

**INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DE LISBOA**



**ENSINO DA MÚSICA EM PORTUGAL (1868-1930):
UMA HISTÓRIA DE PEDAGOGIA E DO IMAGINÁRIO MUSICAL**

Ana Luísa Fernandes Paz

DOUTORAMENTO EM EDUCAÇÃO

Especialidade História da Educação

2014

**INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DE LISBOA**



**ENSINO DA MÚSICA EM PORTUGAL (1868-1930):
UMA HISTÓRIA DE PEDAGOGIA E DO IMAGINÁRIO MUSICAL**

Ana Luísa Fernandes Paz

**Tese orientada pelo Prof. Doutor Jorge Ramos do Ó e coorientada
pela Prof^a Doutora Denice Bárbara Catani, especialmente elaborada
para a obtenção do grau de doutor em Educação, na especialidade
História da Educação.**

AGRADECIMENTOS

Bem para além de toda a retórica, este trabalho foi efetivamente realizado a muitas mãos, tanto porque se concebeu em espaços de seminário, como também porque várias pessoas, gentilmente, me auxiliaram nas diversas fases da conceção da tese, da pesquisa e recolha, da organização do material empírico e na redação e revisão e de outras etapas “invisíveis”.

A Fundação para a Ciência e Tecnologia proporcionou-me uma bolsa de doutoramento, sem a não seria possível dedicar-me com esta extensão e profundidade.

Os Professores do Curso de Formação Avançada encaminharam-me nos primeiros passos do projeto, quando ele ainda parecia um mero devaneio. Os colegas amparam e debateram os meus esboços e Catarina Martins e Helena Cabeleira abriram este caminho, dando-me coragem para seguir o trilho, tão pouco explorado, da história sobre o ensino artístico.

A pesquisa, realizada em condições penosas, teve o préstimo de funcionários especialmente gentis na Biblioteca Nacional de Portugal e na Academia de Amadores de Música. Em particular, o desvelado Dr. Luís Santos, as enérgicas Drs.^{as} Leonor Lains e Fernanda Gomes, além da ajuda documental, discutiram o trabalho, nas suas diferentes fases, sempre com entusiasmo.

O projeto de investigação “De Aluno a Artista”, além de me integrar numa equipa, proporcionou várias comodidades. De uma parte, permitiu-me expor o trabalho às críticas dos Profs. Drs. Thomas S. Popkewitz e Martin Lawn. De outra parte, deu-me acesso à recolha documental e às precisas indicações de Mónica Raleiras e de Vanessa Paraíso.

A elaboração do trabalho esteve incorporada a uma conceção de investigação conjunta e vários capítulos e ideias foram discutidos no espaço do Seminário de Leitura do Prof. Dr. Jorge Ramos do Ó, que decorre semanalmente no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. Alguns dos elementos deste grupo e do Curso de Formação Avançada fundaram um espaço alternativo de discussão entre alunos, igualmente aberto a pessoas de diferentes formações, que funcionou, ininterruptamente, atravessando o verão azul, de inícios de 2009 até há alguns meses; fui uma das felizes agraciadas com a potência destas leituras e discussões.

Em São Paulo, formou-se igualmente um grupo de discussão sobre a obra de Maurice Blanchot, orientado pela Prof. Dr.^a Denice Bárbara Catani, onde as minhas colegas escutaram, com desvelo, o trânsito das minhas ideias nos primeiros escritos, altamente experimentais. O Prof. Dr. Júlio Groppa, antes de partir para Lisboa, teve a amabilidade de me integrar no seu grupo de alunos, onde pude continuar a discutir questões do pós-estruturalismo e me interessei pela figura conceptual de Nietzsche. A amizade e a vontade de saber dos meus colegas paulistas e paulistanos deixaram marcas no posterior desenvolvimento do projeto.

Durante a redação da tese, tive a enorme fortuna de ver os meus textos discutidos por mais pessoas do que aquelas que poderia apontar nominalmente. Não posso, porém, deixar de lembrar o quanto as críticas, as sugestões, e a cuidada revisão deram alguma limpidez ao meu raciocínio que, sozinho, permaneceria obscuro. Assim, além dos já citados, ao longo destes anos, Ana Almeida, Antía Bem, António Henriques, Carlos Henriques, Cátia Tuna, Elisa Vieira, Gabriela Lourenço, Inês Félix, Isabel Figueira, Lígia Penim, Maria Romeiras, João Aveledo, Pedro Lisboa, Susana Igayara e Tomás Vallera, alentaram-me continuamente aperfeiçoar o texto. *Apesar deles...*

Os meus orientadores transmitiram os ensinamentos sagazes e a confiança, profissional e emocional, que me permitiram adentrar neste caminho desconhecido. Os três lamentamos, igualmente, termos sido privados da presença amiga e da crítica contumaz e bem-disposta do Prof. Dr. António Candeias, que discutiu o projeto inicial.

Agradeço à minha família e amigos, que tiveram a perseverança de esperar pelo meu “regresso” e, em São Paulo, pelo acolhimento “familiar” de Sônia Fonseca, Sandra Magina e Cide Piquet.

Dedico esta tese a alguém que, desde a primeira infância, partilhou o mistério e fascinação pela música; talvez nunca venha a lê-la, mas sabe exatamente do que estou a falar.

Para a Marlene

*prima che la giornata sia finita
vorrei fare qualcosa di vero
vorrei dire qualcosa di bello*

*— una statua di pietra
una parola di luce —*

*qualcosa che rimanesse
poi che la notte venisse*

Cide Piquet (inédito)

ÍNDICE	Pág.
AGRADECIMENTOS	
RESUMO/ ABSTRACT	
- INTRODUÇÃO-	1
Tema e cronologia	1
Objeto e problema	2
Hermenêutica	10
Escrita	15
PARTE I- ENQUADRAMENTO TEÓRICO	21
<u>1.º CAPÍTULO - SUJEITO MUSICAL MODERNO</u>	23
I Um gesto genealógico	23
Problema: a vontade de saber	24
Modo: genealogia	24
Quando e onde: Portugal, 1868-1930	28
II Revisão da literatura: Imagens de verdade do génio	34
Fragmentos de uma história do ensino musical	34
<i>Primeiro tensionamento: um imaginário</i>	35
Vida	35
Instituição	41
<i>Segundo tensionamento: uma pedagogia</i>	49
Educação	49
Música	56
Pergunta de investigação	64
<u>2.º CAPÍTULO - DESNATURALIZAÇÃO DO SUJEITO MUSICAL MODERNO</u>	67
I Historiografia como crítica da verdade	67
Efeito-escola	68
Possibilidade de pensar o pensamento	74
II Para uma genealogia do génio	79
Génio e o dispositivo da linguagem	82
Génio como pre-conceito: passagens pelo senso comum e filosofia	84
Génio e conceitos sucedâneos: passagens pela educação e psicologia	86
<i>Talento</i>	89
<i>Dom</i>	93
<i>Aptidão</i>	94
<i>Habilidade</i>	96
<i>Performance</i>	100
<i>Precocidade</i>	104
<i>Herança</i>	106
<i>Personalidade</i>	109
<i>Criatividade</i>	113
<i>Escola</i>	116
III Mapeamento teórico	120
Para encontrar é preciso perguntar	120
Um encontro concetual	124
<i>Família vs. escola: capitalizações do capital cultural</i>	126
<i>Infância: recriação das trajetórias vocacionais</i>	133
<i>Vida de artista: o campo de interesse subjetivado pela autoria</i>	138
<i>Ser diferente: gramáticas disponíveis na performance e criação de si</i>	147

IV O possível <i>ingenium</i>	152
Apropriações prévias	152
<i>Genealogia como modo de historiar o ensino da música</i>	153
<i>Para a construção biográfica e pericial de um génio</i>	154
<i>O saber-poder musical e a circulação individual do conhecimento</i>	157
<i>Para uma prosopografia das aprendizagens musicais</i>	159
<i>Para uma prosopografia de género ou pela autoria do génio</i>	162
PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO	165
- APRESENTAÇÃO GERAL -	167
<u>1.º CAPÍTULO</u> - FONTES E MÉTODOS	169
I Legislação e outras fontes: entre a série e o avulso	174
II Inventário de monografias: eixo dos saberes	176
Campo cultural: afirmação e circulação do saber <i>expert</i> musical	176
Inventário como mapa do poder-saber	176
Categorias de análise	180
II Imprensa periódica: eixos dos preceitos	183
Normação do subcampo musical e a afirmação do pedagógico	184
<i>Imprensa especializada em educação e ensino</i>	186
<i>Imprensa especializada em música</i>	187
<i>Revistas literárias, artísticas e de sociedade</i>	191
Repertório de artigos sobre pedagogia musical	192
IV Prosopografia: eixo dos procedimentos	194
Prosopografia como mapa-padrão das estratégias do subcampo musical	194
Base de dados significativa da população de músicos	195
<u>2.º CAPÍTULO</u> - SEMÂNTICA DO GÉNIO ENTRE 1868-1930	204
I Escola do espírito: o génio e a sua circunstância	211
II Génio como alma nacional: a emergência do canto coral	216
III A potência do génio em cada um: o inato, <i>ma non troppo</i>	237
<i>Talento</i>	240
<i>Vocação-aptidão</i>	249
<i>Virtuosidade</i>	253
<i>Criança-prodígio e precocidade</i>	257
<i>Herança</i>	261
<i>Temperamento-personalidade</i>	265
<i>Originalidade e criação</i>	272
<i>O génio vai à escola?: a demanda da aprendizagem</i>	275
IV Limiares da genialidade: excecionalidade e patologia	280
Genialidade como totalidade	282
Génio: criminoso e aluno excecional	284
- OS DISCURSOS-	
EIXO DA FORMAÇÃO DOS SABERES	293
<u>3.º CAPÍTULO</u> - REGRAS DO SABER-PODER NO SUBCAMPO MUSICAL (1868-1930)	295
I Conhecimento como distribuição: uma visão intempestiva sobre o ensino	304
O quadro institucional	305
<i>Escolas e associações recreativas</i>	307
- Intervalo dançante -	317

<i>Associações profissionais</i>	319
<i>Casas comerciais</i>	328
<i>Intervenção do Estado</i>	335
II Atores da produção e circulação de conhecimento <i>expert</i> musical	337
Autores nacionais	342
Versões portuguesas	360
Portugal francófono?: obras nacionais editadas francês	366
Bibliotecas estrangeiras dos portugueses	368
III <i>Expertise</i> musical portuguesa: formas, temas e problemas	382
Obras escolares	383
Manualística e <i>expertise</i> do canto coral	396
Formação de músicos de elite vs. divulgação cultural?	400
- OS PRECEITOS -	
EIXO DA NORMATIVIDADE DOS COMPORTAMENTOS OU OS SABERES TORNADOS NORMAS	409
4.º CAPÍTULO - PEDAGOGIA COMO NORMAÇÃO DO GÉNIO	412
I Pedagogia como saber disciplinar: rarefação e potência	412
II O <i>establishment</i> do sublime pedagógico	416
‘Saber ensinar é uma ciência’	416
A intelectualização do saber pedagógico	420
III <i>Omnes et singulatim</i>: paradigmas do génio entre a pedagogia moderna e o canto escolar	426
Do canto individual ao canto coral: para uma alma laica e portuguesa	429
‘Oh a República!’: após o consenso, a luta pela legitimidade	443
<i>Omnes et singulatim</i> : pedagogia como tecnologia do sensível	448
V O piano: seu corpo, português	458
Corpo de pianista: ouvidos, mãos e alma	458
Portugal, escola sem génio: a produção da produtividade	467
Projetos e reformas: a nova elite cultural republicana	470
V O aluno no pedestal	478
Mestre-discípulo: dois corpos, uma alma musical	479
Prémios e pensões: mecanismos de visibilidade do génio	481
5.º CAPÍTULO - ESCRITA DA VIDA E INSCRIÇÃO DO GÉNIO	497
I A biografia: o entalhe do génio no dispositivo da escrita	503
II Distinção e banalização na biografia: lugares e formas	505
Como a biografia se instalou	505
<i>Nas monografias</i>	505
<i>Na imprensa periódica</i>	512
Formas da biografia musical	522
<i>Do perfil do génio musical à biografia de aluno</i>	523
<i>Autobiografia</i>	530
<i>A entrevista</i>	536
III As plataformas do génio na biografia musical	547
O estranhamento: entre a vida e a morte	547
Laço biográfico: relações de poder-saber	556
<i>Binariedade</i>	556
<i>Triangulação</i>	559
Comparação: mimética e vulgarização do génio	562
Uma ética do resgaste: a autoridade do autor	565

IV Biografia do génio: máxima relação de verdade	567
Simbioses entre autor e sujeito, entre autoridade e moralidade	568
Materialidades	571

- OS PROCEDIMENTOS -

EIXO DA AÇÃO SOCIAL DOS SUJEITOS 577

6.º CAPÍTULO – TRAJETÓRIAS E MODALIDADES DE AÇÃO DOS MÚSICOS PORTUGUESES 580

I Familiaridade: herdeiros e debutantes 588

Clãs e casais musicais 589

Família-artista: os Sá e Costa 591

Amor-artista: os Croner de Vasconcelos 598

Desterrados: meninos-prodígio e seus *pais desejanter* 603

Filho pródigo: Viana da Mota 605

Irmã(o)s musicais: as Suggia 611

II Institucionalidade: os filhos de ninguém 625

Órfãos: desafortunados e casapianos 627

Negativo da instituição: os autodidatas e os “sem rótulo” 631

Autodidatas 632

“Sem rótulo” 636

III Aprendizes no estrangeiro: filhos pródigos duma terra sem música 641

Pensionato estatal para aperfeiçoamento no estrangeiro: a ética do retorno 641

Outros estudantes no estrangeiro: retorno e dissolução 668

Depois do Conservatório, o estrangeiro 669

De outra escola para o estrangeiro 672

A familiaridade, afinal 685

- Intervalo meridional- 693

IV Género e comprometimento 696

Para um *ethos* do comprometimento: o músico intelectual 706

- FECHO- 721

REFERÊNCIAS 729

Fontes 729

Bibliografia 753

ANEXOS

ANEXO 1- Fontes e bibliografia temática

Fontes

Relatórios, documentos de Estado i

Estatutos, regimentos, relatórios, documentos institucionais i

Catálogos, índices ii

Organização, psicologia, pedagogia e higiene musical iii

Cancioneiros, materiais pedagógicos, livros escolares, música transcrita ix

Palestras, conferências, divulgação musical xiii

História da música xiv

Crónicas, crítica xvi

Biografias, homenagens, memórias xx

Autobiografias, correspondência, entrevistas	xxiv
Bibliografia	xxv
Bibliografia geral	xxv
Enciclopédias, dicionários, repertórios, histórias gerais	xxvii
Reformas educativas	xxix
Teses académicas	xxix
Estudos em educação	xxxiii
Estudos de sociologia	xxxv
Estudos em psicologia da música	xxxvi
Estudos biográficos	xxxviii
Outros estudos em história da educação musical	xli
ANEXO 2 – LEGISLAÇÃO	xlvi
ANEXO 3 – INVENTÁRIO DE MONOGRAFIAS (1868-1930)	
Documento 1 Protocolo, abreviaturas, agradecimentos	liii
Documento 2. Índice de autores	liv
Documento 3: Inventário de monografias: Obras sobre música e ensino musical em circularam no Portugal de 1868-1930	lviii
Documento 4: Quadros descritivos	cix
ANEXO 4 – REPERTÓRIO DE ARTIGOS DE PEDAGOGIA MUSICAL (1871-1930)	
Documento 1: Lista de publicações periódicas especializadas em educação e ensino, em música, e em artes, cultura e sociedade	cvii
Documento 2: Mapa alfabético e cronológico de publicações periódicas	cxxiii
Documento 3: Mapa cronológico de jornais e revistas musicais	cxxiv
Documento 4: Repertório de artigos pedagógicos: da imprensa especializada em educação e ensino, em música, e em artes, cultura e sociedade (1871-1930)	cxxv
ANEXO 5 – PROSOPOGRAFIA DE MÚSICOS EM PORTUGAL (1868-1930)	
Documento 1: Descrição e protocolo	ccviii
Documento 2: Prosopografia de músicos em Portugal (1868-1930): base de dados	ccix

N.º	ÍNDICE DE FIGURAS	Pág.
1	Matrículas do ensino artístico não superior nas estatísticas oficiais	30
2	Sinopse do inventário de monografias	302
3	Sinopse das publicações institucionais	305
4	Escolas e associações pedagógicas	308
5	Atividades do Asilo Escola Feliciano de Castilho, entre as quais afinador de pianos	309
6	Associações musicais recreativas	310
7	Associações profissionais de músicos	320
8	Principais casas musicais em Lisboa, 1867-1878	329
9	Casas comerciais especializadas em música	330
10	Músicos-escritores portugueses 1868-1900	343
11	Músicos-escritores portugueses 1901-1930	347
12	Outros profissionais que escreveram sobre música, 1868-1900	356
13	Outros profissionais que escreveram sobre música, 1901-1930	358
14	Autores traduzidos em Portugal	361
15	A biblioteca francófona importada	375
16	A biblioteca germânica importada	379
17	Comparação da produção escolar portuguesa no tempo	386
18	Obras escolares portuguesas, 1868-1900	388
19	<i>Solfejos para exercício do ritmo</i> , de Ernesto Vieira, 1897, obra exclusiva da RAAM	390
20	Obras escolares portuguesas, 1901-1930	391
21	Comparação entre a produção escolar portuguesa e a importada	395
22	Materiais pedagógicos de Canto Coral	397
23	Manuais de canto coral polivalentes	399
24	Temas de formação técnica na literatura portuguesa	400
25	Comparação entre a origem de literatura de formação técnica	402
26	Obras de formação técnica de autores nacionais, 1901-1930	403
27	Temas de divulgação na literatura portuguesa	404
28	Comparação entre a origem de literatura de divulgação	406
29	Cronologia de métodos e execução (canto e instrumentos) na imprensa periódica	417
30	Cronologia de métodos de solfejo, notação e teoria na imprensa periódica	419
31	Cronologia da divulgação de teoria e cultura musical na imprensa periódica	421
32	Cronologia da divulgação de práticas organizacionais na imprensa periódica	424
33	Cronologia da discussão sobre canto, 1868-1909	430
34	Cronologia da discussão sobre canto, 1911-1930	446
35	Avaliação dos alunos de Silveira Pais em ditado musical	450
36	O orfeão feminino do Liceu Maria Pia, 1916	453
37	Modelos de mão do pianista, 1897 e 1924	463
38	“Dos prémios, concursos a prémio e admissão aos cursos superiores”, 1898 e 1901	488
39	Títulos abreviados de biografias publicadas entre 1868-1930	506
40	Capas de <i>Amphion</i> com biografias	519
41	Capas de revistas musicais com biografias, 1896 e 1902	521
42	A “Galeria dos nossos” d’ <i>A arte musical</i> , 1899-1903	524
43	Recorte de <i>Ilustração portuguesa</i> com Elisa Pedroso, 1909	538
44	Maria Rey Colaço visitada por Fernanda Quadros, 1922	541

45	Origem familiar dos músicos portugueses, 1868-1930	588
46	Final do ensaio do primeiro concerto de Madalena Sá e Costa, Porto, 1931	596
47	Quarteto Moreira de Sá, 1901	597
48	Viana da Mota, aos 6 anos de idade no harmónio construído à sua medida	606
49	Recortes d' <i>A arte musical</i> com as biografias das irmãs Suggia, 1901	614
50	As irmãs Suggia e a prevalência de Guilhermina	619
51	Ambientes de aprendizagem, 1868-1930	625
52	Francisco de Lacerda em primeira página, 1895 e 1912	646
53	Maria da Conceição Pinheiro dos Santos, pensionista, 1909	663
54	Cecil Mackee num recorte d' "Os novos" em <i>Amphion</i> , 1897	679
55	Alunos sem vínculo institucional de origem e formação final no estrangeiro	686
56	Raimundo de Macedo n' <i>A arte musical</i> , 1909	691
57	Mulheres não profissionais na música erudita	698
58	Os Sousa Coutinho na imprensa musical finissecular	699
59	Mulheres não profissionais na música popular e ligeira	701
60	Mulheres profissionais em música erudita	703
61	Mulheres com profissão em música popular e ligeira	704
62	Excerto de crítica a Corina Freire, amadora de canto em 1924	705
63	Recortes de homenagens a amadores	711
64	As amadoras em primeira página n' <i>A Ilustração Portuguesa</i>	714

RESUMO

Apresento uma investigação historiográfica sobre o ensino vocacional de música português, entre os anos de 1868 e 1930. Durante esse espaço de tempo, atravessado por três regimes políticos (monarquia, república, ditadura militar), esta aprendizagem expandiu-se, quer em número de efetivos, quer em diferentes estratos sociais. O alargamento do número e variedade de alunos envolvidos teve reflexos na conceção de ideias pedagógicas e da apresentação de si, levando-me a sustentar que o nosso entendimento sobre o acesso à educação de músicos, compositores ou diletantes foi forjado neste período, e, segundo a minha hipótese, tendo por referência a noção de *génio*. Essa noção configura, no meu entender, um invariante que tanto implica o máximo ideal de aspiração, como um verdadeiro modelo de onde foram decalcadas *formas de vida*. A pesquisa, embora se desvele sobre outras fontes (*e.g.*, legislação, estatística, debates parlamentares, arquivos escolares, espólios pessoais) explanou-se essencialmente a partir de: (i) monografias *expert* sobre música e seu ensino; (ii) periódicos especializados em música, em educação e ensino, e em cultura, artes e sociedade. Nestes dois filões, procurei assinalar textos ou ações pedagógicas e dados biográficos sobre os músicos em atividade no período selecionado. Através de uma utensilagem teórica extraída das obras de Michel Foucault e de Pierre Bourdieu, indaguei acerca dos três principais eixos da ação do sujeito musical, tendo por horizonte maior a ideia de génio: o eixo dos discursos, onde se conceberam os principais saberes que deveriam orientar a prática musical e a sua educação; o eixo dos preceitos, em que se observa como os saberes foram tornados normativos na condução da conduta dos futuros músicos; e o eixo dos procedimentos, onde se procura perceber como o discurso se efetivou nas práticas, tendo em atenção as modalidades de ensino disponíveis.

PALAVRAS-CHAVE

Ensino especializado da música; Campo cultural; *Expertise* musical; Carreiras musicais, Génio.

ABSTRACT

I present an historical research about the Portuguese music vocational system, from 1868 to 1930. In that period, crossed by three different political regimes (monarchy, republic, military dictatorship), this education was expanded, both in the number and social origins of students enrolled. This was reflected in the conception of new pedagogical ideas and the presentation of the self, leading me to argue that our understanding about the rarefied access to the vocational training by musicians, composers and dilettanti, was forged in that period. Also, in my hypothesis, it kept the idea of genius has its main reference, constituting what I believe to be an invariant that can both imply the highest ideal of expectation, and the model from where forms of life were drawn. Although this research recovers other sources, (*e.g.*, legislation, statistics, parliamentary debates, school archives, personal archives) it was built essentially upon: (i) expert monographs about music and its' education; (ii) periodical press specialized in music, in education and in culture, arts and society. In this two sources, I tried to identify both texts or pedagogical actions, and biographical data on musicians that were active in this period. I used the theoretical tools extracted from the works of Michel Foucault and Pierre Bourdieu to investigate the three main axes of the social action of the musician, always keeping the genius as its' main horizon: the axis of speeches, where the knowledge that should orient the musical practice and its' education was conceived; the axis of norms, where it can be observed how knowledge was made normative towards the behavior of future musicians; and the axis of action, where I try to understand how the speech was turned into effective practices, considering the available training opportunities.

KEYWORDS

Music vocational training; Cultural field; Music *expertise*; Musical careers; Genius.

- INTRODUÇÃO -

Tema e cronologia

Só alguns aprendem a cantar, tocar um instrumento, compor. E se tal acontecesse não por uma decorrência natural ou por um processo social complexo, mas, muito mais simplesmente, por uma ideia profundamente enraizada na sociedade moderna? Digamos, a ideia de que o ensino musical deve ser reservado aos que demonstram a possibilidade de se tornarem... génios?

A suspeição acima enunciada toma por ponto de partida a interrogação de alguém que, ao iniciar esta investigação, apenas dispunha de uma imagem vaga do ensino especializado de música português, tal como ele se apresenta atualmente. Ao colocar a pesquisa num *prima* histórico, percebi como, sensivelmente no período que decorreu entre 1868 e 1930, as grandes linhas que estabelecem este setor educativo foram debatidas e, finalmente, consolidadas. O decreto assinado em 31 de dezembro de 1868, que reformava toda a instrução pública, incluindo o Conservatório Real de Lisboa, e o decreto 18.881, de 25 de setembro de 1930, que reformava o Conservatório Nacional e estabelecia a elitização daquele ramo de ensino como o objetivo da nova política educativa, marcaram as fronteiras cronológicas de uma realidade que, sendo reconhecível, ao mesmo tempo me remeteu para um plano desconhecido. Considerei a legislação como o reflexo de um debate largo, pesado e intenso, que se fez sentir em várias áreas da sociedade, e no qual diversos atores sociais procuraram intervir ativamente. Os registos e emanações deste pleito podem encontrar-se, por exemplo, em fontes tão diversas quanto livros *expert*, artigos de opinião, debates parlamentares ou estatísticas dedicadas ao problema do ensino artístico.

Não era evidente ainda, nesse tempo que apareceu como sendo simultaneamente familiar e estranho, que o ensino artístico estivesse reservado a apenas alguns ou, melhor dizendo, esse problema não se colocava de todo. Na verdade, tudo quanto foi possível considerar no que respeita à organização dos currículos escolares portugueses até aos alvares do século XXI, foi pensado pela primeira vez dentro desta baliza cronológica e, por isso, aí se pode encontrar a sua origem. Origem, para pedir de empréstimo as palavras do filósofo Martin Heidegger “significa aqui aquilo a partir do qual uma coisa é” e que, por sua vez, se designa como a sua “essência”. Antes de mais, para chegar sequer a formular um problema acerca da rarefação das aprendizagens musicais, tive de encontrar “a origem” do ensino especializado de música, que julgo poder intersetar nesta cronologia onde me permitirei, de algum modo, encontrar “a proveniência da sua essência” (Heidegger, 2010: 11).

