra. Maria do Carmo Galiazzi, pelas inúmeras provocações em aula, que me renderam reflexões que foram decisivas para o desenvolvimento deste estudo; e ao Dr. Mário de Souza Maia, meu professor, ainda na Graduação em Música e que veio a me acompanhar e orientar nesta nova fase de minha formação; a ambos por se disponibilizarem a estarem presentes nas bancas de qualificação e defesa, respectivamente.

Aos meus colaboradores: meu grande amigo e colega Ataulfo Guarani Meireles Martins, pelas horas de reflexão e discussão sobre o campo da pesquisa, onde atuamos em épocas diferentes; ao Prof. Dr. Luiz Guilherme Goldberg meu professor na Graduação em Música, pelas trocas de informações durante as entrevistas e por disponibilizar parte do seu tempo em meu favor para este estudo; A Semilda, por me conferir total confiança e apoio no decorrer das entrevistas.

À família Crivellaro, em especial Marília, por entregar a mim parte de seu projeto de vida: a biografia de Dona Inah, o que não pôde fazer por motivos pessoais. Em função disso teve o desprendimento de me ceder grande parte do material iconográfico deste estudo. Tenho consciência do valor estimativo conferido ao que me foi entregue, sem reservas ou condições. Ao pianista Giancarlo, pelas horas em que dividimos, estudamos, dialogamos por estarmos em sintonia com nossa área de trabalho, a Educação Musical, em interface com a Educação Ambiental e, finalmente, pelas revisões de meu trabalho.

A minha querida amiga e aluna Livia Teixeira pelo apoio no final deste trabalho, com as pesquisas no arquivo da Câmara de Vereadores da cidade do Rio Grande.

A todos aqueles que contribuíram direta ou indiretamente para a realização deste estudo.

RESUMO: Este estudo teve como campo empírico, o antigo Conservatório de Música do Rio Grande, transformado em Escola de Belas Artes Heitor Figueira de Lemos, na cidade do Rio Grande/RS. Ancorado em uma orientação teórico-metodológica na abordagem qualitativa de pesquisa, mais especificamente a História de Vida em sua variante etnobiográfica, foi reconstruída a vida e trajetória profissional da professora de música Valeska Inah Emil Martensen, conhecida por “Dona Inah”. O propósito da pesquisa foi compreender ***como a ética profissional e o modo de ser e a ação docente da professora Dona Inah perpassaram a temporalidade e influenciam a ética ambiental na Escola de Belas Artes***, produzindo uma prática educativa que, ainda hoje, circunda o processo de ensino e aprendizagem e a formação de professores de música oriundos da instituição. Para isto, o estudo foi elaborado com análise de entrevistas abertas, no período de outubro de 2008 a fevereiro de 2002 e de materiais iconográficos que serviram de estímulo para as narrativas dos colaboradores. O estudo resultou em duas correntes éticas ambientais: uma com base na trajetória profissional e na personalidade marcante da professora em estudo e outra ancorada na história de vida e trajetória profissional com referência ao modo de ser, às práticas pedagógicas e à ética profissional da mesma.

Palavras-chave: educação ambiental – educação musical - etnobiografia

ABSTRACT: This study had as empirical field the old Conservatory of Music of the Rio Grande turned into the Fine Arts School Heitor Figueira de Lemos in Rio Grande / RS. Taped in a theoretical - methodological orientation in qualitative research, specifically the History of Life in its etnobiography variant. The life and career of a music teacher Valeska Inah Emil Martensen, known as "Dona Inah, have been reconstructed. The purpose of this research was to understand how the professional ethics and way of teaching permeate temporality and affect environmental ethics at de Fine Arts School, producing an educational practice that still surrounds the teaching and learning and process and training of music teachers from the institution. For this, the study was conducted with analysis of open interviews during the period October 2008 to February 2002 and iconographic material that served as a stimulus for the accounts of employees. The study resulted in two current environmental ethics: one based on career and the outstanding personality of the teacher in another study and anchored in the history of life and professional career with reference to the mode of being, pedagogical practices and professional ethics of it.

Keywords: environmental education - music education - etnobiography

SUMÁRIO

1 – CONTEXTUALIZAÇÃO: memórias, lugares e sentidos	12
1.1. Uma viagem rumo ao passado para compreender o presente	12
2. ORIENTAÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS: pesquisa qualitativa e História de Vida	30
2.1. Âncoras para um atracar seguro...	30
2.2 - Coletando memórias: sons, imagens, saberes e fazeres a partir de uma paisagem sonora narrada nas ondas do passado...	33
3. A ETNOBIOGRAFIA DE VALESKA INAH EMIL MARTENSEN: pontos de escuta, paisagem sonora e memórias ambientais	40
3.1. HISTÓRIA DE VIDA: a Cavalgada da Valquíria...: sobrevoou sobre as águas turbulentas	40
3.2. TRAJETÓRIA PROFISSIONAL: conflitos, batalhas, vitórias e ascensão da Valquíria	49
4 – PERCURSOS ÉTICOS E FILOSÓFICOS DA EDUCAÇÃO MUSICAL	71
4.1. Navegando em outros mares, conhecendo outras culturas: o percurso da ética para o ensino da música das civilizações antigas até os dias atuais	71
4.2. Nas ondas do passado...: As civilizações antigas	72
4.3. O repuxo...: idas e vindas da educação musical em direção aos dias atuais no contexto brasileiro	78
4.4. Visionários viajantes vislumbram na paisagem sonora do Rio Grande a construção de uma nova nau: Os Conservatórios de Música no Rio Grande do Sul	83
5. A ÉTICA PROFISSIONAL DA PROFESSORA CRIANDO UMA ÉTICA AMBIENTAL PARA O ENSINO DA MÚSICA NA ESCOLA DE BELAS ARTES HEITOR FIGUEIRA DE LEMOS	90
5.1. A Valquíria: a mão que conduziu o leme de uma nau em movimento	90
5.2. Depois que a Valquíria adormeceu, Odin enviou seus pássaros...: Vozes da história	103
5.3. Novos caminhos, novos marujos, novo horizonte: propostas para uma educação musical pela perspectiva ambiental para o ensino em Conservatórios e Escolas de Belas Artes.	107
6. REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO	110
7. ANEXOS	Erro! Indicador não definido.
7.1. Atestado de trabalho do Colégio Santa Joana D’Arc	Erro! Indicador não definido.
7.2. Atestado de trabalho da Universidade de Rio Grande	Erro! Indicador não definido.
7.3. Atestado de trabalho do Colégio Santa Margarida	Erro! Indicador não definido.
7.4. Atestado de trabalho do Conservatório Ângelo Crivellaro	Erro! Indicador não definido.
7.5. Manuscrito de Dona Inah intitulado “Roteiro Musical”	Erro! Indicador não definido.
7.6. Carta manuscrita de Dona Inah para seu sobrinho Rodolfo Martensen Lima	Erro! Indicador não definido.
7.7. Projeto de Lei, da Câmara dos Vereadores da cidade do Rio Grande	Erro! Indicador não definido.
7.8. Documento anexo ao Projeto de Lei	Erro! Indicador não definido.
8. INDICE DE ILUSTRAÇÕES	126

“Só os homens sagazmente ativos, que conhecem suas aptidões e as usam com medida e sensatez, poderão fazer avançar substancialmente o mundo”

(JOHANN WOLFGANG VON GOETHE)



Ilustração 1 - Navio Viking: Convite ao leitor para uma viagem através de uma História de Vida

1 – CONTEXTUALIZAÇÃO: memórias, lugares e sentidos

1.1. Uma viagem rumo ao passado para compreender o presente

Início este estudo, embarcando em uma viagem na memória para visitar lugares que estão guardados comigo desde a infância, com a finalidade de encontrar sentidos para as escolhas no que se refere a minha vida acadêmica e profissional. Tenho claro que, as direções que tomei ao longo de minha vida, e, que vieram a me constituir, primeiro como cantora, logo após como docente de música e agora pesquisadora dos temas pertinentes à formação de educadores musicais sob uma perspectiva sócio-ambiental, têm origens nas minhas experiências de vida e na convivência com meus familiares.

A primeira influência está no âmbito familiar. Os parentes de minha avó materna eram oriundos do teatro, e muito a ouvi cantando e dançando obras do teatro de revista. Lamento que não possa explicitar outras informações e memórias das experiências de minha avó no teatro, pois, ao casar, aos 16 anos, foi limitada por seu marido de traçar comentários sobre sua vida artística, o que fazia somente quando estava só com as crianças, em brincadeiras teatrais. Meus tios maternos eram músicos populares e com eles pude vivenciar as práticas musicais de forma mais autônoma. Reporto as experiências vividas junto a eles para o entendimento de minha constituição como cantora e professora: minhas memórias daquela casa tão cheia de sons!



Ilustração 2 - Fotografia aos três anos de idade junto a meu tio músico João Carlos – 1974

Em minha casa não existia um dia em que não houvesse um som de violão, cavaquinho, canto ou percussão. As práticas dos músicos populares são fluentes, onde, composição e execução muitas vezes ocorrem simultaneamente; as obras são caracterizadas pelas improvisações e pela alegria da diversão e do prazer, mesmo quando encaradas de forma profissional. A experiência estética é variável de acordo com o acesso, com o conhecimento e a compreensão que o homem tem do material sonoro e artístico e de sua própria cultura. O músico popular é livre no sentido de que a ele é permitida uma experiência artística sem fronteiras, pois ela pode existir independente da leitura ou grafia musical e dos enquadramentos e da rigidez do ensino das escolas específicas de música, neste caso os Conservatórios.

Não tenho como negar que este ambiente foi parte importante na formação da musicista que me tornei, mas também mais tarde veio a ser a causa do estranhamento pelo qual passei ao percorrer outros ambientes musicais nos quais estudei e aonde, mais tarde vim a lecionar. Este fato me fez perceber que existem diferenças acentuadas nas práticas musicais, conforme os lugares em que estas são produzidas, nas relações sociais e nas representações dos sujeitos que as vivenciam. São reflexões como estas que justificam minha intenção de estudar a escola de Belas Artes, antigo Conservatório de Música do Rio Grande, procurando compreender as relações sociais e práticas sob uma perspectiva sócio/histórico-ambiental.

Para isto, precisei de um conceito que o definisse como meio ambiente, resposta que encontrei em Reigota (1997) quando anuncia que meio ambiente é:

(...) o lugar determinado ou percebido, onde os elementos naturais e sociais estão em relações dinâmicas e em interação. Estas relações implicam processos de criação cultural e tecnológica e processos históricos e sociais do meio natural e construído. (p.14)

Conforme Reigota (1997), nesta definição, meio ambiente é um espaço determinado no tempo e percebido, com relações dinâmicas e interativas, que resultam da dialética das relações dos grupos sociais e o meio natural, e construído, implicando um processo de criação permanente, que estabelece e caracteriza culturas em tempo e espaços específicos. Estes espaços, por sua vez, apresentam sinais que “se manifestam na própria natureza, na arquitetura, nas artes plásticas, no cinema, no teatro, na música, na dança, na literatura, na tecnologia, na política, na ciência etc.” (p. 15).

O *locus* deste estudo é uma escola de artes, um ambiente construído, especificamente, um Conservatório de Música e a ética profissional de uma professora que veio a influenciar a ética ambiental desta escola e, por conseqüência, as práticas e a formação docente de sujeitos oriundos dela. Compreender a lógica que rege o lugar, a ética profissional forjada pela ética ambiental daqueles que o ocupam e as relações sociais foi imprescindível para entender como se dá a formação inicial destes músicos e professores e, portanto, parte de sua constituição docente a partir de lá.

No ensino de música dos Conservatórios, algumas práticas são ancoradas em uma ética instituída pela cultura local. Elas se apresentam de forma explícita ou implicitamente excludentes no que tange os conceitos sobre proficiência, dom e valores musicais. Foi possível então compreender que a educação musical também é um problema ambiental desde que ela seja negada ao indivíduo por questões de classe, gênero e etnia ou por desvalorização da cultura de origem do educando.

A cultura de proficiência em música é um dos pontos principais discutíveis na educação musical, pois é um fator que define entrada ou exclusão de alunos nas escolas específicas, quer sejam Conservatórios ou escolas de Belas Artes. Isto na é um problema que vem da base, das políticas públicas para o ensino de artes e da música que vem de muito tempo engessando o acesso de alunos nas escolas específicas a nível técnico ou superior.

Esta situação dá-se pela exigência de um teste específico que comprova a proficiência do aluno para o ingresso nestas escolas. Embora considerando que estas escolas excluem os

alunos, o fato é que os gestores e coordenadores pedagógicos destas instituições exigem uma base mínima, tratada como ‘musicalização’ ou ‘alfabetização musical’ que nada mais é que a leitura e a percepção musical.

Musicalizar¹ é um processo que vem da base e deveria ser trabalhado na escola formal dentro dos currículos. Chegar ao ensino superior sem estar ‘alfabetizado musicalmente’ é um problema que vem ocorrendo há décadas. A negação do acesso a estas instituições pelo processo do teste específico vem sendo entre outros motivos, uma das causas de serem os Conservatórios e as Escolas de Belas Artes acusados de elitistas e excludentes.

Os valores e as práticas pedagógicas, dentro das escolas específicas para o ensino da música, têm origem em tradições muito antigas. Isto vem de certa forma se reproduzindo na formação dos seus professores. Para compreender como isto se opera, faz-se necessário adentrar neste universo, viajar no tempo, para conhecer de onde se originam essas crenças. Esses valores que aparecem nos discursos destes professores é senso comum nestes lugares.

Tomo, a seguir, como exemplo, minha trajetória como estudante de música.

Embora tenha tido um amplo contato com as práticas musicais, não tive acesso ao ensino formal de música na escola regular (Fundamental e Médio), pois sou de uma geração que perdeu o contato com esta disciplina, em razão das políticas públicas para o ensino das artes. Iniciei meus estudos no ano de 1978, quando estava em vigência a Lei 5691/71, que concentrou as quatro manifestações artísticas (artes visuais, artes cênicas, música e desenho, mais tarde sendo substituído pela dança) em uma única tendência chamada “Educação Artística”.

A Educação Artística se qualificava pela polivalência do ensino artístico, o que descaracterizou e fragmentou a mesma por não especificar onde, como, quando e por quem deveria ser trabalhada. Em razão disso, o ensino da música ficou a cargo das professoras generalistas ou do educador artístico que tinha uma formação básica. Segundo Hentschke (2000), como a maior parte dos cursos de Licenciatura em Artes privilegiava as artes visuais, os profissionais oriundos dos mesmos passaram a enfatizar esta área na sua atuação pedagógica.

Os Conservatórios e as Escolas de Belas Artes, de caráter livre, acabaram, por tradição e excelência, tornando-se, juntamente com algumas escolas particulares, os centros de ensino de música - já que as escolas públicas não contemplavam a disciplina - voltada para as práticas instrumentais, canto e regência. Minha história com o ensino formal de música

¹ Termo utilizado na Educação Musical, que significa o processo de aprendizagem dos signos da grafia musical junto ao trabalho de percepção musical. Tem o mesmo significado que ‘alfabetizar musicalmente’.

iniciou bem mais tarde, em uma destas instituições e lá está a segunda influência em minha constituição como professora de música.

Quando contava 24 anos de idade, tempo considerado tardio para o início da aprendizagem musical para quem busca profissionalização, comecei a cantar em um coro sinfônico em Pelotas, minha cidade natal. Neste espaço, tive acesso ao início da aprendizagem das práticas interpretativas, o que me despertou para a necessidade do aprimoramento técnico e teórico. Busquei então a formação superior em música, desconsiderando o senso comum local com relação ao fato de estar com uma idade imprópria para aprendizagem do canto.

Qual foi minha surpresa ao chegar para o teste específico e ser reprovada! Em meu pensamento, vinda de uma família de músicos, cantava em um coro sinfônico, como poderia ter sido reprovada? O fato é que minha reprovação ocorreu no teste teórico. Não conhecia nada da grafia musical e, minha maior surpresa: era considerada no meio uma ‘analfabeta musical’.

Entre pedidos e reuniões com o colegiado do curso, por ter sido aprovada no vestibular, fui aceita em um antigo sistema (extinto atualmente) em que fui a última aluna a entrar. O curso básico de música, que compreendia um intensivo de um ano, onde eu não poderia fazer nenhuma disciplina prática, somente aprender a ler os signos da grafia musical.

No Conservatório de Música, da Universidade Federal de Pelotas comecei então o curso de Bacharelado em Música, pensando em tornar-me uma cantora lírica. Mas, no terceiro ano do curso, assumi a monitoria da disciplina de canto, onde ministrava aulas práticas de técnica vocal para o curso de extensão. Para minha surpresa, descobri o prazer de ensinar e, aos poucos o magistério foi impregnando-se em mim de tal forma que, sem perceber, fui abandonando as aspirações por uma carreira artística, para seguir uma carreira pedagógica. Neste percurso, reconhecendo a necessidade de aprimorar minha prática docente, após concluir o curso superior em Música, ingressei no curso de Licenciatura em Música na mesma universidade.



*Ilustração 3 - Formatura Curso Superior em Música – Bacharel em Canto - CM/UFPEL -2002
Esquerda Prof. Me. Nara Timm e Débora Jara*



Ilustração 4 - Formatura Curso Licenciatura em Música – IAD/UFPEL - 2006

Entre o final da minha primeira formação em música e o início do curso de Licenciatura, comecei a trabalhar na Escola de Belas Artes Heitor Figueira de Lemos, na cidade do Rio Grande/RS, que hoje se constitui no campo empírico desta pesquisa. Lá, conheci através da memória coletiva da comunidade escolar, a figura de Valeska Inah Emil Martensen – “Dona Inah”, como era conhecida – professora de canto, piano e diretora da escola no início da década de 50 até a primeira metade da década de 80. Dona Inah foi escolhida como sujeito de minha pesquisa por ter, como **hipótese, que o ensino de música, na referida escola, segue, ainda nos dias de hoje, possíveis influências do modelo educacional implantado por ela, com base na ética profissional da professora, convertida em uma ética ambiental e, por consequência, vem sendo reproduzida na formação de outros profissionais e nas suas práticas pedagógicas.**

É importante ressaltar que esta hipótese foi formulada a partir de minhas experiências como professora na escola de Belas Artes e, repensada a partir das conclusões do estudo que realizei ao final do curso de Licenciatura em Música, quando fiz um *survey* sobre a formação docente nesta escola, e constatei que a maior parte dos professores foram alunos da professora Inah, ou ex-alunos de alunos da referida professora. Dos nove professores de Música entrevistados, somente eu e mais um colega não havíamos tido contato algum com a professora.

A Escola de Belas Artes originou-se do Conservatório de Música do Rio Grande. Nesta escola, atuei durante quatro anos como professora de canto erudito e técnica vocal - como era tratado o canto popular com um *status* inferior com relação ao canto erudito - e coral. Lá convivi constantemente com o estranhamento entre minhas experiências como cantora popular e com a formação acadêmica erudita que recebi. Neste caso, posso afirmar que a escolha do tema da pesquisa, assim como o campo da investigação, estão intimamente ligados a minha constituição como sujeito musicista e com a minha trajetória profissional.

Neste contexto, ancorada na **hipótese que o ensino da música, na referida escola, segue ainda hoje, possíveis influências do modelo educacional implantado por ela, com base na ética profissional da professora, convertida em uma ética ambiental e, por consequência, vem sendo produzida na formação de outros profissionais e nas suas práticas pedagógicas**, emergem as percepções que me deparam com a problemática deste estudo, fator decorrente das representações e valores atribuídos por mim às práticas e ao ensino da educação musical no ambiente de trabalho.

Assim, fui instigada a **compreender como o modo de ser docente da professora Inah perpassou a temporalidade e influenciou, com sua ética profissional, a ‘ética**

ambiental’ da Escola de Belas Artes, produzindo uma prática educativa que, ainda hoje, circunda o processo de ensino e aprendizagem. Assim, reconstruí os percursos da História de Vida e trajetória profissional da professora Valeska Inah Emil Martensen para conhecer e entender a construção da ética ambiental da Escola de Belas Artes Heitor Figueira de Lemos.

Para validar minha hipótese, pude contar com um grupo de colaboradores que foram próximos à professora Inah. As primeiras pessoas a me falar de Dona Inah, para este estudo, foram Marília Leonine (Crivellaro)², ex-aluna e amiga da professora e seu filho Giancarlo Leonine Crivellaro, professor aposentado de piano e harmonia pela Universidade de Passo Fundo. Integraram-se ao grupo de colaboradores, o professor Dr. Luiz Guilherme Goldberg, pianista e musicólogo que atualmente é professor de Piano e Pesquisa em Música no Conservatório de Música, da Universidade Federal de Pelotas, e a professora Ruth Ferreira Gebler, cantora lírica, professora de Canto, e Maestrina na Universidade Estadual de Santa Catarina e, finalmente, Semilda Heinbrecht filha da governanta da professora. Mantive também muitas conversas com o ex-professor de canto da Escola de Belas Artes Ataulfo Guarani Meirelles Martins. Com este profissional renderam-me as conversas mais provocadoras, quando discutíamos sobre uma ética que ditava escolhas pedagógicas e os costumes no ambiente em que atuamos como professores de canto, já que ele havia trabalhado lá anteriormente a mim.

Ao longo de nossas conversas, fomos discutindo e acentuando que esta **ética do ambiente** (grifo meu) existe não somente na Escola de Belas Artes, mas por todos os Conservatórios que havíamos conhecido. Chegamos então, o professor Ataulfo e eu, à conclusão de que existe uma cultura multiplicadora dos costumes que acercam estes locais, ou seja, uma lógica do lugar (eco/casa). Isto só poderia se dar pelas práticas docentes e pelas trajetórias profissionais daqueles que, de alguma forma, destacaram-se e foram admirados por seus contemporâneos, sendo reproduzida por décadas, o que traria reflexos na formação de outros professores oriundos destes ambientes. Esta ética, muitas vezes pode tornar-se um fator limitante no que diz respeito a mudanças nos currículos dos cursos e na atuação de novos profissionais no lugar.

As relações, nestes ambientes de ensino, por vezes tornam-se conflitantes, pelo fato de que o mundo que é dinâmico transforma-se no que diz respeito à tecnologia, à cultura, às artes; e a sociedade exige transformações também no campo pedagógico. Mas a ética ambiental com moldes em algumas das normas e condutas para a prática profissional advindas

² Usarei entre parentes o sobrenome de casamento das alunas de Dona Inah pelo fato que em alguns momentos são citadas pelo sobrenome de solteiras e em outros momentos pelo de casadas.

de escolas tradicionais³ como são os conservatórios, de certa forma engessam as mudanças necessárias para a transformação que novos contextos sociais exigem. Em minha escuta da narrativa do professor Ataulfo, isto ficou claro, quando ele contou:

“Houve certo momento em que se cogitou a hipótese de um novo ementário, porque eles queriam transformar a escola em ensino técnico e um dos professores não tinha formação superior. Então pensaram em tentar reformular o currículo para transformar em ensino técnico, mesmo não havendo os professores, o que seria de responsabilidade de outra parte, ou seja, como vou te dizer? A secretaria iria correr atrás da parte burocrática (dos professores) e a parte enfim administrativa e pedagógica seria ali conosco. Nós, professores, modificaríamos a grade curricular para ficar mais adaptada à situação que eles gostariam de modificar. Então foi aí que eu senti muita dificuldade de modificar a ementa, porque era uma ementa que já havia sido formulada a muitos anos atrás. Então eu senti uma certa dificuldade porque era: sempre! Sempre! Eles argumentando com a Dona Inah! A Dona Inah! A Dona Inah! A Dona Inah foi quem fez a ementa do curso, e na realidade eu nem sei se isto realmente aconteceu! Se aquela ementa é da época da Dona Inah, eu não sei realmente. E eles diziam: Não! A ementa foi feita pela Dona Inah. Ai ficava difícil modificar alguma coisa.”

Investigar a professora Inah foi imprescindível para entender o contexto social desta escola. Então, compreender a professora como era representada no grupo tornou-se a razão do meu projeto. A memória do grupo pareceu-me a melhor forma de validar minha hipótese, pois, segundo Halbwachs (2006),

Uma ou mais pessoas juntando suas lembranças conseguem descrever com muita exatidão fatos ou objetos que vimos ao mesmo tempo em que elas, e conseguem até reconstruir toda a sequência de nossos atos e nossas palavras em circunstâncias definidas, sem que nos lembremos de nada de tudo isto. (p.31)

Neste caso, a sequência de atos, palavras e circunstâncias definidas são pertencentes à História de Vida de Dona Inah e me foram inicialmente narradas por Marília. Esta colaboradora possuía grande material iconográfico de Dona Inah, assim como muitas histórias e histórias, por ter sido aluna e amiga da docente. Giancarlo, filho de Marília, foi também um atuante colaborador não só por ter conhecido Dona Inah, mas pelas informações de ordem técnica sobre o trabalho dela. Foi por intermédio de Marília e Giancarlo que cheguei até Semilda, que é filha de Irma - governanta da professora - que viveu com a professora desde os quatro meses de idade até a morte da mesma. Esta colaboradora trouxe-me valiosos dados sobre a vida pessoal da professora.

³ Refiro-me ao antigo Conservatório como escola tradicional no sentido de todos os ritos, símbolos que são de tradição na cultura local, que circundam o ambiente artístico, seguindo o modelo dos antigos Conservatórios europeus do século XVI ao XIX.

Meu encontro com Marília despertou em mim aquilo que me é de mais subjetivo: o motivo de minhas escolhas por ser cantora, docente e agora pesquisadora em constituição na área da música, da educação e também dos espaços sócio-ambientais. Ao ler, nos documentos emprestados por Marília, a narrativa emocionada da experiência vivida em 1951, quando foi selecionada para ser aluna de Dona Inah – atriz desta história – minha memória foi acionada por lembranças de uma situação semelhante, vivida por mim, em 1996, quando passei por um teste no Conservatório de Música de Pelotas.

(Marília)

Era um grande dia! Há muito esperava por aquela oportunidade. Entrar na casa que considerava um templo, não só pela imponência da construção sólida e cinzenta, mas pela pessoa que ali morava e o que ela representava para mim: a iniciação ao canto lírico.

Os cem metros que separavam as ruas Moron e General Portinho me pareciam 1 km, tal a ansiedade de chegar logo, no horário marcado. Esperava a aprovação para começar meus estudos. O canto representava tudo para mim: forma de expressão, de oração, enfim, a própria vida.

Quando chegamos ao portão, mamãe e eu, o muro todo enfeitado com uma trepadeira de flores azuis, foi como que uma saudação de boas vindas. Era março de 1951.

Era uma casa cinzenta por fora, mas muito alegre por dentro com peças amplas e bem iluminadas. Na primeira sala depois do hall de entrada onde ficava um pequeno lavabo e a escada que conduzia para os cômodos superiores, um piano de armário, ladeado por armários atopeitados de partituras e cadeiras constituía o móvel principal. Ali era feito o teste para ingresso na Escola de Canto. Como meu repertório de música popular era bastante extenso, consegui cantar todas as músicas sugeridas: Maringá, Casinha Pequeninha, Luar do Sertão, Quem Sabe, Olhos Negros. Sei que cantei mais algumas, porém a memória depois de tantos anos me trai e não consigo lembrar. Com sua visível satisfação veio a aprovação. Não cabia em mim de contente. Ia iniciar meu curso de canto. Poderia então cantar, ser o instrumento dos grandes mestres, cristalizar a música, linguagem sem palavras formada de apenas sete notas, mas que em suas combinações originam infinitas melodias, verdadeiro balsamo para os ouvidos e o coração.