Objeto e problema

Esta investigação apresenta o ensino vocacional de música numa perspetiva histórica, entre os anos de 1868 e 1930, baliza cronológica em que se processou a expansão desta aprendizagem, quer em número de efetivos, quer em diferentes estratos sociais. Depois dessa data, perante o que se entendeu como um excesso de procura, procedeu-se a uma série de ajustes legais, tendentes a restringir a população de pessoas com acesso ao ensino musical. Julgou-se desde então *natural* que só alguns indivíduos especialmente dotados prosseguissem estudos musicais. O mecanismo de rarefação do génio, bem mais eficaz do que qualquer política educativa, existia bem antes de 1930 embora ainda sem a eficiência que apresenta hoje. Esta é uma *história do presente* da ideia de génio no coração do ensino musical, no momento em que ela passou a ser desenvolvida através da sua difusão em monografias e imprensa periódica que circulava em Portugal desde finais do século XIX e inícios do século XX.

Para chegar a conceber esta investigação, tive de compreender o meu lugar nesta longa história do ensino musical, descobrindo que faço parte dela como alguém que não seguiu estudos musicais, embora – percebo agora – tivesse condições objetivas e subjetivas para o fazer; mas ela dirige-se, sobretudo, à nossa sociedade. Afinal, parece que nem todos podemos aprender música. A pergunta “*como chegámos a conceber como natural pensar assim?*” emparelha com outra igualmente impertinente “*como podemos chegar a suspeitar da naturalidade deste modo de nos situarmos perante a música?*”.

No ano de 1973, o antropólogo John Blacking colocou uma das questões mais intrigantes acerca da relação do mundo contemporâneo com a música: “Será que a que a maioria das pessoas tem de ser não-musical¹, para que algumas possam ser mais musicais?” (Blacking, 1973: 4; tradução minha²). Académicos de todos os quadrantes começaram a preocupar-se com esta omnipresença, e, enquanto objeto científico, a problemática tendeu a situar a música nas esferas da produção e do consumo. Desde finais do século XX, a vulgarização da música no quotidiano fez-se acompanhar de novas perspetivas e ela foi considerada cada vez menos um *recurso de consumo* e cada vez mais um *recurso para a ação social* (DeNora, 2010, 1.^a ed. or. 2003: 57).

Na atualidade, os indivíduos encontram-se permanentemente em contato com música e, conscientes ou não do modo como se relacionam com esse artefacto cultural, *agem* em inter-relação com os seus múltiplos *efeitos sobre o ser humano* (e.g., desenvolvimento de competências cognitivas, emocionais e sociais). Não é assim por casualidade, mas devido a fortes expectativas existentes sobre estes efeitos produzidos

¹ No original, *unmusical* por contraponto a *musical*.

² De ora em diante a expressão será abreviada para “trad. m.”.

- INTRODUÇÃO -

Tema e cronologia

Só alguns aprendem a cantar, tocar um instrumento, compor. E se tal acontecesse não por uma decorrência natural ou por um processo social complexo, mas, muito mais simplesmente, por uma ideia profundamente enraizada na sociedade moderna? Digamos, a ideia de que o ensino musical deve ser reservado aos que demonstram a possibilidade de se tornarem... génios?

A suspeição acima enunciada toma por ponto de partida a interrogação de alguém que, ao iniciar esta investigação, apenas dispunha de uma imagem vaga do ensino especializado de música português, tal como ele se apresenta atualmente. Ao colocar a pesquisa num *prima* histórico, percebi como, sensivelmente no período que decorreu entre 1868 e 1930, as grandes linhas que estabelecem este setor educativo foram debatidas e, finalmente, consolidadas. O decreto assinado em 31 de dezembro de 1868, que reformava toda a instrução pública, incluindo o Conservatório Real de Lisboa, e o decreto 18.881, de 25 de setembro de 1930, que reformava o Conservatório Nacional e estabelecia a elitização daquele ramo de ensino como o objetivo da nova política educativa, marcaram as fronteiras cronológicas de uma realidade que, sendo reconhecível, ao mesmo tempo me remeteu para um plano desconhecido. Considerei a legislação como o reflexo de um debate largo, pesado e intenso, que se fez sentir em várias áreas da sociedade, e no qual diversos atores sociais procuraram intervir ativamente. Os registos e emanações deste pleito podem encontrar-se, por exemplo, em fontes tão diversas quanto livros *expert*, artigos de opinião, debates parlamentares ou estatísticas dedicadas ao problema do ensino artístico.

Não era evidente ainda, nesse tempo que apareceu como sendo simultaneamente familiar e estranho, que o ensino artístico estivesse reservado a apenas alguns ou, melhor dizendo, esse problema não se colocava de todo. Na verdade, tudo quanto foi possível considerar no que respeita à organização dos currículos escolares portugueses até aos alvares do século XXI, foi pensado pela primeira vez dentro desta baliza cronológica e, por isso, aí se pode encontrar a sua origem. Origem, para pedir de empréstimo as palavras do filósofo Martin Heidegger “significa aqui aquilo a partir do qual uma coisa é” e que, por sua vez, se designa como a sua “essência”. Antes de mais, para chegar sequer a formular um problema acerca da rarefação das aprendizagens musicais, tive de encontrar “a origem” do ensino especializado de música, que julgo poder intersetar nesta cronologia onde me permitirei, de algum modo, encontrar “a proveniência da sua essência” (Heidegger, 2010: 11).

Objeto e problema

Esta investigação apresenta o ensino vocacional de música numa perspetiva histórica, entre os anos de 1868 e 1930, baliza cronológica em que se processou a expansão desta aprendizagem, quer em número de efetivos, quer em diferentes estratos sociais. Depois dessa data, perante o que se entendeu como um excesso de procura, procedeu-se a uma série de ajustes legais, tendentes a restringir a população de pessoas com acesso ao ensino musical. Julgou-se desde então *natural* que só alguns indivíduos especialmente dotados prosseguissem estudos musicais. O mecanismo de rarefação do génio, bem mais eficaz do que qualquer política educativa, existia bem antes de 1930 embora ainda sem a eficiência que apresenta hoje. Esta é uma *história do presente* da ideia de génio no coração do ensino musical, no momento em que ela passou a ser desenvolvida através da sua difusão em monografias e imprensa periódica que circulava em Portugal desde finais do século XIX e inícios do século XX.

Para chegar a conceber esta investigação, tive de compreender o meu lugar nesta longa história do ensino musical, descobrindo que faço parte dela como alguém que não seguiu estudos musicais, embora – percebo agora – tivesse condições objetivas e subjetivas para o fazer; mas ela dirige-se, sobretudo, à nossa sociedade. Afinal, parece que nem todos podemos aprender música. A pergunta “*como chegámos a conceber como natural pensar assim?*” emparelha com outra igualmente impertinente “*como podemos chegar a suspeitar da naturalidade deste modo de nos situarmos perante a música?*”.

No ano de 1973, o antropólogo John Blacking colocou uma das questões mais intrigantes acerca da relação do mundo contemporâneo com a música: “Será que a que a maioria das pessoas tem de ser não-musical¹, para que algumas possam ser mais musicais?” (Blacking, 1973: 4; tradução minha²). Académicos de todos os quadrantes começaram a preocupar-se com esta omnipresença, e, enquanto objeto científico, a problemática tendeu a situar a música nas esferas da produção e do consumo. Desde finais do século XX, a vulgarização da música no quotidiano fez-se acompanhar de novas perspetivas e ela foi considerada cada vez menos um *recurso de consumo* e cada vez mais um *recurso para a ação social* (DeNora, 2010, 1.^a ed. or. 2003: 57).

Na atualidade, os indivíduos encontram-se permanentemente em contato com música e, conscientes ou não do modo como se relacionam com esse artefacto cultural, *agem* em inter-relação com os seus múltiplos *efeitos sobre o ser humano* (e.g., desenvolvimento de competências cognitivas, emocionais e sociais). Não é assim por casualidade, mas devido a fortes expectativas existentes sobre estes efeitos produzidos

¹ No original, *unmusical* por contraponto a *musical*.

² De ora em diante a expressão será abreviada para “trad. m.”.

pela música que ela se pode encontrar em espaços tão distintos quanto os lares, estabelecimentos comerciais, salas de espera, elevadores, aeroportos e em ocasiões tão dissimiles quanto cerimónias oficiais, festas escolares, momentos de intimidade e solidão. Afinal, mesmo as pessoas com incapacidades auditivas sentem a vibração que acompanha a emissão sonora; e mesmo a ausência de música é, afinal, uma forma da sua *ubiquidade*. Podemos assim considerar que, ao logo do século XX, o seu consumo se democratizou. Não foram, porém, igualmente disseminados instrumentos para potenciar a escuta atenta; nem todas as pessoas acederam à informação que as capacitasse para identificar o repertório quando pretendessem atingir determinados fins (*e.g.*, desenvolver a cultura geral ou inteligência, vaticinar uma intensificação de um estado emocional, etc.); e houve também uma desigual distribuição da sensibilização para formas identitárias (*e.g.* “ser roqueiro”, “ser wagneriano”). Ainda assim, qualquer que seja o tipo, intensidade ou duração desse convívio, todos os sujeitos da modernidade contactam na sua vida (ainda antes do nascimento) com algum género de produção a que a sociedade convencionou chamar *música*.

Certamente, a interrogação acerca de como poderia um *bem cultural* de acesso tão difundido ter uma produção tão restrita atingiu muitos espíritos antes de se ter tornado no problema que pretendia investigar. Encontrei assim, entre esta minha permanente inquietação e uma comunidade de investigadores preocupados com a rarefação da produção cultural (Bourdieu, 2008a, 1.^a ed. or. 1979), o enlace privilegiado para refletir sobre o tema que se impunha: o ensino musical. Pelo menos desde finais do século XIX, à semelhança do que acontecia em todos os países onde se implantava o sistema de ensino de massas, lutava-se em Portugal por democratizar o acesso da escolaridade a pelo menos uma faixa da população, a quem se concedeu inclusive uma educação gratuita e tendencialmente tornada obrigatória (Candeias, 2005). Nesta perspetiva, tornou-se premente indagar como tinha sido possível conceber e realizar um esquema geral de ensino orientado, na verdade, por dois princípios muito distintos. Para uma grande massa da população, o ensino seguiu um movimento democratizante, mas no seu interior foram estabelecidos ramos de ensinos que propuseram, exatamente na inversa, formações destinadas a apenas alguns e baseadas em justificativas da ordem da natureza de cada indivíduo (*e.g.*, aptidão, talento, dom). Estes ramos no seu conjunto acoplaram o que veio a designar-se por o ensino vocacional e, como um ramo específico, o setor que hoje designamos *ensino artístico especializado*.

O ensino do teatro, da dança, da música e das belas-artes, desde o século XIX, não radicava em nenhuma das formações de ensino secundário, técnico ou profissional; configurava um setor próprio e, dentro dele, as diversas áreas artísticas foram tomadas,

caso a caso, como diferentes vias de aprendizagem. No caso da música e da dança, a entrada deveria legalmente processar-se em idade precoce, geralmente até aos dez anos. Seria de crer que determinadas características do indivíduo se teriam de manifestar muito cedo e como sendo reveladoras de um futuro reservado a poucos. Ao ensino artístico caberia identificar estas características e proporcionar aos alunos assinalados como potenciais artistas uma formação específica (Gomes, 2002: 261-ss).

A relação de assimetria entre o ensino *para alguns* e *para todos* repete-se, com maior ou menor peso na democraticidade, por todos os países onde se foi instituindo o ensino de massas. Com o grande impacto das ciências médico-psicológicas sobre esta questão, sobretudo desde a década de 1950 começaram a ser redesenhados, dentro de cada Estado, os esquemas gerais de ensino, na tentativa de compatibilizar o chamado ensino regular ou genérico, dirigido a todos os alunos, e o artístico, de natureza estritamente vocacional. Os diferentes subsistemas de ensino artístico compuseram-se, assim, de uma intersecção entre tradição e ciência. O presente mapa educativo permite mostrar que os esquemas de ensino se compuseram, de uma parte, das diferentes tradições nacionais centenárias de ensino musical e, de outra parte, das diversas apropriações das diretrizes legitimadas pelos estudos, recomendações e projetos emanados das ciências da educação e da *expertise psi*. Deste modo, enquanto o ensino genérico foi tentativamente aproximado por matrizes cada vez mais homogéneas, os diversos subsistemas de ensino musical mantiveram as suas especificidades. Deste modo se compreende que existam diferentes formatos para o ensino da música, embora com uma mesma finalidade. Por exemplo, na Europa do Sul continuou-se essencialmente um ensino *especializado*, que funciona como um ramo à parte dentro do sistema educativo, ao passo que nos países anglo-saxónicos se optou por disseminar o ensino musical na educação regular, com o suporte de algumas escolas especializadas (Fernandes, Ó, Boto, Marto, Paz & Travassos, 2007: 205-ss).

Tal como atualmente se desenvolve, o ensino musical consiste numa formação vocacional, que pode ser ministrada em modalidades e instituições muito diversas, tendo em comum a aprendizagem proficiente de um instrumento musical. Os especialistas tendem a diferenciar “ensino” vocacional da “educação musical” proporcionada a todas as crianças em idade escolar e que segue necessariamente um currículo formal desenvolvido nas escolas ditas “regulares”, tanto sob a forma de disciplinas, como de áreas disciplinares. Neste momento, a educação musical portuguesa não permite senão uma sensibilização para a música (Silva, 2000). Porém, como acontece em muitos outros países, o ensino musical pode ser encontrado com um carácter *formal* (em escolas), *não formal* (aulas particulares) e *informal* (bandas, estudo autodidata) e, apesar desta diferente relação com o sistema escolar, qualquer

das vias de ensino é válida na aquisição reconhecida de competências musicais profissionalizantes (Polifonia, 2007).

Historicamente, os currículos do ensino musical portugueses foram prescritos sempre um pouco à margem dos princípios gerais de democratização e expansão da rede escolar, desde que o Conservatório de Lisboa passou para a alçada do Estado, em 1835. Mesmo durante o século XX, optou-se por um quadro educativo em que o ensino *para todos* manteve sempre um sentido uno e complementar com aquele que se destinava a *apenas alguns*. Mesmo com a abertura do Conservatório de Música do Porto em 1917 por iniciativa municipal, a procura de algum tipo de formação musical não cessou de aumentar e o (então) Conservatório Nacional de Música lutou na década de 1920 pela compressão populacional. Neste sentido, deve entender-se como uma opção política o espartilhamento e distribuição do ensino musical por outras vias que diríamos, glosando o espírito da época, estar gizada para a formação de *amadores* e não de *profissionais*, de modo a fazer do conservatório o reservatório do futuro escolar musical. Talvez não tivesse sido possível manter um ensino especializado de música (sujeito a restrições na matrícula) sem que se tivesse criado alguma forma de educação para todos, neste caso, a disciplina escolar de educação musical que antes de 1968 correspondia ao canto coral. O edifício educativo que se começou a implantar em Portugal inscreveu nos seus alunos estes princípios civilizacionais oitocentistas que hoje se consomem por inteiro: contra uma escassez de produtores altamente treinados a quem de deveria proporcionar uma formação específica, manter-se-ia uma totalidade de potenciais consumidores, educados sobre princípios e conhecimentos genéricos e não habilitantes para a execução instrumental.

Como as ciências sociais e humanas têm vindo a demonstrar, em quaisquer estratos sociais e nas situações mais diversas, a ação social tende a desencadear *a distinção*; ao mesmo tempo, a valorização de qualquer artefacto cultural encontra-se sempre assegurada pela sua restrição. Consequentemente, quanto mais raro um bem, maior a potencialidade de ver incrementado o seu desejo: “Desejo é aquilo por que todos os indivíduos vão agir. Desejo contra o qual não se pode fazer nada” (Foucault, 2008: 95). Por consequência, a forma mais eficaz de abonar esta formação seria restringir o seu acesso; e enquanto bem *desejável por todos*, manter-se-ia, objetivamente, *ao alcance de poucos*. Esta operação verificou-se, em 1930, com a imposição legal de *numerus clausus* no acesso ao Conservatório Nacional, medida que há muito vinha sendo reclamada.

Difícilmente se poderia, porém, imputar a uma medida legal exercida sobre uma única escola, mesmo que a principal, todo um *ethos* civilizacional de relação com o ensino da música. O caso da implosão populacional da universidade na década de 1960,

é ilustrativa do modo como os mecanismos de manutenção das elites na detenção de um bem desejável – aqui o ingresso restritivo a uma formação – foi rapidamente debelada pela pressão social exercida, que concebeu mecanismos de equalização cultural com efeitos democratizantes, mesmo sob um regime autoritário (Ó, 2013). Face à elevação geral do estatuto socioeconómico proporcionada pelo desenvolvimento de uma economia em crescimento e onde as classes médias se começavam a esboçar com cada vez maior nitidez, não puderam ser contidas nem as alegações sobre o valor do mérito pessoal, nem os movimentos de defesa da igualdade de oportunidades a pessoas de todas as classes.

No ensino da música, um movimento semelhante pode ser observado nas recentes modificações da população escolar, propiciadas por novas políticas educativas que introduziram como objetivo a democratização e expansão da rede escolar, conseguida à custa do financiamento da rede de escolas do ensino particular e cooperativo. Com efeito, em Portugal, onde constantemente se alegou a pobreza cultural para explicar a manutenção de um ensino de elite, o número de alunos em ensino especializado da música quase duplicou em apenas quatro anos desde que o Estado garantiu as condições económicas de acesso. Estima-se que o ensino especializado da música em escolas públicas e do ensino particular e cooperativo passou de cerca de 18.670 alunos no ano letivo de 2008/2009 para atingir as 31.093 matrículas em 2011/2012 (Fernandes, Ó & Paz, 2014). Independentemente de serem ou não concretizadas as vias profissionais possibilitadas por este ensino vocacional, torna-se notória a imensa *vontade de música*.

Assim, se algum objetivo ou significado político existe nestas páginas, bem entendido seja, ele não será nunca o de apontar o dedo às famílias que investiram no ensino especializado, mobilizando estratégias sociais na proteção e valorização do seu capital familiar. Será quando muito o de sinalizar como, de há mais de um século a esta parte, o Estado português se tem mostrado incapaz de converter a clara aspiração musical da população portuguesa num sistema de ensino verdadeiramente independente dos projetos familiares, com uma oferta formativa alargada e significativa para as futuras práticas musicais. Numa linguagem mais abstrata, este trabalho procurou fazer ressaltar como a autonomização do campo musical ficou sempre altamente comprometida graças à enorme dificuldade em distribuir democraticamente os mecanismos de acesso ao ensino musical e fazer valer, por si mesmo, o capital musical específico.

Não se trata porém de analisar e discutir o presente, mas sim de encontrar no passado as formas pelas quais se concretizou esta crença na distinção natural. Este cenário teria de ser pensado na sua historicidade: como teria sido possível sustentar a

crecente demanda de uma formação musical, quando a música estava cada vez mais presente e era cada vez mais importante na vida de mais e mais pessoas?

Nesse sistema engendrado por mecanismos de poder abstratos, onde as práticas governativas vinculavam a vida dos cidadãos a uma clara separação das esferas amadora/profissional e produtora/ consumidora era, ainda assim, necessário encontrar uma ideia tão forte que pudesse ter sustido por tantas décadas a fio a procura escolar, bem para lá das políticas educativas em curso ou das condições socioeconómicas do país. Nesse sentido, vários pensadores vinham há muito apontando a emergência do paradigma do *gênio* na nossa sociedade, com efeitos específicos no campo musical. Norbert Elias (1993) e o seu incontornável estudo sobre *Mozart, sociologia de gênio* foram pioneiros na demonstração de como a sociedade ocidental engendrou e manteve esta categoria de pensamento. De tal forma a ideia de gênio foi constitutiva do campo artístico que possibilitou a condução da ação de indivíduos (*e.g.*, a educação de Mozart pelo pai) e a gestação de mecanismos de rarefação (*e.g.*, acesso altamente restritivo a postos de musicista régio) que mantinham o gênio como um ser *singular* sob toda e qualquer perspectiva. Subsequentemente, envidaram-se esforços para perceber como essa ideia se constituiu desde o ponto de origem filosófico (Sancho-Velázquez, 2001) ou desde as formas de sociabilidade (DeNora, 1995) até à vida do indivíduo, nas suas escolhas, discursos e formas de vivenciar a sua relação com a música e com o ensino musical. O conceito de gênio como revelia à instituição escolar instituiu-se algures nos finais do século XVIII e, difundido a partir do romantismo alemão, vigora ainda hoje (Jiménez Abadías, 2010). Mas a vinculação entre o gênio e o escolar exprime-se numa falsa relação de confronto, uma vez que esse gênio que parece escapar à formalidade das aprendizagens não existiria como fenómeno fora da linguagem escolar.

Julgo assim ter encontrado, nestas perspectivas, essa ideia forte do *gênio*, enquanto núcleo do pensamento e ao mesmo tempo como limite do que seria possível pensar sobre ensino musical. Ao colocar o *gênio* no centro da minha investigação, firmei-me numa base teórica onde cindí, sob a figura conceptual de Friedrich Nietzsche (1844-1900), dois dos seus discípulos: Pierre Bourdieu (1930-2002) e Michel Foucault (1926-1984). Nestes três autores encontrei, sob formas marcadamente pessoais, uma mesma afinidade com a impressão de que urge *desnaturalizar* o que sempre se conheceu, fazendo das instituições, das convicções ou das evidências uma tábula rasa onde se pudesse tornar a visualizar, ainda que por breves instantes, o caos inicial subjacente ao momento em que as realidades (objetos, sistemas, formas de pensamento, etc.) ainda não tinham sido *naturalizadas*, ou seja, aquilo que hoje adquiriu um sentido estável e inquestionável se encontrava ainda em devir. Foucault desenvolveu ideias caras a um empreendimento historiográfico, agilizado sob as noções

nietzschianas de *genealogia* e de *história do presente*. Bourdieu introduziu no seu edifício conceptual, quase se diria *a posteriori*, a noção de *estado de campo*, onde quis significar que o campo ou seja, o espaço de posições ocupadas pelos sujeitos que se definem em função de objetos e interesses que se encontram sob disputa, poderia ter também uma profundidade temporal na análise, e mesmo seria encontrado em diferentes *estados* ao longo da história (Catani, 2003: 24). Uma vez importada do plano sociológico para o historiográfico, esta noção é praticamente estática, pelo que encarei a possibilidade de expandir a dimensão histórica, que Bourdieu apenas sugere, a partir da ideia de que cada campo era também um efeito da história. O campo cultural, por exemplo, tinha emergido através da movimentação, dentro do espaço social no seu todo, e derivaria da agitação sentida nos diversos campos contíguos. Tornou-se autónomo após um longo processo, consumado assim que se verificou a capacidade, reconhecida pelos outros campos, de impor valores, normas, conhecimentos, posições e repertórios de objetos próprios e com valor em si mesmo.

Durante a elaboração desta investigação, muitas vezes a minha perspetiva se confundiu com uma crítica a esta ideia que é afinal, parte intrínseca da nossa cultura e do nosso modo de ser. Não pretendo afirmar que os génios não existem ou são uma mera construção social, ou mesmo que todos os músicos se consideram génios. Desejaria, quando muito contribuir para inscrever na agenda dos debates educativos uma reflexão sobre um mito civilizacional que se inscreve na herança clássica, que foi especialmente desenvolvido desde o romantismo alemão, e tem mantido, desde a década de cinquenta do século passado, uma brutal incidência discursiva. Para tanto, coloquei sempre de parte a tenção de abraçar a pergunta *será que o génio existe* para impor a questão que efetivamente importa, *como o génio pode operacionalizar um modo de ser, pensar e agir?* Diante desta interrogação que, para todos efeitos ficará sempre em suspenso, aguardando novas respostas, compreendi que o génio já foi bem *menos idealizado* nos alvares do século XX do que nos nossos dias.

A *desnaturalização* agilizada pelo plano teórico, permitiu-me interrogar o mito do génio não na sua existência, uma vez que discursivamente corresponde a uma realidade, mas na sua constituição. *Génio* descreve sujeitos e práticas reais, que todos podemos identificar como excepcionais. Não me ocorre questionar que Mozart tivesse sido um génio. Pelo contrário, tratou-se aqui de compreender esta noção em duas vertentes: na sua constituição discursiva e nos dispositivos que permitiram sustentar práticas de ensino musical rarefeitas; entendendo-se aqui dispositivo enquanto o aparato que teria o poder de moldar gestos, ações e condutas opiniões (Agamben, 2009, 1.^a ed. or. 1985: 40). A pergunta não seria se Wolfgang Amadeus Mozart (1756-1791) foi um génio, mas como pode ele ser considerado como tal, e mais concretamente,

quais os elementos que descrevem a sua educação e sua conduta foram valorizados na sua época e como se estabelece a exceção em relação a outros músicos e compositores? Neste aspeto, a proposta de investigação apresentada segue o lastro dessa historiografia que permeada pelo olhar sociológico ao invés de negar os mitos, os coloca no centro da pesquisa. Como refere Michel de Certeau, não se trata sequer de revelar o *inconsciente* ou a *ideologia* de uma sociedade, mas sobretudo de dissecar o “inconsciente do historiador” (Certeau, 2007, 1.^a ed or. 1975: 36-40),

Sem dúvida, o principal dispositivo a entrever seria sempre aquele que mais depressa se torna inteligível aos olhos do historiador: *a escrita*. O que se escreveu sobre ensino musical e qual o lugar do génio? Essencialmente duas estratégias que demandavam o mesmo: a reclamação da falta de génio e idealização dos grandes génios como ideal a atingir. Esses discursos serviam, na verdade, como propulsores de uma constante disposição para atingir a excelência educativa, a qual só poderia ser levada a efeito mediante tomadas de decisão concretas no plano educativo.

A dimensão mais abstrata do meu tema e do problema que se começava a esboçar cada vez mais nítido teria de encontrar uma cronologia em que esta noção pudesse ter sido mais visível, fosse por se tratar do momento da sua constituição, fosse por atravessar uma circunstância de alegada crise ou reverberação que de algum modo obrigasse a expor com mais vigor os seus argumentos. Ao mesmo tempo impunha-se inscrever o génio enquanto problemática de modo a capturar os principais mecanismos de rarefação sobre os quais se produziria a ação social. Ao longo dos primeiros capítulos, ficará mais nítido como o recorte de 1868 e 1930 me permitiu agendar uma pesquisa capaz de circunscrever um único cenário traçado sobre o domínio legal, estatístico e cultural. Trata-se de um movimento de inicial expansão do ensino musical a partir do terceiro quartel do século XIX, contido por uma compressão que teve por limiar o final dos anos 1920 e inícios da década de 1930. Sobre esse cenário unívoco encontrei dois marcos legais onde se materializaram esses dois pontos de inflexão, o decreto de 31 de dezembro de 1968, que orientava uma reforma geral na instrução pública, incluindo o ensino musical, e o decreto 18.881, de 25 de setembro de 1930, que reformava o Conservatório Nacional e servia de documento orientador do ensino musical de todo o país. Não se trata apenas de uma cronologia legalista. Estas medidas coincidiam totalmente com práticas que podemos reconhecer pelas estatísticas da educação, pela crescente edição de monografia e periódicos e mesmo pelas iniciativas de modificação da oferta escolar.

Finalmente, a investigação acabou por ter como motor uma pergunta abrangente, que pudesse dar conta destes grandes movimentos discursivos: *De que*

modo a ideia de génio se constituiu no imaginário musical e de que modo funcionou no ensino musical português entre 1868 e 1930?

Hermenêutica

Como sinalizar o génio? Para levar a cabo esta investigação, optei por estabelecer longas séries documentais onde, a partir da identificação de regularidades, pudesse recortar evidências de padrões de fenómenos culturais relacionados com o desenvolvimento do ensino musical português. Considerei a ideia de génio como o grande invariante desta pesquisa e, assim, procurei localizar e perceber na massa documental como essa noção se instalou em todo o circuito sociocultural que representava, em finais do século XIX e inícios do século XX, o ensino musical. Essa metodologia, que consiste em reunir um grande número de documentos repetidos na longa duração de modo a reconstituir os momentos de estabilidade e os de inversão, foi usada em todos os capítulos empíricos, embora sob diferentes figurações.

O escopo teórico permitiu assim lançar uma pesquisa extremamente intensa no plano empírico, quer em busca do rasto do génio, quer em busca desses efeitos de poder provocados pela imposição desta entidade, a um só tempo, mí(s)tica, ideal e heroica; mas também o génio serviu de medida bastante nítida pela qual se deviam riscar as almejadas reformas no ensino ou operar em cada sujeito as modificações no comportamento e na dieta de aprendizagem.

Desde os primeiros projetos apresentados até ao formato final, ocorreu uma profunda modificação na estrutura deste estudo, resultante do veemente consórcio entre o desenho de investigação e a pesquisa de fontes. As primeiras incursões nos arquivos e o contacto com as fontes, nas suas diversas morfologias, abalaram a primeira ideia avançada sobre a relação entre o ensino musical e a idealização do génio, ainda vaga, muito legalista e estatalizada. Em boa verdade, o azimute de quais as principais séries a investigar foi-se modificando até que pudesse incidir exatamente na relação entre a rarefação do acesso às aprendizagens e a ideia de genialidade. Não somente se foi alterando a impressão acerca de qual a documentação que valia a pena identificar, mas também fui adestrando o reconhecimento das fontes com maior potencialidade analítica. Afinal, não importava apenas reunir informação sobre este tema. Era preciso identificar os dados que, serialmente, dariam o sentido exato e singular a esta investigação.

Cabe ainda exprimir o modo como as principais dificuldades proporcionaram talvez as soluções mais originais desta pesquisa, nomeadamente o inventário de monografias sobre música e seu ensino, o repertório de artigos de pedagogia e a prosopografia de músicos bem-sucedidos em Portugal. A enorme quantidade de

documentação e informação envolvida nesta tese e a dificuldade em preencher lacunas sobre assuntos e pessoas que são hoje completos desconhecidos juntaram-se à tradicional complexidade em aceder, nas nossas bibliotecas, a determinada documentação³. Inesperadamente, foram estes obstáculos que me levaram a tomar a iniciativa de desenvolver estas ferramentas, onde se organiza e compreende a informação massiva, contida em cada uma das séries. O resultado da análise das fontes dentro destas ferramentas provoca um efeito de refração, e o resultado surge numa luz nova, antes desconhecida e insuspeita, sobre o ensino musical português de finais do século XIX e inícios do século XX. As dificuldades e soluções evitaram assim que aqui se apresentasse um trabalho descritivo, seguro de si e com poucas dúvidas de partida; antes me levaram a tomar consciência, desde muito cedo, que me embrenhava num território absolutamente desconhecido.

A legislação foi a primeira série a constituir-se, tendo para meu auxílio os exaustivos contributos de Gomes (2002), Fernandes *et alii* (2007) sobre o desenvolvimento do ensino musical e de Barreiros (1999) sobre a formação da disciplina de canto coral. Através do edifício legal pude ter presentes os principais marcos cronológicos e, dentro desse grande movimento de expansão e compressão populacional, aceder aos principais conceitos educativos mobilizados e à organização das diferentes instituições envolvidas. Julgo que pela primeira vez se procurou atender à educação e ensino da música numa vasta cronologia e integrando a legislação numa problemática sobre a construção do *sistema educativo*. Embora se trate essencialmente da formação vocacional, tive em consideração os diversos ramos através dos quais músicos e outras pessoas ligadas a profissões e atividades musicais pudessem ter sido formadas e/ou posteriormente empregadas. O anexo 2 disponibiliza a listagem da principal legislação consultada, podendo assim servir de guia para novas incursões.

Disposta a principal legislação, consubstanciou-se a demanda por uma segunda série, as estatísticas, de decorrência quase natural. Por razões bem conhecidas dos investigadores que tratam deste ramo de ensino, o número de alunos envolvidos no ensino musical pode apenas ser compulsado tendo por referência o Conservatório Real de Lisboa, depois Conservatório Nacional de Música, e algumas escolas que

³ Naturalmente, muitos documentos em severo mau estado ou desaparecidos não puderam ser consultados. Refiro-me porém a entraves mais dramáticos com a constatação, desde 2010 a esta parte, do encerramento temporário das bibliotecas sobre as quais incidia a minha pesquisa. Consequentemente, o trabalho de identificação e coleção das fontes respetivas forjou-se neste ritmo impressivo e mesmo chegou a ter de ser interrompido e repensado. O círculo iniciou-se com as obras de beneficiação da Biblioteca Nacional de Portugal (BNP), que levou ao encerramento de diversos serviços, depois pelo fecho abrupto da Biblioteca do Centro de Sociologia e Estética Musical da Universidade Nova de Lisboa e finalmente culminou com as mudanças de instalação da Hemeroteca Municipal de Lisboa (HML). De todas, aquela que efetivamente obrigou a um esforço de imaginação de pesquisa prendeu-se com a esperança, adiada até aos últimos meses de redação da tese, de aceder a uma parte considerável do espólio Viana da Mota na BNP (a aguardar mudança para as novas instalações da Área de Música).

pontualmente mantiveram em dia os seus relatórios (*e.g.*, Real Academia de Amadores de Música). Após uma análise das estatísticas oficiais, perante os rigorosos trabalhos anteriores de Gomes (2002), de Rosa (1999, 2009) e de Vasconcelos (2011), que esgotam os dados estatísticos globais, esta estatística acabou por ter pouca expressão na narrativa. Foi todavia indispensável manter presente o movimento populacional para lançar a questão e sustentar toda a argumentação até ao seu desenlace.

Os debates parlamentares impunham-se como uma terceira série na sequência direta destas manifestações da organização estatal. A equipa de investigação do projeto “De Aluno a Artista”, a que aludirei em local próprio, envidou uma pesquisa em conjunto. Foram-me assim disponibilizadas centenas de entradas sobre discussões mais ou menos desenvolvidas acerca do ensino musical havidas no parlamento. Porém, sobre a ausência de discussão de certas questões que mais me interessava ver discutidas (*e.g.* o génio; a vulgarização musical) esta fonte acabou por ser mobilizada apenas para efeitos de ilustração pontual ou para esclarecimento de determinados assuntos. Mantive assim fora do âmbito deste trabalho o problema da decisão política e das relações performativas desse poder decisório com o ensino artístico. Será de ressaltar, todavia, o quanto estas discussões parlamentares não deixam de acompanhar – aqui num plano discreto – e estar em sintonia com os debates mantidos em outros setores da sociedade portuguesa.

Até agora, as séries enunciadas remetem para o âmbito do Estado, que se situa apenas como cenário mais genérico do meu problema de investigação. Houve que realizar a partir daqui escolhas árduas. Inicialmente, a tentação foi de procurar compilar o principal corpo de fontes em material de arquivo institucional, nomeadamente em busca do seu corpo docente e discente, bem como de indicações relativas à composição dos currículos e avaliação dos alunos. Comecei por me embrenhar e finalmente desanimar diante dos detalhados estudos já realizados sobre as mais importantes escolas do país (Delerue, 1970; Caspurro, 1992; Rosa, 1999, 2009; Gomes, 2002). Quando obtive o acesso a um arquivo ainda pouco estudado, da Academia de Amadores de Música, impôs-se todavia a grande questão: como relacionar ilustres desconhecidos com o tema do génio? Mais tarde, vim a afinar este inquérito, considerando como indicações avulsas os dados compulsados nesta instituição sobre alunos e professores. Percebi, no trato com longas listagens de alunos e suas avaliações que o recorte do génio veio a ser traçado no contraste e como exceção de uma vasta população e nas relações de passagem de discípulo a mestre. Quer isto dizer que embora tenha colocado em segundo plano a documentação colhida em livros de matrículas e de exames, sempre cotejada com a publicação de resultados de exames na

imprensa periódica, esta fonte mostrou-se fundamental na compreensão dessa relação discursiva entre o currículo de aluno (promessa) e o currículo de génio (prometido).

Apesar desta perfuração em fontes manuscritas de arquivos não inventariados, a minha atenção acabou por ser desviada para os fundos de impressos, onde me foquei na compilação, organização e análise dos textos que se constituíram como o principal *locus* de difusão da ideia de génio. Deste modo, a quarta e quinta séries abrangem quase todo o corpo empírico deste trabalho e dizem respeito às publicações monográficas e periódicas sobre música e ensino musical. A inexistência de catálogos ou de quaisquer outros índices temáticos que suportassem uma pesquisa em história do ensino musical levaram-me a abraçar uma tarefa prévia de construção e descrição do arquivo que iria, posteriormente trabalhar. Num primeiro momento, procedi a uma compilação genérica, para depois, num, segundo tempo de ordenação e triagem, separar em listas documentais o veio específico que me importava explorar. Tratou-se de uma verdadeira conquista de uma *terra de ninguém* documental.

A quarta série corresponde assim a todas as publicações monográficas sobre música e seu ensino, portuguesas ou estrangeiras que pude coligir, num total de 492 títulos. A documentação foi tratada sob a forma de um inventário de monografias, apresentado no anexo 3. Aí procurei fazer confluir tudo o que foi escrito ou trazido para Portugal sobre o tema da música. Servi-me dos arquivos das principais bibliotecas de música, patentes na Biblioteca Nacional de Portugal (BNP), na Biblioteca Sottomayor Cardia da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade de Lisboa (BMSC/FCSH-UNL) e na Academia de Amadores de Música (AAM). Realizei uma análise de conteúdo sobre os cerca de quinhentos títulos assim reunidos, por forma a ter uma noção genérica dos temas e do lugar ocupado pelas ideias educativas e constituir um grande mapa do advento da *expertise* musical, dentro do qual se encontra quer o tema do génio, quer o desenvolvimento das suas principais técnicas de inscrição e difusão, a saber, as noções práticas e teóricas propugnadas quer pela escrita pedagógica, quer pela escrita biográfica.

A quinta série constitui-se por artigos extraídos da imprensa periódica portuguesa. Passou assim, em primeiro lugar, por localizar na BNP e na Hemeroteca Municipal de Lisboa (HML) os principais títulos da imprensa pedagógica e musical. O primeiro intuito foi facilitado por um repertório analítico (Nóvoa, 1993), mas no que se refere a publicações musicais, pese embora alguns trabalhos bastante pontuais (*inter alia*, Cymbron, 1996), estamos longe de dispor de qualquer instrumento similar. A pesquisa teve de ser iniciada pela identificação artesanal de títulos, quer a partir de estudos anteriores (*inter alia*, Castelo-Branco, 2010), quer através dos ficheiros manuais e virtuais da BNP e da HML. A este conjunto juntou-se a imprensa artística,

literária e de sociedade, oferecida pela participação no projeto “De Aluno a Artista” e cuja seleção obedeceu a uma metodologia própria, que será explicada em local oportuno. Foram assim identificadas mais de sete dezenas de títulos de imprensa periódica, um universo que no seu conjunto era completamente desconhecido da comunidade científica (anexo 4, documento 1).

No conjunto destes três mananciais, procurei identificar artigos que evidenciassem a relação entre o génio e o ensino musical, mas nesse particular tive o ensejo de localizar textos que mostrassem o pensamento pedagógico musical, tema que aparecia como revelante, mas em boa verdade se encontrava praticamente ausente nas obras monográficas, à exceção de manuais escolares e outros manuais de uso didático. Por esta razão organizei um repertório de artigos sobre pedagogia musical, acompanhado de uma listagem de todos os títulos identificado e de um mapa cronológico destas publicações (anexo 4, documentos 1, 2, 3 e 4). Pese embora repetições e diferenças de natureza nos textos e imagens identificados, estamos a falar de mais de novecentas entradas sobre pedagogia musical, que este trabalho não pode explorar até ao limite. Pelo que se conhecia até ao momento, os textos sobre pedagogia musical eram raros e quase se apresentavam na forma acabada de manuais ou prescrições. Não desminto esta aferição que descreve, de um modo geral, o conteúdo da maioria destes textos. Torna-se porém visível, ao longo desta série, que existiram debates e pontos de reflexão que permaneciam até ao momento desconhecidos, mas que foram importantes nas inflexões ocorridas no subcampo musical. Ademais, ao apresentar o repertório destes artigos, acompanhados de uma curta informação descritiva e algumas notas de leitura capazes de guiar e divisar o conteúdo potencialmente pedagógico que repousa por detrás de títulos aparentemente inócuos, partilho com a comunidade científica a possibilidade de retomar esta investigação.

A sexta e última série consiste numa listagem de vidas de músicos bem-sucedidos em Portugal. O critério de seleção passou pela escolha a partir de dicionários de músicos (Vieira, 1900a, 1900b; Castelo-Branco, 2010) onde se recortou uma população de 460 músicos. A partir daí, realizei uma biografia coletiva ou prosopografia. O protocolo apresenta-se em lugar devido e os dados do inquérito foram remetidos para o anexo 5. Este exercício foi também alimentado pelas obras identificadas durante a pesquisa em monografias e publicações periódicas e verifica-se, aliás, um curioso jogo de espelhos entre a prosopografia, quase toda construída a partir de fontes secundárias, e as demais fontes primárias. Através da documentação histórica, pude identificar e ilustrar os grandes padrões sociológicos evidenciados pela prosopografia. Esses padrões, que julgo serem indicadores de quais as principais modalidades na aquisição de um currículo de génio no espaço português, entre 1868 e

1930, só podem todavia ser compreendidos, mais uma vez, numa dinâmica entre regra e exceção. Somente porque dispunha de tão vasta quantidade de exemplos e repetições pude recortar casos que ilustrassem de modo paradigmático como o génio estava incrustado não somente nos discursos, mas se tinha tornado verdadeiro dispositivo às práticas.

A história do ensino musical aqui apresentada deve ser entendida como o resultado de um processo de investigação singular, onde se narra, de modo irrepetível, pequenos acontecimentos culturais identificados pela dupla estratégia de arregimentar grandes quantidades de informação que circunscrevessem certos fenómenos culturais (*e.g.*, biografias de génios) e de recortar, nessa vastidão, a repetição e a exceção. A unidade de *facto* destes eventos difusos que compõem a evolução temporal do ensino de música não diz respeito, como numa história política, a momentos datados, mas a uma lenta produção de formas de pensar que se manifesta, neste caso, em textos publicados onde fala de música, de pedagogia, de escolas, e de génios.

Escrita

A tese apresenta-se em duas partes, a primeira de carácter teórico e metodológico, a segunda de viés empírico. Na primeira parte, abri dois capítulos distintos. O primeiro capítulo teórico contém uma revisão da literatura, exercício que mais do que uma apreciação dos estudos sobre história do ensino musical, permitiu balizar algumas tomadas de decisão no plano empírico, nomeadamente a centralidade atribuída à ideia de génio. Somente através do suporte condicionado por estes estudos anteriores poderia ousar avançar da segurança de territórios circunscritos (locais, institucionais, nacionais) para me abalançar na tentativa de compreender a medida do *imaginário* que se jogava e atualizava nesses espaços. O génio surgiu assim não como uma *falta* que o meu estudo teria de suprir, mas como um excesso, um *suplemento* que a historiografia precisava entender como seu objeto (cf. Derrida, 1999). No segundo capítulo, prossegui para uma explicitação dos filamentos teóricos de onde foram extratados os principais conceitos e procedimentos metodológicos que norteiam esta pesquisa. Procurei aí dar conhecer a literatura que apoiou esta minha dissecação do génio, ao mesmo tempo que tentei mostrar como cheguei a conceber determinados passes metodológicos e concetuais. Por exemplo, desde o início deste trabalho, mantive sempre em dúvida se deveria referir-me, em finais de século XIX e inícios do século XX, a um *campo musical*. Durante a redação dos capítulos empíricos, acabei por concluir que se trataria de um *subcampo*, sem capacidade de imposição do capital musical fora das suas curtas fronteiras. Esta relação entre um *subcampo* e a necessidade de recorrer a dispositivos externos ao ensino musical não deve ser tomada como de somenos

importância, e por isso apresento ao leitor, desde o início, as opções tomadas no que respeita à utensilagem conceptual, desde as suas bases teóricas, até aos meus modos de apropriação.

A parte empírica, que descreve os resultados da investigação, compõe-se de seis capítulos distribuídos por quatro secções. Na primeira secção cabe uma *apresentação geral* e o seu primeiro capítulo abre com uma explicitação sobre os procedimentos que envolveram a recolha, organização e análise das fontes documentais. O segundo capítulo apresenta a *semântica do génio*, isto é, um grande retrato panorâmico de como o génio era descrito nesta época pelas pessoas envolvidas na *expertise* musical, a partir do acervo documental recolhido (monografias e periódicos da época). A estratégia de escrita partiu de uma prévia descrição dos principais conceitos constelares da noção de génio da atualidade, problema enfrentado numa das secções de revisão de literatura. Assim, a pesquisa histórica procurou ter em conta a dimensão arqueológica dos discursos, fazendo emergir a noção de génio sobre os principais conceitos que, desde finais dos séculos XIX e inícios do século XX, se estabeleceram em seu redor (*e.g.*, dom). O conjunto de textos, pessoas, temas e conceitos identificados permitiram-me afirmar *do que se estava a falar quando se falava de génio*. Esse seria apenas o primeiro passo e, identificado o que se pensava, importava então passar a interrogar *como se chegou a pensar assim*.

Sob o signo de Nietzsche, Foucault e Bourdieu, comecei por propor que se chegou a pensar desta forma através de três diferentes dispositivos operativos da tecnologia do génio. Por sua vez, de tal forma a tecnologia do génio se tornou independente que se veio a constituir como um dispositivo às práticas. Deste modo, procurei isolar diferentes peças da mecânica através da qual o génio se teria imposto no imaginário musical e, mais concretamente, no modo distinto de estar, agir e pensar a experiência de *ser músico*, vendo esta investigação desdobrada num tríptico, em que cada secção correspondeu a três peças distintas. Os três dispositivos correspondem a uma dinâmica constitutiva da experiência de *ser e/ou tornar-se músico*: os saberes, os preceitos e os procedimentos (cf. Foucault, 2000: 41).

Desde o início da redação, mantive como porto seguro os diversos lugares por onde a minha narrativa teria de passar de modo a poder compreender a orgânica discursiva do génio, mas só durante a tessitura do texto foi emergindo uma lógica onde se foram agrupando os diferentes tramos desta grande peça. O que agora se apresenta com a evidência de uma larga avenida, começou por emergir sob a forma de breves passagens de um lugar cujo mapeamento só me parecia acessível a partir de fragmentos. As ligações foram sendo concebidas *in media res*, e o retrato empírico que agora me parece linear e cristalino, veio envolto por uma brêtema misteriosa, a duras

penas dissolvida. Este passo foi o essencial da conquista da trama narrativa ao espaço avulso das fontes, que como muitos autores têm considerado, não deixa de ser equivalente a uma restituição ficcional (Veyne, 2008, 1.^a ed. or. 1971 e 1978). Deste modo, os três eixos identificados apresentam-se como um tríptico inter-relacional que, no seu conjunto, apresenta como estas imagens do génio se relacionavam com o ensino musical.

No terceiro capítulo, comecei por desbravar *Os Saberes*. Procurei perceber como as *regras do discurso* se tinham imposto na conceção de um conhecimento sobre música e seu ensino, contando, de início, com uma lista de bibliografia que se foi transformando num inventário. Nessa transfiguração operacionalizaram-se categorias. Importava compreender como autores, obras e leitores se alinhavam nesse nicho do campo cultural, em profunda modificação e expansão. Ao mesmo tempo, tornava-se claro que essa realidade era evidente por si mesma e dependia da agilização de um cenário onde se pudessem alinhar as repetições, as formas e as exceções. O conhecimento *expert* sobre música e seu ensino teve assim de ser suspeitado na sua constituição através de instrumentos de análise qualitativa e quantitativa que permitissem conferir à narrativa histórica uma dimensão propriamente espaço-temporal. Assim, por exemplo, fiz uso de dicotomias (*e.g.*, autores nacionais/ estrangeiros) que me devolveram os contornos de realidades inteligíveis. São essas categorias, não naturais, mas teóricas e metodológicas, experimentadas no decorrer da análise que permitem criar uma descrição dessas mudanças que mostram como a vida cultural se processou, sensivelmente entre 1868 e 1930.

Seguidamente, coloquei sobre suspeita *Os Preceitos*. Analisei este aspeto em dois capítulos distintos, considerando em separado aqueles que considerei – a partir do capítulo anterior – como sendo os principais dispositivos de normalização do aluno de música e sua conformação ao génio: os discursos pedagógicos e as biografias de músicos. Estas foram, na minha perspetiva, as técnicas privilegiadas de embutimento do génio nas práticas musicais, uma vez que os preceitos preconizados pela pedagogia seriam experimentados no quotidiano. Em particular, um músico poderia aceder a um *script* para se aproximar do modelo de existência excecional pelo contato privilegiado com a galeria de génios, através das suas biografias.

O quarto capítulo englobou diversos problemas de organização do ensino, de raiz prática ou incidência teórica, manifestados nas áreas que lutavam com maior densidade populacional: canto coral, canto individual e piano. De acordo com estudos anteriores e com a evidência plasmada na (falta) de bibliografia pedagógica, tinha partido para a busca na imprensa periódica com baixas expectativas. Perante uma antecipação da *falta*, o resultado só podia ser o do excesso. Após uma busca

relativamente infrutífera em monografias e diversos periódicos de natureza pedagógica, artística e literária, acabei por encontrar resultados em algumas revistas musicais, onde alguns músicos se tinham procurado investir *enquanto pedagogos*. Sedenta por finalmente localizar um núcleo de informação, debate e exemplificação de um tema que parecia desaparecido, acabei por compilar massivamente todos os elementos que, imaginei, pudessem dar azo a uma reconstituição da pedagogia musical. Este excesso levou-me a ter de realizar escolhas durante a fase de redação, sob pena de permanecer na margem errada de um mar de textos que se via rapidamente adensado e mesmo ameaçava tornar-se intransponível. A escolha de determinadas zonas onde o ensino musical se encontrava em plena transformação decorre assim deste diagnóstico da descoberta de uma região discursiva praticamente inexplorada, afinal muito mais rica em produção discursiva do que até agora se podia suspeitar.

O quinto capítulo tratou de uma outra técnica de escrita que torna o génio operativo como preceito normativo, mas de modo completamente diferente. O género biográfico começou por incidir sobre os grandes génios e acabou por ser alusivo a qualquer artista, mas mantendo o mesmo esquema narrativo do génio, de tal modo que permitia que o génio fosse encastrado na vida de qualquer indivíduo. Ao contrário do que sucedeu com a série que dá corpo ao capítulo anterior, esperava obter um grande vulto de biografias. Preparada como estava para a avalanche de fontes, olhei para estes textos a partir da sua constituição e dos marcos através dos quais se procedia à narrativa das vidas desses homens e mulheres que deviam constituir uma exceção. No final, ao invés de um excesso, deparei-me com um produto minimal. A estratégia de leitura mantida tinha sido eficaz em reduzir uma vasta documentação a um pequeno conjunto de linhas, onde se indicavam os principais modos de conceber uma narrativa biográfica de pessoas invulgares.

Por último, no sexto capítulo procurei restituir *Os Procedimentos*. Apoiada numa prosopografia, entabulei uma longa descrição e análise das práticas artísticas e educativas que lançaram aqueles que foram *os melhores alunos* e os potenciais *génios* da nossa cena musical. Graças ao aparato de fontes, os variados padrões que configuram as principais modalidades de ação foram cruzados em diferentes perspetivas, levando-me a descrever as principais estratégias de aproximação ao génio musical. Mais uma vez, o problema de escrita situou-se sempre na tensão entre quantidade de exemplos e o limite analítico permitido pelo conjunto de dados repetidos e seriados. A realidade que se descreve depende em exclusivo da capacidade de atribuir uma legibilidade a esta massa de evidência empírica, cuja natureza ilustrativa depende por sua vez, em larga medida, da capacidade de escolher os melhores exemplos que seriam sempre aqueles que, embora sob a égide da exceção, fossem capazes de

representar um vasto conjunto de população. Quem sabe, aqueles exemplos seriam também os que melhor se endereçariam aos leitores do presente, atingindo-os de modo a considerarem que aqui se fala afinal da vida que os atinge.

Mantive por princípio que este texto poderia ser lido por pessoas com finalidades muito diversas, eventualmente dirigidas a apenas um segmento do texto. Para envidar esta aproximação, cada capítulo configura um problema em si e toda a informação que me foi possível partilhar foi disponibilizada em anexos. A bibliografia obedece a este princípio por isso se pode encontrar, além das listas de fontes já descritas, uma relação temática da bibliografia e fontes no anexo 1, dando acesso imediato a quem procure apenas documentar-se.