Iniciamos as aulas, porém aqueles exercícios respiratórios me eram enfadonhos: respiração diafragmática, domínio sobre a saída de ar e economia de ar, soprar velas sem apagá-las, imitação da voz, colocação de cada nota no seu exato lugar, vocalizes. Eu queria mesmo era cantar, assim como as alunas que se apresentavam em recitais, concertos e que eu não perdia.

*A primeira música que estudei foi Domenica de Scarlatti e meu debut foi no colégio Santa Joana D'Arc cantando Róseas Flores d'Alvorada.*⁴

⁴ Texto escrito por Marília Leonini (Crivellaro), ex-aluna e amiga de Valeska Inah Emil Martensen em 1997. O mesmo encontra-se em anexo no final deste projeto.

(DÉBORA)

Em 1996 cantava no coral da Sociedade Pelotense Música pela Música (SPMM), onde tive meu primeiro contato com a música erudita. Foi, neste coral, em um dos ensaios musicais, que soube do teste que haveria para o curso de extensão no Conservatório de Música, da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Eu desejava muito cantar, mas eram poucos os professores capacitados para o ensino deste gênero musical. Eles se encontravam atuando no coral desta instituição ou no Conservatório de Música da Universidade. Eu cantava música popular já há algum tempo, mas no canto erudito era iniciante.

Mas, o que fazer? Havia um teste e um agravante: Eu já estava “velha” aos 24 anos de idade para iniciar a aprendizagem de uma técnica vocal tão apurada para a exigência desta forma de cantar. Mas, em que consistia o teste? Perguntei a um amigo e ele respondeu-me: “Sei lá! A gente enfrenta uma fila e canta alguma coisa para eles”.

Eu já estudava em caráter particular com uma monitora do regente da SPMM, mas queria aprimorar minha técnica para poder realizar meu sonho que era o de cantar música erudita.

Lembro do dia em que fui fazer o teste, imaginando se seria considerada “apta” para entrar no Conservatório de Música. Eu estava muito nervosa e quase desisti. Disse ao meu marido: “Sou velha demais para lá”. E ele me respondeu: “Vai igual! Tens de tentar.” Vinha pela rua a pensar: “Será que vou agradar? Será que meus nervos não vão me vencer? O que terei de fazer para merecer a vaga?”

O lugar era ao mesmo tempo lindo e assustador! Era inegável sua imponência, que me fez sentir minúscula e intimidada pelo ambiente. Havia um grande tapete vermelho que cobria a enorme escadaria que levava até a parte superior do prédio. Grandes e pesadas janelas, muita madeira escura, que exalava um cheiro inconfundível. Cortinas de veludo ornamentavam as janelas do salão de recitais que estava com a porta aberta e adiante dois longos corredores que levavam até a porta da sala onde seria aplicado o “teste de habilidade específica” para o instrumento escolhido. Ali esperei por três horas até chegar a hora de fazer a prova. Não fui aceita naquele momento, por haver candidatos mais jovens e também pelo fato de não ser “alfabetizada musicalmente”.

Voltei então a SPMM para continuar meus estudos e me preparar para tentar a entrada por outra via: o vestibular. O que veio a acontecer no ano seguinte.⁵

Passados 46 anos entre estas duas experiências, posso dizer que as quatro décadas não foram o suficiente para que mudanças relevantes tenham ocorrido nos ambientes de ensino de Música do qual fizemos parte: o duro processo de seleção e aceite em uma escola de Música, a rigidez do trabalho mecanicista e técnico a que éramos colocados à prova, exercícios físicos que levavam à exaustão para buscar o aperfeiçoamento esperado para um aluno de canto ou instrumento.

Quando Marília refere-se a “Templo”, a casa da professora Inah, ela o faz realmente colocando-o como o sagrado no qual ela buscava o direito a pertencer a este espaço. Quando falava desta casa, Marília realmente olhava para o céu, o infinito, como se a casa realmente estivesse acima de tudo e de todos. Ao falar que cantar é oração, é vida, a colaboradora só reafirma o que já havia narrado antes, a importância deste lugar para os estudantes e as

⁵ Relatos da minha trajetória de vida, que hoje são lembrados e narrados, em 14 de outubro de 2008, enquanto escrevo este projeto de dissertação.

dificuldades de acesso para conseguir chegar até lá. Ela narrava, e então cantarolava algo que havia estudado com a professora.

Quando, em comparação, observo minha própria narrativa, escrita sobre meu ingresso no Conservatório de Música da UFPEL, noto que, de forma mais velada, também relato esse distanciamento opressor que o ambiente impõe as pessoas que o buscam, quando digo “*o lugar era lindo e assustador, era inegável sua imponência que me fez sentir minúscula e intimidada*”.

Neste caminho, pude entender que, nestas instituições de ensino, alguns personagens e suas posturas reafirmam de alguma forma a imponência do lugar e, neste caso, não deixei de perceber, enquanto docente da Escola de Belas Artes Heitor de Lemos, campo empírico deste estudo, a influência da professora de Canto e Piano Valeska Inah Emil Martensen como base para criação de uma ética para o ensino da Música no ambiente.

Por haver trabalhado na referida escola, de agosto de 2002 até dezembro de 2006, escolhi, para a pesquisa, pessoas que atuaram como docentes e estudaram no local até julho de 2002. Estas fontes trazem, em suas memórias, imagens sobre Dona Inah, narrando-as a mim e desvelando que muitas histórias foram disseminadas no ambiente de forma reconfigurada. Se os métodos e práticas da referida professora estão mantidos neste ambiente, é porque perpassaram o tempo de alguma forma sendo sustentadas através dos contos da comunidade dentro e fora do espaço escolar, da sua História de Vida e da sua trajetória profissional, criando uma rede que se ampliou na formação de outros professores que foram atuar na escola - após seu afastamento por problemas de saúde - ou em lugares semelhantes à mesma.

Eu, por minha vez, oriunda de um ambiente de ensino de Música, semelhante ao da escola de Belas Artes, trago comigo, em memórias, personagens que conheci e outros que não conheci em atuação, mas que conheço em histórias e que também me forjaram, criando imagens com os quais me constituo agora como aluna e docente de música. Dona Inah foi um destes personagens, que muito me provocou desde o meu ingresso como professora de Canto na Escola de Belas Artes Heitor de Lemos, fato este que me fez optar pela decisão de estudar sua História de Vida. Parafraseando Dias (2003), ao longo dos meus percursos de vida, vou carregando as marcas dos meus antigos mestres e das pessoas com quem convivo diariamente. Assim vou construindo minha identidade docente, meu modo de ser, pensar e fazer a educação musical.

Posso afirmar que passei por um momento divisor de águas, quando aconteceu o estranhamento causado pelas minhas vivências musicais familiares em comparação com

minhas experiências como ex-aluna de um Conservatório de Música, atuando então como professora em uma escola de artes que já fora também um Conservatório.

Ao me perceber trabalhando como professora de Canto com posturas altamente rígidas, com um distanciamento dos meus alunos dei-me conta que reproduzia o que o ambiente esperava de mim. Eram posicionamentos que entravam em conflito com o que eu havia vivenciado como musicista e com o que aprendi no meu curso de licenciatura. Dei-me conta de que refletia o ambiente tal como ela era. Que estava com práticas semelhantes a outros profissionais com os quais eu discordava da abordagem, do método pedagógico e das relações educador/educando. Empreendi então, um processo de reflexão e transformação dos reflexos do ambiente em mim das práticas e das posturas que via e não aprovava.

As questões ambientais despertaram-me para uma visão mais ampla sobre as práticas docentes nos Conservatórios de Música. Hoje consigo perceber a verticalização causada pelas escalas de valores que as comunidades destes locais dão aos saberes e fazeres dos docentes, o que acaba por criar uma hierarquização profissional que se estende do pedagógico ao social em vários níveis.

Entender esta verticalidade através da trajetória profissional da Dona Inah, por ser ela a maior influência naquele ambiente escolar, e, por isto, estar ela no topo desta escala vertical, colocada lá por seus colegas, alunos e funcionários, fez-me compreender as relações de poder que se estabelecem a partir da imagem representada na escola. Esta imagem foi criada para manter uma superioridade, uma autoridade pedagógica construída como manutenção de poder no ambiente. Para isto, a etnobiografia (narrativas de vida e história oral) da professora de Canto e Piano Valeska Inah Emil Martensen, tratada por seus convivas por Dona Inah, foi o ponto central deste estudo. Escolhi, dentro do método da História de Vida a variante etnobiográfica, pela possibilidade de significar a Dona Inah pelos olhos do outro, ou seja, a imagem que o grupo fazia dela, pois, na etnobiografia o investigador deverá buscar o *ele*, o campo exterior da personalidade, conforme Bertaux (1980) apud Poirier; Clapier-Valladon e Raybaut (1999) que, de certa forma, foi (re) inventada e mantida pelas narrativas da comunidade.

A partir dos depoimentos dos narradores da etnobiografia da professora Inah, fiz um traçado que a respondesse meu problema de pesquisa, que buscava compreender a ética ambiental na escola de Belas Artes, a partir da ética profissional da mesma. Para isto, foi preciso buscar um conceito de ética ambiental para ancorar minha teoria. Desta forma, esta investigação tomou a ética na dimensão ambiental cultural que opera no campo das tradições, onde a cultura é cultivada, ou seja, “ser o que somos na vivência que vem das tradições e dos

contextos sociais” (PELIZZOLI, 2007). Em se tratando da ética ambiental, o autor afirma que:

Uma ética ambiental aponta para o resgate da convivência da viabilidade do diálogo, da justiça da ecologia crítica ambiental (natural e construída), ou seja, ela vai do mental ao político, do político ao geográfico e ao cultural, [...], ou seja, “administração da casa (eco)” orientada pela “racionalidade/ordem da casa” Portanto ética como tal, não dicotômica, nem antropocêntrica (ego) nem biocêntrica (verdizante). Mas para isto, precisamos desconstruir as críticas moralistas (moral de cuecas), os discursos apenas “verdistas”, e tudo aquilo que não reconsidera seu estilo de vida, consumo, pensamentos e emoções e exclusões. [...] Não há ambiental sem social e social sem ambiental, assim como não o fora sem o dentro. (PELIZZOLI, 2003 apud PELIZZOLI, 2007, p.173, 174, 175)

A afirmação de Pelizzoli (2007), de como a ética ambiental “administra a casa (eco)”, orientada pela “racionalidade da casa”, é constatada nos Conservatórios de Música e nas Escolas de Belas Artes - que foi campo de atuação da professora Inah - quando a racionalidade, com base na estética da beleza, por ser um espaço que tem o objetivo de formar artistas, prima por determinados princípios e metodologias, desconsiderando que estes também se formam professores de Música. Preparados para a *performance*⁶ recebem um aporte prático que os possibilita ao ensino do canto ou instrumento, no entanto, não recebem o embasamento pedagógico para a prática do ensino.

Dona Inah, formada para ser pianista, uma *performer*⁷, é de uma época em que não eram bem vistas as mulheres artistas, restando a ela o magistério. Sobre a professora, existe um universo de histórias e estórias que busquei recolher para entender a ética ambiental instituída a partir de sua prática. Numa perspectiva sócio/ambiental, tomo ética ambiental por *Ecoética*, a partir de Pelizzoli (2007), ou seja;

(...) a ética da vida (...) falar em ambiente é falar em pessoas e suas relações, ou seja, falar em ética, o que por sua vez não é só falar em normas morais e comportamentos, mas em formas de *conhecimento* (que são sempre relações), visões de mundo; daí a *cosmologia*, a *ontologia* e a *antropologia* envolvidas, a saber, visões de sentido do mundo/universo, do ser/essência e do humano/ético. (p.12).

Apresentei a professora Inah neste primeiro capítulo, sem ainda aprofundar sua História de Vida, para contextualizar meu lugar na Escola de Belas Artes, depois de sua atuação docente, porque sua imagem foi sempre presente, quer seja pelas estórias narradas ou pelos discursos pedagógicos expressos nas ações de profissionais da instituição. Não existia

⁶ Execução, efetuação (prática musical)

⁷ Executor – neste contexto: músico prático

um momento ao longo do dia em que ela não fosse citada e reverenciada pelos professores mais antigos.

Conforme apresentei na epígrafe, vou parafrasear Goethe quando diz que somente homens, neste caso uma mulher, conhecendo suas aptidões e as usando com medida e sensatez pode avançar substancialmente seu universo profissional. Desta forma, busquei conhecer esta professora e sua História de Vida, como suas aptidões e trajetória profissional transformaram o lugar.

Finalizando a contextualização do estudo, clarifico que o título desta dissertação: *Paisagem Sonora e Memórias Ambientais*⁸ deram-se pelo fato de que em minha escuta não ocorriam narrativas da História de Vida da professora sem que não houvesse a lembrança de um local em que suas alunas cantaram ou tocaram. A explicação para este fenômeno dá-se pelo fato de a música, embora intangível, é concreta em imagens para o ouvinte. A isto dá-se o nome de ‘sinestesia’ (diferente de cinestesia) que é uma figura de linguagem que trata da união de dois ou mais sentidos do homem. Neste caso, a audição e a visão. Então, um repertório executado ou rememorado em algum lugar é passível de reportar a imagem dos ambientes e dos sujeitos que o habitaram, tomo isto por “paisagem sonora”, o conjunto de vários “ambientes sonoros” rememorados, ou seja, cada clube, escola, espaço onde houvesse apresentações ou estudos musicais. Nomeei então, dentro desta paisagem sonora, as lembranças dos colaboradores de “memórias ambientais”. Tratei por memórias ambientais as histórias e histórias contadas por meus colaboradores, que relembassem fatos vivenciados nestes ambientes e contasse no enredo com a atriz de minha pesquisa, a professora Inah.

Com o propósito de apresentar esta pesquisa, organizei esta dissertação em cinco capítulos, o primeiro: **CONTEXTUALIZAÇÃO: memórias, lugares e sentidos**, trata do início desta jornada, no qual abordo as origens, as aproximações e os caminhos que me levaram a definir esta pesquisa; no segundo, **ORIENTAÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS: pesquisa qualitativa e história de vida**, onde abordei os autores que me deram base para uma viagem segura no tempo/espaço, assim como os procedimentos para trilhar um caminho seguro; o terceiro capítulo, **A ETNOBIOGRAFIA DE VALESKA INAH EMIL MARTENSEN: pontos de escuta, paisagens sonoras e memórias ambientais**, é o capítulo de apresentação da História de Vida da docente, uma viagem no tempo através da voz do Outro; o quarto capítulo,

⁸ Clarifico que estou (re)conceituando Paisagem Sonora e Ambientes Sonoros atribuindo significação diferenciada daquela utilizada por Murray Schaeffer (1991). Estes dois conceitos serão abordados no campo do imaginário pela figura de linguagem da sinestesia.

PERCURSOS ÉTICOS E FILOSÓFICOS DA EDUCAÇÃO MUSICAL, serviu de apoio para a compreensão da formação dos conceitos e valores da música, embasados nas tradições e na cultura do homem na temporalidade; o quinto, **A ÉTICA PROFISSIONAL DA PROFESSORA CRIANDO UMA ÉTICA AMBIENTAL PARA O ENSINO DA MUSICA NA ESCOLA DE BELAS ARTES HEITOR FIGUEIRA DE LEMOS**, é resultado da análise dos dados onde encontrei a resposta para minha hipótese de pesquisa. Em cada capítulo, trago na imagem de navios um convite a esta viagem comigo e com os colaboradores da pesquisa. Em outro momento substituo a imagem dos navios pela imagem de uma guerreira para simbolizar as lutas da professora em estudo. Junto às imagens busquei epígrafes como anúncio para chamar a atenção do leitor para temas que serão abordados nos capítulos.

“Não morre aquele que deixou na terra a melodia do seu cântico na música dos seus versos”

(CORA CORALINA)



Ilustração 5 – Navio Viking II: Ancoragens, percursos e abordagens.

2. ORIENTAÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS: pesquisa qualitativa e História de Vida

2.1. Âncoras para um atracar seguro...

Não é possível trilhar um caminho, fazer uma viagem, navegar sem a certeza de um ponto de chegada e uma ancoragem segura. Para trilhar o caminho, contei com fontes para um atracar seguro. Minhas âncoras foram os autores que apresento a seguir. Estes teóricos foram facilitadores para o propósito de validar minha hipótese de pesquisa, que objetivou: **compreender como a ética profissional e o modo de ser docente de Dona Inah perpassaram a temporalidade e influenciaram a ética ambiental da Escola de Belas Artes, produzindo uma prática educativa que, ainda hoje, circunda o processo de ensino e aprendizagem** e a formação de professores de música neste ambiente sonoro de ensino.

Tomei como orientação teórico-metodológica a abordagem qualitativa de pesquisa, mais especificamente a História de Vida, enquanto um método adequado quando se quer “compreender o processo de socialização, a emergência de um grupo, a estrutura organizacional, o nascimento e o declínio de uma relação social e as respostas situacionais a contingências cotidianas”. (MINAYO, 2006, p 154)

A História de Vida e trajetória profissional da professora Inah serviu como objeto de análise ou, metaforicamente falando, como pano de fundo do cenário musical que é a Escola de Belas Artes para entender a ética ambiental que definiu as escolhas quanto ao currículo e a

cultura de formação docente deste lugar. Ative-me mais a conceituar a ética neste espaço sócio ambiental, a partir das narrativas dos colaboradores e de documentos, do que propriamente a analisar a prática pedagógica, o projeto político pedagógico e a formação docente, por considerar que os relatos dos colaboradores e os discursos expressos nos documentos analisados respondem à questão de pesquisa e estão em consonância com as orientações metodológicas da abordagem de pesquisa assumida neste estudo, ou seja, a História de Vida.

Esta foi uma decisão tomada no processo de pesquisa, quando em cada etapa refletia e repensava os próximos passos do estudo. Com a metodologia de História de Vida, foi possível reconstruir os percursos da história da professora Inah, tendo como foco os processos de formação vivenciados nos contextos familiares e escolares e a trajetória profissional vivida por ela dentro da Escola de Belas Artes. Minayo apóia-se em Thompson (1980) para fundamentar o uso da História de Vida como método, salientando que este autor defende “às técnicas de história de vida e história oral como abordagens etno-históricas, no centro das quais se coloca a questão das mudanças sociais e de seus atores”. (2006, p.156)

Para Thompson (1980), segundo Minayo, a etno-história:

Introduz a dimensão temporal das análises sociológicas: o ciclo de vida, a mobilidade social, a oposição entre tradição e mudança, a compreensão das formas de consciência popular, a formação das representações e dos valores pela socialização, o desenvolvimento de atitudes desde a infância até a experiência adulta, a partir do presente. (2006, p. 157)

Ao discutir sobre as modalidades de História de Vida, da etno-história e da história oral, no âmbito da pesquisa qualitativa, Minayo (2006) considera que estas metodologias são:

(...) poderosos instrumentos para descoberta e exploração e avaliação de como as pessoas compreendem seu passado, vinculam sua experiência individual ao seu contexto social, interpretam-na e dão-lhes significados, a partir do momento presente. Por isso, elas oferecem material para generalização sociológica, descrição de época e também possibilitam levantar questões novas e de diversos níveis de abrangência, assim como corrigir teses consagradas ou inconsistências teóricas. (p.158)

Minayo busca em Thompson (1980) as considerações sobre a flexibilidade intrínseca à abordagem etno-histórica (história oral, história de vida e narrativas de vida) como a chave de suas potencialidades, pois esta abordagem transita entre a exploração e

o questionamento dos fatos e sobre os fatos, uma vez que, à medida que as entrevistas ocorrem, permitem “a verificação e reformulação das hipóteses durante o processo do trabalho de campo, criando-se uma teoria (não empiricista), mas fortemente ancorada na realidade social”. (2006, p.157)

Tal consideração tomou forma no processo vivido por mim durante as primeiras entrevistas que realizei com três colaboradores, na fase inicial da pesquisa, quando suas narrativas apontaram outras possibilidades de aproximação com novas fontes de informação – sujeitos e documentos – o que me levou a reformular os objetivos iniciais e conseqüentemente trajetória da pesquisa que mudou.

Ficou claro no andamento de minha pesquisa, que a escola orientava-se pela trajetória profissional da professora e por seus conceitos e valores. Sua influência é marcante, o que causou uma mudança em meu projeto inicial que trataria da identidade ecológica do lugar para as questões pertinentes a ética ambiental. Os fatores que reportavam modos, valores e costumes emergiram de forma tão expressiva, que compreendi em minha escuta que a ética profissional da professora Inah, reconfigurada, vinha definindo a prática e a formação pedagógica de futuros professores de música. Então redefini minha questão de pesquisa nos seguintes termos: **compreender como a ética profissional e o modo de ser docente de Dona Inah perpassaram a temporalidade e influenciaram a ética ambiental da Escola de Belas Artes produzindo uma prática educativa que, ainda hoje, circunda o processo de ensino e aprendizagem..**

Além de Minayo, para orientação metodológica, precisamente com a História de Vida, lanço mão de autores como Bosi (1979), Abrahão (2001), Bertaux (1980) apud Poirier; Clapier-Valladon e Raybaut (1999), entre outros, que fundamentam os estudos nesta abordagem. Estes autores defendem que os sujeitos e, no caso deste estudo, os professores, são influenciados no modo de sentir, pensar e agir por diferentes fatores impressos nas suas trajetórias de vida. Por isso, ao ouvir suas histórias, “conhecemos os contextos sociais, históricos e culturais em que esta aconteceu; quer dizer, há uma intersecção entre a sua história pessoal e a história da sociedade que a contextua”. (DIAS, 2003, p.173)

No campo da Educação e em especial na formação de professores, vários são os estudos que se orientam nas Histórias de Vida como possibilidade de compreender a identidade docente, os saberes e práticas dos professores. Entre eles destaque, no Brasil: Abrahão (2004); Ferreira & Ferreira (2004) in: Abrahão (2004), Dias (2003); Souza (2008).

Em se tratando de pesquisas com professores ancoradas na metodologia de História de Vida, Dias (2005) relata que:

Os docentes são influenciados no seu modo de sentir, pensar e agir por diferentes fatores impressos nas suas histórias de vida. Esses fatores, que precisam ser considerados nos estudos sobre o desenvolvimento do professor são revelados pelas suas narrativas. (2005, p. 156)

Nesta pesquisa, a variante etnobiográfica da História de Vida foi utilizada pelo fato de que nesta, pude melhor perceber a figura de Dona Inah aos olhos dos narradores, pois segundo Bertaux (1980) apud Poirier; Clapier-Valladon e Raybaut (1999), por este método,

(...) na Etno-biografia o investigador deverá buscar o *ele*, o campo exterior da personalidade, a envolvente do narrador em um dado momento ou seja: aquele a quem atribuiu um valor pessoal (dando uma existência em si e fora de si)[...] a História de Vida é considerada como um produto não acabado onde a conversa com o narrador vai permitir completar, corrigir e interpretar a narração. Tem por característica a contextualização, ou seja, estar situada socioculturalmente onde o narrador é chamado a prestar o testemunho sobre o grupo (p. 38).

Nesta direção, foi reconstruída a História de Vida e trajetória profissional da professora Valeska Inah Emil Martensen.

2.2 - Coletando memórias: sons, imagens, saberes e fazeres a partir de uma paisagem sonora narrada nas ondas do passado...

A coleta de dados deu-se com as seguintes fontes: entrevista com ex-alunos, amigos, ex-funcionários da escola, documentos (jornais, registros oficiais, cartas, escritas autobiográficas, programas de concerto, gravações de programas musicais), registro que os documentos, além de fontes, serviram como desencadeadores das narrativas dos sujeitos entrevistados.

Para coletar as narrativas, utilizei-me de entrevistas abertas que foram estimuladas com materiais iconográficos como os documentos citados acima. É importante ressaltar que nas casas de alguns colaboradores encontrei móveis, roupas, objetos de uso pessoal, que pertenceram a Dona Inah e aos personagens das óperas que ela produziu, as quais também foram motivadoras dos relatos da História de Vida da professora Inah. Eu mesma fui

presentada por Semilda com objetos pessoais de Dona Inah: um quimono utilizado na ópera “Madame Butterfly”, dois livros que a professora utilizava para pesquisar os temas de um programa de rádio que apresentava na década de 50.

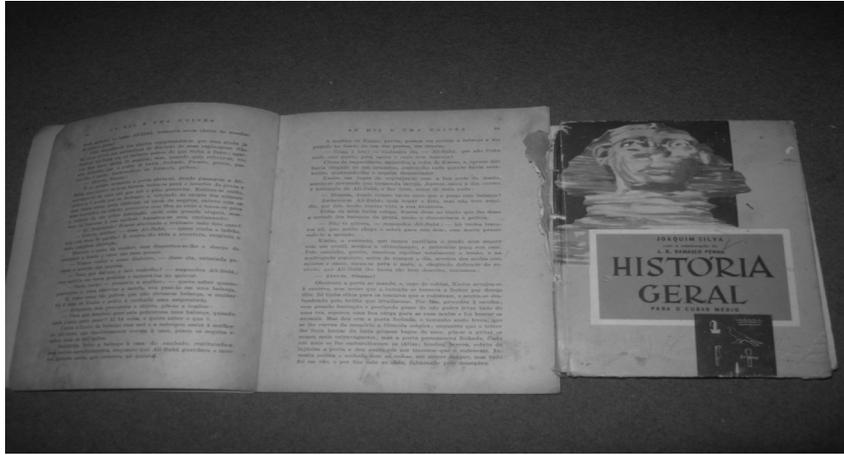


Ilustração 6 - Livro, à esquerda, sem capa, com data na folha de rosto de 1954; e livro, à direita, com data de 1969 (datas manuscritas na folha de rosto, junto com a assinatura da professora Inah).



Ilustração 7 - Quimono usado por alunas de Dona Inah para apresentar a Ópera Madame Butterfly, de Giacomo Puccini em apresentações em Rio Grande, Pelotas e Bagé em 1952.

Estes objetos desencadearam várias horas de lembranças acompanhadas de canto e emoções, que nos fizeram perceber o quanto a professora Inah foi e ainda é importante, viva e influente na vida destas pessoas. Várias histórias e percursos de vida estão cruzados à dela, criando uma rede de cantores, professores e apreciadores que se originaram das suas atuações na comunidade.

Complementando estes procedimentos, o diário de campo construído no processo da investigação, foi de grande valia para retomar impressões, gestos observados durante as narrativas para melhor descrever as entrevistas e refletir sobre as mesmas, uma vez que minhas memórias foram registradas em momentos diversos – na escrita do projeto, durante as entrevistas, na análise de documentos, no olhar as fotografias, na leitura de jornais e cartas.