A última palavra cabe aos leitores imaginados. Esta tese foi agraciada com leitores bem mais simpáticos do que aqueles que habitam o mundo fantasmático do meu pensamento. Pessoas reais foram modulando os vários leitores-policiais com que me fui debatendo e, finalmente, todos se juntaram numa tríade conspirativa, que não sei mais dizer se será verdadeira ou imaginada. O *leitor-músico* conhece mais do que eu em todos os domínios aqui atravessados. Procura ver versado algum aspeto específico e logo se mostra desiludido. Vejo-o levantar o sobrolho inquisitorial perante eventuais falhas sobre acontecimentos, pessoas, terminologia, e um sem-fim de erros que não conseguiria desvelar sem a faísca do seu olhar. O *leitor-académico* conhece, melhor do eu, o plano teórico aqui reivindicado e procura verificar como agilizei determinados conceitos. Dirige-me um olhar furibundo, de onde despende melhores soluções para o desenlace do texto e balbucia impropérios sobre a minha ausência de filiação e vocação à incompletude. Obriga-me a voltar ainda ao texto, na busca de uma palavra mais explícita, de uma ligação mais concreta, de um conceito bem calibrado. Nenhum manifesta a crueldade do *leitor-amigo*. Irrita-se com a minha delonga e, embora me tivesse abordado com a boa-vontade de quem busca um certo prazer do texto, abandona-o rapidamente; mais tarde, regressa curioso, mas logo saciado por certa passagem, perscruta a massa de páginas e desiste. Boceja e procura displicente um livro solar, que eu tanto desejava ler para amenizar a luta com a escrita. Para ele, volto a repensar ainda o texto, na sua estrutura e ritmo, retomo certa frase em busca de um certo colorido, dou a alguma personagem uma breve musicalidade. A imagem algo grotesca dos leitores-polícias do meu pensamento manteve-me em alerta constante, de modo a que sob as suas constantes reclamações, pudesse mantê-los comigo um pouco mais. Com eles, fiz mais do que poderia escrever sozinha.

PARTE I
ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1.º CAPÍTULO

O SUJEITO MUSICAL MODERNO

I

Um gesto genealógico

Problema: a vontade de saber

A minha *pergunta inicial* começou por ser: porque não aprendemos todos/as música?

Desde esta interrogação que traz a marca de uma indagação infantil, procurei compreender porque não fomos igualmente iniciados numa linguagem musical e numa técnica que permitisse tocar algum instrumento. Afinal, a música constitui uma parte da vivência individual e comunitária do quotidiano para a maioria das pessoas – basta pensar que até os surdos conhecem a importância vibratória da música.

A linguagem dispõe de várias respostas prontas e qualquer um de nós poderia de imediato recorrer a vários argumentos para explicar esta ordenação que separa os músicos dos não-músicos: alguns têm talento, outros não; alguns estudaram, outros não; alguns foram iniciados pelas famílias, outros não; alguns tiveram uma oportunidade, outros não; alguns quiseram muito, outros não... E o reportório seguiria assim por diante.

Ao colocar esta questão no plano de uma *vontade de saber*, retroverti a esta indagação até que pudesse afastar-me do gesto de “reduzir qualquer coisa de estranho a qualquer coisa de *conhecido*” com o qual atingiria uma mera “volúpia da segurança recuperada”. Como fui aprendendo, “aquilo a que chamam o conhecido, é o habitual, e o habitual é precisamente o que há de mais difícil de conhecer”, ou, melhor dizendo, “de considerar como um problema, como uma coisa desconhecida, distante, exterior a nós próprios...” (Nietzsche, 2000, 1.ª ed. or. 1882-1887; sublinhados no original⁴).

A perseguição desta pergunta, ao lado de leituras teóricas e alguma pesquisa, levou-me a lugares muito distantes do meu ponto inicial. Primeiro, ao vislumbrar como a dicotomia entre o “dentro” e o “fora” desse mundo musical estava instalada na linguagem e manteve rarefeitas as oportunidades de acesso à aprendizagem musical, bem como da própria vontade de aceder a esse mundo. Depois, como a linguagem fazia funcionar um *mecanismo* cujo *modus operandi* nos permanece interdito e, por isso, impossível de alterar. Pela linguagem, uma força subtil e imensa nos tem vindo a atingir a todos e todas no presente, como no passado, pelos discursos que nós próprios utilizamos, na mais livre das vontades.

⁴ De ora em diante abreviado para “subl. or.”.

Modo: genealogia

O texto aqui apresentado reivindica-se genealógico, não apenas porque se afirma concordante a um método, mas porque conserva na trama narrativa um certo modo de interrogar. A genealogia obrigou a manter uma coerência em todo o percurso da escrita, enquanto método e estilo historiográfico através do qual se definiu o ponto de partida e a sequência de investigação. Implicou não apenas um constante questionamento sobre as minhas convicções acerca da música e sobre quem está apto ou não a seguir um ensino musical, como obrigou ainda a uma permanente suspeita ante as respostas parciais que foram sendo esboçadas. De alguma forma, a genealogia levou-me a empreender um combate contra a prescrição de fórmulas de pesquisa e análise. Foram, nesse sentido, criadas soluções de raiz para responder a problemas locais, fragmentários e momentâneos.

A ideia de “genealogia”, primeiramente empreendida por Friedrich Nietzsche na *Genealogia da moral* e depois adaptada por Michel Foucault aos seus estudos histórico-filosóficos, foi mais tarde teorizada e utilizada como metodologia de estudos historiográficos por diversos cientistas sociais. Este estudo situa-se entre os foucaultianos, nomeadamente ao seguir alguns preceitos metodológicos ensaiados pelo historiador da educação português Jorge Ramos do Ó (2003; Ó; Martins & Paz, 2013).

Ademais, uma parte fundamental deste trabalho foi concebida a partir dos *apports* teóricos e metodológicos trazidos pelo sociólogo Pierre Bourdieu. A sua indiscutível *verve* nietzschiana passa discretamente no mundo da teoria social, produzindo a falsa impressão de que seria inconcebível juntar e mesmo justapor os dois importantes autores franceses, que, embora seguindo linhas autónomas do pensamento, em algum momento estiveram em sintonia. Discutirei o tema do mapeamento teórico na mais adiante, na terceira secção do segundo capítulo. Considero que o meu trabalho se alinha na mesma reta com este autor e com vários outros que discutiram e atualizaram o seu pensamento, em particular com as apropriações da historiadora da educação brasileira Denice Bárbara Catani (2003).

Alinhei-me assim na chamada “galáxia construtivista” (Corcuff, 2001, 2.^a ed) e, com esta tribo nominalista, imaginei que seria preciso repensar o presente a partir de um plano historiográfico que mostrasse, de alguma forma, que todas as convicções inabaláveis que me levaram a tomar decisões não eram mais do que objetos historicamente construídos, onde se compactaram tradições de pensamento muito diferentes entre si (Ó, 2003: 12); que ao buscar, na densa nuvem da história, os diversos momentos de uma ideia que hoje subscreveria como minha, posso chegar a um certo tempo vulcânico, em que impera o caos e tudo o que se discute não ganhou ainda forma definitiva. O interesse maior da genealogia consiste no encontro

surpreendente com os diferentes formatos que um objeto histórico teve antes de chegar à forma com que se apresenta na atualidade. Deste modo, o historiador toma conhecimento de formas indefinidas, vislumbradas enquanto magma ou matéria bruta, quando ainda estão a ser criados ou discutidos novos conceitos e o espectro da linguagem é mais permissivo, englobando sinónimos e ligações hoje caídos em desuso.

Trata-se assim, numa primeira tarefa historiográfica, de discernir esse tempo em que falar de um músico como génio não se tinha tornado uma evidência, ou, pelo menos, em que a linguagem não coincidia exatamente com a nossa. Só este viés permite cartear e eventualmente questionar a constituição de uma ideia que, sendo hoje vulgarmente aceite, não encerra nenhuma verdade essencial, constante e definitiva: neste caso, a ideia de que um bom músico, alguém que toma a decisão de seguir um ensino musical, tem de possuir um talento, uma aptidão, ou, dito de um modo mais radical, tem de ser ou estar aparentado ao génio. Em algum momento anterior, estes conceitos, que emergiram e se impuseram como hábeis descritores de uma realidade, confundiram-se com muitas outras ideias e conceitos – quando ainda não estava fechado o jogo dos possíveis. Ao instalar no sistema de ensino português um dispositivo específico para formar músicos, a panóplia de conceitos que acompanha a prática dos musicistas foi amplamente debatida até se tornar um dado adquirido. Hoje já não resta nenhuma memória desse tempo em que estas ideias não eram ainda o que hoje se tornaram, nem o ensino musical se desenhava com a forma que apresenta na atualidade.

Como se começa a entrever, a tese aqui apresentada só poderia vir à luz do dia pela história da educação. Seduzida pela explicação sociológica de que a desigualdade *natural* de talento musical só apareceria na sua forma nua se vista enquanto constructo social – um estatuto, uma legitimidade – comecei por observar no ensino musical uma plataforma de constituição de uma nova posição hierárquica, construída por e para as elites. Essa visão, no entanto, não seria tão simples quando filtrada pelo prisma histórico.

Seria necessário também questionar a imagem do músico burguês – e da menina que toca piano e fala francês – criada pela historiografia social do século XIX. Antes de se ter tornado uma prática de elite, a Europa do Sul setecentista albergava instituições de ensino formal da música destinadas a órfãos, caso paradigmático dos *ospedali* venezianos, exclusivos do sexo feminino, e dos *conservatorii* napolitanos, apenas para meninos (Rosa, 1999: 1-3; Leão, 2012: 8-10). Ainda nos inícios do século XIX em Portugal, o ensino profissional de música mantinha-se ligado às margens da sociedade, o que se demonstra perfeitamente pela sua introdução na Real Casa Pia de Lisboa entre 1834 e 1835, antes da fundação do Conservatório Geral de Arte Dramática,

em 1836. Considerava-se um destino digno para órfãos em risco de cair na marginalidade, embora fosse um saber que igualmente poderia ser transmitido de pais de para filhos, ou de mestre para aprendiz, como qualquer outro ofício artesanal (Fernandes *et alii*, 2007: 249-250). Sabemos pouco sobre o aprendizado em bandas militares e outros formatos de ensino que só agora começaram a ser estudados, mas pelo pouco que nos é dado a conhecer, tratava-se de uma aprendizagem conducente a uma prática profissional almejada por estratos baixos da sociedade.

Esta origem, que sendo próxima foi completamente obnubilada pela tradição mais recente dos estudos musicais burgueses, impôs-se como modelo até finais do século XIX. Para que esse formato vivificasse, os mais distintos musicistas apoiaram a legitimação de uma dialética entre profissionais de baixo estrato social e amadores de elevado estatuto. Música implicava assim práticas e aspirações diferenciadas. O fascínio da burguesia pela música esteve com certeza ligado aos novos modelos de ensino entretanto surgidos, e às novas oportunidades profissionais, de tal modo que, pelo início do século XX, se observa uma renovação das categorias e da hierarquia dos musicistas. O caso mais flagrante é o da elevação do compositor (Fulcher, 2008, 1.^a ed. 2005). Colocado deste modo, o meu problema abraçou uma dimensão inesperada, onde se tocavam as expectativas e as aspirações dos sujeitos em relação à música, nunca independentes do nível socioeconómico mas claramente diferenciadas de acordo com as épocas históricas. Assim, este estudo não poderia deixar de tocar uma história da constituição dos sujeitos na sua longa linhagem temporal.

O modo genealógico de pensar a música como *um ensino para alguns*, obrigou-me a permanecer atenta a linha progressiva, mas também às formas descontínuas, aos momentos em que se formularam soluções efémeras e logo abandonadas ou reveladas inexequíveis. Isto significa pensar que tudo o que aconteceu, radicalmente, poderia não ter acontecido. Numa palavra, pensar a história do ensino musical implica fazer uma vénia ao próprio acaso (Goldstein, 1995: 15); contingência que todavia se repercute no presente, tenha ou não continuação direta – noutro tempo falar-se-ia de *causalidade* – com o que hoje conhecemos. O presente aparece assim, à luz destas ideias, como uma linhagem que mescla tudo o que aconteceu com o que não aconteceu.

Continuamente inscrevi esta tese numa *história do presente* (Foucault, 2004a), expondo sinteticamente as características da *genealogia*. A minha referência ao pensamento pós-estruturalista completa-se com a ideia de *neutro*, conforme foi explorada nos ensaios literários de Maurice Blanchot (2001-2007, 2011). Embora esta seja uma “narrativa verídica” que encadeia “acontecimentos” comprovados com o recurso crítico a documentos (Veyne, 2008: 11-12) há lugar a uma série de soluções, desde elipses a encaixes, que se relacionam com esta opção pela demanda de um estado

de neutro. Tal como foi tecido nestas páginas, o neutro historiográfico não afronta a existência de factos e acontecimentos, pois embora “os factos” não existam senão “por uma intriga e a delimitação das intrigas é livre”, permanecem uma zona irreduzível do pensamento historiográfico (Veyne, 2008: 306). A impressão de neutro só pode ocorrer no tensionamento da imagem histórica, durante a construção do texto. Este neutro traz assim a possibilidade de pensar aquilo que já aconteceu nos limites entre a razão e o caos – daquilo que ainda não é, que está em devir. Sendo justamente o que não tende à unidade mas à disjunção, o que não tem uma origem, mas se desmultiplica em dispersões, a busca do neutro leva a narrativa até ao seu extremo risco, ao limiar de ficar de fora da linguagem, fazendo-a recolher da queda nesse abismo ao último instante. “Escrever sobre a pressão do neutro” é “escrever em direção ao desconhecido” (Blanchot, 2010: 251), mas não no desconhecido, nem sem um propósito. O neutro a que este texto por vezes se entrega deve ser entendido, na acepção da *Gramatologia* de Jacques Derrida (1999), como um *intervalo*. Como se verá, introduzi em diversos momentos certas deambulações que me permitiram encontrar uma exterioridade às fontes documentais e que funcionam como *intervalos*, onde o neutro se produz. O próprio Nietzsche (2000: 231) apontou o espírito livre como aquele que acaba por preferir “dançar mesmo à beira dos abismos” e neste sentido tomar a mão de autores como o próprio Nietzsche ou Georg Simmel (1858-1918) não deve ser entendido como mero artifício textual, mas antes como um breve excuro intempestivo.

Na finalização de uma proposta de genealogia, referir-me-ia ainda ao modo como organizei a pesquisa a partir da ideia de *falta de um suplemento*. Na mesma obra acima aludida, Derrida (1999) sugeriu que o lançamento de uma pesquisa se deveria basear na procura de uma economia própria. Demonstrou esse princípio introduzindo nos estudos do filósofo (e compositor!) Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) sobre a origem da língua uma possibilidade de pesquisa envidada pela noção de *suplemento*. Os exemplos encontrados radicariam todos na proposta de que Rousseau seria aquele que coloca a civilização como suplemento à natureza; que toda a civilização seria então uma resposta suplementar à falta sentida pela natureza perdida. Esse *suplemento* seria justamente o buscador operacional de uma análise documental, aquilo por que os textos constantemente demandam como falta, que necessariamente terá de ser suprida. Ao mesmo tempo, seria também uma falta impossível de ser suprida, sob pena de esgotar a economia a que está adstrita. Foi nesta senda que, ao analisar a bibliografia disponível sobre o ensino musical, exercício que toma toda a segunda parte deste primeiro capítulo, o conceito de génio apareceu como central a todo o funcionamento do ensino musical português. Será também como modo suplementar que veremos a ideia de génio ser alimentada ao longo do arco temporal desta tese.

Quando e onde: Portugal, 1868-1930

A investigação que agora se apresenta tem por palco Portugal, aqui entendido como o espaço continental. Deixei de lado com bastante tranquilidade todas as referências às antigas Colónias ou Províncias Ultramarinas, bem como aos arquipélagos das atuais Regiões Autónomas dos Açores e da Madeira, à época entendidos como espaços diferenciados da metrópole. Já a escolha de um espaço tão difuso e diverso quanto “Portugal” necessitou de alguma reflexão. Encarei com simpatia a possibilidade de estabelecer uma limitação geográfica mais estrita, ou mesmo de me cingir a instituições concretas. Pesou sobre a decisão de usar uma categoria nacional – embora tão questionada pela historiografia educacional (Ó, 2007: 55), a existência de um considerável número de monografias levantadas e descritas a que me referirei no capítulo seguinte. Incidindo sobre zonas do país, cidades ou instituições, estes trabalhos parecem suportar uma leitura menos territorializada, onde se poderia vislumbrar um discurso hegemónico – não necessariamente homogéneo – vigente no país.

No presente estado da investigação, fui levada a considerar que, no lato período de 1868 e 1930, o ensino musical português se estabeleceu sobre as grandes linhas pelas quais o conhecemos hoje. Tudo quanto foi possível considerar no que respeita à organização dos currículos escolares portugueses até aos alvares do século XXI foi pensado pela primeira vez dentro desta baliza cronológica. Ao tecer esta consideração, avancei um degrau relativamente aos vários projetos que apresentei desde o início do curso de doutoramento. Inicialmente, propus que a investigação tivesse o recorte de 1835-1983 e, numa versão mais recente, propus cingi-la às datas de 1835-1930. Não se tratou apenas de uma forma de limitar a quantidade de documentação a analisar, pois a a afinação do próprio objecto de pesquisa concorreu para o último recorte, de 1868 e 1930. Importa por isso observar qual o significado destas etapas de circunscrição.

No seu extremo cronológico mais afastado, esta pesquisa-se recusa-se a buscar uma *origem*. Ao atravessar a senda documental, tornou-se mais claro que fazer começar uma história pelo seu *início* me arrastaria a um equívoco sobre o objeto. Retirei de palco a pesquisa sobre o enlace entre a dupla instauração de um governo liberal e do ensino estatal das artes liberais. Entre a abertura de uma aula de Música na Casa Pia de Lisboa (decreto de 1 de janeiro de 1835) e a transferência do Conservatório para a Casa Pia de Lisboa (decreto de 5 de maio de 1835) havia como que um reportar a um início, que por sua vez remetia a intervalos esparsos para a sua origem na Sé da Patriarcal, de onde vieram os instrumentos e a maioria dos professores da Escola de Música do Conservatório Geral de Arte Dramática (Vieira, 1900a: 145-157). Oficialmente inaugurada em 1836 (decreto de 15 de novembro), a escola abriu as portas

aos alunos no ano letivo de 1837-1838, após ter sido transferida para o Convento dos Caetanos (decreto 1837/i/12), onde ainda hoje se encontra. O regimento do Conservatório (decreto 1839/iii/27), completado com os novos estatutos do Conservatório, decretados em 24 de maio de 1841, por sua vez viram-se elucidados no texto do primeiro regulamento para a Escola de Música (decreto 1844/xi/ 27)

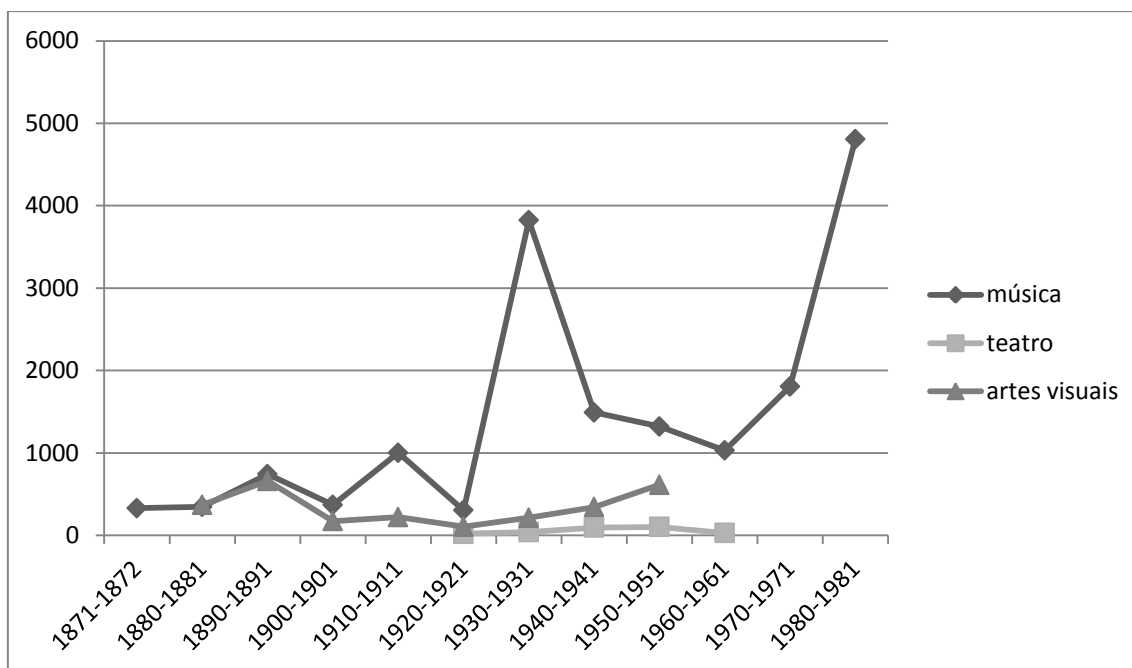
Embora se tateie, em momentos diferentes, alguns antecedentes do ensino musical, não se tratou em nenhum momento de encontrar a origem desse ensino, busca que arriscaria remeter ao intemporal. Nem a música, nem o seu ensino são aqui vistos como essências. Constatado que terão efetivamente uma *origem*, num momento muito distante. Procuo assim, observar *uma trajetória*, descrever *os deslocamentos* quer em razão de continuidades, quer de descontinuidades e descobrir a *compactação de tradições opostas* em formas cristalizadas pela modernidade. Definitivamente, não se trata aqui de ir às origens, mas antes de tentar intersectar a emergência de um problema (Ó, Martins & Paz, 2013: 159).

No último dia do ano de 1868 era assinado o decreto que marcava uma reforma da instrução pública. Abrangia, por atacado, a instrução primária, secundária e superior, o Conservatório Real de Lisboa, as Academias de Belas Artes, o Curso Superior de Letras e as bibliotecas públicas – uma reforma que acontecia depois de duas décadas sem quaisquer alterações de fundo e que coincidia com o advento de uma explosão de publicações periódicas e monográficas. Logo no ano seguinte se decretava, por um curto texto, a reforma do Conservatório Real de Lisboa. Daí até 1930, a paisagem legislativa ganhou corpo e podemos contar quatro profundas e detalhadas reformas até à de 1930: em 1887 (carta de lei 1887/viii/25), em 1898 (decreto 1898/i/13), em 1901 (decreto 1901/x/ 24), e em 1919 (decreto 5.546, 1919/v/9)

Conforme se poderá seguir na figura 1, também nas estatísticas, essa literatura especializada que auxiliava a tomada de decisão do governo, o período de 1870 a 1930 desenha um ciclo bem definido. Desde logo, pelo simples facto de passarem os *Anuários Estatísticos* a incluir informação sobre o Conservatório Real de Lisboa, chegando mesmo a distinguir a área disciplinar da música. Além disso, a informação foi continuada, diferindo assim daquela que nos chega sobre os alunos matriculados em cursos artísticos de outras índoles – sendo tal ausência não imputável apenas à interrupção destes cursos, mas também à sua expressão numérica na economia geral deste ensino. Assim, ao incluir dados que extravasam o âmbito desta tese, sublinho e torno mais visível o contraste verificado entre a área especializada de música e outros ramos artísticos. No que se refere ao caso do ensino musical, até 1920 a frequência foi relativamente baixa e sempre muito irregular. Como se verifica, a procura das aulas de música disparou nessa década, para em 1930, tornando-se incomportável a quantidade

de alunos que afluíam ao Conservatório Nacional, ser imposta a medida de *numerus clausus* pelo decreto 18.881, de 25 de setembro de 1930. Apenas no período democrático e acumulando o número de matrículas de várias escolas do país se veio a recuperar o número de alunos que em 1930 se alcançara.

Figura 1. Matrículas do ensino artístico não superior nas estatísticas oficiais



Fontes: *Anuários Estatísticos* de 1875, 1884, 1903, 1913-17, 1921, 1931; *Estatísticas da Educação* de 1940-1941, 1950-1951, 1960-1961, 1971, 1979-1982, 1990-1991.

Notas: 1930/31: Teatro inclui 16 alunas do curso de Bailarinas; 1940/41: Inclui, para a Música e Teatro alunos/as do Conservatório Nacional, Conservatório Municipal do Porto e Instituto de Música de Coimbra (só Música); 1950/51: Inclui, para a Música, além das instituições anteriores, alunos/as da Academia de Música da Madeira, no Funchal; Para as Artes Visuais, inclui alunos/as dos cursos especiais da Escola Superior de Belas Artes e Lisboa e do Porto; 1960/61: a noção de ensino artístico não superior (nível secundário) passou apenas a incluir Música e Teatro; 1970/71: inclui pela primeira vez a distinção na área artística do Teatro entre os cursos de Dança e de Teatro; Para a Música e Teatro contam-se, além dos estabelecimentos mencionados anteriormente, os de Aveiro, Braga, Setúbal e Ponta Delgada; 1980/81: O ensino artístico especializado não superior deixou de ser considerado como Música e Teatro e passou a designar Música e Dança.

A escrita especializada em música e seu ensino começou também a ser comum a partir desta época e vários acontecimentos contribuíram para a modificação do campo cultural português, onde começou a emergir um subcampo musical. Num curto vislumbre das publicações sobre música, logo se verifica que era dada à estampa em 1870 aquela que se considera a primeira obra de musicologia, o *Dicionário de músicos portugueses* assinado por Joaquim de Vasconcelos (1849-1936). A imprensa também contou com o aparecimento de vários periódicos musicais. Salienta-se *O menestrel* (1871), da iniciativa do trompista e empresário teatral Tomás del Negro (1850-1933), que embora de curta existência foi seguido de uma série de revistas de duração e regularidade assinaláveis, como a *Gazeta musical de Lisboa* publicada pela parceria entre Lence e a Viúva Canongia, em 1872-1876, e *A arte musical*, editada entre 1873 e 1875 pelos mais eminentes musicólogos da época. Pela sua longevidade, *Amphion*

aparece como a primeira tentativa bem-sucedida de um jornal exclusivamente dedicado a estes assuntos. Publicou-se em Lisboa entre 1884-1898 sob direção de Greenfield de Melo e de Augusto Neuparth. Com referências mais ou menos esporádicas ao ensino musical, a partir da época de *Amphion* e de uma nova *Gazeta musical de Lisboa*, publicada pela Companhia Propagadora de Instrumentos Musicais em Lisboa entre 1889 e 1897, estas publicações introduziram uma componente de debate e divulgação de pedagogia musical.