As primeiras entrevistas aconteceram no período de outubro de 2008 e a última, em fevereiro de 2010, com uma ex-aluna, com dois pianistas, com a filha de uma governanta (que morou desde bebê até a morte da professora) e com um ex-professor da escola, este último sem ter tido contato com a Dona Inah, mas que foi professor de canto na escola e teve problemas no desenvolvimento de algumas atividades propostas em função de comparações traçadas com a docente. Ao longo de 2009, outros encontros aconteceram, sendo o último em fevereiro de 2010.

Para a análise do *corpus* das narrativas, empreguei as orientações de Poirier; Clapier-Valladon e Raybaut (1999) que, ao se valer da análise de conteúdo, ressaltam que “o fim da análise é pôr em evidência as constantes das histórias de vida, as regularidades que constituem o fundo comum das respostas dos sujeitos” (p.107). Para os autores, a análise de conteúdo de uma história de vida deve superar a perspectiva produtiva ou sistemática, na direção de uma análise aberta sem quadros de categorias previamente fixados. Para isso, apresentam orientações que visam efetuar uma série de “operações destinadas à interpretação de um *corpus* abundante, uniforme e recheado de informações” (1999, p. 107). Os autores destacam a necessidade de que a análise permita dar sentido ao conjunto dos fatos, das experiências, das trajetórias de vida, sem reduzir a riqueza das significações.

Ao dizer isso, os autores esclarecem que a proposta por eles apresentada não constitui um modelo de análise “porque a análise de conteúdo não releva de princípios imutavelmente fixados, que bastaria aplicar concretamente, com maior ou menor um material recolhido num qualquer inquérito” (p.107). Salientam que a análise do conteúdo é

(...) tributária ao *corpus* (aqui, um material qualitativo constituído por um conjunto de histórias de vida, de sujeitos saídos de um universo populacional nitidamente definido) e dos fins que se procura atingir (aqui um inquérito exploratório conduzido paralelamente ao arquivo de documentos vivos). (p.108)

A organização da análise proposta pelos autores segue seis etapas, quais foram: pré-análise; classificação do *corpus*; compreensão do *corpus*; organização do *corpus*; organização categorial e somatório das Histórias de Vida. Tais etapas foram estudadas e empregadas neste estudo, conforme a especificidade do mesmo.

Por questões ideológicas e metodológicas, fiz uma escolha que aparecerá ao leitor ao longo do texto: emprego a conjugação do pronome pessoal na primeira pessoa do singular (eu), situando-me como **pesquisadora nativa** apoiada em Geertz (2006) considerando que não preciso me adaptar ao ambiente, por fazer parte do mesmo, negando-o uma vez que parte de minha história profissional foi vivida no contexto da pesquisa - a Escola de Belas Artes.

O mito do pesquisador de campo semicamaleão, que se adapta perfeitamente ao ambiente exótico que o rodeia, um milagre abundante em empatia, tato, paciência e cosmopolismo, foi um golpe demolido por aquele que tinha sido talvez, um dos maiores responsáveis pela sua criação. (GEERTZ, 2006. p. 85)⁹

Quando me refiro, no estudo, a esta instituição, faço-o em letras maiúsculas intencionalmente, para demonstrar o *status* que a sociedade rio-grandina conferiu à mesma. Coloco-me no contexto escolar em vários momentos, de forma diferenciada: ora como docente, ora como observadora já na pesquisa de campo. Em vários momentos, minhas experiências na escola e as memórias entraram em cruzamento com a de meus entrevistados, a quem tratei por colaboradores, dos quais busquei narrar impressões não reconhecidas no campo, seus comportamentos, emoções e posturas.

Outra situação importante que clarifico, foi o fato de que, por questões de pertencimento, meus colaboradores fizeram questão de ver seus nomes verdadeiros apresentados, o que de certa forma me fez perceber que este fato conferiu e ainda confere – dentro de suas crenças - um determinado *status*, por terem feito parte, em algum momento, do ambiente e por terem sido alunos da atriz da História de Vida narrada neste estudo: a professora Inah.

⁹ Geertz refere-se à Malinowski e sua carta póstuma que revelou relatos oficiais sobre os métodos de trabalho dos antropólogos que se mostram inverossímeis e causaram um escândalo na comunidade antropológica.

A orientação metodológica deste estudo faz uma interface com os estudos etnomusicológicos, pelo fato de buscar entender este ambiente musical pela visão e pelos discursos de seus sujeitos e como eles o percebem. Para isto, empreguei ao longo deste trabalho um termo utilizado por Travassos (2005): a metáfora dos **pontos de escuta**, que faz a substituição do olho e da visão, indicando a posição do ouvinte que condiciona a audição, neste caso, minha escuta das estórias por tratar de ambientes permeados nas memórias de sons, cantos e das palavras de Dona Inah reproduzidos nas narrativas de suas alunas, funcionários e colegas de trabalho. Em se tratando da voz dos meus colaboradores, então acreditei ser pertinente a substituição do termo “lentes” ou “leituras”, usualmente utilizados nas escritas da educação, para “audição” dos “pontos de escuta” das narrativas sobre a História de Vida da educadora musical. Na transcrição da minha escuta, não fiz correções linguísticas no discurso dos colaboradores, para evitar ao máximo minha interferência nas memórias dos mesmos.

O encontro com meus colaboradores foi acontecendo conforme a minha rede de relacionamentos sociais foi aumentando de forma progressiva. Na verdade, muitos deles encontraram-me antes que eu os buscasse, quando na comunidade surgiram comentários de que eu pesquisaria a História de Vida da professora Inah e estes vieram se apresentando e trazendo outros que se integraram ao estudo. Apresento, a seguir, a história da professora Inah, contada pelas vozes de seus convivas, uma viagem ao passado rumo a uma paisagem sonora reconstruída através das memórias ambientais que permeiam a Escola de Belas Artes.

“Os fatos são sonoros. O que importa é o silêncio por trás deles”

(CLARICE LISPECTOR)



Ilustração 8 - Cavalgada das Valquírias – Metáfora com a História de Vida e da trajetória profissional da Dona Inah

3. A ETNOBIOGRAFIA DE VALESKA INAH EMIL MARTENSEN: pontos de escuta, paisagem sonora e memórias ambientais

3.1. HISTÓRIA DE VIDA: a Cavalgada da Valquíria...: sobrevoou sobre as águas turbulentas

Conhecer a História de Vida de Valeska Inah Emil foi fundamental para compreender como foi sendo construída a ética profissional que balizou sua ação docente ao longo de sua trajetória como professora de Música. Da mesma forma, a história de Dona Inah foi pontual para a contextualização da Escola de Belas Artes em meio a uma fase áurea das artes e do ensino da Música na cidade do Rio Grande. Desta forma, em minha escuta e observações, foi possível recriar uma paisagem permeada de contos recheados de sons e memórias. Estas histórias abrangeram a atuação da professora em vários ambientes: em sua escola de canto particular, que tinha por nome “Escola de Canto Inah Emil Martensen”, nos teatros, salões e clubes onde a professora levou a música.

Metaforizei a caminhada de Dona Inah com o mito nórdico das Valquírias, para representar a força feminina, pelo fato de ter descoberto, na pesquisa, a paixão da professora pela obra do compositor alemão Richard Wagner e em especial da sua tetralogia “Der Ring des Nibelungen” (“O anel dos Nibelungos”). A segunda das quatro partes que compõe esta obra chama-se “Die Walküre” e estreou em Munique em 26 de junho de 1870, vinte e sete anos antes do nascimento da professora. Sua passagem mais popularizada é a *Cavalgada das Valquírias* da qual fiz uma analogia com a trajetória da professora.

As Valquirias eram deidades menores, filhas do Deus *Odin*¹⁰. Lindas mulheres, armadas com elmos e lanças, que cavalgavam no céu, com armaduras, tinham como função escolher e recolher no leito de morte os heróis de guerra e ajudar a determinar os vitoriosos das batalhas e o curso das guerras. Representantes das sociedades matriarcais¹¹ tinham o papel de liderança e de poder exercido por mulheres, em especial as mães das comunidades.

Em função deste mito nórdico, tracei uma comparação metafórica com a imagem da mulher guerreira que foi a professora Inah. Somente ao contar sua História de Vida e trajetória profissional, é possível entender como esta professora chegou ao ápice de uma escala de valores, tornando-se uma figura mítica no lugar. Sua armadura era o conhecimento adquirido ao longo de sua construção como sujeito musicista. Várias foram suas batalhas, viagens, o contato com os primeiros conflitos na Alemanha que culminariam na Primeira Guerra Mundial, os embates familiares com relação ao seu matrimônio e as vitórias que teve ao longo de sua vida profissional. Sua autoridade foi reconhecida por seus iguais, sua liderança absoluta em seu ambiente de trabalho, assim como a atuação vitoriosa em sua comunidade artística. Apresento então agora o que recolhi nos meus pontos de escuta para melhor compreendermos a menina, artista, mulher, professora e gestora.

¹⁰ No paganismo germânico, era o maior dos deuses e senhor da sabedoria. Seu gosto pela batalha influenciou os Vikings, quando estes começaram a objetivar ataques fora da Escandinávia. (fonte: internet, ver bibliografia)

¹¹ A etimologia da palavra *matriarca* deriva do grego *mater* ou *mãe* e *archein* (arca) ou *reinar, governar*. (fonte: internet, ver bibliografia)



Ilustração 9 – Fotografia de Valeska Inah Emil – Década de 20

Valeska Inah Emil ou “Dona Inah”, como carinhosamente a chamavam alunos e funcionários do Conservatório de Música do Rio Grande, nasceu em 19 de setembro 1897, na cidade do Rio Grande, filha de Guilherme Rodolpho Emil e de Izolina Lopes Emil.

Em sua família, várias foram as pessoas que a influenciaram na sua escolha da carreira profissional. Um deles, o bisavô paterno Carlos Emil, nasceu em Hamburgo, na Alemanha, em 1783, descendente de família tradicional e abastada, cursou até o último ano de Medicina, abandonando os estudos por ser rejeitado pela família ao casar-se com uma moça de religião diversa da sua. Carlos era um jovem muito culto e tendo que manter a esposa e dois filhos, ingressou em uma companhia de ópera como pintor de cenários. Mais tarde, optou por imigrar para o Brasil, ao submeter-se ao serviço militar para tomar parte nas guerras civis na Alemanha da época. Chegando ao Brasil, empregou-se como pintor de casas e acabou sendo incumbido do trabalho de pintar o altar da igreja de São Pedro, catedral da cidade do Rio Grande. Era poliglota e fundou uma escola de língua alemã em 1848 e também um teatro para amadores, não deixando de prover o sustento familiar com trabalhos como pintor, jardineiro e serviços médicos.

Outra grande influência na vida da professora Inah foi Elisabeth Wagner (Emil), sua avó paterna. Conhecida como “Madama Elisa”, nasceu em Boppard (Alemanha), em 1843. Imigrou com a família para o Brasil aos 12 anos de idade, mas dois anos após sua chegada é novamente enviada à Alemanha por sua mãe, para formar-se como parteira, já que esta constatou que a cidade não possuía profissionais diplomados nesta profissão, o que asseguraria mais tarde o sustento de toda a família. Aos 17 anos, Elisa regressa ao Rio Grande em um navio inglês. Casou-se com Guilherme Henrique Emil, filho de Carlos Emil, ficando viúva muito jovem, obrigando-se a manter sozinha, o sustento da família. Madama Elisa teve grande importância na vida de Dona Inah, por ser ela a acompanhar a neta na viagem para a Alemanha, juntamente com sua tia Bernardina Juliana Emil (Werner).

A menina Inah iniciou seus estudos de piano aos sete anos quando ainda estava no Brasil, sob a orientação de sua tia Bernardina, que também teve sua formação em piano em Hamburgo, na Alemanha. Em 1910, ainda criança, com 11 anos, viajou para a Alemanha, a passeio, mas a avó, ao ver que o propósito de Inah era tornar-se professora e concertista, propôs à menina permanecer naquele país, pois não considerava que o Brasil ofertasse condições de estudo ideais para o projeto da menina. Em Hamburgo, cursou o colégio secundário e superior e, paralelamente, ingressou em diversas escolas de música fazendo cursos de piano, canto e coral. Ficou na Alemanha por nove anos, por estar impossibilitada de retornar ao Brasil, devido à Primeira Guerra Mundial, formando-se em 1919 em piano na Academia de Piano de Hamburgo dirigida por Hans Hermans.

Vivendo em um centro musical efervescente, a jovem Inah teve a oportunidade, durante nove anos, de entrar em contato com teatros e eventos que mediaram uma experiência e fruição estética mais ampla da que teria tido acesso se estivesse permanecido no Brasil. A dificuldade de assistir a eventos artísticos, com ingressos de valores altos, não a impediram de assistir ao que desejava; burlava a dificuldade financeira com um manejo inteligente: Inah reunia-se com um grupo de moças que iam para frente dos teatros, usando o charme de que dispunham, convenciam os porteiros a deixá-las entrar quando a lotação do teatro não ficava completa. Levavam-lhes presentes, balinhas para os filhos, marzipã para as esposas, consolidando amizades que lhes valiam os ingressos para as óperas, balés, concertos a um preço irrisório.

Quando retornou à Rio Grande, sua cidade natal, trazia o diploma de graduação e mestrado em piano¹², assim como um amplo conhecimento de repertório adquirido nas óperas, concertos e balés que assistiu, o que a favoreceu no início de sua carreira profissional.

WILLY MAX BURGHEIM
 TRADUTOR PÚBLICO JURAMENTADO
 RIO DE JANEIRO
 RUA ALC. GUANABARA, 17/21 - 8.º AND. - SALA 811 - TEL. 224-4310

EU, tradutor público abaixo assinado e intérprete do comércio no Estado da Guanabara, devidamente nomeado e juramentado, e no exercício da minha função: **C E R T I F I C O** que, revendo os livros de transcrição de traduções deste Ofício de Tradutor Público Juramentado, neles encontrei no L.º de n.º 35 a folhas 62 e , sob o número 11.962/ XI /1971/ a tradução de um documento(s) exarado no idioma alemão e cujo inteiro teor é o seguinte: (Cópia fotostática autenticada).= **ACADEMIA DE PIANO EM HAMBURGO. Direção: Hans Hermanns. A T E S T A D O D E T E R M I N A Ç Ã O D E C U R S O**, na CLASSE DE MESTRADO, para a senhorita **INAH E M I L**. Piano: A senhorita **INAH EMIL** é minha aluna desde 1º de abril de 1916. Ela é, tanto musical- quanto pianisticamente, decisivamente um talento e progrediu correspondentemente no curso. Se tiver a energia de aperfeiçoar a sua concentração, teria, sem dúvida, possibilidades de uma carreira artística agradável. **TEORIA:** (em branco). (assinatura:) **HANS HERMANNNS**. Hamburgo, 2 de junho de 1919. Há um selo ao lado. = No verso, e em vernáculo, um carimbo do cartório extra-judicial no Rio Grande, tabelião **Américo Alves das Neves**; tabelião-substituto: **Luiz Carlos Simões**, que em 25 de setembro de 1970 reconheceu, com a sua assinatura, do próprio punho, ter conferido a cópia fotostática com o original a ele apresentado. =====
POR TRADUÇÃO E TRANSCRIÇÃO CONFORMES AO ORIGINAL: Rio de Janeiro, 4 de XI de 1971 (a.m.p.) Dr. W.M. Burgheim, tradutor público juramentado e intérprete do comércio. -----
EM FÉ DE QUE e para constar onde convier, expeço esta **SEGUNDA VIA DE TRADUÇÃO** em duas vias, ambas por mim conferidas com a tradução original a que acima me reporto e que assino e subscrevo, nesta cidade do Rio de Janeiro, capital do Estado do Rio de Janeiro, aos 25 (vinte e cinco) dias do mês de Fevereiro do ano de mil novecentos setenta e seis (1976)

Willy Max Burgheim
 Tradutor Público Juramentado

WILLIAM BALBINO
 Tabelião Substituto
 Rio de Janeiro, 25 FEVEREIRO 1976

WILLIAM BALBINO
 Tabelião Substituto
 Rua do Imperador, 25, Sala 2

Dr. WILLY MAX BURGHEIM
 Tradutor Público Juram.
 Ins. 13.609 - 1.º X. 043
 Ins. 1.º 722 - 9.º XI 582

Tradução _____
 1.ª Versão _____
 2.ª Versão _____
 3.ª Versão _____
 4.ª Versão _____
 5.ª Versão _____
 6.ª Versão _____
 7.ª Versão _____
 8.ª Versão _____
 9.ª Versão _____
 10.ª Versão _____
 11.ª Versão _____
 12.ª Versão _____
 13.ª Versão _____
 14.ª Versão _____
 15.ª Versão _____
 16.ª Versão _____
 17.ª Versão _____
 18.ª Versão _____
 19.ª Versão _____
 20.ª Versão _____
 21.ª Versão _____
 22.ª Versão _____
 23.ª Versão _____
 24.ª Versão _____
 25.ª Versão _____
 26.ª Versão _____
 27.ª Versão _____
 28.ª Versão _____
 29.ª Versão _____
 30.ª Versão _____
 31.ª Versão _____
 32.ª Versão _____
 33.ª Versão _____
 34.ª Versão _____
 35.ª Versão _____
 36.ª Versão _____
 37.ª Versão _____
 38.ª Versão _____
 39.ª Versão _____
 40.ª Versão _____
 41.ª Versão _____
 42.ª Versão _____
 43.ª Versão _____
 44.ª Versão _____
 45.ª Versão _____
 46.ª Versão _____
 47.ª Versão _____
 48.ª Versão _____
 49.ª Versão _____
 50.ª Versão _____
 51.ª Versão _____
 52.ª Versão _____
 53.ª Versão _____
 54.ª Versão _____
 55.ª Versão _____
 56.ª Versão _____
 57.ª Versão _____
 58.ª Versão _____
 59.ª Versão _____
 60.ª Versão _____
 61.ª Versão _____
 62.ª Versão _____
 63.ª Versão _____
 64.ª Versão _____
 65.ª Versão _____
 66.ª Versão _____
 67.ª Versão _____
 68.ª Versão _____
 69.ª Versão _____
 70.ª Versão _____
 71.ª Versão _____
 72.ª Versão _____
 73.ª Versão _____
 74.ª Versão _____
 75.ª Versão _____
 76.ª Versão _____
 77.ª Versão _____
 78.ª Versão _____
 79.ª Versão _____
 80.ª Versão _____
 81.ª Versão _____
 82.ª Versão _____
 83.ª Versão _____
 84.ª Versão _____
 85.ª Versão _____
 86.ª Versão _____
 87.ª Versão _____
 88.ª Versão _____
 89.ª Versão _____
 90.ª Versão _____
 91.ª Versão _____
 92.ª Versão _____
 93.ª Versão _____
 94.ª Versão _____
 95.ª Versão _____
 96.ª Versão _____
 97.ª Versão _____
 98.ª Versão _____
 99.ª Versão _____
 100.ª Versão _____

Ilustração 10 - Documento de tradução do diploma da Academia de Piano em Hamburgo

¹² Embora apareça no documento de tradução do diploma da Academia de Hamburgo o termo “classe de mestrado” é passível de compreender que nesta época a qualificação não seja a mesma empregada na titulação de mestre atualmente.

Em uma carta manuscrita, de 22 de junho de 1981, para seu sobrinho Rodolfo Lima Martensen - que estava na época escrevendo um livro intitulado “O Desafio dos Quatro Santos”, no qual dedica o Capítulo 16 à tia - Dona Inah descreve algumas de suas vivências na Alemanha, o retorno no vapor “Gelria” para o Brasil, revelando, em seus escritos traços de sua personalidade exuberante e a bagagem cultural e pedagógica trazida da Alemanha:

1)Principiei no Rio Grande aos sete anos com minha tia Bernardina Werner (diplomada na cidade de Hamburgo Alemanha). Aos 11 anos fui para lá a passeio com minha tia Bernardina e minha avó Elisa Emil, lá minha avó me propôs ficar lá, por que aqui não havia condições de estudar que era o meu ideal.

2)Cursei o colégio até o curso superior. Ao mesmo tempo estudava piano, entrando então para a Academia de Piano “Hans Hermans , a mais célebre, sendo ele diretor e professor. Hans era grande pianista com um método que ainda pouco se conhece aqui no Rio Grande. Este método foi introduzido aqui por mim, então eu fui a pioneira. Interessante que no Brasil todos os grandes pianistas que eu conheço e, são muitos...vão para a Alemanha se aperfeiçoar. Chama-se “Escola de Peso de Braço”. Não é muscular como antigamente, que era muscular e cansava. Com a Escola do Peso de Braço, pode-se tocar o dia inteiro sem cansar.

5)Logo depois da guerra era perigoso, havia inspeção francesa e inglesa etc. Para as moças tudo era divertimento. Voltei com o vapor “Gelria”, todas as noites eu fazia hora de arte, cantava, tocava, namorava. Já nesta ocasião eu banquei a artista. Era a vedete, divertia os passageiros, tanto é que viajávamos na segunda classe, mas a rapaziada da primeira classe estava sempre na segunda classe que era mais divertida. Note-se que na segunda classe a vida era mais animada que na primeira, principalmente intelectual. A primeira classe era mais snob.

(carta manuscrita redigida ao sobrinho Rodolfo em 22 de julho de 1981)¹³

A formação de Dona Inah foi o diferencial em relação às outras meninas de sua época, por ter sido aluna de professores e artistas internacionais. Na Alemanha, especificamente em Hamburgo, estudou na academia de Hanz Hermann (piano), Kate Neugebauer-Ravoth (Canto), Alfred Sittard (organista, canto orfeônico e coral), Schonnoenberg, Ida Weissfelds. Na Argentina, fez um curso intensivo de canto com Madame Adele Flodin (Finlândia) e, no Brasil estudou, com o Maestro Hanz-Joachin Koellreutter, Marion Matheus (canto) e o Maestro Pablo Komlos. O estudo com estes

¹³ Itens numéricos colocados por Dona Inah na carta para o sobrinho. Foram utilizados neste caso os itens 1, 2, 5

mestres, junto a sua atuação como professora na sociedade rio-grandina da época, viria mais tarde a assegurar a consolidação do *status* profissional e pessoal da referida professora o que lhe garantiria mais adiante o acesso ao tradicional Conservatório de Música do Rio Grande.

A cultura familiar da época permitia que as meninas de famílias abastadas terminassem seus estudos, com o objetivo de prepará-las para o matrimônio. E assim também aconteceu com a menina Inah. Mas as vivências, em um ambiente sócio-cultural diferenciado, trouxeram de volta a Rio Grande uma menina com idéias avançadas para as jovens de sua época, o que causou grandes transtornos familiares, ao escolher o companheiro. O choque cultural foi inevitável! Em 1919 retorna ao Rio Grande uma jovem desinibida, de maneiras modernas. A forma européia despojada de travar relações não foi bem aceita pelos pais que esperavam seu retorno para desposá-la com um dos vários candidatos da sociedade rio-grandina, o que não veio a acontecer.

Dona Inah conhece ao voltar da Alemanha em 1919, Oswaldo Martensen, com quem veio a casar-se em 10 de março de 1923, após quatro anos de desavenças familiares por estes considerarem outros rapazes como partidos mais apropriados a ela. A jovem Inah não se abalou. Saiu da casa de seus pais e foi morar com sua tia Bernardina. O matrimônio ocorreu sem o apoio dos pais, na casa da tia e teve duração de 56 anos, tendo como fruto desta relação um único filho, já falecido, Werner Emil Martensen. Dona Inah nunca se conformou com a perda de seu esposo, a quem carinhosamente chamava de Ozzy.

Fls. 1



MODESTO REY DORNELLES
 Oficial de Registro Civil da 2a. Zona da Cidade do Rio Grande
 Estado do Rio Grande do Sul, Brasil

Certidão de CASAMENTO

Certifico, por

me ser verbalmente pedido, que revendo em meu cartório o livro n.º 27 de registros de Casamentos, dele, à folhas 144 e v, à margem o n.º 56, consta o assento do teor seguinte: Aos dez de março de mil novecentos e vinte e tres, nesta cidade do Rio Grande, as treze horas, a Rua Uruguaya numero setenta e sete (77) presente o Sr. Juiz Distrital Dr. Oscar da Costa Aguiar, como oficial do Registro Civil e as testemunhas em seguida declaradas: Otto Anselmi, com vinte e um anos, comercio, solteiro, deste Estado e Frederico Martensen, com vinte e nove anos, comerciante, solteiro, aqui residentes. Receberam-se em matrimonio OSWALDO MARTENSEN, solteiro, comercio, nascido nesta cidade, em dezenove de outubro de mil oitocentos e noventa e oito (1898) filho de Frederico Martensen, falecido nesta cidade, em quinze de setembro de mil novecentos e onze (1911) e de Leopoldina Hentzer Martensen, com cinquenta e cinco anos; e VALESKA INAH EMIL, solteira, nascida nesta cidade, em dezenove de setembro de mil oitocentos e noventa e sete (1897) filha de Guilherme Rodolpho Emil, cinquenta e cinco anos, de idade e de Izolina Lopes Emil, com quarenta e nove anos. Todos residentes e domiciliados nesta cidade. Foi publicado o edital em vinte dias findos. Juntaram os nubentes as respectivas certidões de idade

da firmeza que houve este termo que depois de lido vai por todos assinado. Eu, Pedro Vaz Ribeiro, oficial do Registro Civil assino. (ass) Oscar da Costa Aguiar. Oswaldo Martensen. Valeska Inah Emil. Otto Anselmi. Frederico Martensen. Joanná S. Anselmi. Margari da Kraft. Pedro Vaz Ribeiro oficial do Registro Civil. Nada mais se continua em dito termo, aqui bem e fielmente transcrito. O RE FERIDO É VERDADE E DOU FE.

ent. casam. de dez. de 1923
Margarida dos
11/20

MODESTO REY DORNELLES
 Oficial do Registro Civil
 RIO GRANDE (SUL) - BRASIL
 RECONHECO VERDADE
 Curitiba
 Rio Grande, 2 de abril de 1923
 EM TEST. *ca* DA VERDADE
 EMILIA RICARDO
 Av. Santa, 100 Estrela

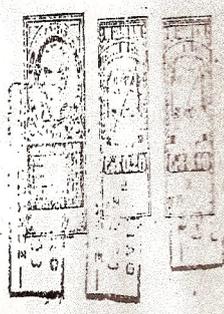


Ilustração 11 – Certidão de casamento de Dona Inah e Seu Ozzi

Em minhas escutas, quando ainda trabalhava na escola de Belas Artes, ouvi duas versões de uma suposta adoção de Dona Inah. A primeira seria a adoção, pela sua avó, para facilitar a sua entrada na Alemanha, já que esta era cidadã germânica. A outra seria por sua tia Bernardina, pelo motivo da desavença familiar, por razão do envolvimento da jovem com Oswaldo Martensen. Esta última foi confirmada na certidão de óbito de sua tia Bernardina Juliana Emil Werner, datada em 24 de janeiro de 1949, onde, nas observações, diz que deixa uma filha, Valeska Inah. A adoção ocorreu em 16 de janeiro de 1923, quando Dona Inah já contava 26 anos e como as bodas ocorreram em 10 de março de 1923, ficou claro que a adoção teve por motivo a desavença familiar pelo matrimônio.

REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL
ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL

PODER JUDICIÁRIO
Região Civil dos Passos Nacionais
1ª Zona
Sergio Machado Pinto
Oficial designado
Comarca do Rio Grande

CERTIDÃO DE ÓBITO

CERTIFICO que no livro C. 23 às fls. 116vs sob n.º 18.521
consta o assento de óbito de: BERNARDINA JULIANA WERNER.
falecido em 24 de janeiro de 1949
às 12:00 horas no Domicílio, nesta cidade
do sexo feminino profissão professora cor branca
natural de este Estado domiciliado nesta cidade
e residente nesta cidade
com 23 anos de idade, estado civil viúva
filha de Maria da Glória Guilherme Emil e de Elizabeth Emil.

Local de nascimento: Rio Grande, R.G.
Nome do cônjuge: Werner, Werner
Foi designado Werner, Werner (sobrinho)
O estado de saúde do falecido pelo pastor Werner
que deu nome à causa morte: Enfermidade cardíaca

Local de sepultamento: nesta cidade

OBSERVAÇÕES Do matrimônio deixa uma filha: Valeska Inah, de 16 anos.
Não fez testamento.

REGISTRO CIVIL - 1ª ZONA
Sergio Machado Pinto
OFICIAL CUBET. DESIGNADO
RIO GRANDE - RS

O Registro é verdadeiro e certo
Rio Grande, 27 de janeiro de 1949

Ilustração 12 – Certidão de óbito da paterna de Dona Inah que atesta adoção da professora.

3.2. *TRAJETÓRIA PROFISSIONAL: conflitos, batalhas, vitórias e ascensão da Valquíria*

Em 1926, já casada, Dona Inah funda, em Rio Grande, na sua casa, na Rua Moron, 496 uma escola de canto particular, registrada e oficializada na Secretaria de Educação e Cultura de Porto Alegre. Intitulada Escola de Canto Inah Emil Martensen, seguia o programa do Instituto Nacional de Música. Sua escola foi responsável pela apresentação de espetáculos que abrangeram desde recitais, operetas, óperas e bailados ao longo de décadas, com apresentação de solistas e grupos vocais.



Ilustração 13 – Programa de Concerto da Escola de Canto Inah Martensen



Ilustração 14 - Casa da família Martensen, na Rua Moron, 496, onde Dona Inah inaugurou sua Escola de Canto



Ilustração 15 - Alunos da Escola de Canto Inah Emil Martensen, no salão do Clube do Comércio

Esquerda abaixo: Iedda do Couto, Ionne Pestana, Terezinha Gago, Zoraide Ávila, Iracy Lobato

Esquerda acima: Edy Figueira, Célia Costa, Selma Costa, Mabel Levinson, Vanda Ferreira, Maria Galdino Xavier, Marília Leonine e Wayne (sobrenome desconhecido) e Dona Inah ao lado do piano

No seguimento de sua trajetória profissional, ministrou aulas no colégio católico Santa Joana D'Arc e na Universidade Federal do Rio Grande. Sua atuação profissional não se restringiu apenas à cidade do Rio Grande. Lecionou em colégios particulares como o São José, o Santa Margarida e Conservatório de Música Palestrina, em Pelotas, mais tarde denominado “Ângelo Crivellaro”¹⁴. Não foram tempos fáceis narrados pela própria professora:

“Ensaiei aqui e em Pelotas. E, duas vezes na semana, primeiro de trem e depois de ônibus, por terceiro de carro com meu marido. Aliás, meu marido foi incansável! Sempre me acompanhou em toda a minha vida artística e era meu maior crítico! [...] o meu marido me estimulou e ajudou em tudo. Ele depois de casado entrou num ambiente diferente do que ele estava acostumado.” (carta manuscrita redigida ao sobrinho Rodolfo em 22 de julho de 1981)

Suas viagens a Pelotas duraram 13 anos e lá ela conheceu, em agosto de 1955, no Conservatório Ângelo Crivellaro a aluna de canto, a qual mais tarde elegeria como sua substituta e detentora de sua técnica na totalidade, o soprano Ruth Ferreira (Gebler). A jovem Ruth foi vencedora de concursos de canto, cantou nos grupos corais da professora, fez carreira como solista, casou-se em 1968, tendo como padrinhos Dona Inah e Seu Ozzy. O soprano radicou-se em Santa Catarina, mas não abandonou a carreira profissional na música atuando ainda hoje como regente de coral e cantora lírica.

“Eu tinha 13 anos quando conheci a mestra rio-grandina que passaria a vir a Pelotas duas vezes por semana a fim de ministrar aula de canto no conservatório Ângelo Crivellaro. Isto deveria ser por minhas contas em agosto de 1955. Todos os pretensos alunos deveriam fazer um teste que provasse ter no mínimo condições a fim de ter as preciosas aulas. Eu estudava acordeom neste conservatório e, ao meu modo, tocava e cantava. Quando surgiu a possibilidade do teste, já me candidatei com o total apoio de minha mãe, minha incentivadora desde muito cedo. Cantarolei uma música conhecida e ela muito consciente de seu papel de professora, já foi dizendo: “se continuar gritando deste jeito, muito em breve vai perder a voz”. Eu, claro, fiquei impressionada com este diagnóstico terrível, mas ao mesmo tempo fiquei entusiasmada por ver que poderia cantar melhor. E as aulas começaram. Respiração, vocalize, Concône¹⁵ e a primeira música “Eterna Canção”, música brasileira, que depois se sucederam em muitas outras.” (Professora e maestra Ruth Gebler)

¹⁴ Ver atestados nos anexos.

¹⁵ Livro didático para ensino do Canto que também é conhecido por Método de Canto Concône.



Ilustração 16 - Soprano Ruth Ferreira (Gebler), acompanhada ao piano por Dona Inah.

A jovem professora Inah levaria certo tempo antes de chegar à escola de Belas Artes, trabalhando entre Pelotas e Rio Grande. Com sua escola de canto, produziu muitos espetáculos na cidade do Rio Grande e região. É importante lembrar que, na primeira década do século XX, a cidade vivia um momento efervescente da cultura artística. Rio Grande contava com cinco teatros, recebia companhias de óperas, possuía orquestras, grupo de bailados e a própria professora regia grupos corais e vocais. Entre eles era destaque, na época, o Grupo Vocal Minuano e o Quarteto Madrigal.



Ilustração 17 - Alunas de Canto da Escola Inah Emil Martensen – 1950



Ilustração 18 - Grupo Vocal Minuano – 1960



Ilustração 19 - Quarteto Madrigal – 1963



Ilustração 20 - Alunas de canto de Dona Inah – Grupo Vocal Minuano

Foi diretora artística da Escola de Bailados, que era de propriedade da professora de dança Eliane Nunes, atuando como pianista acompanhadora e arranjadora. Fundou o Orfeão Riograndino e dirigiu um grupo de ginástica rítmica em sua escola, onde trabalhava com o método de musicalização Dalcroze¹⁶.

CÓRO:

As solistas acima mencionadas mais:

Tracy Mendonça, Ysêdo Couto, Selma Costa,
Regina Alho, Ebe Assumpção, Elida Mattos,
Sônia Siqueira, Seneci Filho, Berla Neves,
Dina Bachinski, Mirlê Madua, Lidy Pi-
guiza, Olavo Senobini, Gêco Rocha, José
F. Dias, Antonio Assumpção, José Neves,
Jonard Neves, Carlos Xavier, Afonso
Beira, Jéda Hipoll, Elly Santos e
Tacy Assredo.

Coreografia: *Elaine Nunes*

Narrador: *Werner Martensen*

Direção artística: **INAH EMIL MARTENSEN**

CINE-TEATRO
7 de SETEMBRO

Rio Grande,
Terça-feira, 20 de Dezembro de 1949
às 21 horas

GRANDE CONCERTO

Comemorando o Centenário da Morte de

CHOPIN

PELA

Escola de Canto *Inah Emil Martensen*
e Escola de Bailados *Elaine Nunes*

Pró-Campanha da Construção
de uma SALA-AUDITORIO

Inauguração Oficial do Palco do
CINE-TEATRO 7 DE SETEMBRO

Ilustração 21 – Programa de Concerto da Escola de Canto de Dona Inah com a Escola de Dança de Eliane Nunes – 20 de dezembro de 1949

¹⁶ Sistema de musicalização onde o ensino rítmico musical tem base nos movimentos corporais e na habilidade de escuta. Foi criado por Emile Jacques Dalcroze. (FONTERRADA, 2005, P.110)

Waleska Inah Emil Martensen nasceu em 19 de setembro de 1897 na cidade do Rio Grande, filha de Izolina Lopez Emil e Guilherme Rodolpho Emil. Iniciou seus estudos no colégio de freiras e escolas particulares da época. Em 1911, ainda menina, seguiu para a Alemanha, onde cursou o colégio secundário e superior na cidade de Hamburgo.

No período em que cursava o ensino superior, ingressou em diversas escolas de música realizando cursos de piano, canto, canto orfeônico e coral. Após esse aprendizado voltou para sua cidade natal e, em 1926, fundou sua Escola de Canto, registrada e oficializada na Secretaria de Educação e Cultura de Porto Alegre.

Inah Emil Martensen criou também nessa cidade o Orfeão Riograndino, sociedade de cultura artística que organizou durante quase 20 anos, concertos de artistas brasileiros e estrangeiros de fama mundial e renome internacional. Promoveu também muitos concertos em Rio Grande e, em outras cidades do Estado, assim como no Uruguai e Argentina; totalizando aproximadamente 1500 apresentações artísticas. Lecionou em Pelotas durante 13 anos no Conservatório de Música, Colégio São José e Santa Margarida. E, em Rio Grande atuou como diretora da Escola de Belas Artes "Heitor de Lemos" no período de 1º de janeiro de 1965 até o início de 1983 promovendo nas escolas e no meio universitário, corais que alcançaram enorme sucesso.

A Professora Inah incentivou e estimulou a juventude para o ensino, aprendizado e apreciação da arte musical.

Programa

18:00 horas

Missa na Igreja Nossa Senhora da Conceição
Apresentação do Coral Auxiliadora com a colaboração das ex-alunas da Prof. Inah Emil Martensen.

20:30 horas

Centro Municipal de Cultura
"Inah Emil Martensen"

Participação Especial do Pianista Luiz Guilherme

Goldberg (ex-aluno da Prof. Inah).

- Robert Schumann - Luiz Cosme
Papillon Opus 2 Três Manchas

Concerto com ex-alunas da
Prof. Inah Emil Martensen

Ebe Assumpção Troina
Glacy de la Rocha Domingues
José Antonio Amaral
Julietta Dias Almeida
Lucy de Mattos Franco
Luci Terezinha Sago Duro
Marília Faral
Suelena Dias
Vera Hill
Zoraída Ávila Novo
Zulma Romeu Danigno

Encerramento

Apresentação do Coral Auxiliadora sob a regência de Dinorah Primo Carvalho e ao piano Prof. Diva Romeu Pitrez e Dalzi Lempck Ribeiro

Galeria do Acervo

Exposição

"Inah Emil Martensen - 100 Anos de História"

Galeria Municipal de Artes

Homenagem a Inah Emil Martensen.
Instalação da Artista Plástica Zoé Degani

Ilustração 22 - Programa de recital comemorativo "INAH EMIL MARTENSEN, 100 ANOS DE HISTÓRIA 1897-1997", promovido em 19 de setembro de 1997, pela Prefeitura Municipal do Rio Grande e pelo Centro Municipal de Cultura "Inah Emil Martensen".

Suas alunas apresentavam-se em vários salões e clubes na cidade, na maioria dos casos em recitais beneficentes.



Ilustração 23 - Marília Leonine no teatro Carlos Gomes



Ilustração 24 - Recital de Música Espanhola: solista Marília Leonine e coral de alunas da Dona Inah, de Rio Grande e Pelotas.

De 1926 até o final da década de 50, Dona Inah projetou a caminhada para consolidar-se como professora nos ambientes culturais da cidade. Sua trajetória profissional estabeleceu a imagem docente, e tornou-se autoridade em todos os ambientes artísticos e culturais da cidade. Muitas foram as situações que forjaram uma imagem enérgica da mulher e professora. O que ela falava não era passível de discussão ou dúvida. Era lei.

“Ela de fato foi muito forte! Ela de fato fazia acontecer e a vontade dela era ordem, era lei e acabou o assunto! Ela sabia o que estava fazendo, esta é a questão, estava gerindo profissionalmente”. (Prof. Dr. Luiz Guilherme Goldberg)

Exigente com a dedicação de suas alunas e alunos entendia a música como uma atividade profissional e não como um passatempo. Alguns de seus posicionamentos e a voracidade com que defendia a arte e em especial a música a colocaram como uma líder no seu campo de atuação. Com este relato manuscrito¹⁷ por ela em uma crítica a espaço físico do teatro Carlos Gomes, podemos entender como sua imagem enérgica e a firmeza com que defendia suas idéias, entre outros posicionamentos semelhantes, foram motivo para a difusão, na comunidade artística riograndina de dureza e intransigência da professora:

“Há rumores na cidade que o Cine Carlos Gomes vai ser ‘remendado’ para teatro municipal. Como se sabe o Carlos Gomes de teatro só tem o nome, porque ele é e sempre foi um ambiente que nem por sonhos pode ser chamado de teatro. Vai aqui a opinião de pessoa que conhece teatro no sentido da palavra e já fez em outros tempos grandes Concertos no Carlos Gomes. Ainda para canto e orquestra (sem microfone) pode se arriscar, mas para teatro no sentido da palavra ele é completamente defeituoso, não foi edificado para este fim. Motivos:

- 1. Não tem acústica nenhuma*
- 2. A distância é tão grande entre o palco e os camarotes da frente que não se enxerga nem com os melhores olhos e óculos*
- 3. Investir um grande capital num ambiente deficiente é absurdo, ainda mais na nossa época que se procura remodelar uma coisa que não dá condições ideais para funcionamento*
- 5. O Carlos Gomes é em outras palavras um barracão que só poderá funcionar com aparelhagem de microfones. Se pretendem trazer música barulhenta que não é música então não deve se chamar ‘Teatro Municipal’ mesmo porque o nome requer um ‘teatro autêntico’ e não deve ser desvirtuado*
- 7. Entendo que para gastar milhões de cruzeiros num tal absurdo como o Cine Carlos Gomes, deve-se antes de mais nada procurar pessoas entendidas no*

¹⁷ Ver documento original nos anexos

assunto por exemplo a Eva Sopfer do Pró – Arte, Dante Barone, Antonieta Barone, são pessoas idôneas neste assunto. O que não deve prevalecer é a vaidade de termos no Rio Grande um ‘Teatro Municipal’. Convém diferenciar as apresentações de um Teatro Municipal das apresentações vulgares

*8. O Carlos Gomes é ideal para um magazine em grande escala ou um supermercado, mas nunca para apresentações artísticas no verdadeiro sentido da palavra Arte*¹⁸

Em sua vida pessoal, também era uma mulher decidida. Tinha total apoio do companheiro para dedicar-se a seus projetos. Seu marido Ozzy a acompanhava a todos os lugares. Era uma mulher livre de preconceitos, e um relato, que fala de sua forma mais aberta de encarar situações da vida cotidiana dificilmente entendida por uma sociedade tradicional da década de 50, vem de Semilda, filha de sua governanta:

“Certa vez, Dona Inah chegou em um bar para fazer suas compras e a proprietária pediu a ela que empregasse uma mulher solteira grávida. Na década de 50! Sabes o que era isto? Ela disse: Manda ela lá, que ela fica comigo. Era minha mãe! Ela não fez perguntas, simplesmente empregou uma mulher solteira grávida. Sabe como elas eram vistas nesta época? Eu nasci sob a tutela da família. Éramos tratadas como membros da família e minha mãe era muito fiel a ela. Minha mãe tinha salário, comíamos com eles, tínhamos um quarto só para nós. E ela confiava em minha mãe que tinha as chaves de todas as peças e dispensa da casa. Conversavam muito e minha mãe esteve, nós estivemos com ela até o fim da vida.”

Era sua forma austera e firme de lidar com as pessoas que lhe garantiu uma fama de ‘dura’ nos meios em que circulava. Isto ela tentou passar para aqueles que de alguma forma estiveram sob sua tutela e orientação.

“Ela me ensinou a não baixar a cabeça para ninguém! Me dizia e ela fazia: Não aguardo em sala de espera por ninguém! Não falo com secretária., Vou no banco é direto com o gerente, na escola com o diretor. Tu tens que te impor! Se te abaixares, sobem em cima!” (Semilda)

Permitia às alunas e aos alunos um grau de intimidade que fortaleceu uma relação mais profunda de confiança. O relato da professora e ex-aluna Ruth expressa a orientação e preocupação de Dona Inah com suas tuteladas em todos os aspectos da vida, orientando-as na condução de seus caminhos.

“A Inah, mulher, que tinha com suas alunas assuntos bem avançados para sua época. Ela escutava todos os problemas das solteiras, casadas, e sem dar conselhos diretos, dava exemplos que poderíamos tirar como ajuda para a nossa vida particular. Foi uma mulher que dizia estar 50 anos a frente dos costumes daquela

¹⁸ A numeração apresenta a ordem como foi transcrita. Mas estará na íntegra no original manuscrito em anexo no trabalho.

época, em todos os sentidos, como educadora, líder, esposa, mãe. E estava mesmo. Hoje eu vejo isto. Ela acreditava que os anos que passou na Alemanha tenham sido responsáveis por este salto em sua vida.”

Entre seus alunos, não havia diferenciação de classe, gênero, religião ou etnia. Não desvalorizava o aluno músico em função de nada. Vários foram os pianistas e cantores que passaram por sua orientação e a ela, o que importava, era a música que segundo a mesma, era o ar que respirava.

“Ela deu aula para branco, negro, gente na igreja e até do saravá! Imagina, do sarava! Pobre, rico, homossexual. Um dos maiores cantores de Rio Grande era homossexual. Ela sabia e adorava ele¹⁹! Se tinha boa voz, era bom músico, para ela bastava. A casa vivia cheia de cantores.” (Semilda).

Dona Inah, embora formada em piano, tinha preferências claras pelo ensino do canto, onde buscou aperfeiçoamento. Em conversa com Marília, escutei a narrativa da vontade da professora de inserir-se no Conservatório de Música do Rio Grande.

“Tinha uma professora de piano, a NG²⁰. Ela era braba! Braba! Ela só dava piano [...] eu desisti do piano por causa dela. A Dona Inah tinha horror dela! E tinha uma de canto, mas, não me lembro o nome. E ela também não gostava muito. Então ela: ‘Ai Marília! Eu vou ter de dar um jeito! Vou ter de ir para o Belas Artes!’ Então eu conversei com o papai. O papai ele era....ele tinha sido vereador, e o papai era uma pessoa muito relacionada[...] Eu sei que aí a dona Inah conversou com o papai pra ver se haveria possibilidade. O papai já era diretor dos transportes coletivos. Então ele conversou. Ele era muito amigo do Bucholz[...]A dona Inah conversou lá pra ver se havia possibilidade então dela entrar pro Belas Artes. Aí ela começou indo pro Belas Artes. Aí ali sabe como é que é..Ela foi transferindo aos poucos!”

Na verdade, a professora não precisava da escola para consolidar-se como profissional, pois sua escola particular tinha autorização para certificação de seus cursos, o que o próprio Conservatório não podia. O fato era que ela não concordava com a metodologia de ensino na escola. Ela acreditava que poderia oferecer mais à comunidade artística. E também havia um outro motivo: alguns de seus alunos também estudavam nas duas escolas, como o caso de Marília, que estudava canto com ela e piano no Conservatório. O professor Guilherme Goldberg também estudou nas duas escolas ao mesmo tempo.

“Meu primeiro diploma não é do Belas Artes, mas da escola dela. Reconhecido. O diploma assinado por ela tem valor reconhecido no Rio Grande do Sul, pela Secretaria de Educação e Cultura. Tem valor legal, enquanto o Belas Artes infelizmente até hoje não tem.” (Prof. Dr. Luiz Guilherme Goldberg)

¹⁹ O nome do cantor foi omitido por resguardo da família, que tinha problemas com a orientação sexual do filho.

²⁰ A colaboradora pediu a omissão do nome da professora citada em abreviatura acima.

Dona Inah teve uma curta passagem de quatro anos no Conservatório de Música do Rio Grande, de 11/05/42 à 30/03/1946, retornando somente em 1º de agosto de 1950, por intermédio do ex-vereador, desenhista e diretor da Viação Férrea Hyppólito Casemiro Leonini, com o prefeito Ernesto Bucholz. Ingressou como professora de Canto e Coral no Conservatório, assumindo a direção no dia 1º de janeiro de 1965. Nesta escola atuou como docente e gestora até o início do ano de 1983.



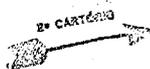
ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL
PREFEITURA MUNICIPAL DE RIO GRANDE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO E SAÚDE

A T E S T A D O

ATESTAMOS, para os devidos fins, que a Sra. VALESKA INÁ EMIL MARTENSEN exerce as funções de Professôra de canto e coral na Escola de Belas Artes de onze de maio de mil novecentos e quarenta e dois a trinta e um de março de mil novecentos e quarenta e seis e de primeiro de agosto de / mil novecentos e cinquenta e um a presente data.

Atestamos, outrossim, que a Professôra em aprêço é Diretora da referida Escola desde primeiro de janeiro de / mil novecentos e sessenta e cinco.

RIO GRANDE, 1º de outubro de 1970



Profº Eurípedes Falcão Vieira

DIRETOR.-

Ilustração 25 – Atestado de tempo de trabalho de Dona Inah no Conservatório de Música do Rio Grande.

Depois de um tempo, já trabalhando na escola, Dona Inah assumiu ‘todas as classes de Canto’ e, segundo Marília, não aceitava dividir a disciplina com ninguém. Quando perguntei sobre outros professores de canto,

“Eu tenho uma coisa pra te dizer: Era ela! Só ela! Ela não gostava de mais ninguém, não! Ninguém podia fazer o canto, os vocalizes nada. Era só com ela!”

Quando me narrou este fato, Marília fez uma expressão de respeito à autoridade de Dona Inah, que não era discutida. Isto significa que a professora fazia parte de uma classe dominante no ambiente em estudo, que estava em uma escala vertical no topo, uma condição de poder já demarcada.

Não ouvi relatos de embates diretos de outros colegas com a professora, até porque, de fato, seus métodos, gestão e produção artística não eram discutidos pelos profissionais que dividiam o espaço escolar junto a ela. Sua trajetória profissional não tinha concorrência no grupo.

Ao mesmo tempo em que exigia dedicação de seus alunos, Dona Inah dedicava-se a eles. Ela os acompanhava ao piano aonde se apresentassem, assim como os acompanhava aos eventos que não tinham ligação com a Escola de Canto e com o Conservatório.

“Na realidade, tenho as melhores recordações do tempo em que tive a orientação da Dona Inah. Foi uma professora presente em momentos muito importantes da minha vida. Quando cantei 14 vezes como Verônica, ela estava ao meu lado apoiando e incentivando, no concurso do Sesquicentenário de Pelotas, onde tirei primeiro lugar, inclusive como melhor intérprete de música brasileira e quando ela fundou em 1963, a meu pedido, o coral Carlos Barone da Faculdade de Agronomia, e neste coral comecei o namoro com meu futuro marido, Érico.” (Professora e maestrina Ruth Gebler)

“Ela me ouviu para um concurso de piano, em Juiz de Fora, no lugar de minha professora que estava com problemas pessoais. Eu nunca fui partidário de concurso, mas fui ver como é que era, e ela me ouviu na casa dela. Desde então, minhas aulas eram na casa da Dona Inah, e eu me lembro que eu frequentava assiduamente a casa dela. Eu e o Dagoberto (Viana), que era um cantor, ele era muito bom, completamente louco, mas muito bom, e ele fazia qualquer coisa. Se ele quisesse improvisar um Schumann com bossa nova, ele fazia. E nós fizemos muitos concertos e a Inah junto. Ela nos acompanhou.” (Prof. Dr. Luiz Guilherme Goldberg)

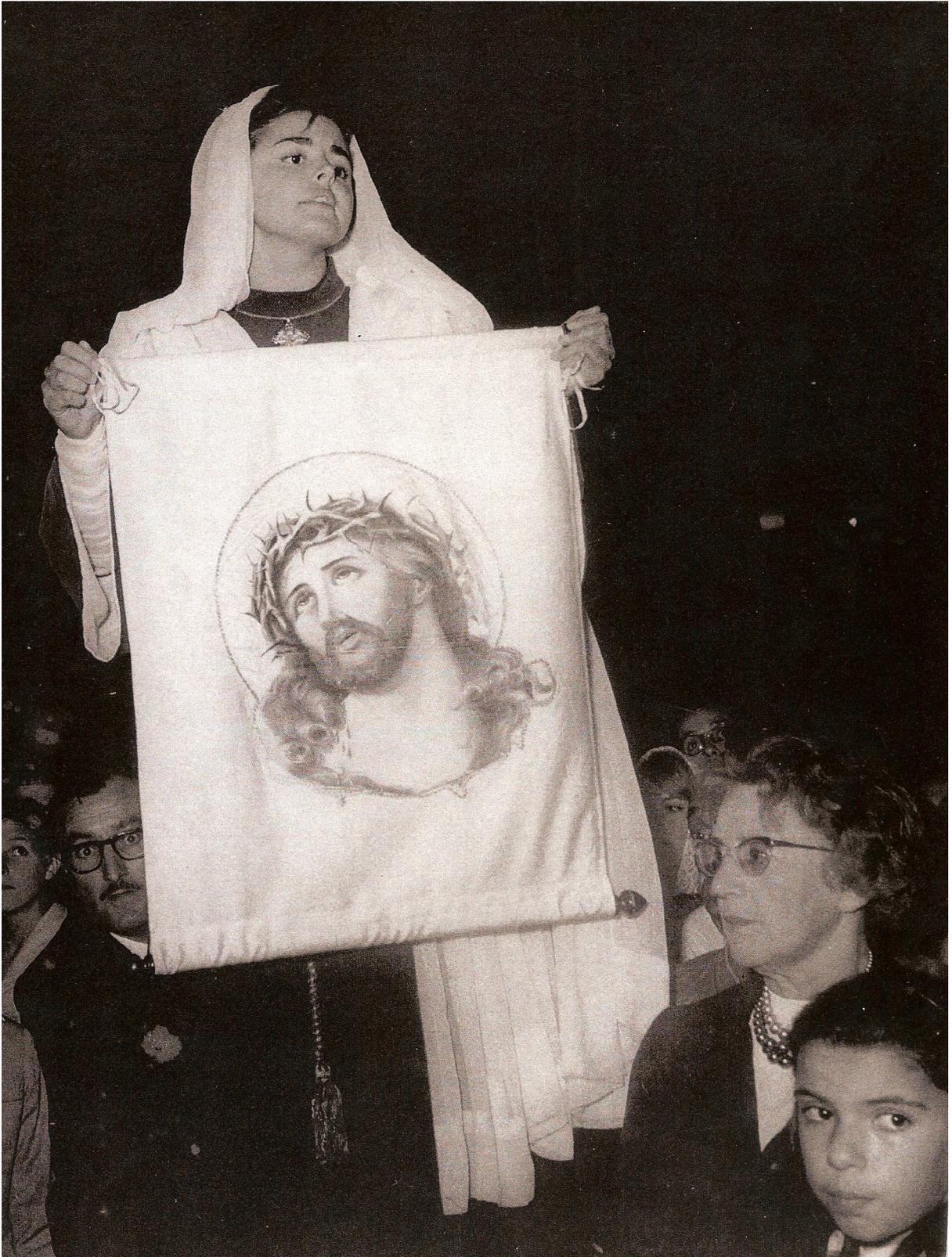


Ilustração 26 - Soprano Ruth Ferreira (Gebler), encenação da Via Sacra - Dona Inah abaixo, à direita 1962

Dona Inah era uma mulher dedicada ao ensino da Música, circulava em outros ambientes musicais, por onde conheceu pessoas e instituições que faziam parte de sua vida profissional, segundo relato de Semilda.