Assim como a montante apliquei um corte significativo, também me contive de arrastar a sequência cronológica, que no meu projeto inicial se estendia até ao ano de 1983. Considerei que para uma *história do presente* bastaria conhecer e analisar a realidade documental até ao ano de 1930, um corte que inicialmente não me parecera possível. Comecei por entender que o ensino musical se estabeleceu num tempo de tessituras mais longas, e que, comparativamente ao ensino regular, as práticas, as reformas e as ideias pedagógicas se estabeleceram mais lentamente. Partia então do princípio que o decreto de 5 de maio de 1835 e o decreto-lei 310/83, de 1 de julho delimitavam um *modus operandi*, do que chamei o *tempo dos conservatórios*. Considerei o início desta história coincidente com a integração do ensino musical na Real Casa Pia de Lisboa (1835), no rescaldo do processo de laicização e estatização. Encerrar-se-ia com a integração no esquema geral de ensino. Sem prejuízo da fidelidade ao problema inicial, as diversas discussões deste trabalho (Paz, 2010/vii/2; Paz, 2011/vi/22; Paz, 2013/vii/5) obrigaram a repensá-lo continuamente. De facto, a longa baliza cronológica inicial, de 1935 até 1983 permitiria usar um esquema processual, inspirado nos trabalhos de Norbert Elias (1897-1990), e faria emergir a transformação do *conservatório* em *escola*, do *mestre* em *professor* e do *aprendiz* em *aluno*. Esse processo engendrou-se até 1930, momento em que a escola seria efetivamente pensada enquanto tal, ensaiou-se com a Experiência Pedagógica de 1971 e consagrou-se na lei do ensino artístico de 1983. A longevidade destas medidas mostra que nesse momento se operacionalizava a *escola* especializada que conhecemos hoje.

Porém, para aprofundar a minha questão – *por que não estudamos todos/as música?* – entendi que deveria dirigir-me a momentos-chave que me permitissem interrogar tanto as estruturas sociais, económicas e políticas, quanto a constituição de uma ideia de si, para si e para os outros envolvida nessa situação. A escolha da data final de 1930 poderia assim encadear perfeitamente uma narrativa acerca de um objeto organizacional, que seria interrompida no momento da publicação da lei que fundiu o Conservatório Nacional de Teatro com o de Música na instituição única do Conservatório Nacional em 1930 (decreto com força de lei 18.461, 1930/vi/14), a que se fez seguir a sua concomitante reorganização, perpetrada pelo decreto 18.881, de 25 de

setembro de 1930, que durante várias décadas não teve sucessor. Igualmente, conforme observado na figura 1, a data de 1930 é o ponto de chegada de uma estratégia de procura do ensino musical, que denuncia uma prática social em mutação. Por todas estas razões, ative-me a este momento.

Note-se porém que a escolha de uma rotura no ano de 1930 não procura enfatizar a transição política da República para o Estado Novo que se viria a consagrar em 1933. Continua, aliás por estudar a elite dirigente do Conservatório, e sobretudo o caso de entre um e outro regime José Viana da Mota (1868-1948) ter permanecido no cargo de diretor desse estabelecimento. Este músico e professor consagrado, inclusive participou tanto nesta comissão de reforma republicana como esteve presente na última que esta pesquisa considera. Acrescente-se ainda que, justamente durante o Estado Novo, ao contrário do que sucedera em outros momentos políticos, as tentativas de reforma não chegaram a efetivar-se em quaisquer dispositivos legais de fundo, um facto que, tendo em conta as fundas remodelações verificadas a partir de 1936 em todos os sectores do ensino, seria por si só elemento de estudo (Gomes, 2002: 143-152, 432).

*

À medida que o argumento for sendo apresentado não deixará de causar estranheza que um texto que começa por mostrar uma certa ausência da pedagogia nas preocupações curriculares acabe por incorporar evidências de que, pelo contrário, a pedagogia irrigava o sistema orgânico do ensino musical português. A questão intempestiva é justamente o *como* essa pedagogia se veio a instalar. Por ora, basta apenas que tenha presente como não havia um periódico especializado em questões de música até cerca de 1870. Já numa investigação anterior (Fernandes *et alii*, 2007) me tinha surpreendido com a ausência do *topos* pedagógico na literatura periódica emanada do Real Conservatório⁵. Numa monografia sobre a crítica musical no diário *A Revolução de Setembro*, João Luís Leitão da Silva (2006) mostrou, atento como esteve a uma lista considerável de jornais e revistas, que quase até ao final dos três primeiros quartéis do século XIX, a música não conquistara ainda o espaço de qualquer publicação especializada, sendo o tema incluído em periódicos não especializados ou dedicados ao género teatral⁶. Nem neste, nem noutros estudos se encontraram referências de monta sobre ensino musical, que parecia então um tema pouco merecedor.

⁵ Confirme-se em *Jornal do Conservatório*. Lisboa, 1839-1840; *Revista do Conservatório Real de Lisboa*. Lisboa, 1841-1843.

⁶ *O trovador: jornal musical, literário e de variedades*, publicado em Lisboa no ano de 1855 é apontado como “uma tentativa fugaz” de criar um órgão de imprensa especializado em assuntos musicais (Silva, 2006: 5).

Abdicando do período entre 1835 e 1867, permiti-me deixar de lado uma longa fração cronológica em que o campo musical não tinha ainda uma produção própria e significativa e ao balizar esta tese pela publicação de duas reformas, a de 1868 e a de 1930, evidencio que o meu critério último se prendeu com a orgânica do Estado. Porém, esta transformação discursiva coincide temporalmente com estes dois momentos o que pode ser demonstrado pela comparação de diferentes séries documentais – o requisito estruturante para que este texto se possa dizer uma genealogia (Ó, Martins & Paz, 2013: 159-160). Por esta concentração de uma série de evidências fui levada a acreditar que historiograficamente estava diante de um *acontecimento*.

Também nos jornais educativos têm lugar alguns artigos sobre a educação musical, embora se trate sempre de aparições de caráter lateral e esporádico. Do ponto de vista da série, também estas incursões devem ser interrogadas. Neste período, não se verifica sequer a edição de uma revista de ensino ou educação musical. No que concerne à educação musical, há como que uma dissonância entre a irrupção que acima se descreveu e que mostra como os discursos sobre música, a preocupação com os públicos e a organização com o ensino não se coadunam com a (in)visibilidade de um discurso pedagógico. Ou estaria lá? Esta pergunta sintetiza a tarefa última de uma genealogia do ensino musical. Vislumbrada a literatura disponível e as séries documentais a que acima aludimos, o texto que agora se segue resulta de me ter sido impossível verificar *como* no instante histórico de 1868 e 1930, claramente importante do ponto de vista da autonomização do campo artístico e musical, se agilizaram discursivamente as ideias pedagógicas.

II

Revisão da literatura: génio como falta e suplemento

Fragmentsos de uma história do ensino musical

Uma revisão da literatura apresenta-se muitas vezes como o momento em que o investigador desvela a sua perícia de investigador-leitor, mostrando conhecer *todos* os estudos sobre determinado tema, para, num golpe, reclamar a carência de uma nova abordagem sobre algum aspeto, até então deixado em branco ou observado numa perspetiva insuficientemente crítica. A minha problematização, embora se acerque desses mesmos instrumentos de recolha e dissídio do que foi já produzido, procura não se posicionar como uma *falta* que urgiria cumprir, tentando antes apelar à ideia de *excesso* na literatura académica que foi já produzida. Pode tal posicionamento causar um efeito de estranheza.

Causada tal perplexidade, ela será deixada para segundo plano, uma vez que qualquer senda pela *história do ensino musical português dos séculos XIX e XX* será vã. Trata-se de um tema ausente, talvez porque nunca a história do ensino musical se constituiu como disciplina autónoma, ou foi mote de uma obra genérica. Quando me refiro a um excesso, ele deve ser entendido como um gesto de procura em diferentes áreas do conhecimento. A busca pluridisciplinar permitiu reconstituir os fragmentos de uma história do ensino musical e devolver a presença constante do *génio* musical. Esta montagem foi realizada com uma busca pela produção escrita por redes e organizações internacionais e nacionais; enciclopédias, dicionários e histórias gerais; periódicos especializados; bem como monografias, académicas ou não. Deste modo, ao ter como lacuna a própria história do ensino musical Portugal, observa-se como as diversas áreas de saber se reclamaram legitimamente autorizadas a estudar o tema.

Circunscritos estes problemas, procurei, de acordo com os meus objetivos, encontrar as linhas de leitura que envidassem a conversão da minha pergunta inicial num problema científico. Tive ao mesmo tempo o intuito de assinalar na literatura académica o problema e as diversas perspetivas historiográficas onde ele se tem vindo a inserir, sem deixar de tomar em consideração a formação das áreas disciplinares e o modo como conceberam a relação com o passado na delimitação dos seus objetos.. Neste sentido, pode-se considerar emergência das duas disciplinas mais fortes neste tema, as Ciências Musicais e as da Educação, pode ser sintoma e causa do poder de que ambas se investiriam.

Neste inquérito, emergiram quatro grandes áreas de refluxo discursivo, que marcam dois grandes tensionamentos. O primeiro, entre a *vida* e as *instituições* onde os músicos são formados, o segundo entre as áreas disciplinares da *educação* e da

música. Sob diferentes prismas teóricos e metodológicos, a historiografia, musicologia, psicologia, pedagogia e sociologia convergiram para estes dois grandes tensionamentos, que julgo encaixarem-se perfeitamente no tema do *gênio* musical. Mesmo quando não é este o seu tema de investigação, o *gênio* aparece como o suplemento, o horizonte maior dos objetos aqui configurados.

O *primeiro tensionamento* identificado descreve um arco sobre um *imaginário* do que é ou o que foi a vida dos músicos e as instituições que frequentaram, fundaram ou das quais se afastaram. Numa revisão da literatura, compreende-se que os escritos sobre a *vida* a persigam como matéria privilegiada. Na longa linhagem das publicações biográficas, optei por descrever um percurso onde começo por mostrar como a biografia foi considerada uma construção, para depois iniciar uma passagem pelas estratégias mais importantes da sua desconstrução. O caminho passa assim por observar como a vida foi tornada um *patrimônio*, e, na sua direta concomitância, se transformou em alvo de *resgate*. A *instituição* é o segundo elemento deste par tensional. É possível percorrer vários estudos até chegar a conceber uma ligação entre instituição e democratização das suas ofertas formativas, uma problematização oriunda da sociologia das artes a que foi também sensível a mais recente história da educação. Dessa problematização extrai-se a ligação dos espaços institucionais, nomeadamente com a configuração de um estatuto, com a afirmação do *gênio*.

No *segundo tensionamento*, entre *educação* e *música*, explorei em detalhe as linhas de leitura históricas, sobretudo no que se refere a uma luta pela legitimação disciplinar. Verifiquei, no primeiro caso, que a peritagem da área educativa sofre um duplo tensionamento, uma vez que no seu interior se distinguem os *experts* da educação propriamente dita, e os *psicopedagogos*, que conhecem uma diferente ancoragem teórica e metodológica. Em qualquer dos casos, o discurso orienta-se sempre em busca de uma excelência formativa. Se quiséssemos forçar as palavras, falaríamos de uma demanda do *gênio*. Também a *música* é permeável a esta ideia omnipresente de *gênio*, até nos seus desenvolvimentos mais insuspeitos, nomeadamente na sequência que acompanha a criação de uma linguagem em história da música e que não é nem foi nunca acessível a todos.

Mesmo quando a leitura é forçada – tensionada – sobre este excesso discursivo para que o *gênio* apareça de modo mais nítido, parece-me ser por sobre este plano de revisão teórica que é possível colocar no centro da minha pesquisa a ideia sobre a qual já tanto se escreveu (ou evitou escrever), sem esgotar o assunto.

Primeiro tensionamento: um imaginário

Vida

Transparece, em primeiro lugar, a própria vida. A vida é *matéria-prima para ser artista* e, ao mesmo tempo, elemento de circunscrição para qualquer pesquisa. Nenhum relato científico deixaria de mencionar *as vidas*, e tal não seria possível sem uma conceção prévia e devidamente ordenada do que é – e do que deve ser – a vida de um artista ou de um músico. Atribui-se a Vasari a primeira codificação da vida-artista na obra *Vidas de Artistas*, em que trata o desenvolvimento da arte italiana desde os seus primórdios com Giotto até ao seu expoente máximo com Miguel Ângelo. Este teria sido o “modelo” depois retomado por outros historiadores de arte, que se apropriaram da sua técnica de narrativa biográfica (Tanner, 2003: 4). Deste modo, as histórias da arte tenderam a colecionar as vidas de artista e estas narrativas seguiram padrões tendencialmente homogêneos.

A construção social das vidas artísticas tem sido um dos temas mais abundantes na vertente crítica da escrita sobre arte. A obra póstuma de Norbert Elias (1993) *Mozart: Sociologia de um Génio*, na verdade um trabalho de artesanato editorial de Michael Shröter, surge como referência incontornável desse movimento. O sociólogo alemão evidenciou nesse ensaio que um *processo* inteiramente novo se iniciou quando Wolfgang Amadeus Mozart se sagrou como “génio”. Foi tratado assim pela demonstração da sua proficiência artística enquanto músico e compositor, mas o seu sucesso só ganhou fôlego pela sua própria história de vida – o que se contava sobre Mozart, as suas façanhas, os seus desaires, constituía um relato amplamente percebido por toda a sociedade. Quando Elias encontrou na biografia de Mozart uma identificação entre a sociedade e o campo artístico, ambas em profunda transformação – e isto apesar de o campo musical sofrer essa mutação de modo mais lento, do que, por exemplo, a literatura ou a pintura – o novo *modus vivendi* desse artista singular foi tomado como fenómeno social⁷.

Vários autores encontravam na profícua obra de Elias uma plataforma para os seus estudos. Neste horizonte, Tia DeNora (1995) veio revitalizar este debate com uma investigação sobre a construção social do génio de Beethoven apoiada em documentação e dados empíricos até então desconsiderados. Ao dar-se conta desta

⁷ Nathalie Heinich (2008: 28-29) mostrou como Norbert Elias se implicou na transição do pensamento em sociologia da arte. A chamada geração da “estética sociológica” entendia que arte e sociedade funcionariam separadamente. A segunda geração, que se identifica com a “história social”, colocou em estreita interação a arte *na* sociedade. Em termos elisianos, estabeleceram-se “configurações” onde a arte é produzida, mas num compósito interativo, pois ao mesmo tempo a arte é também ela produtora de fenómenos sociais.

transfiguração, as ciências sociais tornaram o artista como *sujeito de prova*, passando ter em atenção as marcas indeléveis do mundo em que cada músico viveu. Através deste e de outros trabalhos na mesma linha, começou a ser argumentado na literatura científica de finais do século XX que a vida do artista surgiu como dupla explicação da sua obra, à semelhança do que acontecia desde o Renascimento, mas agora sob uma racionalidade *moderna* – moderna, no sentido em que se sublinhou um *individualismo* radical. Desde que o filósofo Johann Gottfried Herder (1744-1803) declarou que a arte depende do génio *sui generis* de cada artista, tem-se vindo a explicar uma obra musical como estando ligada a um *único autor* (Vargas, 2011: 120-121). Lydia Goehr (1992) discutiu a implantação do conceito de obra musical através de um levantamento de referências bibliográficas, em diferentes períodos históricos e segundo diversos pressupostos teórico-conceituais, mostrando que invariavelmente vida e obra se explicam mutuamente. Importa assinalar não apenas o facto de este laço se ter tornado inteligível, mas também a decorrência fundamental desta relação de causalidade mútua, que terá sido o enlace entre a valorização do indivíduo e a emergência *função-autor*, disseminado pela noção de “génio” (Fernandes *et alii*, 2007: 240-ss; Ó & Paz, 2010: 90, 98; Igayara-Souza & Paz, 2012: 2389).

*

Investigar sobre *vidas* implica desencadear um processo conducente ao desenvolvimento de um *património biográfico*, em que a preservação de uma vida surge como *justificativa* e *razão de escrita*. Sendo Portugal um país onde com justeza se aponta a escassez de estudos sobre música e músicos, surpreende que pelo menos duas dezenas de títulos aqui revistos sejam dedicados ao acúmulo de *vidas* musicais. Vidas que, ademais, valeram a pena ser contadas em obras, encetadas em tempos diferentes, seguindo metodologias de recolha muito díspares e encontrando estatutos de cientificidade sem paralelo. O argumento que habitualmente move os seus autores pode ser qualificado de *resgate* (Igayara-Souza & Paz, 2012: 2389). Assinala-se porém a arbitrariedade das escolhas de *quais* vidas se devem tratar numa biografia, pois, em última instância, nenhum critério de salvação poderia fazer consagrar uma vida em detrimento de outra – só talvez o *génio*.

Em 1802 foi dada à estampa a primeira biografia musical moderna (Vargas, 2011: 125), em que J.N. Forkel (1749-1818) retratou Johann Sebastian Bach (1685-1750). Em 1835-1844 o professor belga François-Joseph Fétis (1784-1871) publicou em oito volumes *Biographie universelle des musiciens*, obra mais tarde acrescentada por Arthur Pougin (1834-1921). O historiador, arqueólogo e crítico de arte Joaquim de Vasconcelos (1849-1936), formado na Alemanha e diletante da arte musical, inaugurou este género entre nós com o seu *Dicionário de músicos portugueses*. Reuniu

informações dispersas em dicionários estrangeiros, nomeadamente na obra dos renomados Forkel e Fétis. Baseou-se também nas bibliografias eruditas portuguesas, entre as quais as do eminente Barbosa de Machado (1682-1772), às quais juntou anotações do musicólogo Joaquim José Marques (1836-1834). Tencionava Joaquim de Vasconcelos (1870b: x) lançar o conhecimento do património musical através das figuras relevantes da música portuguesa, até então alegadamente desconhecidas, ao mesmo tempo que inauguraria uma crítica musical. Preferiu a referência bibliográfica à pesquisa de arquivo. Seja por isso, seja porque fez pouquíssimas referências a músicos coevos, o seu uso foi praticamente obscurecido pelo *Dicionário biográfico de músicos portugueses*, de Ernesto Vieira (1848-1915), músico e professor a quem se deve a mais completa e minuciosa obra deste género. Vieira (1900a: [i-iii]) assevera que, ao contrário de Vasconcelos, vasculhou arquivos de paróquias, ação que esclareceu sobretudo informações relativas a datas (nascimento, morte, mudanças). Na redação de inúmeros verbetes podem ser lidas as diligências mais duras, embora não se referenciem os documentos e muitas vezes se omite o nome do arquivo consultado. A referenciação bibliográfica é mínima, ainda Vieira tenha citado com frequência textos normativos e coligidos na imprensa periódica. Num misto de erudição crítica e curiosidade pelo pitoresco, Ernesto Vieira deu vida às figuras, desenhou famílias musicais e esteve atento à formação musical dos biografados, sempre com um apuro crítico face às fontes e fazendo uso do grande conhecimento do meio artístico contemporâneo.

O *Dicionário de música* assinado em parceria por Tomás de Borba e Fernando Lopes-Graça (1962, 1.^a ed. or. 1956), duas importantes figuras da cena musical portuguesa, traz o signo do enciclopedismo, e as suas pouquíssimas entradas biográficas de músicos portugueses contrastam com a abundante informação sobre músicos de outras nacionalidades. Uma profusão de biografias, pelo contrário, surge na edição publicada sob a direção de Salwa Castelo-Branco (2010). Refiro-me à *Enciclopédia da música em Portugal no século XX*, obra singular que reúne um grande número de peritos portugueses em torno da atualização do repertório patrimonial musical português, “completando” o repertório de vidas.

Salienta-se ainda a existência de dicionários musicais “temáticos”, em particular o *Dicionário de músicos do Norte de Portugal* (Amorim, 1935), e um aturado estudo sobre bandas militares (Lapa, 1941). Há ainda a mencionar as diversas obras emanadas da pena do empresário teatral Sousa Bastos (1898, 1908, 1947), que se dedicou a coligir resenhas de artistas e casas de espetáculo. A ele se deve o conhecimento detalhado de alguns termos técnicos e a explicitação da gíria artística finissecular. Mais recente, *Cantores de ópera portugueses* (Moreau, 1981-1995) não apenas trata figura de relevo,

como exhibe documentos tais como gravuras ou programas. Também a história de género enriqueceu a coleção de vidas dedicadas ao ensino musical com *Dicionário no feminino* (Castro, Esteves, Sousa & Silva, 2005), onde o musicólogo Mário Moreau narrou biografias de professoras de música, instrumentistas e cantoras, tanto profissionais como amadoras. Recentemente, este empreendimento foi prolongado, permitindo a divulgação de algumas mulheres eminentes, cujos nomes se encontram ligados ao ensino musical (Esteves, Castro, Abreu & Stone, 2013). Alguns dos pedagogos portugueses dedicados ao ensino musical foram também descritos no *Dicionário de educadores portugueses* (Nóvoa, 2003).

Pinho Vargas (2011: 296-ss) realizou uma leitura crítica das histórias da música publicadas na Europa durante a segunda metade do século XX, no intuito de coligir evidências da “ausência” de representação da música portuguesa nessas narrativas históricas, mesmo quando estavam envolvidos musicólogos portugueses (Vargas, 2011: 309-311). A partir da leitura do músico e investigador português, verifica-se como as histórias e dicionários da música portuguesa mais não fazem do que replicar um movimento que vai desde a enunciação de uma “lista de nomes”, até à referência de passagens – nomeadamente a passagem de Domenico Scarlatti por Lisboa – mas que nunca ultrapassa o estágio de uma coleção de notas biográficas.

Neste paradigma deve-se incluir a primeira grande síntese de história da música portuguesa, trazida a lume em 1955 pela musicóloga Maria Antonieta de Lima Cruz (1901-1957). As esparsas referências ao ensino musical encontram-se sempre na dependência de trechos biográficos, surgindo os Conservatórios de Lisboa (1835) e do Porto (1917), ligados às personalidades artísticas de João Domingos Bomtempo e Almeida Garrett, quanto ao primeiro, e de Bernardo Valentim Moreira de Sá, no que respeita ao segundo. Seguindo ainda a rede de biografias, é possível discernir a relevância atribuída às reformas do Conservatório Nacional de Lisboa, em particular o emblemático grupo constituído em 1918, e de cujo estudo veio a dar fruto a reforma de 1919 (decreto 5.546, 1919/v/9).

As relações entre professores e discípulos constituem uma temática que perpassa o corpo da narrativa e que transmite duas ideias importantes: uma de mérito e outra de aspiração. Mérito, no sentido em que honrar um músico poderá consistir em contratá-lo para a educação dos filhos dos monarcas, uma possibilidade extensível à integração no corpo docente do Conservatório do Estado. Aspiração, no sentido em que determinados acontecimentos objetivam expectativas mantidas por músicos, ao longo das suas carreiras. Por exemplo, durante longo tempo se manteve uma áurea de fascínio pela estadia de Franz Liszt (1808-1886) em Lisboa, no ano de 1845. Nas narrativas biográficas, esse singular acontecimento tanto objetivou o “sonho” de João

Guilherme Daddi (1814-1887), que teve assim a oportunidade de tocar com o maior pianista do mundo, quanto augurou a “promessa” de que José Viana da Mota viesse a tornar-se seu discípulo. O tema do ensino pode ainda ser vislumbrado nos episódios de vários artistas que fizeram a sua formação inicial ou complementar no estrangeiro. Procuraram essa formação quer por razões políticas (*e.g.*, João Domingos Bomtempo), familiares (*e.g.*, Alfredo Keil, Alexandre Rey Colaço), quer por possibilidades oferecidas pelo mecenato. Neste particular, a coroa portuguesa custeou a título pessoal Viana da Mota e, mais tarde, indicou a nomeação da violoncelista Guilhermina Suggia (1885-1950) para pensionista no estrangeiro. O violinista portuense Bernardo Valentim Moreira de Sá (1853-1924), e os pianistas Alexandre Rey Colaço (1854-1928) e Viana da Mota, foram citados pela historiadora como pedagogos, mas só o compositor e musicólogo Luís de Freitas Branco (1890-1955) foi lembrado como autor de várias obras escolares, neste caso manuais publicados após 1930.

*

A ideia de *vida* foi duplamente agenciada, instituindo-se como trama explicativa da obra de cada autor e enquanto produção de um acúmulo de biografias. Também a literatura académica e alguns estudos monográficos se empenharam no resgate de individualidades. Destaca-se aqui, pela sua cronologia de finais do século XIX e inícios do século XX, o tenente musicólogo Manuel Joaquim (Vila Maior, 2001). Uma palavra terá de ser dada à produção académica *feminina*, assinalando os estudos sobre a compositora portuense Berta Alves de Sousa (1906-1997) (Ruiz, 2004) e sobre a violoncelista Guilhermina Suggia (Pitacas, 2009). Rui Ramos (2010) deu um contributo para engrossar este rol, ao transformar a apresentação do catálogo da exposição sobre Alfredo Keil numa biografia com espessura historiográfica. Para o fazer, reconstituiu com uma vasta coleção de fontes de imprensa periódica o contexto de ideário cívico do compositor da música do hino nacional, dando uma dimensão política pouco usual na biografia (mas não na vida) de um músico. Na periferia dos estudos académicos apontam-se as biografias sobre o pianista e compositor José Viana da Mota entretanto tornada obra de referência (Branco, 1987, 1.^a ed. or. 1972) e sobre o musicólogo, folclorista e compositor Armando Leça (1891-1977) (Pestana, 2012). As edições da Fundação Engenheiro António de Almeida têm procurado revitalizar personalidades portuenses, entre as quais Guilhermina Suggia (Pombo, 1993), Helena Sá e Costa (1913-2006) (Pires, 1996) e Bernardo Valentim Moreira de Sá (Guerra, 1997). Vingaram também as edições comemorativas, geralmente de autoria coletiva e com a publicação de fontes inéditas. Nesta circunstância, mencione-se mais uma vez estudos sobre Viana da Mota (Fundação Calouste Gulbenkian, 1968; Museu da Música, 1998), Guilhermina

Suggia (Casa-Museu Guerra Junqueiro, 2006) ou Miguel Ângelo Lambertini (1862-1920) (Museu da Música, 2002).