“A casa que também era escola, vivia cheia de gente. Ela gostava de casa cheia. E não eram só pessoas comuns. Ela tinha contato com gente conhecida no meio, o pessoal da Fundarte, do São Pedro. Ela tinha acesso a gente do Rio de Janeiro, São Paulo, todos da música.”

Na sua condição de professora, não teve dificuldades de chegar ao topo da qualificação profissional; mas ela não se distanciou de seus alunos. Ao contrário, trazia-os para sua vida, para sua casa. Para alguns privilegiou certa intimidade:

“Reza a lenda que só eu e o Dagoberto (Viana) tínhamos as chaves do armário de partituras da Inah. Não sei se é verdade, mas nós chegávamos lá a hora que queríamos, pegávamos o que queríamos e líamos.” (Prof. Dr. Luiz Guilherme Goldberg)

A professora preocupou-se também de levar a experiência estética musical para além das escolas onde trabalhou. Na década de 50, criou um programa para rádio. Chamado “No Reino de Dona Música” o programa musical tinha objetivos pedagógicos, tematizando as obras musicais e contextualizando-as para o público leigo.

“Eram programas educativos, da mesma maneira que o Sá Pereira fazia em Pelotas. Por isto que eu te digo; Ela era uma mulher inserida em seu tempo e bem consciente das coisas. Ela sabia onde estava e para onde queria ir”. (Prof. Dr. Luiz Guilherme Goldberg)

Seu trabalho era contextualizado. A pesquisa para a tematização das obras apresentadas no programa No Reino de Dona Música, assim como o repertório trabalhado em sala de aula eram discutidos com seus alunos. Havia espaço para o diálogo entre mestre e aluno. Ao mesmo tempo em que dava autonomia para o aluno esperava a compensação de dedicação aos estudos musicais:

“Ela não era uma professora impositiva. Isto é o que todo aluno gostaria. De que forma? Tu defines o repertório e discute com o teu professor a viabilidade daquele repertório. Agora, tu vais trabalhar, trabalha! Tu não vais pra aula estudar em aula, o que é regra hoje. Tu não vais pra aula de piano pra estudar. Tu vais pra tocar, pra apresentar mesmo. [...] olha, ela dava toda a liberdade para o aluno tomar decisões que achasse conveniente, que achasse necessário, mas ao mesmo tempo ela te fazia pensar sobre isto.” (Prof. Dr. Luiz Guilherme Goldberg)

Durante o percurso de sua trajetória profissional, o Conservatório de Música do Rio Grande, após o primeiro ano de sua gestão como diretora, passa a chamar-se Escola de Belas

Artes Heitor Figueira de Lemos, por um Decreto Lei de 16 de abril de 1966, conforme registrado em documento em poder da Escola de Belas Artes.

A gestora Inah não tinha medo de conflitos no que diz respeito à defesa da arte e da música entregue a sua direção. Em estória narrada pelo musicólogo e professor de piano Dr. Luiz Guilherme Goldberg, pude perceber o vigor com que ela defendia, por ética profissional, os projetos da escola de Belas Artes:

“Tem uma estória que uma vez ela mandou os vereadores pra ‘Portugal de navio’, porque ela estava precisando de recursos e eles estavam questionando que a cultura não enche a barriga, a cultura não faz falta. Então sei lá, ela foi lá, discutiu e lascou eles! Foi lá e não quis saber e fez. E acabou, com ela ninguém metia a mão! Então tem coisas de intransigência, mas o objetivo era este. E ela não media esforços quanto a isto. Então às vezes ela era muito dura! Às vezes ela era extremamente enérgica” (Prof. Dr. Luiz Guilherme Goldberg)

Dentro de seus conceitos e valores sobre a experiencição e fruição da música, Dona Inah sabia que o Conservatório era um lugar elitizado. Os Conservatórios, com sua imponência, acabam tendo dificuldades para ter um público que não seja de músicos ou de artistas das outras áreas. Poucas pessoas sentem-se à vontade de adentrar por suas portas altas de madeira – geralmente são prédios antigos e históricos– seus vastos tapetes vermelhos nas escadarias, todo um ritual de silêncio, portas fechadas, que somente se abrem nos intervalos, esculturas de compositores, ou seja, modos, símbolos que afirmam para o visitante que ele é ‘estrangeiro’ naquele ambiente. Esta realidade fez com que a professora também objetivasse formar público e trazer um número maior de ouvintes para o seu espaço de criação, produção e fruição.

Dona Inah levou a música para fora dos salões do Conservatório, buscando incluir aquela parte da comunidade que não tinha acesso, levando outra modalidade de arte para um grupo social que estava à margem de conhecê-la. Este depoimento clarificou outra imagem da professora, que não é normalmente narrada nos corredores da escola:

“Ela era diretora no Belas Artes e ela tinha uma coisa que eu levo como exemplo até hoje. Nós fizemos, em Rio Grande, na rua Henrique Pancada. Era tudo descampado, não era como hoje. Tinha uma escola que funcionava num matadouro e ela levou a Escola de Belas Artes pra se apresentar lá. O pessoal do Belas Artes, não da escola dela. Ela fez uma apresentação naquela escola. Eu me lembro que eu vi aquele povo lá, aquele pessoal de chinelo de dedos, pobre. Mas tu tinhas de ver o interesse das pessoas, e eu pensei: Mas como é que ela descobriu um fim de mundo destes? Mas foi excelente! Foi uma atividade extremamente positiva, de inclusão, de mostrar algo novo. Tudo bem a gente estava mostrando algo fora da realidade deles...mas...”. (Prof. Dr. Luiz Guilherme Goldberg)

Dona Inah sabia de sua importância na comunidade escolar, onde atuou durante longo período de sua vida e pensou em deixar sua biografia escrita para a posteridade e, para isso, teve o apoio de Marília, mas a aluna e amiga casou-se e foi morar na cidade de Santa Maria. Quando retornou alguns anos depois, Dona Inah já estava doente e sem condições de seguir o projeto. Marília, depois do falecimento da professora resolveu seguir adiante o desejo de Dona Inah, em sua homenagem, mas uma isquemia também a impediu de dar seguimento ao intento. No meu encontro com Marília, ao relatar estórias sobre a professora, e decidida a não mais escrever a história de vida da docente, disponibilizou-me documentos que enriqueceram minhas fontes de informação.

Nas narrativas de Marília encontramos fortes impressões do caráter marcante de Dona Inah, personalidade esta que ainda circunda os corredores da Escola de Belas Artes, na memória local, impregnando cada sala de aula do ambiente. Neste relato, percebi que os desejos da mestra não eram discutidos em sinal de carinho e respeito;

“Olha quando nós..., éramos muito amigas e tinha muita... muita afinidade! Às vezes, (suspiro), naquela época não se tinha telefone, naquela ocasião, mas a Dona Inah tinha telefone. E então chegava lá, bibi (imitando uma buzina de carro), às vezes, 10 horas da noite, eu dizia: Mas o que o seu Ozzy anda fazendo? Por que ela não dirigia, não é? Ele só ia pra cima e pra baixo e eu chegava lá e (pausa), mas o que a senhora anda fazendo Dona Inah? Ai Marília! Mas olha, eu lembrei isso assim, assim²¹[...] minha mãe tinha ciúmes dela. Afinal eu era a única filha mulher. Depois só um irmão. Mas eu não podia dizer não para ela.”

Marília foi uma entre tantos alunos que fizeram parte da trajetória profissional de Dona Inah. Alguns deles tornaram-se professores/*performers*: Prof. Dr. Luiz Guilherme Golberg (Piano/EBAHL/UFPEL), Profa. Ana Maria Seifriz (Piano/EBAHL/UFPEL), Profa. Ruth Ferreira Gebler (Canto/CEART-UDESC), Prof. Dagoberto Viana (Canto/EBAHL), Professoras Diva Romeu (Canto/particular – Violino/EBAHL), Glacy de La Rocha (Canto/EBAHL);e outros somente *performers*: Iedda Couto (Piano/Canto/Regência), Lucy Gago (Canto), Iracy Mendonça (Canto), Marília Faral (Canto).

Dona Inah preparou alguns alunos para a *performance*, mas também soube cuidar da perpetuação dos seus métodos. Para isto acompanhou alguns de seus alunos no início da caminhada pedagógica. O aluno de piano Luiz Guilherme Goldberg foi orientado por ela para ser um *performer* e, ao mesmo tempo, um pedagogo musical. A professora esteve presente com ele, observando, orientando, ou seja, dando suporte ao discípulo.

²¹ Esta reticência trata das lembranças que Dona Inah queria que Marília escrevesse.

“Eu fui aluno dela. Comecei a dar aula no gabinete dela, no Belas Artes, na época já era Belas Artes, quando eu comecei a dar aula, com ela lá dentro. Eventualmente ela fazia outras coisas, mas normalmente junto dela, sob a tutela dela. As vezes, eu estava dando aula, com ela na aula junto. Tu quer maior tensão, tu dando aula com qualquer professor junto. Eu não estava dando aula com professor qualquer. Eu estava no gabinete da Inah! Dando aula de piano para as alunas, que vinham lá pra fazer aula e ela lá na mesinha dela, na escrivaninha, me observava.” (Prof. Dr. Luiz Guilherme Goldberg)

A longa caminhada de Dona Inah, desde o início de sua formação como sujeito musicista aos sete anos de idade, a viagem para a Alemanha aos 11, sua formação artística e depois pedagógica, a exuberância da vida européia no início do século XX, as especializações, a volta ao Brasil aos 19 anos, com uma bagagem cultural considerável, junto a embates familiares, casamento, maternidade, convívio com uma nova sociedade artística em ascensão em Rio Grande, imprimiram, na professora em estudo, um vigor que converteu-se em autoridade pedagógica encontrada na sua trajetória profissional.

Todo o conhecimento vivenciado desde sua infância como pianista, na juventude e a maturidade como profissional, estava presente na sua atitude, seu comportamento, no embasamento para brigar pelo espaço da música, muitas vezes confundido como intransigência, nada mais foram do que a autoridade pedagógica conferida pelo reconhecimento da comunidade.

“Não. Intransigência não. Mas ela era uma pessoa bem decidida. Que nem eu em minhas aulas de piano. Olha, ai está a Inah! Eu vejo que, em alguns momentos, ela era intransigente, porque em alguns momentos, tu tens de ser intransigente! Eu conheci a Inah, a dureza que era a Inah e a liberdade que ela dava, sem interferir nas minhas aulas.”. (Prof. Dr. Luiz Guilherme Goldberg)

Seu caminho encerrou-se no dia 05 de junho de 1983, aos oitenta e cinco anos, vítima de insuficiência cardíaca congestiva. Deixou um marco na história da música e da cultura do Rio Grande. Foi sepultada no cemitério acatólico, vestindo, segundo Semilda, uma roupa de vedete, reservada, há muitos anos, para este fim e que devia ter um significado especial para ela, mas que nunca foi revelado a ninguém.

CARTÓRIO AMÉRICO ZALONY, 67 FONES 2-16-67 E 2-16-07

Reconheço por semelhança as 1 firmas retro indicadas de INHA

Rio Grande, 06 de Junho de 1983

Em test. da verdade

Americo Alves das Neves - Oficial Tabelião
Luiz Carlos Simões - Ajudante Substituto

Mário Antonio Costa Martins
Carlos Octavio Souza Freire
Francisco de Paula I. Rodrigues

AMÉRICO ALVES DAS NEVES - Oficial Tabelião
LUIZ CARLOS SIMÕES - Ajudante Substituto
MÁRIO ANTONIO COSTA MARTINS - Of. Ajudante
CARLOS OCTAVIO SOUZA FREIRE - Of. Ajudante
FRANCISCO DE PAULA I. RODRIGUES - Of. Ajudante

CARTÓRIO AMÉRICO
Rua Zalony, 67 - Fone (051) 2-1667 e 2-1607
RIO GRANDE - R. U. S. B. L.

Nascimentos - Casamentos - Óbitos
PODER JUDICIÁRIO

Certidão de Óbito

CERTIFICO que a fls. 168vs do livro n. C 07 sob N.º 3.317 consta o assento de óbito de: VALESKA INAH EMIL MARTENSEN -

falecido em 05 de junho de 19 83 às 8:30 horas no(a) esta cidade, na Beneficência Portuguesa do sexo feminino, de cor branca profissão aposentada - natural de Rio Grande, RS domiciliado nesta cidade - e residente nesta cidade, na rua Moron 496 - com 85 anos de idade, estado civil viúva - filho (a) de: Guilherme Rodolpho Emil e de dona Izolina Lopes Emil, falecidos -

casado em: -

Nome do cônjuge: Oswaldo Martensen -

foi declarante: Semilda Kaul de Souza -

O atestado de óbito foi firmado pelo doutor Paulo Souto Ferreira - que deu como causa morte insuficiência cardíaca congestiva, refratária

O sepultamento: nesta cidade, no Cemitério Católico -

OBSERVAÇÕES: Deixa um filho de nome Werner Emil Martensen, desquitado. Não deixa bens. Não fez testamento.

O referido é verdade e dou fé.

Rio Grande, 06 de junho de 19 83

[Assinatura]
OFICIAL

19-06-1983

CARTÓRIO MARQUES - Praça 7 de Setembro, 192

Ilustração 27 - Atestado de óbito de Dona Inah

“A verdadeira imagem do passado perpassa veloz. O passado só se deixa fixar como imagem que relampeja irreversivelmente no momento em que é reconhecido”

(WALTER BENJAMIN)

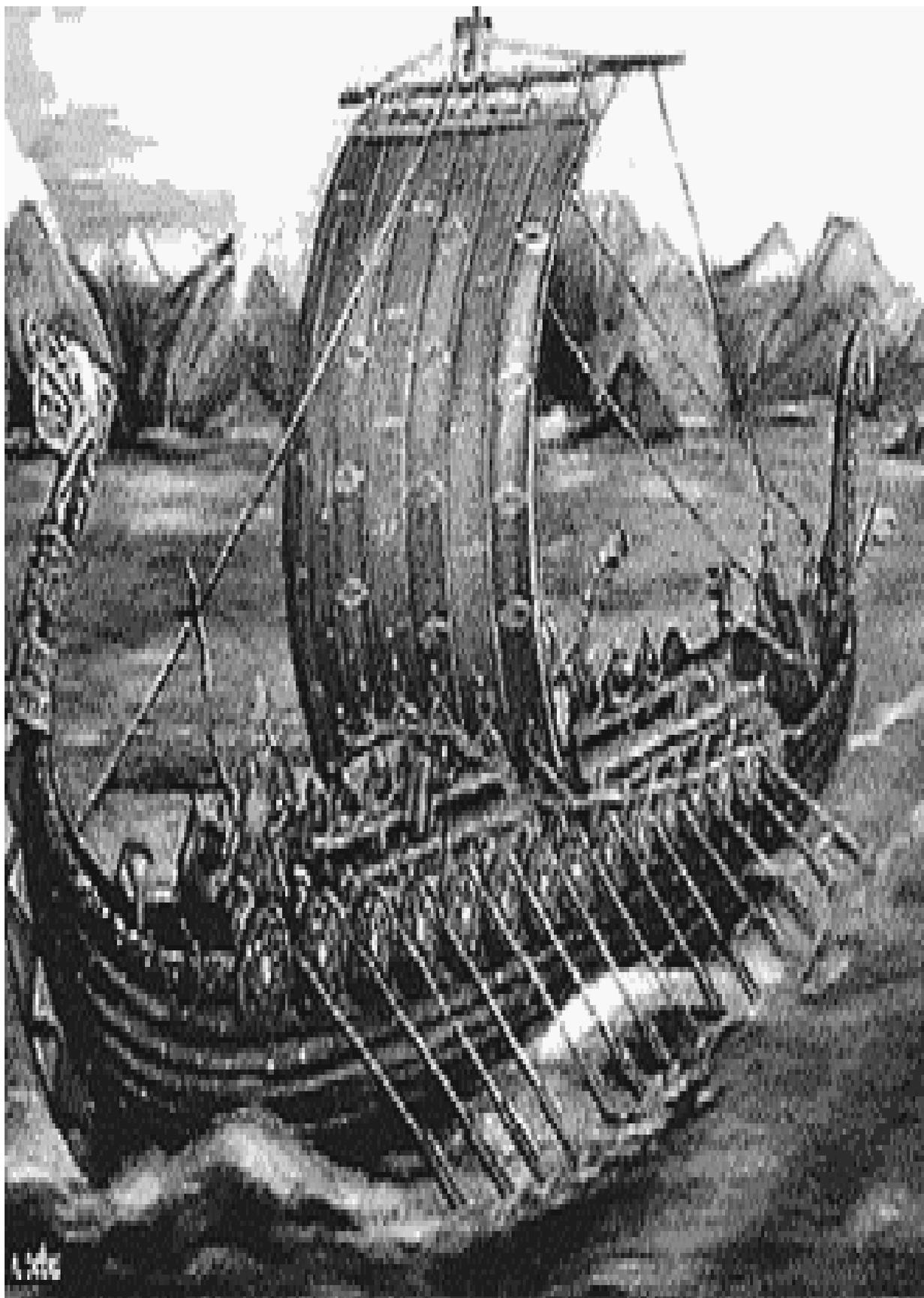


Ilustração 28 – Navio Viking III – Viagem ao longo dos tempos para compreender o percurso do ensino da Música

4 – PERCURSOS ÉTICOS E FILOSÓFICOS DA EDUCAÇÃO MUSICAL

4.1. Navegando em outros mares, conhecendo outras culturas: o percurso da ética para o ensino da música das civilizações antigas até os dias atuais

Dialogar com a História de Vida de uma professora de Música, para **compreender como a ética profissional e o modo de ser docente da mesma perpassaram a temporalidade e influenciaram a ética ambiental da Escola de Belas Artes, produzindo uma prática educativa que, ainda hoje, circunda o processo de ensino e aprendizagem** requer que se retome o percurso histórico-ambiental dos ideários ético/políticos e pedagógico-filosóficos da música, para situar os tempos e espaços influentes na formação da referida professora.

A música aparece no decorrer da história da humanidade, como ferramenta de ensino, servindo a vários propósitos, quer seja na organização social e política das comunidades quer seja na sensibilização da natureza humana por ser a linguagem que atua no campo dos sentidos. Ao tratar de percursos éticos e filosóficos na educação musical, procurando mostrar o encadeamento de funções e valores que forjaram o uso da música ao longo da história da humanidade, foi preciso conceituar a ética.

A palavra ética tem origem da palavra grega *ethos*, que significa modo de ser e está ligado ao caráter. Do ponto de vista da filosofia, a ética significa tudo o que é bom para o indivíduo e para a sociedade. Seu estudo contribui para estabelecer a natureza do comportamento, dos deveres do homem com o coletivo. Embora constantemente confundida

com a moral, que tem origem do latim *mores* que significa o conjunto de normas, costumes e valores, a ética e moral não são a mesma coisa. A ética contribui para fundamentar a moral, pois,

(...) a ética revela uma relação entre o comportamento moral e as necessidades e os interesses sociais, ela nos ajudará a situar no devido lugar a moral efetiva, real de um grupo social que tem a pretensão de que seus princípios e normas tenham validade universal sem levar em conta necessidades e interesses concretos. (Vazquez, 1997, p. 10)

Segundo Vazquez (1997), a ética é a teoria ou ciência do comportamento moral dos homens em sociedade. Na etimologia, *mores* está ligada às normas, enquanto a ética, às teorias. Ambas têm similaridades, completando-se no sentido de que *ethos* e *mores* indicam um comportamento não instintivo, mas adquirido por hábito, construído histórica e socialmente nas relações coletivas dos sujeitos com os seus ambientes.

Para esta discussão, trago a perspectiva ambiental, que trata da ética do ambiente como um conjunto de normas, regras, dos valores de um lugar específico, seguindo suas peculiaridades, contexto cultural e social. Pelizzoli (2007) contribui com estas reflexões, ao afirmar que é possível acostumar-se a muita coisa, tradições familiares e culturais, por exemplo; mas também condicionamentos preconceituosos, visões morais e repressivas.

Em se tratando de um estudo que tem como foco uma escola de Música, que foi sendo configurada a partir de princípios éticos, que se constituíram a partir do modelo de Conservatório, dando origem a esta instituição, e considerando os conceitos da ética que refletem modos e costumes o percurso apresentado a seguir dá suporte para compreender a importância conferida à educação e à música não como uma nomenclatura de ‘educação musical’, mas sim a música como parte integrante da educação e da formação humana.

4.2. Nas ondas do passado...: As civilizações antigas

O ensino da Música, através dos tempos, ocorre sob influência de variados enfoques quanto aos propósitos ético/políticos e pedagógico/filosóficos. Diferentes civilizações atribuíram distintos significados às práticas de ensino musical nas sociedades, da antiguidade até os dias atuais.

Os gregos atribuíram um valor inestimável à música; por isso esta não poderia ser deixada exclusivamente por conta dos artistas executantes. O grande valor da música na

sociedade grega consistia no fato de a ela ser atribuída, entre outras disciplinas, a construção do caráter, da cidadania e da natureza humana. Segundo Fonterrada (2005):

O valor atribuído à música era extramusical, isto é, o seu exercício contribuía para o desenvolvimento ético e a integração do jovem a sociedade. [...] A música é a mais imediata expressão do *eros*, uma ponte entre idéia e fenômeno. Nessa concepção o papel da música é pedagógico, pois sendo responsável pela ética e pela estética, está implicada na construção da moral e do caráter da nação o que a transforma em evento público e não privado. (p.19)

Gregos e egípcios mantinham o ensino da Música sob a tutela do governo, pois a definiam como o conhecimento da ordem de todas as coisas, a ciência da relação harmônica do universo, repousando sob fundamentos imutáveis que não podiam ser alterados por nada. Importantes pensadores, como Políbio, atribuíram à música o poder de alterar o comportamento e Platão reconheceu que esta arte era grande influenciadora da forma de governo, alertando para que não se pudesse mudar uma forma de fazer música sem efetuar uma mudança correspondente na constituição do Estado.

Em outro momento, Platão afirmou ainda que a Música deveria ser considerada como um dos elementos primordiais da educação e que a perda ou corrupção da mesma eram os indícios mais fortes da decadência dos impérios e, por isto, deveria estar sob a tutela do governo. Conforme D'Olivet (2004), Sócrates alerta para o cuidado de evitar aquilo que os vulgares começaram a fazer naquele tempo: ligar a perfeição da música a sua característica de deleitar a alma. A beleza da música, segundo o mesmo, consiste na própria beleza por ela inspirada.

Segundo D'Olivet (2004), no Egito, as leis que controlavam a música eram entalhadas nos templos e, Pitágoras, imbuído das idéias egípcias, recomendou aos seus discípulos que rejeitassem o julgamento dos ouvidos, pois estes estariam sujeitos a erros e variações. Por isto, regular os fundamentos musicais por números seria a melhor forma de evitar enganos. Em razão destas idéias, o governo regulava a pureza da música em canções chamadas *nomes*, ou seja, leis ou normas.

Mas a relevância que foi atribuída à música está no fato de que, mesmo os povos antigos e, em especial os gregos, reconhecendo a música em dois aspectos, o regido pelas leis matemáticas universais e o da emanção dos sentimentos, valorizavam a formação da mesma na construção do caráter e da cidadania, motivo este de a mesma fazer parte dos estudos formais, tendo como principal papel o pedagógico na construção do caráter humano. (FONTERRADA, 2005)

Na continuidade histórica, a Idade Média traz outros sentidos ao ensino da Música. Nesta época, a música e a liturgia desenvolvem-se concomitantemente, requerendo uma justificativa teológica e um fundamento filosófico. A palavra arte não carregava o significado de domínio técnico, mas de exame filosófico e compreensão dos vários domínios do conhecimento. O ensino da Música fica relegado aos estudos musicais como ciência e disciplina científica, já que, de acordo com Santo Agostinho, “não serve a propósitos educacionais e morais como queria o pensamento platônico e de outros filósofos gregos”. (LANG, 1941, p. 50)

Na Europa, no final do período gótico, ocorre, com o surgimento da polifonia²², uma substancial transformação que aponta para o fim de uma era e o início de outra história da música. Agora, junto aos dois pensamentos vigentes em torno da música como ciência e como fator de educação e da moral, surge uma terceira posição que a vê como incorporação e expressão da devoção cristã intermediária entre o homem e o divino (FONTERRADA, 2005).

Na transição da Idade Média para o renascimento começam a ser criadas escolas de formação básica em música com estrutura organizacional diferenciada das *scholae* (orfanatos). Nestas escolas ensina-se uma grande quantidade de disciplinas com o objetivo de treinamento profissional, mantendo a prática de formar músicos para as igrejas. Agora não mais tendo uma valoração para a formação do indivíduo e da natureza humana, a música apresenta-se com o propósito de louvar a Deus e, portanto, a educação musical precisou dar conta da formação de um contingente de músicos trabalhadores para o ofício religioso.

Segundo Sadie (1994), as instituições cristãs passam a agregar aos conventos e seminários crianças dotadas de boa voz para suprir as necessidades de seus coros. Para estas crianças, provenientes das classes pobres, a permanência nestes ambientes de estudo da música garantiria a manutenção da economia familiar. Estes locais de aprendizagem musical eram chamadas de *scholae cantori*, e recebiam das comunidades os meninos que se destacavam na congregação religiosa para aprender o ofício de músico. Neste ambiente social e cultural da Idade Média, surgem as escolas específicas para o ensino da música – os **Conservatórios**.

²² Técnica de composição que produz uma textura sonora específica, onde desenvolvem-se duas ou mais vozes preservando um caráter rítmico e melódico individualizado. Usualmente é referida à música composta no final da Idade Média e no Renascimento.(FONTERRADA, 2005, P. 25-27)

A idéia de Conservatório remete às escolas corais das igrejas medievais, somada à concepção humanista de que a música deveria ser ensinada junto a outras disciplinas obrigatórias. No final do século XVI e início do século XVII a música tornou-se atividade predominante nos orfanatos de Veneza e Nápoles. Os Conservatórios venezianos, tal como o *Ospedale della Pietá*²³, dispunham de um coro e de uma orquestra de meninas órfãs (SADIE, 1994). Estas instituições de cunho religioso entraram em declínio no final do século XVIII, muitas delas sendo fechadas pelos invasores napoleônicos, em 1786.

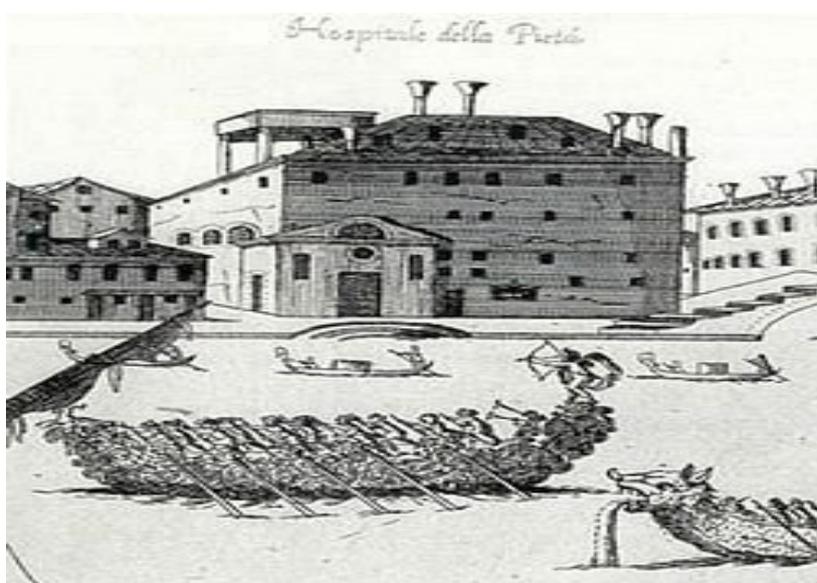


Ilustração 29 - Ospedale della Pietá

No período renascentista, pode-se acentuar um importante marco que refletiu sobre a educação religiosa e, em consequência, sobre a educação musical: a Reforma. Tendo suas causas enraizadas na Idade Média, a mais imediata delas dá-se no relaxamento da disciplina eclesiástica. Embora pretendesse ser uma reação contra o humanismo renascentista em suas manifestações pagãs, a Reforma só acentuou o individualismo e o liberalismo do mesmo.

²³ Convento, orfanato e escola musical para as mulheres de Veneza, que se tornou famoso no século XVIII, pela qualidade do ensino da Música que dava às suas internas. Um dos maiores expoentes neste Conservatório foi o maestro e compositor Antonio Vivaldi.

O movimento reformista influenciou diretamente sobre a educação, provocando a Contra Reforma pedagógica, a renovação do ensino católico e a fundação de ordens religiosas destinadas a fins educacionais (BAUAB, 1960 p.119). Entre as ordens religiosas que se organizaram, a que teve maior relevo foi a Companhia de Jesus, fundada por Inácio de Loyola. Os Jesuítas aproveitaram a cultura humanista para fins de evangelização de vários povos na Europa e no continente americano.

Na França, em especial, uma das primeiras escolas nos moldes dos Conservatórios surge com uma nova roupagem: a *École Royale du Chant* (1783), fechada em 1785, em função das invasões napoleônicas. Em 1786, inaugurou-se o Conservatório Nacional de Munique, com o patronato do Estado, sendo que este veio a servir de modelo para instituições semelhantes na Europa e na América (SADIE, 1994).

Em contrapartida, Jean-Jacques Rousseau, um filósofo Francês, deu um importante passo ou uma nova dimensão para a educação musical, diferenciada do modelo de ensino dos Conservatórios. Na Europa, vários estudiosos já haviam se ocupado dos estudos sobre a pedagogia da Música, mas, foi no século XVIII que Rousseau concretizou o “naturalismo” pedagógico, marcando o fim da “ilustração” na França, percebeu que os estudos embasados na razão nada contribuíam para a melhoria da humanidade. Rousseau fez importantes considerações acerca do ensino, onde defendeu que as práticas educacionais deveriam partir da natureza da criança, afirmando que vida moral deve ser um prolongamento de vida biótica. Afirmou que o ideal ético não pode ultrapassar a expressão das necessidades, dos instintos e das tendências que formam a vontade de viver. Parafraseando Fonterrada (2005), Rousseau foi o primeiro filósofo a apresentar um esquema pedagógico voltado para a educação musical. Suas propostas, portanto, não incluíam a leitura musical, que segundo ele deveria ocorrer anos mais tarde, com a maturidade e o interesse das crianças.

Este poderia ter sido um marco em direção a uma pedagogia musical que potencializasse a aprendizagem de forma mais natural e que promovesse um ensino progressivo e consciente, em contraponto com as técnicas mecânicas que o modelo de Conservatório já vinha implantando em vários países da Europa e da América.

Dando seguimento as transformações no pensamento sobre o ensino musical, no século XIX encontramos duas tendências opostas na filosofia da música. Surgem áreas de resistência manifestadas especialmente nas artes e nas ciências sociais. Neste momento, o Romantismo foi um movimento artístico que surgiu na literatura e depois abrangeu as outras áreas. Na sua complexidade, é possível notar duas tendências que viriam a bipartir

a forma de pensar as práticas musicais. Enquanto uma tendência valorizava, nas ciências humanas e nas artes, a expressividade e os ideais libertários, do outro o Positivismo com suas idéias de ordem e progresso, valorizava e normatizava, privilegiando o estável e o mensurável. Os artistas românticos acreditavam ser a música a revelação absoluta sobre a forma do sentimento. Destas concepções originam-se as duas correntes opositoras do século XIX: a estética do sentimento e a estética formalista. (FONTERRADA, 2005)

Entre as dissonâncias do período romântico está o fato de que ele surge do subjetivismo, onde se abre espaço para a valorização da intuição e da emoção subjetiva, ao mesmo tempo em que a outra tendência contrapõe-se motivada pelas mudanças do século: o avanço da ciência, a aplicação tecnológica e a nova ordem política e social.

É o período dos grandes virtuosos²⁴, onde o extremo individualismo e a busca da perfeição técnica direcionam a busca da habilidade levada ao máximo da capacidade humana. Neste momento, a busca pelo virtuosismo faz com que as escolas colaborem com a tendência do individualismo, característica ainda hoje encontrada na formação musical de muitas pessoas.

A educação, segundo Fonterrada (2005), “reflete as tendências contraditórias do Romantismo, havendo espaço para ações, abordagens e posturas contrastantes”. Neste período começam a surgir escolas particulares de música de caráter profissionalizante. Neste momento, elas aparecem com uma característica distinta das escolas medievais italianas: o sistema de externato, onde agora não somente os órfãos seriam atendidos. Nestes moldes, essa nova estrutura de ensino de Música acaba disseminando-se pela Europa e, logo a seguir, pelo continente americano.

Importa destacar, neste percurso, que é na transição do Romantismo, mais especificamente no Pós-Romantismo para os movimentos de vanguarda artística que nasce a professora Inah, sujeito desta pesquisa. Embora nascida no Brasil, ela imigrou para a Alemanha aos 11 anos de idade, sofrendo influência deste ambiente musical, uma vez que, este país foi de grande expressividade na música romântica. Foi neste contexto cultural, social e político que a menina Inah iniciou sua constituição como sujeito artista.

A experiência estética da menina Inah, dá-se em uma comunidade cultural em efervescência, onde a filosofia e literatura caminham em consonância com os eventos artísticos, onde a dicotomia entre o reproduzir e o experimentar estão em constante conflito. Para Pelizzoli (2007), está neste período a base primeira para o entendimento

²⁴ Músico de grande talento ou aquele que domina em alto grau a técnica de uma arte.

das perspectivas holísticas com pensadores como Goethe, Schlegel, Schiller. Para ele, “o romantismo significa (junto com as questões sócio-políticas e econômicas da época) a primeira grande reação ao modo de pensar anterior – vindo do Iluminismo, da revolução científica e do racionalismo em suas várias formas [...]”. (p. 45-46)

No momento em que Dona Inah estava na Alemanha, o movimento de implantação dos Conservatórios no Brasil já havia começado, embora o Conservatório de Música do Rio Grande, campo desta pesquisa, só viria a ser inaugurado em 1922, três anos após seu retorno.

Ao retornar ao Brasil, a jovem pianista traz em sua formação uma escola que privilegia o rigor metodológico para o ensino da Música, porém com a tendência à subjetividade e à expressão do sentimento, característica que me foi narrada por seus alunos. Ela levaria algumas décadas constituindo-se professora até chegar ao seu posto na referida escola.

O ensino de Música no Brasil também passaria por vários momentos, até a criação da escola onde ela encerraria sua trajetória, deixando muitas marcas para os que viriam após sua passagem no lugar.

4.3. O repuxo...: idas e vindas da educação musical em direção aos dias atuais no contexto brasileiro

O ensino musical na época colonial brasileira ocorre a partir das missões jesuíticas com o objetivo de catequização (TINHORÃO, 1972) e, na verdade, pode-se afirmar que os padres jesuítas foram nossos primeiros educadores e que fundaram numerosas escolas e colégios altamente reconhecidos pela organização modelar e pela riqueza dos seus planos de ensino, que se estendiam das letras e das artes até as ciências sagradas. Em 1759, o Marques de Pombal expulsa os jesuítas da Colônia, fechando os colégios de suas fundações, abrindo espaço para implantação de novas escolas com influências de outras ordens religiosas. (BAUAB, 1960)

Durante o período colonial brasileiro nada mudou com relação aos moldes europeus trazidos pelas missões jesuíticas. A educação musical ainda estava voltada ao ofício religioso e aos repertórios sacros europeus. A organização e ordenação dos conteúdos eram feitas por meio de exercícios de repetição, memorizações e averiguação do repertório estudado.

Na continuidade deste percurso, vamos encontrar novamente relatos sobre música com a radicação temporária de Dom João VI, em 1808, quando este chega à Colônia fugindo das forças de Napoleão Bonaparte. Com a chegada da Família Imperial, a música sai da capela real e das igrejas para os teatros inaugurados para receber as companhias de Ópera, Operetas e Zarzuelas²⁵. A permanência do imperador causou uma revolução cultural na colônia, influenciando as artes e o gosto da população pela música profana, nos ambientes musicais desta época.

Esta nova realidade fez com que a sociedade começasse a cultivar o gosto artístico e iniciou-se então uma procura pelo ensino da Música para alegrar as casas das famílias mais abastadas. A necessidade de atender a esta nova realidade ficava a cargo dos professores particulares. Segundo Lange (1941), os futuros professores das escolas públicas de Música eram provenientes das classes pobres, muitos tendo sido incorporados às casas de seus mestres até a conclusão de sua formação, participando dos compromissos sociais destes.

O ensino musical nas classes burguesas era ministrado por um professor particular, nas casas das famílias e o aumento da procura para este serviço fez com que surgisse o projeto de criação de um Conservatório de Música, sob a tutela dos poderes públicos, a fim de difundir o ensino desta arte no Rio de Janeiro.

Somente em 1816 surge a Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios, tendo artistas franceses em seu corpo docente. Em 1835, é criada a Sociedade de Música que, com o auxílio do mestre-compositor Francisco Manuel da Silva – com a renda de duas loterias feitas para construir uma nova instituição – transforma-se em Escola Nacional de Música que acaba sendo fundada em 1841. Conforme Holanda (1968), a Escola Nacional de Música transforma-se, em 1847, no Conservatório Nacional de Música do Rio de Janeiro que, junto com o do Chile e o do México são os mais antigos da América Latina. Em 1854 institui-se o ensino formal da Música através de um decreto que previa o ensino musical em dois níveis: noções de música e ensino de canto. Em 1878, o governo republicano extinguiu este Conservatório, criando o Instituto Nacional de Música que, além do nome, sofreu alterações na filosofia de ensino, oferecendo o ensino profissionalizante. O Instituto herdou o patrimônio do antigo Conservatório.

²⁵ Gênero musical e teatral originário da Espanha que se assemelha a ópera.

Um ano após a proclamação da República o Decreto Federal nº. 981, de 28 de novembro 1890, faz referências ao ensino da Música e à exigência de um professor com formação específica na área, selecionado a partir de concurso público (FONTERRADA, 2005). Era esperado que, com este decreto, o desenvolvimento e fortalecimento da área ocorreriam, o que de fato não aconteceu. A educação musical teria ainda um longo tempo de intermináveis reviravoltas e mudanças políticas. As escolas especializadas surgem primeiramente no Rio de Janeiro, no final do século XIX, com o Conservatório Brasileiro de Música e, em São Paulo, com o Conservatório Dramático Musical, no mesmo sistema dos Conservatórios europeus que privilegiavam o ensino dos instrumentos. Somente tempos depois, após a inauguração destas instituições é que os ideais nacionalistas chegaram até elas pela influência do professor Mário de Andrade²⁶.

Em 1930, a revolução nacionalista interessou-se em reorganizar a vida universitária. Nesta época, o Instituto Nacional de Música, juntamente com a Escola Nacional de Belas Artes, as faculdades de Medicina, de Direito e de Engenharia foram agregados à Universidade Federal do Rio de Janeiro. A Lei nº452, de 1937, orientou a reorganização da Universidade do Rio de Janeiro, transformada em Universidade do Brasil e, com isso, o Instituto de Música passa a se chamar Escola Nacional de Música Universidade do Brasil, mais tarde recebendo o nome de Escola de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro, atualmente, Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

A importância da década de 30 deu-se pelo fato de que aconteceu uma mudança no panorama do ensino da Música no Brasil. Com a implantação do Canto Orfeônico - que tem origem na Europa, por influência dos movimentos nacionalistas - através do trabalho do compositor brasileiro Heitor Villa Lobos, a Música ganha o *status* de disciplina relevante para o ensino formal e, com isso, volta às escolas, passando a fazer parte dos currículos nas escolas públicas brasileiras. Beyer (1994) refere-se ao Canto Orfeônico como um método que tinha por objetivo a congregação das massas, visando desenvolver o senso cívico do aluno, por meio do qual é possível constatar uma tendência funcional no currículo da educação musical. Segundo Hentschke (2000), o Canto Orfeônico estava intimamente ligado ao populismo exarcebado da era Vargas, fazendo parte de um projeto político ideológico que reforçava os ideais nacionalistas do período.

²⁶ Professor, musicólogo, Mário de Andrade diplomou-se em 1917 em canto e piano, no Conservatório Dramático Musical de São Paulo, vindo a assumir as disciplinas de História da Música e Estética Musical na referida instituição. (ver Enciclopédia de Música Brasileira: erudita, folclórica e popular p. 35-36)

Muito comum era o uso da música, para reunir os alunos, para cantar o Hino Nacional, o da Bandeira, o da Independência e outras canções de ordem, de valorização à Pátria e ao governo.

Neste momento, a professora Inah ainda não estava lecionando no Conservatório de Música do Rio Grande, mas neste período fundou, também na cidade, um orfeão que tinha por nome Orfeão Riograndino.

Seguindo o curso da história da Educação Musical no Brasil, uma nova reviravolta acontece somente na década de 70, quando, com a Lei 5692/71, a Música sai dos currículos oficiais e das escolas, com a criação da atividade de *Educação Artística* e conforme Fonterrada (2005) era caracterizada pela polivalência das linguagens agregadas em atividades e não em uma disciplina. Isto possibilitava em sua interpretação que a escola poderia escolher, de acordo com suas possibilidades de espaço físico ou de contingente profissional, a linguagem que faria parte de sua grade curricular, gerando uma preferência pelas artes visuais e o desaparecimento da Música.

Os princípios da Educação Artística buscavam um afastamento do rigor metodológico da chamada *educação tradicional*, rejeitando o ensino de regras de conduta e memorização, que eram comuns nos métodos de ensino de Música vigentes. A palavra de ordem era a livre expressão. No entanto, um dos problemas encontrados nesta nova forma de educar musicalmente foi o fato de que a substituição do rigor do método deu abertura a uma prática de improviso que confundiu com falta de planejamento e perspectiva ao que Fonterrada (2005) vai chamar de pseudoliberalidade. Este fato é um dos que contribuiu para o desaparecimento da música dos currículos escolares e o empobrecimento das atividades das salas de aula.

Na continuidade das reformas, a Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 trouxe a promessa de um novo contexto para a educação musical. A possibilidade de voltar aos espaços escolares trata o ensino das artes dentro de uma nova perspectiva que valoriza a reflexão, a construção do conhecimento, “a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político e da tecnologia; das artes e dos valores que fundamentam a sociedade.” (LDB 9394/96, artigo 32, inciso II).

A LDB 9394/96 mudou então a nomenclatura de *Educação Artística* para *Ensino das Artes* alertando para um prazo de 10 anos para a reorganização das escolas para atender a nova realidade, visto que a antiga Educação Artística era ocupada em contingente profissional pelos professores das artes visuais. Não eram encontrados mais nas escolas da rede pública professores de música, artes cênicas e dança.

Embora a educação musical esteja lentamente inserindo-se nos espaços escolares, os Conservatórios de Música ainda são considerados como os centros de excelência em ensino qualitativo da música. Com objetivos de formar os instrumentistas, regentes e cantores, estas instituições existem agora em várias categorias: particulares, públicas, em caráter profissionalizante ou de formação superior.

A morosidade com que a educação musical está chegando às escolas dá-se pelo fato de que, embora existam cursos de Licenciatura e Bacharelado em Música, os concursos ainda vinham e vêm sendo feitos em algumas cidades para a extinta Educação Artística. Como o prazo de 10 anos estabelecido pelo Ministério da Educação, para a implantação da LDB 9393/96 não foi cumprido, a comunidade de músicos profissionais, amadores e professores de Música uniram-se e, com o apoio da Senadora Roseana Sarney e o músico e Deputado Federal Frank Aguiar, encaminhando o Projeto de Lei 7732/08, pedindo a revisão e alteração da LDB 9394/96 e a obrigatoriedade do ensino da Música nas escolas.

Em 18 de agosto de 2008 foi aprovada a Lei 11.769/2008, que tem como único veto do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva o artigo que previa professores com formação específica em Música para lecionar. Publicada no Diário Oficial, em 19 de agosto de 2008, a Lei estipula um prazo de três anos para adaptação aos Sistemas de Ensino.

O fato da abertura para possibilidade de profissionais de outras áreas atuarem no ensino da Música a qual tem suas especificidades pode acarretar no retrocesso dos poucos avanços que a área obteve nas últimas décadas. Mas o fato é que algumas pessoas, entre elas legisladores, secretários de educação que estão gerindo e decidindo sobre a forma de educar pela Música, sofrem a influência de valores e práticas que desvalorizam e colocam a arte em uma posição de inferioridade em uma escala de valores com relação às outras áreas do conhecimento.

Atualmente, então, temos espaços para educação musical em diferentes ambientes, com práticas distintas e ancoradas nas mais diversas formas e tendências para a formação do projeto político pedagógico. Em verdade, é a ética ambiental, ou seja, a forma de teorizar o pensamento sobre o ensino da Música que vai criar os objetivos dos currículos em cada ambiente para a educação musical.

4.4. Visionários viajantes vislumbram na paisagem sonora do Rio Grande a construção de uma nova nau: Os Conservatórios de Música no Rio Grande do Sul

No Rio Grande do Sul, a implantação dos Conservatórios de Música inicia-se na capital, no dia 25 de julho de 1909, com a inauguração do Conservatório de Música de Porto Alegre, que se vinculou ao instituto de Belas Artes do Rio Grande do Sul para alcançar reconhecimento público (CALDAS, 1992). A seguir, segundo planejou o professor Guilherme Fontainha, diretor do Conservatório de Música de Porto Alegre, iniciou-se um trabalho de implantação de vários centros culturais, o que permitiu a livre circulação de artistas nacionais e internacionais. Segundo Caldas (1992), um dos objetivos de Fontainha era de promover a educação musical para a juventude, pensando na “interiorização da cultura artística”. As cidades escolhidas pelo mesmo para fazer parte deste circuito foram: Pelotas, Rio Grande, Santana do Livramento, Bagé, Cachoeira do Sul e Caxias do Sul.

O professor Guilherme Halfeld Fontainha iniciou sua formação em Música na cidade de Juiz de Fora, em Minas Gerais, complementando seus estudos de piano no Instituto Nacional de Música, no Rio de Janeiro. Mais tarde, viajou para a Alemanha e a França para aprimorar seus conhecimentos. Em 1916, retornou ao Brasil, fixando-se em Porto Alegre, onde dirigiu o Conservatório de Música desta cidade e fundou a Sociedade de Cultura Artística. Foi o responsável pela fundação de nove Conservatórios no Estado, entre eles os de Pelotas, Rio Grande e Bagé.

Na região sul do Estado, o Conservatório de Música do Rio Grande teve sua origem no dia 1º de abril de 1922 quando foi fundado, por meio de um contrato com a Prefeitura Municipal do Rio Grande e com o Centro de Cultura Artística do Rio Grande do Sul, tendo como seu primeiro diretor o professor gaúcho Tasso Bolívar Dias Corrêa, pianista formado em 1921, pelo Instituto Nacional de Música.

Um anúncio, no dia 03 de abril de 1922, no jornal Rio Grande, foi publicado apresentando o Conservatório de Música à sociedade riograndina:

No grandioso edifício na Rua General Câmara, em 1º de abril de 1922, as 21:00 h foi inaugurado o Conservatório de Música do Rio Grande, fundado por contrato com o governo do Município pelo Centro de Cultura Artística do Rio Grande do Sul. Teve caráter solene com as presenças das autoridades, imprensa, mundo intelectual, artístico, cavalheiros, exmas. família, etc...especialmente convidados. Foi presidido pelo Sr. Dr. Alfredo Soares do Nascimento ilustre intendente do Município. O discurso foi proferido pelo Sr.

Pedro Pinto Lima, tendo como diretor Tasso Bolívar Correa, formado no Instituto Artístico do Rio de Janeiro.

A apresentação do primeiro corpo docente foi feita através de um concerto realizado durante a solenidade de inauguração. Nele foram apresentados os seguintes professores: Siemed Morra (Violino) acompanhado ao piano pela professora Alice Brito; Tasso Bolívar Dias Corrêa (Piano); e o barítono Andino Abreu (Canto). Conforme nota no jornal *Correio do Povo*, de 20 de fevereiro de 1969, que traçava um histórico sobre a escola, neste primeiro concerto foi utilizado um piano “Gaveau”²⁷ oferecido ao Conservatório pela Sociedade Riograndense. Este piano sofreu reformas e ainda está em uso no Salão Ewerton de Medeiros, que é a sala de recitais da escola.



Ilustração 30 - Antigo prédio do Conservatório de Música do Rio Grande – 1922

²⁷ Nome do fabricante do instrumento. Piano Francês.

Em 1953, introduzem-se os cursos de Pintura e Escultura, passando o estabelecimento a denominar-se Escola de Belas Artes Municipal. Em 09 de novembro de 1965, já sob a direção da pianista Valeska Inah Emil Martensen, a escola passa a denominar-se Escola de Belas Artes Heitor Figueira de Lemos, em homenagem e reconhecimento ao trabalho desenvolvido por este professor e ex-diretor.



ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL
PREFEITURA MUNICIPAL DE RIO GRANDE

LEI Nº 1.687
de 9 de novembro de 1965

SÉ A DENOMINAÇÃO DE "PROFESSOR HEITOR FIGUEIRA DE LEMOS" À ESCOLA DE BELAS ARTES MUNICIPAL.

CAP. MARTINIANO FRANCISCO DE OLIVEIRA, Prefeito Municipal de Rio Grande, usando da atribuição que me confere a Lei Orgânica, em seu artigo 62, inciso II

FAÇO SABER que a Câmara Municipal aprovou e eu sanciono a seguinte Lei:

Artº 1º - Fica denominada ESCOLA DE BELAS ARTES "PROFESSOR HEITOR FIGUEIRA DE LEMOS" a atual Escola de Belas Artes Municipal, em justa homenagem e reconhecimento à sua brilhante atuação à frente de importantes órgãos e setores de atividade pública da cidade.

Artº 2º - Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas disposições em contrário.

PREFEITURA MUNICIPAL DE RIO GRANDE, 9 de novembro de 1965

CAP. MARTINIANO FRANCISCO DE OLIVEIRA
PREFEITO

Ass./

su. 01
197
Proc. 1.687/65
Proc. 117
1965

O trabalho do professor Heitor Figueira de Lemos foi além do ensino musical, ocupando vários cargos de importância no Município e no Estado. Entre eles: diretor técnico da Cultura Artística do Rio Grande do Sul; nomeado pela Associação Brasileira de Música para promover em Rio Grande um núcleo local daquela associação de âmbito nacional; correspondente da Sociedade Brasileira de Belas Artes, sediada no Rio de Janeiro; membro departamento artístico no núcleo local da Liga de Defesa Nacional; membro orientador da Comissão Municipal de Cultura; oficial de gabinete em Porto Alegre da Chefia de Polícia do Estado; diretor de transportes coletivos; foi designado pelo Prefeito Municipal para, na sua ausência, responder pelo expediente da Prefeitura; e diretor da Associação da Santa Casa do Rio Grande. Em 30 de janeiro de 1951 recebe a concessão pelo pedido de aposentadoria após 28 anos de trabalho²⁸.



Ilustração 32 - Professor Heitor Figueira de Lemos

²⁸ Estes dados foram agregados em anexo ao documento de apreciação e aprovação do projeto enviado ao Poder Legislativo para atestar a importância e atuação do professor na comunidade rio-grandina. Ver nos anexos o documento completo.

Dando seguimento à contextualização da Escola de Belas Artes, para visualizar o panorama do ensino da Música no Rio Grande, percebe-se que o corpo docente cresce consideravelmente a partir da segunda metade da década de 50. Na gestão da professora Inah, a partir de 1967, atuaram os seguintes professores: Eloah Penna (Artes Plásticas), Matteo Tanietti (Desenho Artístico e Pintura), Ewerton de Medeiros (Escultura e Modelagem), Maria da Graça Cruz Dias (Desenho natural e Pintura), Dona Inah (Canto e Regência Coral), Eloah Penna (Piano), Diva Oliveira (Piano), Dalzi Lempek Ribeiro (Piano), Suelma Figueiredo (Piano), Ana Maria Pinto Seifríz (Piano), Elza Oliveira de Oliveira (Violino), Diva Romeu Pitrez (Violino), Sarita Souza Correa (Teoria e Solfejo), Alaíde Brandão Schmidt (Harmonia), Arlete dos Santos Fogaça (História da Música e Folclore Nacional), Jorge Luiz Susini (História da Arte e Arquitetura Analítica), Edson Mendonça (Pintura), Nestor Marques Rodrigues (Pintura e Desenho Artístico), Ieda Vidal de Miranda (Anatomia e Croquis), Nívea Leão (Modelagem e Escultura) e Marlene Abrantes Kerr (Geometria e Decoração).

Atualmente, é uma escola de caráter livre, estando diretamente vinculada à Secretaria Municipal de Educação e Cultura. Possui apoio da Associação dos Amigos da Escola de Belas Artes Heitor de Lemos (AAEBAHL), instituição integrada a sua estrutura como mantenedora de parte dos recursos materiais e humanos da referida escola.

O prédio que a Escola de Belas Artes Heitor Figueira de Lemos ocupa é o mesmo cedido pelo Clube de Senhoras Riograndense desde sua fundação em 1922, na Rua Carlos Gomes n ° 583 centro da cidade do Rio Grande. Este prédio, ao longo dos anos, sofreu reformas que modificaram a sua fachada original e o seu interior.