No inventário de textos memorialísticos portugueses realizados até 1980, João Palma Ferreira (1981) identificou uma tradição de não-escrita de textos biográficos. No seu arrolamento, o nome do cantor Tomás de Alcaide (1861-1967) desponta por sobre um deserto de testemunhos autobiográficos de artistas musicais (Alcaide, 1961). Num período já não abrangido por este repertório, localizei ainda a publicação de narrativas na primeira pessoa, nomeadamente das irmãs Helena e Madalena Sá da Costa, respetivamente, pianista e violoncelista (Costa, 2001; Costa, 2008).

Instituição

O segundo elemento deste par tensional é a figura da *instituição*. Não se trata mais de descrever, analisar, e estabelecer conexões tendo por base a vida de determinado personagem, mas de inserir a vida artística num quadro institucional. Abre-se assim um novo panorama, em que as vidas circulam em cenários diferenciados: escolas especializadas, teatros e salas de concertos, associações artísticas e recreativas. Por instituição não se entende somente um *lugar*, senão também um modo de estar e de sentir a música. Correntes estéticas ou juízos artísticos são também instituições.

Importa reconhecer que foi no âmbito da sociologia que nasceu a interrogação acerca do papel das instituições na formação do cânone, das práticas e do imaginário artístico. De acordo com DeNora (2003: 165-167), este foi um traço que a sociologia das artes herdou diretamente dos estudos estruturalistas em sociologia da educação, mantidos como referência nesta área das ciências sociais até ao final dos anos 1980. De facto, desde os inícios do século XX, a música era observada num paradigma formalista, como um meio que reflete ou pelo menos está a par com a estrutura social. Teóricos sociais de diversos quadrantes, como Max Weber (1864-1920), Wilhelm Dilthey (1833-1911), Georg Simmel ou Pitirim Sorokin (1889-1968), colocando de lado uma velha tradição novecentista que via na música o seu *efeito* moral, trouxeram a possibilidade de os estudos socio-musicais passarem a responder a questões muito diversas, desde o momento em que atribuíram à música uma dimensão social. Nas palavras de DeNora (2010: 2; trad. m.) foi através deles que o campo de estudos passou de “uma preocupação com o que a música causava, para o que causava a música”.

Na sequência deste novo entendimento das relações entre a música e a sociedade que a produz, Vera Zolberg (1990: 40-ss) referiu-se à tradição da sociologia da arte desenvolvida no pós-guerra como uma abertura de novas aspirações no espaço académico. De acordo com esta autora, ao colocar em causa o primado estético, os

sociólogos desta geração encontram um espaço de afirmação contra a arreigada tradição humanista representada e superpovoada pela história e pela filosofia. Foi assim que, no que diz respeito à valoração da obra de arte, sociólogos de diferentes tradições convergiram na atribuição de uma *historicidade*, de um *contexto social*, e de um *pensamento processual* como sendo inerentes à criação e ao fenómeno artístico.

Na década de 1960, Pierre Bourdieu e a sua equipa (*inter alia* Bourdieu & Darbel, 2007, 1.^a ed. or. 1969) centraram-se no isolamento das formas que *tornaram possível* a observação de uma obra de arte, avançando-se assim para uma argumentação que nos parece ainda hoje válida, de que a cada objeto artístico corresponde um jogo social de imposição de julgamentos tornados credíveis e legítimos. Separado o que é arte e o que não é arte – quem faz e quem não faz arte, que estabelecimentos estão ou não inscritos nesta fórmula artística – implica conceber a arte não como um campo inefável, mas como uma área de estudos em que é possível reconhecer, desde logo, posições relativas numa hierarquia. Esta linhagem científica gira em torno de uma ideia de *estatuto*.

Os estudos da sociologia da arte francesa, a partir dos anos 1980 a esta parte, fundados na perspectiva de Émile Durkheim (1858-1917) sobre a emergência de uma nova diferenciação social a partir da divisão social do trabalho, evidenciaram que entre o artista e o seu público coexistem várias outras instâncias de mediação e diversos graus de envolvimento nas ocupações artísticas. Esta constelação tornou-se de tal forma ativa que se demonstrou serem “as instituições” os únicos “indivíduos habilitados a formar juízos artísticos”, face a uma “desautorização” do fruitor (Tota, 2000: 46). Toda esta geração de investigadores que desvelou a *mediação* e colocou face a face a *produção* e o *consumo*, acabou por considerar menos importante o estudo da produção cultural por si só, invertendo a tradição ao deixar de lado o conhecimento dos artistas ou das casas de espetáculo e centrando-se nos públicos e relações intermédias (*e.g.*, agentes, curadores, etc.). Este tipo de abordagem insere-se na atual ramificação sociológica da arte⁸, que se tem vindo a impor grosso modo desde finais dos anos 60 e encara a música (e outras artes) não mais como *um elemento na sociedade* (*e.g.*, Escola de Frankfurt), não mais como *uma relação* em que música e sociedade aparecem como entidades separadas (*e.g.*, história social das artes), para passar a integrar um *paradigma* de arte como sociedade, e de relação com a música como *atividade dominada conscientemente* pelos atores sociais (Heinich, 2008, 1.^a ed. or. 2001; DeNora, 2003: 175). Uma revisão da literatura portuguesa serve aqui também o

⁸ Isto no que se refere à música nos espaços institucionais. Desde o início deste século, vários historiadores e sociólogos da música têm retomado criticamente algumas das premissas que a geração do pós-guerra colocara definitivamente de parte. Autores como Heinich (2009) ou DeNora (2010) voltaram a procurar novas ferramentas teóricas para perceber a música como fenómeno inefável, a partir de um revisionismo de autores como Norbert Elias, no primeiro caso, ou Theodor Adorno (1903-1969), no segundo.

propósito de traçar o encontro entre a história da educação musical com esta linhagem de problemas colocados no âmbito mais geral das ciências sociais.

*

Quando se procura informações aprofundadas sobre *como* em Portugal se ensinou o ofício musical em famílias, redes de amizade, estabelecimentos ou associações, a resposta é devolvida em algumas referências esparsas. Parece bastar o epíteto de estabelecimento educativo que determinadas instituições envergavam, desenhando-se um trânsito difícil de discernir entre as vidas que percorreram as instituições e as pessoas que nela viveram. O silêncio foi entrecortado a partir de finais dos anos 1980, com a realização de algumas teses académicas que se debruçaram mais ou menos demoradamente nos aspetos pedagógicos, conforme veremos mais adiante. Em qualquer caso, a *res pedagógica* apareceu sempre em decorrência da instituição onde se insere, ou vinculada a determinada figura.

O historiador José Silvestre Ribeiro (1807-1897) é reconhecidamente a figura que marcou o avanço dos estudos institucionais entre nós. Em diversos volumes do seu *magnum opus* podem-se ler notícias desenvolvidas sobre diversas práticas de ensino musical, desde o canto coral e orfeónico, ao estudo no Conservatório (Ribeiro, 1871-1914). Contudo, ao observar agora o denso panorama das histórias da música portuguesa, as enciclopédias de arte (portuguesas e estrangeiras) e de novo os dicionários musicais já acima referidos (Bastos, 1898; 1908, 1947; Castelo-Branco, 2010; Vieira, 1900a, 1900b), já não nos espanta que se trate quase invariavelmente de recolhas sobre estabelecimentos e principais correntes estéticas. “Portugal” surge enquanto verbete de várias enciclopédias de música europeias, com referência inevitável aos teatros e salas de espetáculos como centros de formação. Um dos *topos* recorrentes desta literatura traduz a incapacidade de o Conservatório oficial dotar o país com um contingente de artistas de qualidade (Brito, 1992: 1074), ou de o teatro nacional formar públicos esteticamente esclarecidos (Carvalho, 1993). Pese embora o carácter de encomenda para divulgação que impede que se trate de investigação inovadora, encontramos nas obras de Manuel Carlos de Brito e Luísa Cymbron (1994, 2.^a ed.) e de Rui Viera Nery e Paulo Ferreira de Castro (1991) o retrato mais sintético e atualizado do conhecimento musical histórico.

O que se escreve nestas histórias sobre a educação musical? Invariavelmente, acentua-se o momento da criação do Conservatório Real Lisboa, instituição criada por decreto de 5 de maio de 1835, após ter transitado da Sé da Patriarcal para a Real Casa Pia de Lisboa, com referências esparsas a outras associações e escolas, entre as quais a Real Academia de Amadores de Música, fundada em 1884. Onde quer que o ensino musical seja um tema forte existe uma pedra angular comum. Mesmo que o

conservatório seja apenas uma referência lateral, sempre que existe uma dimensão historiográfica menciona-se a fundação do Conservatório Geral de Arte Dramática, pela pena e mão de Almeida Garrett. Esse é tido como o momento da criação do ensino musical, atribuindo-se a sua paternidade ao artista-intelectual.

Mesmo entre os estudos académicos sobre questões de ensino, as monografias de estudos institucionais trazem usualmente tópicos relativos à fundação e reforma dos estabelecimentos e às iminências ligadas a essas casas, tanto professores como alunos. As obras mais recentes traduzem, ademais, uma preocupação em recuperar a documentação sobre as principais correntes estéticas e, mais exatamente, pela salvaguarda, análise e eventual divulgação do repertório que animou estes projetos institucionais.

Na verdade, apesar do que atrás ficou dito, a partir do momento em que a academia começou a produzir teses historiográficas sobre instituições onde se ensinava e praticava música, o panorama de estudos modificou-se. Introduziu-se uma preocupação com a execução e criação musical que procurou, de uma parte, captar a sociedade onde se inseriam essas obras e esses artistas, bem como, de outra parte, estabelecer um olhar crítico sobre as fontes informativas.

Talvez a mais antiga e principal estratégia historiográfica tenha consistido no arrolamento e análise de legislação. Da Universidade de Coimbra chegam-nos bons exemplos dessa forma de historiar que permite o enfoque de longa cronologia numa só instituição. Em particular, Dias (2004) demonstrou a raiz caritativa e de reabilitação do ensino da música, ao estudar os diplomas que fundam e regulamentam instituições ligadas à Corte, à Igreja ou ao Estado desde 1640 até 1910. Monteiro (2002) estudou a aula de Música na Universidade de Coimbra, de 1527 a 2002. Porém, sem dúvida que a triangulação de fontes se instalou como principal paradigma. Neste sentido, com mais ou menos detalhe, quase todas as investigações institucionais passaram, num primeiro momento por localizar e analisar a legislação, fonte imediata à qual foram sendo acrescentados outros documentos (*e.g.*, reportório, manuais, imagens).

O enfoque temático-local configura um segundo traço da coleção de monografias académicas. Os vários ambientes de formação musical foram assim estudados como objetos individualizados, geralmente com um recorte local. Os ensinos conservatorial, militar ou religioso foram algumas das modalidades investigadas a partir do recorte e implantação em zonas ou cidades concretas.

No que concerne ao ensino conservatorial, note-se que a maioria dos estudos disponíveis não se realizou numa perspetiva histórica. Mesmo que possam conter algumas informações sobre o passado (*e.g.*, Vasconcelos, 2000), várias dissertações sobre escolas públicas de ensino especializado de música (identificadas ou anónimas)

foram estudadas do ponto de vista da administração escolar e enquanto organização (*inter alia*, Cartaxo, 1994; Gonçalves, 2001). A historiografia do ensino artístico coloca-se assim, o mais das vezes, numa zona de sombra e como mero auxiliar ou ilustração de um outro problema científico.

Em 1970, Maria Luísa Delerue⁹ apresentou *O ensino musical no Porto durante o século XIX* como tese de licenciatura em História na Universidade do Porto. Nessa monografia, perscrutou os arquivos municipais e consultou descendentes de importantes figuras, numa demanda de informação sobre o ensino civil portuense. A erudição arquivística rege-se por uma ideia historiográfica imbuída de metáforas do progresso, uma vez que a sucessão cumulativa de organizações escolares aí descritas teria desembocado no ponto de chegada – que se coloca como devir necessário – da fundação do Conservatório de Música do Porto em 1917. A obra de Helena Caspurro (1992), embora realize de igual modo um paralelismo dialético entre o Porto e a capital, atende sobretudo aos aspetos pedagógicos do longo historial que percorre, primeiro a consumação deste estabelecimento municipal e, a partir de 1924, a sua homogeneização face ao Conservatório Nacional. Revela-se mais açudada nos aspetos do ensino e, recorrendo igualmente a uma cronologia longa, de cerca de século e meio, entabula uma minuciosa análise comparativa dos currículos e planos de estudo das principais escolas de música portuenses. Segundo esta investigação, as várias tentativas de dotar a capital do norte com uma escola de música de nível nacional e europeu teriam sido suportadas por uma fração da burguesia local até ao advento da fundação municipal do Conservatório de Música do Porto (1917), com paralelismo pedagógico desde 1930 e mais tarde integrado na rede do Estado. Em ambos os casos, verifica-se uma atenção à dinâmica local.

Apesar de a cidade do Porto ser considerada uma capital das artes, foi em Lisboa se localizou o único conservatório público de música suportado inteiramente pelo Estado, entre 1835 e 1972¹⁰. Carmelo Rosa dedicou-se aos estudos sobre a realidade lisboeta, primeiro detendo-se na Escola de Música do Real Conservatório de Lisboa numa curtíssima diacronia (1842-1862) (Rosa, 1999), e, num segundo momento, alargando a sua investigação à vida musical alfacinha (1860-1910) (Rosa,

⁹ Não posso deixar de realizar uma nota a tão peculiar apelido, aumentada pela dedicatória de um artigo desta investigadora sobre a música portuguesa do século XVIII ao espírito do Dr. José Delerue (*vd.* Delerue & Santos, 1982). José Esmeriz Delerue foi professor de violino do Conservatório de Música do Porto e seu diretor entre 1965-1974 (Caspurro, 1992: 70).

¹⁰ O Ministério da Educação assumiu a tutela do Conservatório de Música do Porto em 1972, pelo decreto-lei 519/72, de 14 de dezembro. Em 1976, deu-se a criação do Instituto Gregoriano de Lisboa, pela lei 568/76, de 19 de julho; em 1982 criava-se pelo decreto-lei 114/82, de 12 de abril a Escola de Música de Calouste Gulbenkian na cidade de Braga; e, em 1985, o Conservatório de Música de Aveiro de Calouste Gulbenkian, pela portaria 500/85, de 24 de julho e o Conservatório de Música de Coimbra, pela portaria 656/85, de 5 de setembro.

2009). Cobriu assim um largo espectro de instituições musicais, algumas praticamente desconhecidas hoje. Em ambos os estudos foram assinalados, mas pouco aprofundados, aspetos pedagógicos como os métodos utilizados, a distribuição curricular, ou os professores em exercício.

Por último, importa mencionar dois estudos bastante diferentes do ponto de vista dos problemas de investigação, das cronologias e dos objetos de estudo propostos mas ambos centrados no Conservatório de Lisboa. Gomes (2002) defendeu que face à progressiva escolarização da sociedade portuguesa e à conseqüente massificação do ensino, o ensino musical, enquanto um ramo do ensino artístico especializado, encontrou a sua força de legitimação e distinção nos discursos que fundamentam a *especificidade* do ensino musical; especificidade essa que seria o resultado mitológico da confluência da ideia romântica do artista genial, do mito da precocidade, do mito da individualização do ensino musical. Valeu-se para tanto, além de uma vasta resenha legislativa, de um levantamento aturado do número de matrículas. Pela primeira vez em Portugal, livros de arquivo estritamente burocráticos foram usados como fonte principal de análise de uma prática artística. Costa (2000a, 2000b) comparou os currículos do Conservatório (i) *em diacronia*, entre 1836 e 1841, e (ii) *em sincronia* com os do ensino secundário. Concluiu que se tratou, desde o início, de uma escola de tipo profissional, veiculando um saber de tipo artífice e sem lugar para que o saber enciclopédico pudesse ter desenvolvimento curricular. Vemos assim como, desde uma perspectiva institucional, o ensino de conservatório passou a ser paulatinamente integrado numa visão mais global de um certo tipo de ensino, ao mesmo tempo que a história da educação ganhou ferramentas analíticas e metodológicas próprias.

O ensino religioso foi alvo de aturadas monografias, ainda que de épocas bastante diversas entre si. Numa cronologia mais próxima ao enfoque deste trabalho, importa referir um dicionário de conventos beneditinos dos séculos XVII a XIX (Lessa, 1998) e um levantamento de António Ferreira (1998) sobre o magistério da música sacra. Com um aprofundamento local, cite-se um estudo de caso sobre a música sacra em Chaves (Carneiro, 2004).

Quanto às bandas militares, instituição fundamental para o ensino formal de instrumentistas portugueses são de mencionar os estudos incidentes sobre os séculos XIX e XX, por Correia (2006), Sousa (2007), e de Pereira (2008), este último mais específico sobre a banda da armada portuguesa. Todas estas monografias procuraram, de alguma forma, recuperar fontes específicas do meio militar que tinham sido pouco estudadas, tais como regulamentos, documentação arquivada (*e.g.*, repertório, folhas de pagamentos), iconografia e debates ocorridos no seio de publicações periódicas.

Desde finais da década de 90 tem-se verificado também alguma investigação em torno de bandas filarmónicas locais, como a emblemática associação de Caldas da Rainha (Louro, 2006). O canto orfeónico, que também fez parte da imagem musical desta cidade, tem sido menos estudado, embora Vergílio Caseiro (1992) tenha há muito encetado este filão com um estudo sistemático sobre a formação e repertório do Orfeão Académico de Coimbra.

Retirando algumas ilações permitidas no decorrer desta exposição, pode-se afirmar que o *local* começou a ser visto ele mesmo como imagem de uma instituição.

Durante a primeira década do século XX, cruzaram-se na cidade de Tomar alguns elementos fundamentais para a criação de um devir compositor: efervescência associativa, proximidade de quartel militar com forte presença de músicos, vida religiosa empenhada no serviço e na participação em cerimónias públicas e burguesia interessada em desenvolver hábitos culturais. A evidência empírica foi extraída da própria biografia do mais ilustre nabense da época, o futuro compositor Fernando Lopes-Graça (1906-1994) (Sousa, 2006). Esta aproximação, que quase diríamos de história social de um compositor, rompe com uma conceção historiográfica que ainda hoje – embora com reservas – impera no círculo de historiografia musical e que se corporiza nos estudos de Paul Henry Lang. Na sua obra de referência, *Music in Western Civilization*, dada à estampa em 1941, defendeu que os “grandes génios” compositores são aqueles que surgem em contextos locais onde se verifica a “ausência de uma cultura musical original” (cit. Vargas, 2011: 308). Os autores portugueses consultados não se dispuseram a subscrever esta tese, opondo-se-lhe frontalmente. Neste sentido, Sousa (2006) procurou demonstrar que a difícil ascensão de Lopes-Graça esteve, na infância, ligada a uma vitalidade musical independente da família – que se limitava a possuir um piano no estabelecimento hoteleiro que geria –, e verificava-se nas oportunidades oferecidas pela pequena cidade de Tomar.

Fortemente influenciado pela aplicação da teoria sociocomunicativa ao mundo musical, proposta por Mário Vieira de Carvalho (1993), Dias (1998) observou a cena teatral de Lisboa e seu público, no período compreendido entre 1838-1870, através da metáfora de um jogo poliédrico em *O rosto e o espelho*. Carmelo Rosa (2009) problematizou a cidade de Lisboa enquanto capital cultural de uma “terra das margens” onde, apesar de tudo, os projetos de construção de uma educação musical foram sendo concebidos num núcleo temporal entre 1860 e 1910. Também Rui Leitão (2006) procurara estabelecer a *ambiência musical e sonora da cidade de Lisboa*, com recurso a uma pesquisa exaustiva sobre o ano de 1890. Fez uso de fontes originais, tais como os livros de pagamento da Irmandade de Santa Cecília, onde todos os músicos

profissionais de Lisboa se inseriam e pagavam cotas, bem como de um levantamento exaustivo do noticiário da imprensa periódica.

Também sobre a cidade do Porto foram produzidas monografias acerca da *formação do gosto*, com passagens de interesse para o estudo do ensino musical. Jorge Costa (2009) incidiu na questão do teatro e da formação das elites culturais portuenses e, graças a um levantamento de imprensa, mostrou evidências da crítica musical como *locus* da formação de uma sociedade burguesa. Helena Ribeiro focou-se na criação de um gosto musical *moderno*. Tal advento terá sido marcado pela fundação da Sociedade de Quartetos (1874-1881), mas a autora reconstituiu uma vida musical efervescente no Grande Porto, incluindo aspetos pouco estudados, como a via de ensino particular (Ribeiro, 2001: 16-17). A documentação compilada por estes investigadores permite recuperar alguns indícios para uma história da educação, mas sem dúvida que o mais importante núcleo de produção académica tem de ser procurado no âmbito de estudos sobre *instituições escolares*.

*

De um modo geral, pude reconhecer na literatura consultada a influência do sociólogo Pierre Bourdieu, bem como do estudo acima referido de Norbert Elias sobre Mozart. Possivelmente por influência destes teóricos, cruzam-se frequentemente as ideias de “génio” e de “estatuto”. Exemplos desse cruzamento obrigam a citar novamente vários dos trabalhos aqui apontados.

Carlos Gomes (2002) foi dos primeiros a reivindicar na literatura portuguesa a centralidade do “génio”, considerado pelo autor como um dos mitos pelo qual a Escola de Música do Conservatório de Lisboa se regeu. Esta ideia foi posteriormente alargada para o todo do ensino especializado de música no capítulo historiográfico do *Estudo de avaliação do ensino artístico* (Fernandes *et alii*, 2007); e ainda desdobrada no estudo de Martins (2011: 25) que nesta senda se propôs explorar o “génio” como “barómetro da normalidade”.

Sublinhe-se, por último, como relevantes estudos académicos procuraram problematizar o *estatuto* do músico e do ensino musical. Nesse sentido, as incursões de Rosa (1999) e de Gomes (2002) apoiaram-se numa exaustiva recolha e análise de dados sobre os alunos do Conservatório de Lisboa. Emergiu, aqui, uma história de género do ensino musical, uma vez que a feminização surgiu como resposta social de uma progressiva elitização. A forte relação entre género e origem social de determinados instrumentos foi comprovada pelo cruzamento de dados pessoais dos alunos, entre os quais idade, género e pertença social, para a mesma instituição, até 1971, evidenciando a forte correlação entre *meninas* e *piano* (Gomes, 2002: 75-76; Fernandes *et alii*, 2007: 255).

*

Ao determinar a matéria biográfica e os estudos institucionais como zonas tensas, encontramos desde logo peças que não surgiriam como evidentes diante de uma simples lista biográfica ou de um longo sumário. Todavia, elas podem aparecer a uma certa luz. Vida e instituição, ambas medidas celulares válidas para qualquer estudo no campo da história do ensino musical, não chegam a opor-se, estão em *constante e natural* vislumbre uma da outra. Verifica-se a predominância da *vida* por sobre todos os tópicos: a ideia de que uma vida seria, por si só, tema e razão de ser para uma investigação. Uma vida mereceria que outra vida ainda a estudasse, a distendesse, a desdobrasse. O valor contido em cada uma das vidas parece valer sobre os aspetos técnicos da sua fixação e soltar-se das amarras das suas condições de possibilidade. É assim que, perante a narrativa de uma vida musical, se obnubila a pertença a um património biográfico acumulado em dicionários ou enciclopédias, e se torna invisível a relação entre as aprendizagens e o sucesso alcançado por determinada figura. Como se a história de uma vida valesse *por si só* e a passagem por este ou aquele conservatório ou teatro não passasse, assim mesmo, de uma passagem, e o seu lugar natural tivesse sempre sido a galeria da história.

Segundo tensionamento: uma pedagogia

Educação

Não se poderá afrontar o tema da educação, sem antes ter presentes os saberes que tornam possível falar sobre ela. Assim, observar o discurso científico sobre *educação* implica fazer emergir as fronteiras e diferenciações disciplinares. Como se verá, *educação* compreende aqui uma série de aparentes sinónimos como *ensino*, *pedagogia* ou *psicopedagogia*, correspondentes às diversas áreas especializadas. O elemento educativo vive assim de uma tensão interior, pela efervescência de prismas que constantemente procuram definir em que deve consistir o ato de educar musicalmente. Acresce uma tensão exterior, vinda de um amplo espectro científico que vai desde a Musicologia à Biologia, e que procura igualmente competir com a *expertise* educacional na imposição de uma definição legítima do que deve ser a educação nas suas áreas específicas de intervenção.

Definir é também um modo de demandar mais atenção, mais políticas educativas, mais investimento financeiro e humano. O *topos* da “pobre filha bastarda das artes”, expressão cunhada nos alvares do século XIX (Rosa, 1999), continua a descrever perfeitamente o discurso deste pedido, que se verificou existir até nos

verbetes de dicionários pedagógicos. Este tipo de literatura, quando se referia às artes e a música escolares, enquanto parcela curricular, trazia não apenas um intuito de descrever, mas também de demandar mais atenção para as artes (Campagne, 1886a, 1.^a ed. or. 1853; Buisson, 1911; García Hoz, 1964). Hoje, o tema enraizou-se no discurso de educadores.

Descrever e definir implica sobretudo separar. Em Portugal, a entrada em vigor do decreto-lei 310/83 de 1 de julho permitiu estabelecer um matiz entre “educação musical” – corporizada em disciplinas ou áreas disciplinares do ensino pré-primário e básico e que têm como objetivo sensibilizar o aluno – e “ensino musical” – entendido como todos os ambientes educativos onde efetivamente se aprende a executar música¹¹. Embora essa distinção possa ser desconsiderada, na prática ela impera. Deste modo, o ensino básico contém na sua oferta educativa a Expressão Musical (1.^o ao 4.^o ano), a Educação Musical (5.^o e 6.^o), e finalmente, no último ciclo a disciplina de Música surge como opção dependente de oferta de escola (entre o 7.^o e o 9.^o ano) na área de Expressões e Tecnologias (decreto-lei 139, de 2012/vii/5). Por sua vez, “ensino” aparece associado ao ensino vocacional de música, que tem as formas de ensino artístico especializado (sob a designação de Conservatórios ou Escolas de Música) e escolas profissionais. Assim, o Estado Português – no presente através da tutela gerida por uma Instituição Pública, designada Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional (ANQEP) – define as atribuições de ambos os setores de ensino. Neste caso, os “Cursos Artísticos Especializados no domínio da Música são cursos de nível básico e secundário. A maioria das escolas públicas e particulares e cooperativas oferece ainda uma aprendizagem ao nível das iniciações musicais.” (ANQEP, 2012a). Quanto aos cursos profissionais, constituem-se como “um dos percursos do nível secundário de educação, caracterizado por uma forte ligação com o mundo profissional”. A oferta formativa tem em conta o “perfil pessoal”, e “a aprendizagem nestes cursos valoriza o desenvolvimento de competências para o exercício de uma profissão, em articulação com o setor empresarial local” (ANQEP, 2012b). A música inclui-se na área de formação profissional das “Artes do Espetáculo”, uma das 39 áreas de formação que neste momento são oferecidas no território português.