Ilustração 33 - Prédio atual da Escola de Belas Artes Heitor Figueira de Lemos

*“Se. Reproduzindo o discurso alheio, a gente o altera tanto,
é porque não o compreendeu”*

(JOHANN WOLFGANG VON GOETHE)



Ilustração 34 – Guerreira Valquíria: a artista, professora e gestora.

5. A ÉTICA PROFISSIONAL DA PROFESSORA CRIANDO UMA ÉTICA AMBIENTAL PARA O ENSINO DA MÚSICA NA ESCOLA DE BELAS ARTES HEITOR FIGUEIRA DE LEMOS

5.1. A Valquíria: a mão que conduziu o leme de uma nau em movimento

Neste momento, chego ao ponto final de minha viagem rumo às terras férteis que formam a paisagem sonora deste estudo. Nesta paisagem em específico, atraco no ambiente sonoro que é a Escola de Belas Artes Heitor Figueira de Lemos, antigo Conservatório de Música do Rio Grande, buscando **compreender como a ética profissional, o modo de ser docente de Dona Inah perpassou a temporalidade e influenciou a ética ambiental da Escola de Belas Artes produzindo uma prática educativa que, ainda hoje, circunda o processo de ensino e aprendizagem.** Para isto, anco-ro-me nas memórias ambientais sobre a História de Vida da professora que tratei metaforicamente por Valquíria: a mão que segurou o leme da nau em movimento.

Durante esta jornada observei o que trouxe na epígrafe deste capítulo, dois discursos disseminados sobre Dona Inah: um dentro da Escola de Belas Artes e outro fora do ambiente sonoro escolar. Não infiro veracidade a nenhum, não foi esta minha intenção, só constatei diferentes pontos na escuta das narrativas em busca da validação de minha hipótese para esta pesquisa.

Desta forma, trago agora, para confirmar minha hipótese, a resposta que encontrei neste meu percurso, falando de práticas, valores, costumes e finalmente sobre a ética profissional, convertida em ética ambiental, que está posta na escola em estudo.

Para melhor esclarecer o que compreendo por ética profissional, ressalto que ela é um conjunto de códigos e de regras ditadas pelo modo de ser e pelas normas que fazem o julgamento de uma conduta profissional. Então, uma ética no sentido filosófico para uma profissão seria aquela que atende ao bem-estar para o indivíduo que é atendido em suas necessidades, para o profissional, assim como para o grupo do qual estes dois fazem parte. Segundo Freire (1996), a ética e a estética devem caminhar juntas, pois,

(...) a prática educativa tem de ser, em si, um testemunho rigoroso de decência e pureza. [...] Mulheres e homens seres históricos-sociais, nos tornamos capazes de comparar, de valorar de intervir, de escolher, de decidir, de romper por tudo isto nos fizemos seres éticos. [...] Estar longe, ou pior, fora da ética, entre nós mulheres e homens é uma transgressão. (p. 32-33).

Compreender a formação da ética profissional da professora com base na sua formação como sujeito musicista foi de grande valia, pois, segundo Freire (1991), a formação do músico é um problema instigante já que “apresenta características predominantemente tradicionais, originárias muitas vezes do modelo do Conservatório Francês do período da revolução” (p.145).

Desta forma, como pesquisadora nativa que sou, entendo que os currículos e o projeto político pedagógico nas escolas de Música são orientados pela ética dos profissionais que os elaboram e daqueles que os executam, não tendo total neutralidade estando intimamente ligados as suas formações e trajetórias.

Esta minha formação original em Conservatório permitiu-me, em contraponto com minha constituição como cantora popular, traçar paralelos que me orientaram nas análises dos depoimentos. Desta forma, entendo que esta ética profissional que rege os Conservatórios e escolas de Belas Artes, convertendo-se em uma ética ambiental, é importante de ser avaliada pelo fato de que, nos cursos livres em Música, públicos ou particulares é que se formam os chamados instrutores de Música. Estes são músicos práticos sem formação pedagógica que concluem seus estudos e entram no mercado de trabalho para a atuação docente. E assim vem se operando na Escola de Belas Artes. É por esta razão a minha preocupação com a formação docente nas escolas que seguem este modelo, a filosofia de ensino nestes locais ainda hoje está embasada em conceitos éticos e estéticos de uma época já ultrapassada. Os conteúdos dos currículos estão ainda enraizados nos séculos XVIII e XIX, tanto nas diretrizes técnicas quanto nos repertórios. Segundo Freire (1991), os conteúdos são “destituídos de dimensão política, ou seja, continua-se pensando em currículo “neutro” concebidos em termos “ideais” a partir de modelos estéticos europeus dos séculos passados desarticulados da realidade brasileira contemporânea”. (p. 142)

Retomando a trajetória profissional da professora Inah, esclareço que a constituição da sua ética profissional, ou seja, os valores, as crenças dar-se-ão a partir das influências do Romantismo, pois a professora está inserida no contexto Pós-Romântico e na transição deste para o Modernismo europeu.

A prática de formação de músicos a partir do Romantismo priorizou a prática mecânica e o treinamento exarcebado, ou seja:

Em vez de promover a prática musical, a tendência dos tratados é “treinar” o aluno em expedientes técnicos, tendo como resultado a proficiência em meios de construção musical e orquestração. Não se trata de ensino artístico, mas do domínio de técnicas instrumentais em que muito se assemelham a formação do artesão. Essa tendência imigra para a América e até hoje influencia o ensino acadêmico, que adota este modelo técnico-científico. (FONTERRADA, 2005, pg. 71)

O ensino da música na filosofia da escola alemã Romântica, que foi onde Dona Inah se constituiu instrumentista, prima pela virtuosidade e o individualismo, com forte influência na sua corrente formalista do Positivismo e dá-se de forma mecânica, com práticas de repetição. A reprodução é vista com naturalidade, sobrando pouco espaço para a reflexão e a discussão dos temas trabalhados.

Ao mesmo tempo em que ela sofreu influência das tendências formalistas, em constituição como artista em um Conservatório alemão, as narrativas de meus colaboradores desvelaram-me que a professora Inah também foi influenciada pela tendência dos sentimentos encontrados no Romantismo, o que de certa forma trouxe um equilíbrio em suas práticas pedagógicas. Seus alunos eram instrumentistas que valorizavam a expressão subjetiva.

A prática pedagógica da professora Inah primava pela expressão musical, adotando um método de ensino específico para cada tipo de aluno, buscando meios e não repetindo técnicas. É o que posso inferir do depoimento de um de seus alunos:

Ela não era aquela professora comum que a gente conhece várias na área, que vai fazer um dedilhado em aula de piano. Tem alunos que têm um dedilhado do começo ao fim. Dedilhado é a última coisa. Se me perguntarem que dedilhado eu uso, eu digo: eu não sei, qualquer hora sai um. Não importa qual dedilhado, é verdade. Ele é um meio para chegar lá. Ai a Inah não te prendia na questão dedilhado. Onde ela achava necessário dar atenção a determinado dedilhado, ela trabalhava, mas caso contrário, não. Ela queria a expressão na música e se tu conseguias fazer de outras maneiras, ótimo! (Prof. Dr. Luiz Guilherme Goldberg)

Entendi então que a professora, ao invés de acentuar a dicotomia entre as duas correntes vigentes no Romantismo, a estética do sentimento e a estética formalista, traçou um diálogo entre as duas formas, valorizando o sentimento e a expressão, sem abandonar a técnica quando necessário. Embora valorizasse o rigor metodológico, não sacrificava a interpretação com base nos sentimentos. Ainda hoje é muito discutida, na área da música, a tendência dos músicos *performers* serem tendenciosamente técnicos, faltando à expressão, enquanto outros tendem pela expressão com menor ênfase nas técnicas. Ela buscava, em sua prática pedagógica, o equilíbrio entre as tendências, prática e teoria juntas em um movimento dialógico entre as mesmas.

O contexto educacional da época de atuação de Dona Inah tem peculiaridades que precisam ser abordadas. Uma delas é a característica das escolas específicas de Música, onde o processo de ensino e aprendizagem, no que diz respeito à relação entre aluno e professor de instrumento, é diferenciado das escolas em que a Música é apenas parte da grade curricular. O ensino direcionado ao aluno de canto ou instrumento exige uma dedicação exclusiva do mestre, por meio de aulas individualizadas e uma relação de confiança entre os mesmos, o que remete à idéia clássica de “discipulado”. (SILVEIRA 2004, p. 17)

Esta situação deve ser problematizada pelo fato de que em muitas situações o aluno discípulo perde sua autonomia em função da dependência do professor. Constitui-se uma cópia do mesmo alienado muitas vezes das várias possibilidades de outras técnicas, métodos e vivências musicais.

Alguns alunos tornam-se ‘propriedade’ do professor, não interagem com alunos de outros professores, o que me foi narrado por Giancarlo, quando comentou que

“(...) era muito província né, Débora. Mentalidade provinciana, tipo tu és meu aluno, tu não vais sair, não vais ter aula com mais ninguém, só meu. Então juntavam meus alunos com os alunos do fulano e do beltrano, e não tinha comunicação. Deixavam uma coisa meio fechada tipo gueto. Ao invés de autonomia, os deixavam mais dependentes.”

A ética profissional de Dona Inah apontava para a formação de músicos plenos, autônomos e, para este fim, dedicava muita energia e disposição. Acompanhava os alunos a eventos que pudessem ampliar seus conhecimentos. Foi o caso do Seminário Sulriograndense de Música organizado pelo maestro Koellreutter e pelo contralto Marion Matheus em Porto Alegre no ano de 1960.



Ilustração 35 – Seminário Sul-riograndense de Música – Porto Alegre - 1960

Esquerda – Gessy Silva, Marília Leonine, Dona Inah e Ione Pestana



Ilustração 36 - Alunas de Dona Inah no Seminário Sul-riograndense de Música - 1960

Esquerda – Gessy Silva, Marília Leonine, Dona Inah e Ione Pestana, ao piano professora Marion Matheus.



Ilustração 37 - Alunas do curso de canto no I Seminário Sulriograndense de Música - 1960

Ao piano, professora Marion Matheus

Outra peculiaridade que trago à discussão é um assunto controverso nestes ambientes educacionais: o fato de ser de praxe a procura dos educandos por docentes que já tenham uma carreira artística consolidada. O que, pelo senso comum, asseguraria que o sucesso artístico do estudante e futuro profissional dependeria do *status* profissional do docente-artista, do que Silveira discorda, colocando três ressalvas:

a) a realização de uma carreira profissional não resulta necessariamente o aprofundamento da vivência/reflexão estética em um músico, b) a de que, por outro lado, um excepcional artista que venha a exercer a docência não virá a ser, em consequência disso, necessariamente um bom didata, ou ser capaz de comunicar satisfatoriamente suas vivências, posto que são capacidades totalmente distintas do talento artístico, c) a de que, em contrapartida, o “exercício” da arte não o obriga, todavia, a desenvolver uma “carreira” artística no sentido profissional (paralela ou prévia ao magistério), podendo estabelecer outras modalidades de prática artística que lhe proporcionem um contato contínuo e reflexivo com a “matéria-prima” da experiência estética em geral. (SILVEIRA, 2004, p.17)

Neste ponto, concordo com Silveira (2004) na citação “c” acima, quando este discorda da obrigatoriedade de uma carreira artística para o exercício do magistério, acreditando que outras experiências podem ser de grande valia para a constituição do educador em Música.

Este é o caso de Dona Inah. Encontrei, em minhas buscas, somente uma única apresentação de Dona Inah como cantora, em um recital beneficente para o Asilo de Órfãos Coração de Maria. Isto não diminuiu, perante a comunidade, sua qualificação para o magistério, até mesmo pelo fato de que não era muito comum senhoras apresentarem-se em público na sua época. Esta apresentação, por ser de caráter beneficente, foi uma exceção.

Grande festival artistico em beneficio do
Asylo de Orphans Coração de Maria

Organizado pela professora de canto
Sra. INAH EMIL MARTENSEN
com o gentil concurso de suas alumnas senhorinhas:

Irene Kraft - Tita Martins Costa - Suzana Klinger - Olga Levinhson
Maria Hella Ramos - Yolante de Boer - Inah Rocha - Clara Ferrero -
Dorinda Lima - Norma Germano - Guiomar Pereira - Martha Pflugg -
Mabelia Poester - Lirba Lima - Celina Ennes - Zulma Santos -
Adylla Gonçalves e Maria Angelica de Castro Menezes

SABBADO, 21 DE NOVEMBRO DE 1931, ás 21 HORAS

no POLYTHEAMA RIO GRANDENSE

PROGRAMA

1ª PARTE

1) **Puccini** — Madama Butterfly — Scena, cõro e sólo — Um bel di vedremo — Sra. Irene Kraft (a pedido)

2) **Orchestra**

3) **Verdi** — Traviata — Anfora e — aria — Sra. Tita Martins Costa

4) **Puccini** — Boheme — Valsa — Sra. Irene Kraft

5) **Chaminade** — A fogueira de São João — Cõro

2ª PARTE

1) **Verdi** — Ritorna Vincitor — aria — Sra. Inah Emil Martensen

2) **Bizet** — Carmen — Duetto — Sra. Irene Kraft e Sr. Nick Huber

3) **Strauss** — Vozes de Primavera — Valsa — Sra. Tita Martins Costa

4) **Wagner** — Scena dos piratas — Cõro

3ª PARTE

1) **Orchestra**

2) **Wagner** — Navio Phantasma — 2ª actõ — Scena, cõro e sólo pela Sra. Inah Emil Martensen

No final da 2ª parte, pelo Dr. Jorge da Cunha Amaral será feito o discurso de agradecimento, em nome da directoria do Asylo.

A orchestra, que gentilmente presta o seu concurso, está sob a regencia do maestro Raphael Mugica e é composta dos Snrs:

Alfredo Rodrigues d'Oliveira Junior, Herminio de Moraes, Humberto Casella, Rodolpho da Costa Ribeiro, Raul Brenoi, Miguel Pompa, Luiz Araujo, W. Valt, Johann Schmidt, Carlos Rojas, Octavio Rodrigues, J. Idiarte e Carlos Grohmann.

A confecção e a montagem dos scenarios estão confiadas, por gentileza, ao scenographo Sr. Bastos-Guerra

Camarotes 30\$000 - Cadeira 6\$000
UMA NOITE DE ARTE E DE CARIDADE

Ilustração 38 – Programa de Concerto onde Dona Inah cantou uma ária de Verdi e outra de Wagner - 21 de novembro de 1931.

A atuação dos profissionais da música, no panorama sócio-cultural de Rio Grande, no momento em que Dona Inah voltou da Alemanha, estabelecia-se em duas formas: a de docente e a de *performer*, estando este segundo em um *status* inferior em relação ao primeiro. A condição de docente, em uma escala de valores sociais neste tempo, especificamente para as mulheres, conferia um caráter de respeitabilidade e uma das formas de consolidar-se como autoridade em uma área de atuação. Segundo Silveira (2004), o “músico-intérprete dileitante, que, se for do sexo feminino, tem sua atuação pública restrita aos atos de culto religioso, ou a apresentações beneficentes.” (p.39)

Este ponto é passível de discussão para uma breve ilustração, por ser um assunto muito amplo e digno de uma problematização em níveis mais avançados, mas que se faz importante para compreendermos os conceitos éticos que predominavam nos Conservatórios na época de atuação de Dona Inah: a questão da mulher artista.

A ênfase profissional de Dona Inah era a atuação docente. Por outro lado, embora ela não empreendesse uma atividade artística como *performer*, constatei a legitimidade e o reconhecimento da comunidade por sua formação em piano. Houvesse Dona Inah empreendido uma carreira artística, provavelmente não teria chegado ao magistério no antigo Conservatório de Música do Rio Grande, pelo fato de a “condição de cantor, não obstante – e, especialmente, de cantora, no sentido de profissional dos palcos – era tida, em geral, como moralmente muito “duvidosa”: “gente de teatro”, expressão pejorativa que ainda se ouve”. (SILVEIRA, 2004, p. 40)

Esta diferenciação de gênero na atuação profissional revertia-se, de certa forma, na oferta de cursos para as mulheres nas escolas de Música. A ética do ambiente dificultava o acesso as aspirantes ao ensino de um instrumento. As questões do preconceito ditavam quem poderia estudar o que aparece nitidamente na ementa dos cursos de Conservatório que formavam artista e professores anteriormente à época de Dona Inah. Esta situação sofre transformações lentamente no curso do tempo.

Podemos compreender a realidade da distinção de gênero para o acesso ao ensino da Música no fato de observar a ementa do Imperial Conservatório, transformado em Instituto Nacional de Música. Segundo Freire (1994), esta diferenciação aparece na oferta dos cursos em seu currículo original, datado de 1841, que ofertava as disciplinas de rudimentos preparatórios e solfejo; canto, para o sexo masculino; rudimentos e canto, para o sexo feminino; quando a oferta para o curso de piano para as mulheres somente vai ocorrer 34 anos depois, em 1875. Segundo Freire (1994), esta proposta de mudança curricular só foi

colocada em prática em 1878, onde afirma que “só havia espaço para a inovação superficial e aparente (a essência é imutável)...” (p. 151)

Dando continuidade às peculiaridades nestes ambientes específicos para o ensino de Música, outro aspecto que saliento, e que considero ser passível de discussão por precisar ser reavaliado em outros contextos, é a questão do ‘talento’ disseminado neste tipo de escola. A ética (costume, valor) do ambiente propaga, em seus discursos, uma visão essencialista do homem, onde a crença da vocação, do “dom”, ou seja, uma habilidade inata tornou-se senso comum, o que, de certa forma, era e ainda é fator de exclusão daqueles que objetivam aprender canto ou um instrumento.

Os relatos apresentados sobre as práticas de ensino de Dona Inah falam sobre ela fazer seus alunos, mesmo que iniciantes, participarem de todos os eventos que ela organizava tanto em sua escola quanto no Conservatório. Ela não esperava “alunos prontos”. Ela trabalhava com alunos iniciantes, oportunizando a estes uma troca com os seus alunos mais antigos. Constato esta atuação de Dona Inah, conforme descrevo na entrevista coletiva com Marília e seu filho Giancarlo, quando foi-me esclarecido este fato:

Giancarlo: A mãe que apresentava as alunas iniciantes de canto.

Marília: Era a primeira! Era a primeira apresentação da turma.

Giancarlo: E uma coisa que me chamou a atenção, é que, desde o início, elas podiam se apresentar. Elas tinham três meses de aula e ela já fazia o contrário do que eu pensava, que eu tinha medo. Achava que tinha de amadurecer. Me sentia inseguro e ela não. Desde o início ela fazia os alunos se apresentarem.

Embora a pedagogia da Música no Brasil, em especial nos Conservatórios, ainda na década de 50, estivesse altamente voltada para o ensino em moldes eurocêntricos – basta observar os programas dos recitais neste período – a Escola de Belas Artes, com as práticas educacionais de Dona Inah, já produzia eventos e a comunidade escolar já consumia outros gêneros musicais, privilegiando compositores brasileiros eruditos e populares e até mesmo a cultura regionalista gaúcha nos arranjos musicais elaborados por Dona Inah, apresentados em recitais e no programa de rádio No Reino de Dona Música.

Quando falo do trabalho de Dona Inah com música popular, reconheço que o termo ‘popular’ sofre na atualidade um problema conceitual sobre o que é, e qual é a música popular. Poderia estar falando da música de massa que temos hoje, a que está na mídia. Mas não. É preciso esclarecer que, entre a década de 20 até meados de 50, quando ela chegou ao Conservatório, a música de massa, nas proporções que conhecemos hoje, estava longe de

existir. A música de mídia atingia o cinema, o rádio e, no máximo, depois de inventada a televisão, ao contrário de hoje que temos a internet, aparelhos de telefones móveis, de aparelhos mp3 à mp12, rádios para carro, cds, dvds e mais uma variada gama de eletrônicos. Então, tínhamos as músicas de concerto, teatro, cinema e a música popular era produzida em outras dimensões daquelas conhecidas hoje.

Ela trabalhou música popular, músicas folclóricas fazendo ela mesmo o arranjo para piano para o grupo Vocal Minuano, para o Quarteto Madrigal e para suas solistas cantarem. Trilhas sonoras de filmes, rádio, o que estava em voga naquela época. Encontrei algumas destas músicas em gravações cedidas por Marília, e em gravações do programa No Reino de Dona Música, que estão no museu da comunicação da Universidade Federal do Rio Grande.

No entanto, após o seu afastamento, por motivos de saúde em 1983, por razão da tradição e influência do modelo dos Conservatórios, a Escola de Belas Artes voltou a ensinar somente a ‘música culta’²⁹. As ementas dos cursos estão embasadas nas escolas eruditas alemã, francesa e italiana. Ainda hoje, o curso de canto e piano está voltado para música erudita. A imagem da professora formada em um Conservatório alemão, aliada a sua autoridade pedagógica, constantemente apresentada de forma convertida em posturas autoritárias, foram usadas para disseminar um discurso ético diferenciado das práticas pedagógicas de Dona Inah.

Eu mesma fui professora de canto na escola, mas não era a mim permitido trabalhar repertório popular como disciplina de canto. Só o podia nas turmas de técnica vocal que não faziam apresentações na escola, junto aos alunos de canto, prática esta que fui lentamente modificando, mas com meu afastamento, em 2006, a escola retornou ao ensino de canto somente para a música erudita.

Em contraponto com o que vi e ouvi enquanto docente na escola, depois como pesquisadora nativa, acredito que as narrativas de meus colaboradores me autorizam a inferir com o apoio dos relatos que a ética profissional da professora apontava, a partir de sua prática pedagógica, para um processo de ensino onde a autonomia, reflexão e experientiação nos diversos campos do conhecimento (História, Filosofia, Anatomia) eram valorizadas.

Nas práticas musicais, havia um espaço reservado para a pesquisa em que alguns de seus alunos como o caso de Marília – para o programa No Reino de Dona Música – participavam, preparando a contextualização do que seria apresentado ao público leigo. Isto

²⁹ Outra forma que usada para nomear a música erudita em comparação à música popular.

visava também à ampliação da bagagem cultural de seus alunos, sempre valorizando o diálogo e a discussão sobre os temas abordados.

Neste caminho de descobertas sobre as trajetórias e a ética profissional de Dona Inah, percebi que esta imagem da docente comprometida com o processo de ensino, não foi amplamente disseminada. Esta Dona Inah foi-me apresentada pelas vozes que não são mais ouvidas na escola. Daqueles que realmente a conheceram e não estão mais lá: o caso de Marília, que se casou e viveu muitos anos longe de Rio Grande; da professora Ruth, que vive no Estado de Santa Catarina; do professor Guilherme, que seguiu a carreira docente em Pelotas; e de Semilda, que fez parte da vida pessoal da professora, sem contato com a escola.

As vozes que perpassaram a imagem, que hoje percorre o ambiente, falam de uma professora que era autoridade na área, e, em razão disto, galgou uma autoridade como docente. Ao mesmo tempo, encontramos uma visão difundida no lugar como se fosse ela “um sargento”, como explicitou o professor Ataulfo: uma mulher inflexível, dura, que não aceitava opiniões, portanto, uma imagem transformada para fins de manutenção do poder no lugar.

“A professora, que foi minha colega, foi aluna da Dona Inah. Então ela colocou algumas coisas que a Dona Inah dizia, que a Dona Inah fazia e que depois no desenrolar do tempo, convivendo com outras pessoas que conheceram, sim, a Dona Inah, dizem que a Dona Inah não dizia isto. Aquilo que ela dizia e que não fazia as coisas da forma como ela dizia. Ela criou, não sei por que e não sei como aqueles ditos que a Dona Inah dizia assim ou fazia e depois eu fiquei sabendo que não era nada daquilo.”

A idéia de autoridade da professora no lugar, manipulada e disseminada pelo que percebi nos pontos de escuta ainda como professora na instituição, faz uma confusão entre autoridade e autoritarismo. Os valores éticos do ambiente estão forjados no discurso de autoritarismo da docente, o que não reconheci nas narrativas de meus colaboradores. Freire (1996) fala sobre a tensão que existe em autoridade e autoritarismo. Segundo este autor, “inclinados a superar a tradição autoritária, tão presente entre nós, resvalamos para as formas licenciosas de comportamento e descobrimos autoritarismo onde só houve o exercício legítimo de autoridade”. (p.104)

A professora não tinha problemas no exercício da sua autoridade como docente, o que de certo foi representado por um discurso de autoritarismo ao longo do tempo por sujeitos que convivem hoje no ambiente. Neste sentido, posso inferir que a ética ambiental da escola está balizada em uma ética profissional reconstruída e manipulada de Dona Inah. Muitas

histórias, nas quais o posicionamento enérgico da professora emerge, são contadas hoje no ambiente de forma descontextualizada.

Embora não seja minha intenção, neste estudo, discutir as questões de conflito de gerações e cultura no local, não tenho como me abster de comentar que elas existem. Qualquer situação conflitante é encerrada com uma frase: “A Dona Inah pensava assim...” não deixando margem para discussões. Negar ao aluno ou ao profissional da escola espaço de discussão sobre as práticas e os métodos a serem desenvolvidos com base em fatos inconsistentes e uma imagem de um profissional que eles não conheceram é uma forma de manutenção de poder, pois faltam aos mesmos, por falta de conhecimento, argumentos para que possam empreender um diálogo em níveis de equilíbrio.

Uma das grandes dificuldades na atuação dos profissionais que vieram após o tempo de atuação desta professora foi justamente a dificuldade de modificar algumas ementas implantadas no currículo por ela, ou atribuídas a ela. Não porque não fossem adequadas, mas porque o contexto social havia se transformado, exigindo algumas mudanças nos planos de ensino. O currículo e a ementa dos cursos permanecem dentro de moldes educacionais de décadas passadas. A trajetória profissional de Dona Inah deu vida e contexto ao ementário com moldes europeus.

Neste caso, em se tratando de currículo, cabe ressaltar que as ações docentes são engendradas pelas escolhas e seleções que os professores fazem no contexto educativo, ou seja, as relações que se estabelecem nos ambientes de educação.

Desta forma, a professora que veio ao Conservatório de Música com o objetivo de transformar práticas com as quais não concordava, de modificar o currículo e os métodos, não aceitaria o engessamento do ensino atual da Música que pude perceber enquanto docente no período em que estive no lugar. São posturas e discursos incoerentes com o ideário da docente com relação às práticas de ensino. Ela entendia que a identidade cultural dos alunos era de grande importância para o processo de aprendizagem. Para Freire (1996), “a questão da identidade cultural de que fazem parte à dimensão individual a de classe dos educandos cujo respeito é absolutamente fundamental na prática educativa progressista é problema que não deve ser desprezado.” (p. 41-42)

Mas o fato que ocorre na escola é que esta possui uma lógica instituída com base nas crenças e nos valores disseminados pela atuação profissional da docente ‘transformada’, com base no antigo modelo de Conservatório, ou seja, pela sua ética profissional reconfigurada, uma vez que o ambiente escolar reproduz, nas práticas profissionais dos docentes, saberes e fazeres específicos e consonantes com a atuação de Dona Inah, ‘remodelada’ – já que os

professores e instrutores foram alunos ou alunos de ex-alunos da professora – com isto, entendo que as práticas pedagógicas e sociais são representadas a partir de uma lógica da casa/lugar (eco). Isto se torna preocupante pelo fato de que a identidade profissional da professora Inah está criando um jeito de “ser professor de Música”, cunhado em uma cultura sócio-ambiental de uma época já passada e em uma imagem docente transfigurada.