Estes esclarecimentos servem apenas para tornar mais clara a apresentação da literatura com que nos deparamos ao procurar a história do ensino musical. Embora

¹¹ Para clarificar esta distinção, o diploma a que se alude inicia-se do seguinte modo: “1. O presente diploma visa estruturar o ensino das várias artes – música, dança, teatro e cinema – que tem vindo a ser ministrado no Conservatório Nacional e em escolas afins, tendo como objetivos a formação profissional dos respetivos artistas. A educação artística que a todos deve ser proporcionada nos domínios da música e do movimento e drama não é objeto deste diploma, uma vez que a sua definição se situa no âmbito mais geral dos planos de estudos e programas dos ensinos básico e secundário” (decreto-lei 310, de 1983/vii/1). A mesma distinção pode ser observada nos seus aprofundamentos, através dos vários textos que compõem o relatório do Grupo de Contacto entre os Ministérios da Educação e da Cultura (Silva, 2000). Note-se que existia então uma oferta de educação artística também no ensino secundário.

não se trate aqui de encontrar uma diferença do *lugar onde* cada uma destas modalidades se exerce, contida nas paredes de um estabelecimento, a separação implica uma distribuição irremediavelmente desigual entre “educação” e “ensino”. Uma desigualdade propriamente *política*, no sentido em que exprime uma diferenciação de *linguagem*, embora seja argumentada como *natureza*.

Existe ainda uma terceira margem entre “educação” e “ensino”, a chamada “educação pela arte”, formato pedagógico viabilizado por Herbert Read (1982, 1.^a ed. or. 1943), cujo conceito foi aplicado em Portugal através de um curso especial de formação de professores proporcionada pela Fundação Calouste Gulbenkian. Alberto Sousa (2003) realizou um esforço de definição do que seria esta abordagem-outra da música pela educação, chegando a uma feliz síntese quando afirma que, na educação pela arte, a música está “ao serviço da educação da criança e não a criança ao serviço da aprendizagem musical” (Sousa, 2003: 19). A educação pela arte almejaria não a formar “um bom músico”, mas “uma personalidade equilibrada” (Sousa 2003: 20). Será menos importante aqui recordar que a Experiência Pedagógica no Conservatório Nacional de Lisboa passou por implementar a educação pela arte (Santos, 1981), ou passar em revista a literatura científica, do que continuar seguindo a obra de Sousa, para descobrir que este formato é descrito como tendo uma linhagem do que hoje chamaríamos o ensino especializado. Após uma explicitação do que foi a educação musical em épocas mais recuadas, começando pelas *scholae cantorum* medievais, o autor centra-se na “nova pedagogia” de inícios do século XX, fazendo aí radicar a imagem de uma educação pela arte. Sobre figuras como Emile Jacques-Dalcroze (1869-1950), Edgar Willems (1890-1970), Justine Bayard Ward (1879-1975) e Carl Orff (1895-1982), assentaria o edifício teórico que veio a permitir a existência deste terceiro espaço educativo.

O chamado ensino artístico especializado da música é assim aquele que não é nem educação artística, nem educação pela arte. Mais exatamente, é aquele que se define por ter em si um fim de educação de músicos, embora na prática se conceba que pode não formar músicos. Serve igualmente o intuito de formar “amadores” e “públicos” (Santos, 2000: 77). Descobrimos assim que o mais específico – “especializado” – destes formatos educativos é também o que mais dificilmente se pode circunscrever, como se toda possibilidade de o descrever comportasse uma negativa *a priori*. Como se cada forma de explicar o conteúdo do ensino especializado conduzisse a uma bifurcação entre o *que é* o que *deveria ser*¹².

¹² Ao momento da redação deste texto, os últimos documentos críticos sobre a situação ambígua dos objetivos formativos do ensino especializado estavam colocados no próprio centro de decisão governamental sob o formato de relatórios e pareceres (Fernandes *et alii*, 2007; Fernandes, Ó & Paz, 2008; Fernandes, Ó & Paz, 2009) e as teses então enunciadas pela figura do Estado (Feliciano, 2008) foram

Para os efeitos deste trabalho importa pouco aprofundar a discussão acima enunciada, embora seja de todo o interesse assinalá-la. Nesse sentido, não basta reportar a história do presente como tendo origem e finalidade no espaço português, uma vez que toda a discussão do ensino musical se pauta por uma internacionalização crescente. As associações musicais têm, de resto, funcionado como o mais intenso veículo de consubstanciação de uma *expertise*. Assim, para a definição legítima do que deve ser o ensino musical as associações de educação musical têm-se vindo a investir como as principais responsáveis pela manutenção de uma rede de investigação internacional, em que a prática de conferências anuais, edição de revistas e outras publicações em série é atualmente enriquecida por páginas *web*, onde se podem encontrar bases de dados, sínteses temáticas e bibliografia especializada, casos da International Society for Music Education (ISME) ou da Association Européenne des Conservatoires (AEC). A ação destas instituições, que funcionam como instâncias de regulação e legitimação do conhecimento *expert* em circulação no mundo ocidental, tem vindo a desenvolver-se com o intuito de reformar os sistemas de ensino atuais, em particular o setor do ensino artístico especializado (*inter alia*, Cruz, 2008). Nos estudos desenvolvidos por estas entidades, a componente histórica surge mais como uma forma de compreender a evolução do ensino musical – segundo a tradição de cada país, Estado ou região – para ajudar na tomada de decisões. Portugal faz parte desta rede e é membro de várias associações internacionais. A Associação Portuguesa de Educação Musical (APEM) inscreve-se no ISME, e é no seu órgão de imprensa homónimo que se encontra reunido o maior número de artigos que é possível encontrar acerca do ensino musical, mesmo numa perspetiva histórica. Trata-se de pequenas resenhas, algumas delas súmulas de trabalhos académicos¹³.

Não fosse a ação das instâncias internacionais, o investigador ver-se-ia privado de uma visão de síntese, limitando-se a dispor de alguns dados históricos, eventualmente comparativos, das realidades nacionais. De facto, os artigos acerca de ensino musical que contemplam uma perspetiva histórica são esporádicos e contam-se pelos dedos as obras de história de ensino musical gerais (Serrallach, 1947, 1953; Rainbow & Cox, 2007, 1.^a ed. or. 1989), nacionais (*e.g.*, Keene, 2009, 1.^a ed. or 1982; Cox, 1993) ou regionais (Toro Egea, 2010; Burgos, 2004). Neste panorama, aguarda-se ainda algum tipo de abordagem de síntese atualizada sobre o ensino musical e sua história.

discutidas nas páginas da revista publicada pela Associação Portuguesa de Educação Musical do segundo semestre de 2008 por diversos agentes educativos (*inter alia*, Rocha, 2008; Diniz, 2008).

¹³ Igayara-Souza (2011: 27-28) reporta uma situação muito semelhante no Brasil. Segundo a autora, a Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) é a principal responsável pela manutenção de um espaço de divulgação e discussão da produção histórica em educação musical, sem qualquer estudo de fundo, e ampla produção académica encontra-se apenas sistematizada sob a forma de estado da arte.

Ainda assim, o facto de a história do ensino musical se inscrever num programa transnacional de pesquisa implica também uma conquista da ideia de *humanidade*. Neste sentido, acresce ainda um comentário suscitado pela produção científica emanada da antropologia cultural, onde se encontram quase invariavelmente questões de investigação que redundam num modo de relativismo, nesse sentido em que nada tem valor por si, mas ganha-o no seu contexto. A comparação com outras culturas demonstra justamente essa inexistência essencial de um valor em si mesmo no ato estético, na obra de arte, no dom artístico. Algumas temáticas são inclusive exploradas historicamente: a cultura do outro; a absorção da cultura do outro; a mercantilização da cultura do outro; o estabelecimento de significados em diferentes padrões culturais difusos no tempo e no espaço (*inter alia*, Merriam, 1980, 1.^a ed. 1964; Layton, 1991, 1.^a ed. or. 1981; Morphy & Perkins, 2006). Passa um pouco despercebido aquele que me parece ser o grande lance argumentativo da antropologia, através do que podemos considerar metaforicamente o seu braço armado, a etnologia e a sua irmã de luta, a etnomusicologia, que desfere a cada pesquisa uma convicção inabalável no argumento de que em todos os quadrantes do globo existe o sentido musical e a capacidade de aprender a sua linguagem (Blacking, 1973). De algum modo, as investigações de cariz antropológico abraçam uma tarefa perpétua de identificar as diferenças e variações locais (culturais) de uma capacidade universal (natural).

Ao pensar o ensino musical a partir da ideia da sua função, do seu objetivo e do futuro que eventualmente se proporcionará aos seus utentes, observa-se ainda uma segunda camada de investigações. Ao trazer para o palco a educação ela bifurca-se perpetuamente num dilema que ora a aproxima de uma *natureza* ora a traz de volta para uma ideia de *ensino*, isto é, de uma alteração pela cultura. A este tema voltarei no ponto que se segue.

De um modo geral, os problemas concretos da educação musical estão pouco presentes na historiografia, pese embora os títulos que já foram referenciados até ao momento. Geralmente, o ensino musical é descrito de um ponto de vista da educação, a partir das categorias cognitivas que organizam o seu currículo ou a sua prática pedagógica. Assim, a “inovação” no ensino musical norteou uma pesquisa pelo período de 1926 a 1976 (Carvalho, 2003). Santos (2010) observou a ideia de ‘progresso’, como sendo orientadora da ação estética e pedagógica de dois reputados professores de música, Ernesto Vieira e Júlio Neuparth (1868-1919), vindo a constatar uma idealização da relação direta entre a música e o aperfeiçoamento da humanidade.

Inversamente, também algumas monografias académicas têm apresentado nos capítulos iniciais resenhas históricas sobre a área disciplinar que procuram estudar. A título de exemplo, lembro os casos de ensaios sobre o ensino do canto (Aguiar, 2007)

ou dos efeitos no desenvolvimento escolar, e mesmo de musicoterapia, proporcionados pela disciplina de educação musical (Fernandes, 2004). Com uma vocação historiográfica mais forte, Duarte (2004: 8) recorda que a disciplina de Educação Musical surgiu em 1968, mas remonta a uma vasta tradição de tentativas de instituir o canto coral no currículo escolar, encetadas legalmente com as reformas de 1836 e 1844. Dois investigadores têm aliás contribuído para a melhor compreensão das condições e do projeto político em que se instituiu o canto coral nos liceus portugueses durante o Estado Novo (Barreiros, 1999; Silva, 1999, 2005). Curiosamente, verifica-se neste pequeno conjunto de abordagens, um mesmo retorno à problemática do efeito moral produzido pela música. De algum modo, este posicionamento traduz o que na intuição de investigadores como DeNora (2003: 3; 2010) seria o necessário retorno crítico ao problema do efeito da música, que se abandonou em meados do século XX.

Tanto quanto consigo entrever pela literatura consultada, o conhecimento acerca do ensino musical organiza-se em problemáticas voltadas para decisões práticas, nomeadamente naquelas em que é necessário ter disponíveis dados acerca da constituição orgânica de determinado sistema de ensino nacional ou verificar do bom funcionamento de um sistema ou de uma escola. Acresce ainda a literatura de divulgação e a aplicação de metodologias pedagógicas – batizadas usualmente com o nome do seu autor (*e.g.*, Willems¹⁴). Mas a educação não vive por si. É requerida a presença da psicologia, nomeadamente, da psicologia da música, área disciplinar particularmente relevante pelo esforço de codificação investido no seu discurso, também por esse motivo tornado assaz difícil de desbravar. Esta literatura encontra-se particularmente voltada para uma intervenção na sociedade educativa e por isso importa perceber alguns dos temas que preocupam os seus principais autores.

*

Em Portugal, estudos de psicologia musical cedo entraram nas prateleiras de músicos¹⁵. Atualmente, reconhece-se Helena Rodrigues como a maior autoridade nacional da psicologia musical. A autora adaptou e validou para o espaço nacional o *Intermediate Measure of Musical Aptitude* (IMMA) de Edwin Gordon (2001), sendo responsável pela orientação de teses académicas nesta área, além de se ter constituído como referência nos trabalhos nacionais de psicologia e pedagogia musical que compõem o ramo das ciências musicais. Embora se encontrem alguns estudos sobre os professores de ensino especializado (Xavier, 2008) e de educação musical (Duarte, 2004), a maioria dos trabalhos inscritos nesta disciplina evidencia problemas e soluções acerca

¹⁴ A pedagogia de Edgar Willems foi divulgada por iniciativa de M.^a do Céu Diogo no âmbito do Conservatório Musical do Porto, já na década de 1950 (Caspurro, 1992).

¹⁵ Sabemo-lo pelo espólio de Viana da Mota depositado na Biblioteca Nacional de Portugal, que acusa uma série de estudos, anotados por seu punho (*e.g.*, Kurth, 1931).

dos alunos e suas trajetórias (seleção, aproveitamento, motivação, orientação profissional), sem qualquer dimensão histórica. Destaca-se como Rui Sousa (2003) observou a motivação do ponto de vista da reprovação escolar e de potenciação de estratégias para minorar o elevado abandono escolar com que se debate o setor especializado, bem como o estudo de Alexandrina Pinto (2003), que procurou realizar uma caracterização dos perfis motivacionais de alunos. Sobressai ainda um estudo sobre os testes de Iniciação Musical, onde se retrata a seleção de candidatos para a Escola de Música do Conservatório Nacional (Pernão, 2007), e outro que reflete sobre as estratégias de formação de instrumentistas dos jovens iniciados no ensino profissional de música (Monteiro, 1997). Uma pesquisa de particular interesse sobre as condicionantes históricas dedica-se ao seguimento de uma carreira musical em Composição (Zagalo, 2008), ao debruçar-se sobre cinco casos de biografias de intelectuais consagrados no espaço nacional, oriundos de espaços socioculturais muito diversos entre si – Fernando Lopes-Graça, Vitorino de Almeida (n. 1940), Gerhard Doderer (n. 1944), Eurico Carrapatoso (n. 1962) e Luís Tinoco (n. 1969).

Embora o peso histórico da construção dos problemas atrás enunciados seja nulo ou reduzido, na conceção destas teses os autores viram-se, não raro, impelidos a legitimar a tradição psicotécnica do ensino musical através da história da psicologia musical. Parece vigorar neste campo uma tradição de recolha de grande número de referências de obras que têm a particularidade de não ter sido usadas entre nós, ou apenas em setores muito restritos, ao tempo da sua publicação. Sob esta perspetiva, permiti-me começar a pensar o ensino musical como tendo uma história de uma certa *décalage* de circulação e apropriação.

A saga inicia-se geralmente com a figura de Carl Seashore (1866-1849), o psicólogo musical que veio a ser professor na Universidade de Iowa e que começou a publicar obras especializadas a partir de 1915 (*The measurement of musical talent*). Em 1919 iniciou-se a divulgação do seu Seashore Test of Musical Ability, ano em que publicou também *Psychology of Musical Talent*. Em 1929, publicou em conjunto com Norman Meier o Meier-Seashore Art Judgment Test. Ambos os testes são usados ainda hoje. Identifica-se aqui um dos problemas com que a psicologia musical do século XX se veio a debater e para o qual se construíram baterias teóricas, metodologias e métodos cada vez mais aperfeiçoados. A problemática que movia estas investigações pode ser resumida na seguinte pergunta: como selecionar os alunos para o ensino musical? Com efeito, ao logo do século passado esta área disciplinar procurou responder à demanda das escolas por formas de identificar os alunos que poderiam ter sucesso escolar. Para tal, foram realizados apurados estudos, com verificação e aplicação empírica. Também se desdobraram núcleos conceptuais, alguns dos quais

percecionados a partir de estudos mais gerais da psicologia, como motivação ou sucesso, e outros desenvolvidos especificamente para a música: aptidão musical (Seashore, 1919), ouvido absoluto (Seashore, 1967, 1.^a ed. 1938¹⁶) ou inteligência musical (Gardner, 2002, 1.^a ed. or. 1983).

O movimento geral da direção da disciplina tendeu para, num primeiro momento, isolar todos os caracteres específicos à audição e prática musical e estudá-los de *per se*, para num segundo momento crítico os colocar em inter-relação. Por exemplo, Mursell (1937, cit. Zagalo, 2007: 73) integrou a ideia de aptidão musical, considerando-a não uma aptidão específica, mas na dependência de toda a estrutura da personalidade – outra palavra a ter em atenção. Também Manturzevska (1969, cit. Zagalo, 2008: 74) concebeu a vocação musical como uma constelação dinâmica de cinco fatores, onde caracteres e faculdades se encontram em interação: i) aptidões musicais específicas; ii) inteligência geral; iii) motivação musical específica; iv) fatores biográficos e ligados ao meio; v) conhecimentos musicais; habilidade técnica; competência musical adquirida ao longo da educação e aprendizagem.

Não acompanharemos todos os desenvolvimentos da psicologia musical, mas importa ressaltar que o núcleo de problematização do ensino musical especializado passou, em primeira instância, pela preocupação em determinar os fatores envolvidos nas situações de *exceção*. No seu labor incessante, a psicologia musical desenvolveu, desde os anos 1950, em particular nos Estados Unidos, uma linha de pesquisa dedicada ao ensino musical para todos, com aplicações mais diretas à escola regular. Na Europa, o ensino especializado permaneceu em todas as realidades nacionais como um setor diferenciado e continuou a ser o alvo privilegiado das pesquisas em psicologia musical. Sobre a literatura académica portuguesa, reconhece-se essencialmente o mesmo desejo, manifestado pela psicologia americana a partir dos anos 1920, de encontrar os alunos excepcionais. O gesto é o mesmo, mas substancialmente alterado. Não se procura mais encontrar a excecionalidade de *per se*, mas o que a poderia tornar uma norma passível de funcionamento regular.

Música

Ao mostrar que há uma diferença substancial entre o que a educação pode fazer por cada um dos indivíduos e o que cada um dos indivíduos pode fazer pela música, revela-se um segundo tensionamento na literatura científica. Mostra-se, então, que a conceção de uma *educação* musical se digladiava também com um problema mais específico: o que

¹⁶ No âmbito da psicologia musical, esta é única obra de Seashore que contempla fundos bibliotecários portugueses.

se pode considerar *música*? Folheando a literatura cinzenta, podemos desde logo perceber que um dispositivo reúne – embora oponha – uma série de saberes *expert*, fazendo críticos musicais, historiadores e musicólogos endereçar um mesmo problema de restituição de um percurso sobre o que a música *veio a ser*. Os seus ideais e propostas sobre quais seriam os melhores formatos de ensino formaram-se em consonância com as diferentes respostas encontradas a esta questão. Partindo de problemas diferentes da área psicopedagógica, os peritos encontram-se assim diante de soluções que são muitas vezes diversas, quando não mesmo opostas, daquelas abalçadas desde um domínio estritamente educativo¹⁷.

Sob a presente designação de ciências musicais¹⁸, fundo agregador de várias aproximações disciplinares, esconde-se uma outra hierarquia e uma história própria do movimento que levou a estabelecer a música enquanto *problema científico*. O especialista em música é um musicólogo, e deve diferenciar-se do seu (dito) oposto, o divulgador, também chamado de musicógrafo. A afirmação das ciências musicais, embora irmanada a outras ciências sociais, implicou-se pelo duplo movimento de, por um lado, se distinguir de outras áreas disciplinares – para que se estabelecesse de modo autónomo –, e, por outro lado, se apropriar parcialmente de linguagem, de métodos e discussões teóricas de especializações que lhe permitiram criar no seu interior secções tão diversas como análise musical, psicologia musical, sociologia da música ou ciências musicais históricas. No que mais interessa a esta investigação, importa afirmar que disciplina de história se cindiu progressivamente em ramos especializados, e que a história da arte se constituiu dando privilégio aos estudos em artes visuais. Sem espaço diferenciado para a música, esta arrumação da historiografia permitiu assim que uma história da música se acomodasse na área musicológica, muitas vezes sem fazer a ponte com a disciplina de história da arte.

*

O crescimento de literatura em musicologia foi de tal ordem que não é possível, nem produtivo, exaurir o tema em todos os seus desenvolvimentos, pelo que aqui me cingirei à problematização da sensibilidade histórica que se instalou dentro das ciências musicais. Num percurso zigzagueante, podem-se apontar dois grandes movimentos, que confluem para uma mesma tentativa de recuperar para o trabalho científico uma leitura do fenómeno musical, e que coincidem quase na íntegra com a implantação de uma história social da música, por um lado, e pela recuperação de um viés documentalista, por outro.

¹⁷ Veja-se o debate sobre ensino individual e coletivo (Fernandes *et alii*, 2007: 240-24; Fernandes, Ó & Paz: 2007a; Fernandes, Ó & Paz: 2007b: 21).

¹⁸ Para uma discussão sobre a disciplina académica portuguesa de “Ciências Musicais”, inspirada na matriz alemã, em detrimento do formato, mais comum nos outros países europeus, de “Musicologia”, *vd.* Vargas (2011: 122).

O desenvolvimento da musicologia enquanto campo de saber esteve primeiramente ligado à edição de histórias da música. Com efeito, desde os alvares, esta disciplina se afirmou pelo patentear de um conhecimento de dimensão histórica e tendencialmente enciclopédica, que ainda hoje se continua a sentir, com a publicação de histórias da música, geralmente de âmbito europeu ou americano (Vargas, 2011). Referimo-me ao conjunto de obras, surgidas na Europa na segunda metade do século XVIII e inícios do século XIX, que levaram Alfred Einstein (1975, 1.^a ed. or. 1947: 352-ss) a classificar a própria musicologia como um advento próprio do Romantismo: do Padre Giambattista Martini (1706-1774), *Storia della musica* (1757, 1770, 1781); de Charles Burnay (1726-1814), *A general history of music* (1777-1789); de John Hawkins (1719-1789), *General history of science and practice of music* (1776); e de Nikolaus Forkel (1749-1818), *Über Johann S. Bach* (1802) e *Allgemeine Geshichte der Musik* (1778-1802). Uma segunda geração de musicólogos é identificada na figura de François-Joseph Fétis (1774-1871), nomeadamente com o seu *Resumée philosophique de l'histoire de la musique* (1869), e *Histoire général de la musique* (1869), em que a música surge como apanágio e possível interesse de todos e já não apenas de profissionais.

Embora esta linhagem tenha prosseguido até aos nossos dias, começou a impor-se, a partir da década de 1950, uma visão da história social da arte. Desde logo, a musicologia absorveu a influência dos estudos de género, uma vez que cedo se começou a evidenciar a presença feminina como um factor de alteração do panorama artístico. O pianista e escritor americano Arthur Loesser (1894-1969) incorpora esta nova conceção historiográfica e, em *Men, Women and Pianos* (Loesser, 1990, 1.^a ed. 1954), cruza variáveis de género com a história social do piano, evidenciando o papel feminino na criação de um certo gosto burguês pelo instrumento, tão relevante na intimidade do lar como na fabricação dos instrumentos (caso da família Steinway).

Um vislumbre pela historiografia permite observar que foi nesta corrente da história social que se procuraram levantar temas e problemas musicais como construções históricas da sociedade, e não como produtos de uma individualidade. Mas que historiadores se aventuraram na análise do mundo musical? Poucos. Entre 1959 e 1961, *The jazz scene* foi uma coluna assinada por Francis Newton. Trata-se da obra publicada entre nós com o título *História social do jazz* e constitui-se como uma experiência peculiar na carreira do reputado Eric J. Hobsbawm, o historiador marxista que se dedicou às convulsões sociais desde finais do século XVIII. Encontrei uma breve referência sobre o ensino musical enquanto uma das formas de mercantilização e sagração do jazz nos Estados Unidos, mais concretamente sobre o jazz universitário e as escolas de verão (Hobsbawm, 2008, 1.^a ed. or. 1960: 237). Embora menos sonante, o

nome do britânico Cyril Ehrich (1925-2004) não passa despercebido à história social da música, de que foi um dos principais codificadores (Froggatt, s.d). Contam-se entre os seus estudos mais divulgados, nunca estritamente dedicados ao ensino musical, uma pesquisa minuciosa ao piano como artefacto social (Ehrich, 1990, 1.^a ed. 1976) e outra sobre a profissão de músico no Reino Unido desde o século XVIII (1985). O interesse manifestado pelo campo musicológico sobre a criação e consagração posições especificamente musicais (*e.g.*, professor de música, concertista) partiu de uma atenção a esta historiográfica, de viés economicista, preocupada em descortinar uma divisão social do trabalho na divisão social dos instrumentos e dos instrumentistas. Acresce ainda lembrar como, desde finais do século XX, a história social veio a sofrer críticas que produziram um debate interno, com efeitos de mudança sobre a historiografia e sobre a musicologia. Assim, encontramos por exemplo o estudo de Jane Fulcher (2008) sobre a transfiguração do compositor em intelectual, que juntava esta tradição da história social sobre a divisão do trabalho a uma grelha de leitura construtivista, diretamente influenciada pelos últimos estudos de Elias (1993).