Segundo Arroyo (2000), “o saber-fazer, as artes dos mestres da educação do passado deixaram suas marcas na prática dos educadores e educadoras de nossos dias. O saber-fazer e suas dimensões ou traços mais permanentes sobrevivem em todos nós.” (p. 18) Isto, de fato, é o que reconheço que ocorreu. As práticas e o conhecimento de Dona Inah, somados a sua personalidade marcante, perpassaram a temporalidade reconfigurados formando profissionais com base neles, e, tornaram-se ferramenta de controle nas relações de poder na comunidade. Pude compreender, desta forma, que mais expressivas que as práticas profissionais de Dona Inah, estão a cultura e a ética ambiental dos Conservatórios.

Não desvalorizo, em nenhum momento, o trabalho da docente. Pelo contrário, em meus pontos de escuta, revelou-se a mim uma figura diferenciada da apresentada no imaginário local. Acredito que muitas das práticas da professora ainda podem e devem ser aproveitadas. No entanto, um espaço para transformação é imprescindível, evitando que venham a ocorrer fortes contrastes entre a cultura social dos alunos e com o que está sendo trabalhado com eles, visto que o currículo da escola em questão ainda está moldado em uma ética e estética ambiental própria, com base em conceitos vigentes do final do século passado, que perpassaram a temporalidade, fixando-se até os dias atuais.

Transformar, inovar neste tipo de escola é um processo muito complexo dado o fato da ocorrência de um fenômeno comum nestes ambientes que é a supervalorização e a mitificação de alguns profissionais mais rígidos e formais, uma valoração dada à autoridade pedagógica. Dentro dos Conservatórios e escolas de arte é comum discursos sobre práticas que asseguram um *status* aos docentes, reforçando o distanciamento das classes desprivilegiadas e tornando inacessível que o ensino e a cultura que atinjam as várias camadas da sociedade. Estas práticas contradizem os discursos educacionais e, em especial, o ideário da educação ambiental sobre o direito igualitário ao conhecimento no mundo.

Uma das características das relações sociais e educacionais nos Conservatórios e Escolas de Belas Artes é a verticalidade com que este é operado. Estruturado em procedimentos tradicionais e formais, acaba por criar uma hierarquização profissional ditada pelos saberes docentes, pela cultura erudita e pela postura do profissional, fato este que causa

um distanciamento entre as diferentes classes que compõem o ambiente. Segundo Reigota (1997):

“O processo educativo não hierarquiza o saber científico e o conhecimento popular e étnico, não separa razão e subjetividade, não quantifica o conhecimento aprendido, não separa a arte da ciência. Permite avanços, recuos e paradas, já que considera o pessoal e intransferível de cada um, independente do seu papel como aluno ou como professor” (p. 44-45)

Este conceito só poderá ganhar sentido quando o acesso à arte, neste caso a música, servir como uma possibilidade de educar para todas as classes e etnias, agregar, não para a manutenção da ordem, mas para a união dos seres humanos, sensibilizar, não para hierarquizar o erudito em relação ao popular (artesão), mas oportunizar uma relação harmoniosa, com um diálogo entre os diferentes numa troca de experiências que garantirá um ganho em qualidade de vida.

Com este estudo, posso inferir que, na época de atuação de Dona Inah como docente na Escola de Belas Artes, o valor que a professora atribuía a sensibilizar o ambiente através da música era colocado em primeiro plano. Marília muitas vezes falou do incentivo da professora para que seus alunos fossem amigos, evitando as disputas pelo espaço artístico. As relações humanas eram valorizadas e os estudantes conviviam em situação harmoniosa.

5.2. Depois que a Valquíria adormeceu, Odin enviou seus pássaros...: Vozes da história

Evoco, neste momento, o mito de Odin, pai da Valquíria, senhor do conhecimento, para trazer junto a sua figura perpassada nos contos germânicos e escandinavos, a imagem de seus dois corvos Hugin (pensamento) e Munin (memória), como metáfora para resgatar a imagem docente que ficou à deriva na memória e no imaginário local depois que ela adormeceu. As vozes da história de meus colaboradores nas narrativas trouxeram para este estudo uma imagem revigorada da docente.

Para validar minha hipótese e responder meu problema de pesquisa sobre a História de Vida de Dona Inah, empreendi esta viagem, que foi um trabalho provocador. Relato que muitas vezes tive de reavaliar conceitos e práticas em minha própria atuação como docente. As realizações de Dona Inah, sua trajetória profissional, enfim, a Cavalgada da Valquíria que adormeceu em 1983 foi instigante. A professora Inah deixou um legado de uma escola de canto conceituada na cidade do Rio Grande e em outros espaços musicais aos quais ela tinha contato, como a escola de Belas Artes, antigo Conservatório de Música e corais.

Seguindo meu percurso na direção da resposta para meu problema de pesquisa que foi **compreender como a ética profissional e o modo de ser docente da mesma perpassaram a temporalidade e influenciaram à ética ambiental da Escola de Belas Artes, produzindo uma prática educativa que, ainda hoje, circunda o processo de ensino e aprendizagem**, cheguei à conclusão que a mesma professora, que veio ao Conservatório de Música do Rio Grande com idéias inovadoras, com uma visão de musicista profissional, pedagoga, gestora, buscando a melhora da qualidade do ensino, tornou-se motivo do engessamento das práticas pedagógicas no ambiente.

Ela, o agente que veio com a idéia de transformar, inovar, incluir, tornou-se, a partir de sua personalidade recriada por alguns de seus convivas, fator de estagnação no ambiente e, pela minha observação como pesquisadora nativa (GEERTZ, 2006), é hoje o agente mantenedor da estrutura que se consolidou no local. Não mais os grandes espetáculos, feitos por ela com pouco capital; não mais circulação entre os grandes centros musicais. Somente um grupo de pessoas que, não por má vontade, mas pela ausência de uma formação equivalente, deram seguimento ao trabalho dela:

“Depois que ela saiu de lá, as pessoas que assumiram, eu não tô falando mal das pessoas, eu tô falando mal é das suas atribuições, eram “donas de casa”. Dona de casa vai assumir uma escola? Não dá! Ai sim, a escola entrou em declínio, ficou no que ficou.” (Prof. Dr. Luiz Guilherme Goldberg)

Sendo assim, na dificuldade de gerir, educar e manter a escola nos padrões de Dona Inah - já que depois dela não chegou nenhum outro professor com a sua qualificação - a sua forma de trabalhar foi se perpetuando, reproduzida nos discursos dos sujeitos, agora sofrendo algumas mutações que garantiram a manutenção do ensino no ambiente. Falar que foi aluno dela dentro da escola, falar que a conheceu, que partilhou de seu espaço, garantiu também determinado *status* a alguns profissionais e as relações de poder na escola.

Ao concluir este estudo, constato que a professora, de quem havia antes ouvido falar nos corredores da escola, não é a mesma dos pontos de escuta das narrativas dos sujeitos envolvidos na sua vida. As estórias contadas nos corredores do antigo Conservatório, mais me parecem agora, um manejo de poder embasado na História de Vida e na firmeza da professora, interpretadas de outras formas por profissionais que pouco ou nenhum contato tiveram com ela.

“[...] vou te dar um exemplo: É como se, para ‘meu’³⁰ bem, eu usasse o nome da Dona Inah, querendo me beneficiar de algo, ou seja, eu não gosto que seja assim,

³⁰ O entrevistado usou o termo para substituir o nome de um sujeito que não queria ver citado na entrevista.

porque a Dona Inah fazia ou contava, ou que Dona Inah fazia de tal forma e depois eu soube que não era. Que ela era uma pessoa bem rígida como alguns me relatavam, na questão de estudo, até mesmo pela formação dela na Alemanha, mas não era aquela coisa “sargento” como se poderia dizer hoje. Existia um coração. Existia! Não era aquilo que foi passado dela como uma mulher fria.” (Prof. de canto EBAHL e arteterapeuta Ataulfo Martins)

Desta forma, pude perceber em minha escuta que a Dona Inah, que conviveu com os colaboradores desta pesquisa, alunos, amigos, funcionários, não é a mesma professora que teve uma imagem distorcida perpetuada. Esta imagem, que perpassou a temporalidade e chegou até os dias atuais, de uma mulher extremamente rígida, intransigente, autoritária, não condiz com a professora que dedicou sua vida ao ensino da Música, que tirou a música de dentro do salão de recitais da escola e levou para a rua, que produziu vários recitais beneficentes, realmente não a percebo como tal.

A minha escuta desvelou uma professora que defendia a música com energia; que sabia ouvir, mas não tinha medo de falar; que enfrentou dificuldades de gerir com a engrenagem pública, mas não deixou de produzir. Tinha idéias firmes, sim, as tinha! Mas possuía uma bagagem artística e cultural que lhe servia de base para qualquer embate em defesa do que acreditava. Foi-me revelada uma professora de uma cidade pequena, mas que circulava entre os grandes centros musicais, onde tinha boas relações com profissionais conceituados de sua área.

Ela esteve envolvida com todos os profissionais da área, não só com os professores do Belas Artes, o pessoal da orquestra aqui de Rio Grande. Não estou entrando em mérito de qualidade, porque tinha muita atividade, muita coisa acontecia e ela respirava isto. Ela viveu, conviveu com aquelas pessoas que eram protagonistas; e ela também era uma protagonista. Depois, as pessoas foram morrendo e ela continuou. Uma pessoa que levava sozinha o bastião da cultura”. (Prof. Dr. Luiz Guilherme Goldberg)

Com base em todas estas situações narradas, compreendi como ela chegou ao topo de uma hierarquia social e profissional. Os fatos narrados foram preponderantes para a formação de uma imagem docente em categoria diferenciada no seu ambiente de trabalho.

Desta forma, compôs-se uma autoridade pedagógica que serviu para a manutenção das relações sociais no ambiente. O que trato por autoridade pedagógica é o reconhecimento de seu ‘valor’ profissional no lugar. Mas percebi que, na verdade, é esta autoridade pedagógica disseminada em sua imagem que mantém as hierarquias profissionais no local, servindo de engrenagem para as relações de poder daqueles que

foram seus alunos e tornaram-se, posteriormente, profissionais no ambiente. Esta relação aproximou-se do conceito de Bourdieu (2008) para que autoridade pedagógica que “coloca-se a questão das condições sociais que dissimule as relações de força que a tornam possível e acrescente por esse meio à força específica de sua autoridade legítima à força que retém destas relações”. (p. 33)

A imagem autoritária da professora precisou ser mantida de forma a assegurar o lugar de cada um no ambiente, sendo preterida a docente e sua ética profissional. Como ninguém mais chegou a atingir o ápice, na escala de valores da escola, como ela, se fez necessário que ela fosse lembrada nos contos da comunidade, agora de forma transformada. Como diz um ditado popular: *“Quem conta um conto, aumenta um ponto”*. Eu mesma cheguei a escutar de uma proibição da professora de tocar “música popular” no piano de concerto da escola, fator este desconhecido pelos colaboradores do estudo.

Logo, percebi em minha observação que alguns professores reproduziam uma prática em cima de imagem distorcida de Dona Inah, oriundos da escola em estudo; tinham práticas e conceitos diferenciados daqueles que observei e que haviam sido alunos dela. Discursos acerca de “dom”, “proficiência”, “valor da música”, disseminados em nome dela, estão muito à distância das crenças e valores da docente.

No trajeto da análise, concluí que existem duas correntes que falam da História de Vida e trajetória profissional de Dona Inah: uma dentro do ambiente sonoro da Escola de Belas Artes que fala de uma figura enérgica que mantém a tradição erudita; e outra, das vozes daqueles que tiveram contato com ela enquanto alunos, amigos e profissionais, que contam sobre a trajetória profissional da professora e gestora Inah onde falam sobre a pedagoga que veio para transformar o cenário artístico, educacional e a paisagem sonora rio-grandina. Esses últimos não têm compromisso algum com a manutenção da ordem no ambiente escolar.

A história da professora, desvelada a mim em meus pontos de escuta, é diferente da imagem que carregava sobre ela no início de minhas entrevistas. Este fato pode ser influência dos meus pontos de escuta e de quem contou a história da professora.

Pude compreender que o enraizamento da professora na escola deu-se pela sua trajetória profissional. Vários foram os processos e caminhos vivenciados na História de Vida de Dona Inah: seu contexto familiar, que estava permeado de sons ambientais, o que trato por ambiente sonoro; o avô, que trabalhava com companhias de ópera; a tia pianista; os estudos de música na Alemanha; os espetáculos assistidos em Hamburgo; os professores orientadores com os quais se aperfeiçoou na área que a constituíram como professora de Música e lhe

oportunizaram uma experiencição estética ampla; todos os fatores que vieram a servir de ferramenta para sua prática docente.

Segundo Arroyo (2000), essas ferramentas são adquiridas ao longo da vida. São os saberes, as competências e as habilidades desenvolvidas, o que acredito ter dado suporte à menina, a jovem, a aprendiz Inah e, mais tarde, no exercício da profissão possibilitaram-lhe dar significados à cultura acumulada, vindo a constituí-la no ofício da profissão docente.

No decorrer do processo de pesquisa, não pude deixar de me envolver com o tema, que foi provocador de muitos momentos de reflexão acerca de minhas práticas como docente de Música. Lembro que fui questionada, em minha banca de qualificação, sobre a possibilidade de estar reificando a imagem de Dona Inah. Não posso fugir a este fato. Descobrir a dicotomia entre os discursos propagados na escola e nos pontos de escuta dos colaboradores foi realmente um trabalho apaixonante, ao desvelar uma imagem que estava distorcida em minha visão.

Tenho consciência que existem escolhas. A memória é seletiva. Assim como os sujeitos que mantêm a imagem autoritária da docente, meus colaboradores selecionaram consciente ou inconscientemente o que narrar e, em contrapartida, eu selecionei ao categorizar. Minha escuta não poderia ser isenta, justamente por ter sido professora no lugar, ter sofrido as influências da história perpassada pelos contos da comunidade. Mas, as seleções acabaram por devolver à professora aquela parte de sua história que foi esquecida, de sua personalidade e de suas atividades.

Logo, não descarto que outras interpretações possam ser novamente realizadas acerca do tema, pelo fato de vozes ainda terem ficado caladas sobre a vida da professora. Há tantos outros alunos e colegas de Dona Inah que não tive tempo de encontrar e que poderiam revelar tantos outros aspectos importantes para este estudo. Isto me instiga a seguir estudando, de forma mais aprofundada, as práticas pedagógicas e a formação de uma rede de professores a partir das orientações de Dona Inah, para melhor compreender o panorama dos ambientes sonoros da cidade do Rio Grande.

5.3. Novos caminhos, novos marujos, novo horizonte: propostas para uma educação musical pela perspectiva ambiental para o ensino em Conservatórios e Escolas de Belas Artes.

Dentro das possibilidades de nesta paisagem surgirem outros caminhos (métodos) a trilhar e novos marujos (alunos e professores) a viajar, vislumbro a possibilidade de um novo

horizonte. Desta forma, não seria possível, pelo ponto de vista de meus valores éticos e ideológicos, concluir o estudo, sem apontar proposições para um possível caminho traçado pelo ideário da Educação Ambiental.

No caminho percorrido até então neste estudo entendi que primeiramente são as relações humanas no ambiente escolar que precisam ser revisitadas de forma a trazer um acréscimo nas relações pedagógicas. O resultado implicou em uma interpretação que fiz de acordo com os princípios da ética aplicados no ambiente. Mas o que me foi revelador é a necessidade da construção de uma relação social e ecologicamente equilibrada e coerente com as novas instâncias do mundo pós-moderno, novos valores e novas expressões no campo da cultura.

Para uma comunicação harmoniosa é preponderante que os novos profissionais e alunos interessem-se no ambiente, respeitando a historicidade, mas dando espaço a novas interpretações das práticas no lugar. Segundo Reigota (1997), o atual período da Pedagogia Dialógica, originária de Paulo Freire, considera “fundamentais as interações comunicativas, onde as pessoas são ouvidas em busca de estabelecer um objetivo comum e se põem de acordo, para estabelecer os seus planos de estudo e de ação.” (p. 26)

É nesta direção que este estudo se encaminha, na busca de uma relação pedagógica que privilegie o grupo social, respeitando a cultura local e as peculiaridades do espaço de ensino, que tem características diferenciadas quanto às práticas, os métodos e todos os componentes que regem a estrutura do lugar. Assim sendo, acredito ser de grande valia um olhar daqueles que habitam o ambiente para si e para o Outro.

Para isto, uma nova direção faz-se necessária, orientada pelo diálogo entre os sujeitos que fazem parte do processo educativo. Neste contexto, uma ética profissional que valorize o diálogo, o autoconhecimento que se reverte em autonomia, acaba por converter-se em uma ética para a vida. Como venho tratando de ética ao longo do estudo, apresento, como uma nova perspectiva para estes espaços de educação musical, o conceito de Pelizzoli (2002) que, antes de tratar de ética ambiental ou sócio-ambiental, fala de *ecoética*, ou seja, “com a (eco) ética pretendemos remeter a busca de sentido e plataformas primeiras que o ser humano elabora em sociedade em relação com a Vida como um todo”. (p. 14)

Em consonância com o conceito da *ecoética* de Pelizzoli (2002), penso a Educação Musical em interface com a Educação Ambiental. Os processos de ensino e aprendizagem precisam valorizar as pessoas e as suas histórias, as suas relações, o equilíbrio de poder, o diálogo e o encontro com o Outro. Desta forma, é conferir à ética o seu conceito básico de pensar o melhor para o indivíduo e para a sociedade.

No caminho desta ecoética, acredito ser a historicidade do ambiente e de seus atores sociais um fator preponderante para que estes sujeitos envolvidos no processo educativo entendam os caminhos, as escolhas e o contexto do local onde travam suas relações. Desta forma, conhecer e entender que as estruturas que dão base à construção do projeto político-pedagógico têm história própria tanto na constituição dos seus profissionais, como na formação ética dos mesmos e nas peculiaridades do ambiente escolar e suas especificidades.

No final desta jornada, visualizei a paisagem sonora da cidade do Rio Grande, em especial, o ambiente sonoro da Escola de Belas Artes, antigo Conservatório de Música do Rio Grande. Leverei comigo sons, imagens, locais, saberes e fazeres profissionais de uma guerreira Valquíria, Dona Inah, que perpassou a temporalidade e influenciou a formação de outros profissionais, com sua ética profissional, reconfigurada ou não, influenciou. Foram tantos os locais visitados desta paisagem que me enriqueceram, tantos que não pude visitar, tantos alunos, amigos que tinham histórias para contar e que ficaram para uma possível próxima viagem. A estas vozes, fica meu desejo de escutar suas memórias, encontrar outros pontos para minha escuta e ampliar a imagem desta paisagem sonora que compreende outros espaços musicais na cidade do Rio Grande.

6. REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (org.). **A aventura (auto) biográfica: teoria e empiria**. EDIPUCRS: Porto Alegre, 2004.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens**. Vozes: Petrópolis, RJ, 2000.

BAUAB, Magida. **História da educação musical**. Organização Simões: Rio de Janeiro, 1960.

BEYER, Esther. **Educação musical no Brasil: tradição ou inovação?** In: Anais da Associação Brasileira de Educação Musical. V.3, n. p. 97-116. Junho: 1994

BOSI, Ecléia. **Memória e Sociedade: lembranças de velhos**. T.A. Queiroz, São Paulo: 1979. Reimpressão 1983.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Vozes: Rio de Janeiro, 2008.

CALDAS, Pedro Henrique. **História do Conservatório de Música de Pelotas**. Semeador: Pelotas, 1992.

DIAS, Cleuza Maria Sobral. **Processo identitário da professora-alfabetizadora: mitos, ritos espaços e tempos**. Porto Alegre, 2003. 201 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2003.

_____. **Possibilidades e limites no uso da abordagem (auto) biográfica no campo da educação ambiental**. In: Galiuzzi, Maria do Carmo; FREITAS, José Vicente (orgs.). Metodologias Emergentes de Pesquisa em Educação Ambiental. Unijui, 2005. P.151-178.

D'OLIVET, Fabre. **Música apresentada como ciência e arte: estudo de suas relações análogas com os mistérios religiosos, a mitologia antiga e o estudo do mundo**. Madras: São Paulo, 2004.

ENCICLOPÉDIA DE MÚSICA BRASILEIRA: erudita, folclórica e popular. 1. VOL.ART. São Paulo, 1977.

FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (org.). **Usos e abusos da história oral**. - 6 ed. – Fundação Getúlio Vargas: Rio de Janeiro, 2005.

FERREIRA; Berta Weil; FERREIRA Lenira Weil. **História de mulheres: o processo de identidade**. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (org.). A aventura (auto) biográfica: teoria e empiria. EDIPUCRS: Porto Alegre, 2004. P. 355- 384.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Paz e Terra. São Paulo, 1996.

FREIRE, Vanda L.Bellard. **O bacharelado em música.** In: Anais da Associação Brasileira de Educação Musical. V.3, n. p. 141-160. Junho: 1994

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. **Música e meio ambiente: ecologia sonora.** Irmãos Vitale: São Paulo, 2004.

_____. **De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação.** UNESP: São Paulo, 2005.

GALIAZZI, Maria do Carmo; FREITAS, José Vicente (org.). **Metodologias emergentes em educação ambiental.** Unijui: Ijuí, 2005.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas.** Livros Técnicos Científicos S.A. Rio de Janeiro, 1989

_____. **O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa.** – 8 ed. Vozes: Petrópolis, RJ, 2006.

GUATTARI, Félix. **As três ecologias.** – 7 ed. Papirus: Campinas, 1998.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Trad. SILVA Thomas Tadeu & LOURO, Guacira Lopes. 9. ed. Editora DP&A: Rio de Janeiro, 2004.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva.** Trad. Beatriz Sidou. Centauro: São Paulo, 2006.

HENTSCHKE, Liane (org.). **A educação musical em países de línguas neolatinas.** UFRGS: Porto Alegre, 2000.

HOLANDA, Sérgio Buarque de (org.). **História geral da civilização Brasileira: Difusão Européia do Livro,** 1968.

JOSSO, Marie-Cristine. **Experiências de vida e formação.** Cortez: São Paulo, 2004.

LANG, Paul Henry. **Music in Western civilization.** W. W Norton: New York, 1941.

LANGE, Francisco Curt. **História geral da civilização brasileira: tomo 1. vol. 2-** Difusão Européia do Livro: São Paulo, 1998.

LE GOFF, Jacques. **História e memória.** Trad. Eduardo Leitão [et. al.] – 4. ed.- Unicamp: Campinas, 1996.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** - 9 ed. - revista e aprimorada. Hucitec: São Paulo, 2006.

MORAES, Roque & GALIAZZI, Maria do Carmo: **Análise textual discursiva.** Unijui: Ijuí, 2007.

PELIZZOLI, Marcelo. In: FERRARO, Luiz Antonio (org.). **Ética ambiental in Encontros e desencontros: formação de educadoras(es) ambientais Vol. II.** Ministério

do Meio Ambiente, Secretaria de Articulação Institucional e Cidadania Ambiental, Departamento de Educação Ambiental, 2007.

_____ **Correntes da ética ambiental.** Vozes: Petrópolis, RJ, 2002

POIRIER, Jean; VALLADON-CLAPIER, Simone; RAYBAUT, Paul. **Histórias de vida; teoria e prática.** Celta: Oeiras, 1999.

REAL, Antonio Corte. **Subsídios para a história da música no Rio Grande do Sul.** UFRGS: Porto Alegre, 1980.

REIGOTA, Marcos. **Meio Ambiente e representação social.** - 2. ed. - Cortez: São Paulo, 1997.

_____ **O que é educação ambiental.** Brasiliense: São Paulo, 2006.

SADIE, Stanley. **Dicionário Grove de música: edição concisa.** Editado por Stanley Sadie: editora assistente Alisson Lathan: trad. Eduardo Francisco Alves. Jorge Zahar: Rio de Janeiro, 1994.

SANTOS, José Eduardo; SATO, Michele. **A contribuição da educação ambiental à esperança de Pandora.** Rima: São Paulo, 2001,2003.

SCHAFER, R. Murray. **O ouvido pensante.** UNESP: São Paulo, 1991.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de conceitos históricos.** Contexto: São Paulo, 2005.

SILVEIRA, Jonas Klug. **Imagens de uma jornada: uma leitura da formação do artista-cantor.** (dissertação de mestrado) FAE, UFPEL, 2004.

SOUZA, Eliseu Clementino (org). **Autobiografias, história de vida e formação: pesquisa e ensino.** EDIPUCRS: Porto Alegre, 2006.

SOUZA, Eliseu Clementino; PASSEGGI, Maria da Conceição (org.): **Pesquisa (auto) biográfica: cotidiano, imaginário e memória nº 7.** Paulus e UFRN: São Paulo e Natal 2008.

TRAVASSOS, Elizabeth. **Pontos de escuta da música popular no Brasil.** In: ULHOA, Martha; OCHOA, Ana Maria. (orgs.) *Música popular na América Latina: pontos de escuta.* UFRGS, 2005. P. 94 – 101.

THOMASHOW, M. **Ecological identity.** Cambridge, MA: Mit Press, 1995.

THOMPSON: Paul. **A voz do passado: história oral.** Paz e Terra: São Paulo, 1992.

TINHORÃO, José Ramos. **História da música de índios, negros e mestiços.** Petrópolis: Vozes, 1972.

VAZQUEZ, Adolfo Sanchez. **Ética**. – 17. ed.- Civilização Brasileira: Rio de Janeiro, 1997.

WIKIPÉDIA, Enciclopédia Livre: Imagem navio viking I. Disponível em <http://ebirdll.blogspot.com/2008/02/os-vikings-parte-ii.html> acesso em 20 de fevereiro de 2010

_____ Imagem navio viking II. Disponível em <<http://www.vikingsgab.com/wp-content/uploads/2009/08/CoolPrintVikingShip.jpg>>acesso em 20 de fevereiro de 2010.

_____ Imagem Cavalgada das Valquírias. Disponível em <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Valqu%C3%ADrias>>acesso em 20 de fevereiro de 2010.

_____ Etimologia das palavras *matriarca*. Disponível em <http://pt.wikipedia.org/wiki/Sociedade_matriarcal>acesso em 04 de março de 2010.

_____ Imagem do navio Viking III. Disponível em http://wolfsvikingempire.blogspot.com/2008_11_04_archive.html acesso em 20 de fevereiro de 2010.

_____ Imagem do Ospedale della Pietá. Disponível: http://pt.wikipedia.org/wiki/Ospedale_della_Pieta acesso em 19 de dezembro de 2009.

_____ Odin - disponível em <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Odin>>acesso em 04 e 06 de março de 2010

MYSPACE. Imagem da Guerreira Valquíria. Disponível em <http://myspace.com/piggydane> acesso em 06 março 2010.