No nosso país, apenas com a recente tomada de posse das ciências musicais como disciplina reconhecida no espaço universitário se veio a apropriar uma coleção de cariz social na história da música. A primeira geração de historiadores tinha-se porém já constituído fora da academia, tendo por modelo as grandes histórias da música. Deste modo, embora vários historiadores tivessem realizado estudos pontuais sobre música, poucos se poderiam contar efetivamente como *historiadores da música*. No que respeita aos trabalhos de musicologia histórica, haverá que fazer um apontamento acerca da sua conceção. Desde 1870, momento em que o historiador Joaquim de Vasconcelos assinou o primeiro trabalho onde procurou investir-se como musicólogo, até pelo menos 2010, data em que Pinho Vargas assinou a sua tese de doutoramento, o silêncio foi o suplemento que moveu a pesquisa sobre a música em Portugal. Não se trata de uma falta desse tipo com que se constrói um espaço para avançar com um novo conhecimento, em que o proponente, após uma resenha dos estudos sobre determinado assunto, se desvela na abertura de um novo campo de conhecimento. O tema da inexistência, do deserto, é uma impressão que atravessa vários pensadores e os obriga a olhar a história como uma forma de entender a lacuna. Pintado o quadro de ‘uma terra sem música’ ressalta-se ainda o tema (complementar) da ausência de uma escola capaz de formar os músicos de que o país carece, justificada nos seus antecedentes históricos ou, mais exatamente, no seu desconhecimento.

Neste panorama, configura-se essencialmente o gesto do documentalismo, forma de comprovar e tomar pulso à concretização de uma prática musical. Forkel e Fétis contam-se como as grandes influências para a musicologia portuguesa

novecentista, trazidos pela mão do jornalista António Pedro Lopes de Mendonça (1826-1865)¹⁹ e do historiador Joaquim de Vasconcelos. Também o historiador Sousa Viterbo (1845-1910) pretendeu, com os seus *Subsídios para uma história da música em Portugal*, completar o empreendimento do musicólogo Ernesto Vieira (1900a, 1900b), que por sua vez procurara completar a busca de Vasconcelos (1870a). Viterbo (1932) visou uma atualização da investigação, mantendo o formato de dicionário. A novidade residiu em compulsar arquivos inexplorados e em levantar documentos até então desconhecidos, mostrando que o terramoto de Lisboa não fora responsável pelo apagamento total da memória histórica da música portuguesa, como até então se reclamava. No arco temporal que segue de 1870 a 1932 a questão é exatamente a mesma. Perante a visão desconfortante de *uma terra sem música*, o investigador sente-se compelido a buscar no passado a prova de que existiram músicos notáveis e a provar que foram portugueses ou estrangeiros radicados em Portugal.

A par deste veio documentalista, começou a desenhar-se entre nós um estilo mais ensaísta, onde se propalava e discutia alguns *factos históricos*. Daqui se extrai a vocação para uma história da música mais generalista. Destaca-se, neste panorama, a obra de publicação póstuma de Bernardo Valentim Moreira de Sá ([1924]), onde o musicólogo estreitou os factos ligados à história da música portuguesa – dispostos por uma narrativa mais genérica sobre a “evolução” da música europeia e americana – com uma cronologia iniciada na Antiguidade Clássica e levada até à contemporaneidade.

Esta tradição, ao mesmo tempo erudita e generalista, considerava apenas pontual ou parcelarmente a situação histórica da música portuguesa, pode ser entrevista nos estudos assinados por Luís de Freitas Branco (1929), Santiago Kastner (1941), ou na extensa obra de Mário Sampaio Ribeiro. Desponta entre esses poucos especialistas, quase inteiramente devotados à causa musical, o nome de Maria Antonieta Lima Cruz, autora de vários estudos sobre personalidades musicais, colecionismo e museus de instrumentos publicados durante as décadas de 1930 e 1940. Dominada entre os dominantes, tomou para si este empreendimento de escrever a primeira grande história da música erudita em Portugal, publicada dois anos antes da sua morte e como culminância de uma carreira musicológica que primara por escritos de uma vocação eclética (Igayara-Souza & Paz, 2012: 2394-2395).

A *História da música portuguesa* abre com a declaração de intenções de realizar um ensaio semelhante ao que já fora realizado noutros países, com intuito de divulgação, não apenas dos estudos monográficos, mas também de contribuir para o autoconhecimento dos valores musicais do país. Segue uma ordem cronológica, divide-

¹⁹ Refiro-me a Lopes de Mendonça enquanto crítico musical, por exemplo no jornal *Revolução de setembro* (Silva, 2006: 33-ss).

se em grandes momentos estético-políticos e constrói-se numa miscigenação entre a história política e musical, mostrando grande preocupação com a catalogação das influências e correntes nacionais (italianismo, francesismo, romantismo). Faz uso de fontes diversas com citações não referenciadas extraídas de monografias, periódicos, inéditos, mas introduz igualmente longos diálogos (verosímeis mas não verdadeiros) e histórias pitorescas. Partindo sempre da ação individual dos seus fundadores, Lima Cruz (1955) tratou ainda das sociedades de concertos e da introdução em Portugal do movimento do canto orfeónico, relacionado ao ensino de canto coral no ensino primário e liceal e aos orfeões, alguns deles ligados ao ensino universitário.

Pouco depois, logo em 1959, João de Freitas Branco (1922-1989) surgiu com a sua *História da música portuguesa*, obra que, não se inserindo explicitamente em qualquer escola historiográfica ou das ciências sociais e fazendo somente apelo à teoria da informação – que tornaria relevantes emissor, mensagem e recetor –, teria encontrado um interlocutor na historiografia francesa da *Escola dos Annales*. Branco demarca-se de todas as correntes de pensamento musical que defendiam a música como sendo impermeável à história, e inseriu-a como fenómeno de natureza coletiva. Para tanto, utiliza noções conotadas ao espectro marxista, tais como estrutura e superestrutura, camadas, grupos e classes sociais, mas recusa a própria historiografia musical marxista, declinando a criação e inovação como correlatas da animosidade entre classes. Vale-se de uma mutação lenta das “mentalidades”, num apelo a que também a psicologia e a sociologia musical contribuíssem e discute o problema da construção do valor da obra de arte. Esta seria, assim, a história dos “critérios da valoração estética vigentes em diversos momentos da história da cultura musical portuguesa” (Branco, 2005, 1.^a ed. 1959: 42).

Freitas Branco declina na sua historiografia o papel de cientista e faz-se investir da posição de crítico a ser criticado, tergiversando entre tónicas de intervenção, escrita literária e ensaísmo. Na sua história da música recupera criticamente estudos anteriores, enriquecendo-a de fontes variadas (legislação, tratados estéticos) e sempre referenciadas. A história política, presente enquanto mais um espectro da vida social, dilui-se em textos curtos, voltados para temáticas exclusivamente dedicadas à história da música, que embora aludem a acontecimentos ocorridos desde a Idade Média até ao tempo coevo, sacrificam a retidão cronológica a uma linearidade temática. Branco segue aqui a tradição de uma história musicológica, uma vez que trazia tanto o problema das influências estrangeiras quanto o da referenciação de grande quantidade de biografias. A forte presença de biografias não deve todavia ser equívoca. Condenou severamente o romantismo por ter criado a condição de genialidade a que foram votados artistas como Mozart ou Beethoven, impedindo que fossem explicados os seus

comportamentos de acordo com a sua época e com os destinatários das suas obras. No seu entender, foi esse mesmo romantismo-intelectualismo que tornou Robert Schumann (1810-1856), Franz Liszt ou Richard Wagner (1813-1883) incapazes de escrever de modo tão desabrido quanto Mozart (Branco, 2005: 39). Nesse périplo, as biografias interrogam como se vieram a constituir as condições para a criação e a prática musical.

O ensino musical ocupa algumas páginas e, embora de modo sintético, Branco refere-se ao Conservatório de Lisboa e do Porto, ao Instituto de Música de Coimbra, à Academia de Amadores de Música e outras escolas particulares geridas por associações, bem como ao ensino particular e ao ensino militar. São mencionados alguns métodos pedagógicos, entre os quais o de Wilhelm²⁰. No entanto, de um modo geral, a escola e a pedagogia aparecem sobretudo como agente mobilizador de uma discussão acerca do que é ainda preciso ser feito.

Se a primeira destas obras é conhecida sobretudo como curiosidade bibliográfica, a obra de João Freitas Branco marca por inteiro a grande, quase única, referência em história da música de vulto produzida em Portugal. Significa isto que desenvolvimento crítico de uma historiografia musical académica é inteiramente recente. Julgo que nos principais títulos recolhidos se podem divisar perfeitamente os dois grandes movimentos sobre a produção nacional. De um lado, vivifica a preocupação documentalista; de outro lado, a linha teórica da história social. Uma tem operado no âmbito de estudos sobre repertório, notavelmente no período de ouro da produção portuguesa, que coincide com os séculos XVII e XVIII; outra tem-se imposto nos estudos sobre o período contemporâneo.

A partir deste segundo movimento da história social, tem-se refletido sobre os problemas de divisão social do trabalho e têm surgido estudos sobre a emergência histórica de uma *expertise* da crítica musical. Numa abordagem à crítica musical do século XXI, Eliana Lopes (2004: 15) encontra a sua linhagem a remontar tão longe quanto os finais do século XVIII, época em que esta nova categoria social de dominação do espaço público começa a emergir, embora apenas se tenha afirmado nos inícios do século XX. De uma perspetiva histórica, João Leitão da Silva (2006) demonstrou que o momento de charneira da crítica se encontra algures na segunda metade do século XIX, conforme observou no periódico liberal *A Revolução de setembro*, num recorte entre 1840-1857. Nesse órgão de imprensa são visíveis não apenas a criação da posição social do crítico de arte (*e.g.*, Lopes de Mendonça), mas a própria conexão entre o poder

20 O método Wilhelm, relativo ao canto coletivo, foi aplicado nas escolas parisienses e seguido entre nós nas iniciativas musicais portuenses do século XIX, nomeadamente numa edição integrada no projeto educativo do Palácio de Cristal do Porto em 1866: *Sistema Wilhelm: Manual de leitura musical e canto elementar. Primeiro curso, Ensino primário elementar* (apud Caspurro, 1992: 40; Delerue, 1970: 97; Barreiros, 1999: 51-52).

político e o aparecimento de novas posições, tais como a do amador (*e.g.*, Conde de Farrobo). A imprensa e a opinião pública são assim poderes paralelos e de certo modo correlatos ao ensino musical, quer pelo modo crítico como se referem ao Real Conservatório de Lisboa, quer pela crítica aos gestores e companhias dos teatros lisboetas, eles mesmos locais de formação contínua de músicos profissionais (consagrados e aspirantes) e de amadores.

Surgiu, entretanto, uma nova leitura da história social que, pondo de lado por completo a longa tradição de história dos instrumentos conforme havia sido praticada nos finais do século XIX e inícios do século XX, procura uma conexão entre a música e as condições materiais dos instrumentos, focando-se nos desenvolvimentos técnicos da sua construção, consagração e comercialização, bem como na relação simbiótica entre instrumentos e instrumentistas (Boia, 2001; Leão, 2012). Nesta senda, o sociológico Pedro Boia tem reclamado para os estudos musicais uma “restituição analítica da materialidade em música”, não apenas trazendo para a discussão as condições de possibilidade da técnica, mas também as “propriedades do material musical”, tais como “a altura, duração, o timbre e a intensidade dos sons”, capazes elas mesmas de engendrar “ação, “agência” (Boia, 2008: 1, 4).

Levar até ao limite os desenvolvimentos desta abordagem – que incorpora já muita da crítica concebida pelas diversas áreas das ciências sociais, em particular da sociologia – implica, em última instância, reafirmar a possibilidade do génio. Afinal, “se o discurso” é “insuficiente para capturar o objeto artístico e a sua materialidade”, e se, como afirma Santos Boia, “há que reconhecer a capacidade de *agência* dos agentes não-humanos e dos objetos”, sabendo nós que os desenvolvimentos técnicos auxiliam, mas não fazem a exceção performativa²¹, só podemos estar diante da restauração deste fenómeno, na sua integralidade e mistério.

*

A operação de estranhamento do que é a música preocupa ainda os estetas e os pedagogos da arte musical (*inter alia* Dalhaus & Eggebrecht, 2009), mas já não se entende que a inteligibilidade destes objetos, que passa pela configuração da música e do seu ensino, sejam puramente arbitrários. Antes aparecem como o resultado de um consenso obtido. Ao revisitar a sua constituição histórica, os autores têm vindo a considerar que o ensino de música não se refere a um acontecimento *natural*, mas antes o descrevem como aquisição cultural, quase conquistada sob forte tensão.

²¹ Leão (2012: 42) refere, por exemplo, como os compositores e virtuosos do piano “Haydn, Mozart, Beethoven, Schubert e Schumann estavam familiarizados com a ligeireza e facilidade de resposta dos mecanismos dos pianos alemães e vienenses”.

Neste segundo lance, ficou assim evidente que uma outra tensão move os escritos sobre educação musical – ou suas regiões adjacentes – e que, num paradoxo difícil de perscrutar em toda a sua política de afirmação, *música* e *educação* ora são termos que se aproximam, ora se inclinam a uma oposição. Trata-se afinal de uma luta, ou mais exatamente, de uma distribuição de áreas fronteiriças entre peritagens das ciências sociais e humanas, em que continuamente musicólogos em todos os cambiantes *expert* de historiografia, pedagogia, psicologia, sociologia, antropologia, se movem para concertar uma ideia de música a uma ideia de que esta pode ser ensinada, e em que modalidades e condições. Se em ambas as tensões se projeta afinal uma utopia, ela direciona-se para tempos diferentes. Enquanto a definição musicológica é tendencialmente voltada para o passado, para o que foi e para o que é ou pode ser a excelência, a visão educativa, nas suas duas vertentes de pedagogia e de *expertise psi*, visualiza sempre um futuro, uma possibilidade, um novo desenho educativo. Embora parte significativa destas narrativas científicas se reporte a práticas quotidianas do estudo musical que envolvem tanto conceitos como progresso educativo ou vocação, o suplemento de todo este debate (aqui forçado) parece ser mais uma vez a ideia de génio, uma ideia-sombra e ao mesmo tempo ideia-luminar.

Pergunta de investigação

Na sua raiz, a incursão pela literatura científica a que acima me reportei procurou iluminar uma história do presente. Qual a razão pela qual esta ideia de educação que me atinge conteria em si uma dicotomia, e como puderam ganhar corpo as distinções entre o “dentro” e o “fora” do mundo musical? No trânsito entre a leitura destes trabalhos e a escrita das minhas formulações, fui-me dando conta dos matizes. Se não há dúvidas sobre a rarefação das oportunidades de aceder à aprendizagem musical, acompanhadas da vontade de aceder a esse mundo, as explicações documentadas sobre as ideias de talento, formatos educacionais disponíveis ou estruturas socioeconómicas abriram novos portais de conhecimento que me levaram ainda a novas suspeições.

Ao dar por finda a revisão de literatura, reportar-me-ia não às lacunas que esta paisagem possa evidenciar, mas antes ao seu excesso; ou, conforme se pode anunciar genealogicamente, o suplemento que a anima. Sugeri que esta literatura se evidencia em dois movimentos, nos escritos sobre *imaginário* e sobre *pedagogia*. Por seu turno, eles engrenam, cada um a seu tempo, sobre um par tensional. Visualiza-se assim um mecanismo de leitura que permitiu, de uma só assentada, percorrer algumas dezenas de obras, onde, no meu entender, a ideia de “génio” aparece como peça de encaixe que faz mover o dispositivo de escrita, enquanto seu suplemento. Mesmo quando o termo não é explicitado, verifica-se que uma ideia de excelência agita estes escritos. O

dispositivo deve ser entendido como a maquinaria que a escrita constitui (Paz, 2012: 1069); e nela a sombra do génio, como o ponto mais elevado de concentração de um saber, de uma capacidade performativa ou de um devir são sugestionados, quando não afirmados. Encontramos, assim, por uma força que remete não às faltas que este trabalho pode vir a preencher, nem tanto ao ponto cego ou às imagens de um lado negro e oculto que haveria que desobstruir, mas ao apelo ao neutro para onde esta literatura científica nos poderá levar a firmar novos territórios, por cima das superfícies já percorridas.

Encontro aqui um caminho para interrogar as formas de construção histórica de um aluno musicalmente dotado, que, como vimos durante os momentos de elucidação sobre a genealogia, e como ficou reforçado por esta exposição, teve em Portugal, pelos anos de 1868 e 1930, um momento privilegiado para a sua afirmação, no quadro de uma certa ideia de ensino musical.

Nas páginas anteriores, levei o leitor a acreditar que toda a representação do ensino musical tem sido retratada por duas grandes imagens. Vimos como as investigações sobre as vidas e as instituições artísticas discutem primacialmente um *imaginário* e que a alegada tensão que se gera entre a definição *expert* de música e de educação acaba por envidar uma *pedagogia*. O estudo destes dois movimentos, *imaginário* e a *pedagogia*, correspondem ao *falar sobre* o ensino musical e seriam gestados em duas grandes tensões, entre vida-instituição e entre música-educação. As grandes tensões entre vida-instituição e entre música-educação constituem o *fazer falar*, respetivamente, desse *imaginário* e dessa *pedagogia*; mas eles entrecruzam-se ainda numa ideia de génio, que ora surge como elemento palpável, ora fantasmático. Assim, a linguagem teria no vocábulo génio um ponto de aplicação de uma prática já centenária do ensino musical. O génio continua a ser diferenciado, na verdade mais sobre a racionalidade do argumento do que sobre a natureza do discurso, mas é no modo como é reportado tanto no senso comum (representado pelo *imaginário*) como na ciência (correspondendo grosso modo à *pedagogia*) que ele pode ser redescoberto e mais uma vez firmado e atualizado. Ao sublinhar um trânsito de pesquisa envidada pela noção de génio, enquanto suplemento de toda uma ideia de escrita sobre o ensino musical, não me pretendo afastar dele. Pelo contrário, interrogo-me novamente sobre esta ideia.

A adesão a um modo genealógico de pensar obrigou-me a uma metodologia que raia os limites do seu próprio modo de conhecer e constitui o modo particular de estabelecer uma pergunta de interrogação. Nenhum tratado sobre a arte de bem perguntar me parece assentar tão bem quanto um fragmento ensaístico de Agamben sobre “a ideia da verdade”, em que, a propósito das primeiras páginas do Zohar, um dos

primeiros textos cabalísticos da cultura judaica, o autor propõe que no limite extremo do conhecimento se encontrem as perguntas “o quê?” e “quem?”, respetivamente os limites inferior e superior do céu (Agamben, 1999, 1.^a ed. or. 1985: 50). Só na pergunta *como* se viabiliza uma resposta *possível*. A acreditar na leitura do filósofo, se perguntarmos *o quê* (por exemplo: o que é o génio?) a resposta trazida dirá que “tudo continua tão impenetrável como no princípio”; e perguntar *quem* (por exemplo: quem inventou o génio?) não posso senão arremeter a um “indesvendável e fechado” (Agamben, 1999: 46). Importa assim perguntar *como* a ideia de génio se constituiu, se firmou e consagrou como o grande invariante do ensino musical.

Coloco assim como motor da minha investigação a seguinte pergunta: *De que modo a ideia de génio se constituiu no imaginário musical e de que modo funcionou no ensino musical português entre 1868 e 1930?*

2.º CAPÍTULO

PARA A DESNATURALIZAÇÃO DO SUJEITO MUSICAL MODERNO

I

Historiografia como crítica da verdade

No primeiro capítulo sumariei o longo percurso percorrido desde a interrogação inicial *porque não aprendemos todos/as música?* até à pergunta de investigação *de que modo a ideia de génio se constituiu no imaginário musical e de que modo funcionou no ensino musical português entre 1868 e 1930?* No seu âmago, a indagação permaneceu a mesma. Pergunto ainda porque nem todos aprendem música, mas agora sob a hipótese de que uma ideia lapidar de génio esteja no topo de uma forma de organização (*i.e.*, por parte das autoridades educativas) e de decisão (*i.e.*, por parte dos potenciais alunos).

Neste segundo capítulo realizo uma dupla inserção teórica e concetual sobre o que possam ser as nossas imagens de verdade. Considero que a historiografia pode ter um papel não na afirmação de que o génio é uma invenção, uma falsidade ou um mito, mas na compreensão de como a nossa atual ideia de ensino musical está entrosada na ideia de génio, realidade que só poderá ser desnaturalizada mediante a visão do seu afloramento num passado distante, quando este enlace não estava ainda firmado. Este primeiro item prepara assim uma discussão mais profunda que incidirá sobre uma genealogia do génio, mostrando em primeiro lugar como é definido o génio. Para essa definição, decidi interrogar demoradamente a literatura de psicologia e educação musical, que tem teorizado e aplicado as suas conceções diretamente nas escolas, professores, alunos e músicos. Por último, ainda no seio deste segundo capítulo, desenvolvi o roteiro conceptual que me permitirá interrogar esta ideia de génio no passado.

Como vimos, a ideia de génio surge como o suplemento de toda uma vasta gama de estudos disponíveis, através dos quais procurei cartografar a história da educação musical portuguesa. Começando por dar-me conta da *falta* de uma historiografia do ensino musical português, a revisão da literatura levou-me não a apontar uma brecha que o meu trabalho pudesse preencher, mas antes buscar o que estes estudos revelavam como excesso. Os vários debates são como movimentos de placas tectónicas, e a ideia de génio faz as vezes de uma de superfície estável, sempre prestes a ser alcançada e sempre guardada a um passo de distância. A performance, enquanto movimento sísmico, só pode ser observada exatamente na condição de *movimento*.

Deste modo, ao procurar na literatura disponível descortinar razões objetivas que pudessem explicar porque nem todos tiveram acesso a uma formação musical, encontra-se de pronto uma razão-suplemento, que toma a forma de um dado putativamente *natural*. Essa constatação toma a tradução comum na ideia de que ou se nasce com génio (talento, dom, etc.), ou nunca se será um génio. Neste contexto, a escola nunca poderia produzir *ex nihilo* um aluno de sucesso, apenas poderia auxiliar na sua *progressão*. Por essa razão, ao resumir todos os estudos que precederam esta investigação, identifiquei os dois movimentos que pretendo retratar historicamente ao longo deste trabalho como *imaginário* e *pedagogia* musicais.

No capítulo anterior, o “génio” aparecia como decorrência imanente de todo o olhar sobre a educação musical, a partir de tensionamentos internos a esse imaginário (composto de uma ideia sobre a vida e sobre as instituições de carácter musical) e a essa pedagogia (complexo de um trânsito pericial ora mais voltado à educação, ora mais atento à essência musical). Realizo agora a operação inversa, ao partir diretamente em busca da ideia de génio em circulação, para poder suspeitar, subsequentemente, como se constituiu o imaginário e a pedagogia musical no plano histórico. Imaginário e pedagogia são termos aqui discutidos no seu aparato concetual. Deste modo, uma série de conceitos que apareceram até aqui de modo fluido e desgarrado irão agora ser fixados, ainda que por um breve momento, para que de novo os possa devolver à liberdade da prosa.

Efeito-escola

Retomo o tópico do génio musical do ponto de vista da escola, no intuito de introduzir agora alguns conceitos fundamentais. Partindo do princípio que a nossa experiência se tornou profundamente diferente desde o advento da escolarização, torna-se possível pensar que uma ideia de agência e de interioridade modernas estão conectadas ao nosso atual entendimento do mundo. Considerar uma escola de música implica, assim, perceber o seu contexto de inserção numa ideia mais geral de *escola moderna* e do advento de uma noção de *especialização*. A escola fala dois dialetos. Enquanto *escola moderna*, dirige-se uniformemente às massas e, diferencialmente, às elites, nos seus níveis secundário e superior. Propõe uma mudança cognitiva que deveria abranger um território nacional e uma gramática própria de uma circulação internacional. Enquanto *escola de música*, usa uma linguagem específica onde há sempre lugar para incluir uma noção de *vocação*. Não se dirige às massas, mas sempre aos escolhidos pela natureza, o que significa estar dominado pelo mecanismo da *rarefação*. O topo da sua hierarquia encontra-se todavia fora da escola, entre os músicos consagrados. O escolar musical tem no palco o diploma último e o seu grande prémio ocorre no reconhecimento entre

pares. Ocorre uma terceira via, em que a educação musical aparece nos currículos escolares e a todos é dada a oportunidade de estabelecer algum contacto com a música, que melhor se aprende a ouvir. Por *efeito-escola* deve entender-se todo o complexo de relações verticais que ensina a cada um o seu lugar perante a arte musical e, no meu entendimento, a gramática do génio tem grande destaque neste espaço.

Do ponto de vista da escolarização, o mundo ocidental *moderno* está eivado de diferentes experiências e temporalidades. Apesar de Portugal ter sido um dos primeiros países a decretar a escolaridade obrigatória, tal não passou de uma declaração retórica (Araújo, 1996; Teodoro, 1996). Desde pelo menos 1835, no contexto do rescaldo de incessantes lutas políticas e consequentes sucessões rápidas de governo, vieram a ser publicadas leis nesta direção, mas é sobretudo pela ação de Costa Cabral, nomeadamente pelo decreto de 20 de setembro de 1844 (Carvalho, 2001, 1.^a ed. 1986: 576-577), que se inicia o percurso de um “muitíssimo lento tempo” (Candeias, 2005: 91). Cerca de cem anos mediam entre esta declaração de intenções e a concretização de uma massa de escolarizados que atingiu as crianças entre os seis e os dez anos de idade. Em 1940 é publicado o primeiro censo português que verifica esta situação e torna a escolarização um fenómeno diretamente imputável às políticas educativas do Estado Novo. De resto, os estudos comparativos demonstram que a escolaridade obrigatória, embora decretada precocemente, foi consumada mais tarde do que em qualquer outro país europeu. Aliás, o número de anos em que os portugueses permaneceram na escola foi até à década de 1970, cerca de 4 anos, implicando um ciclo de escolarização “tardia e curta” (Candeias, 2005: 104).

Todas as concepções de modernidade tornam a escolarização e, consequentemente, a própria modernidade mais um ponto de chegada e menos um conceito de entendimento do mundo. Embora tendências recentes tenham vindo a recusar uma desvalorização de outras experiências, ‘moderno’ torna-se homónimo de determinado *patamar*. Por estas razões, ao introduzir aqui uma ideia de modernidade educativa não se pode entender apenas uma sociedade escolarizada. O século XIX português era, em muitos sentidos, moderno, mas claramente pouco escolarizado.

A recente passagem do nosso país de uma comunidade alfabetizada a uma sociedade escolarizada merece reflexão. O binómio não é apenas aparente. Ao opor comunidade e sociedade tira-se proveito de uma velha discussão sociológica, iniciada por Émile Durkheim, para quem a modernidade é caracterizada pelo advento do capitalismo, que trouxe novas formas sociais, nomeadamente a partir da divisão social do trabalho. As comunidades seriam aquelas onde o formato vizinhal e de entajuda prevaleciam. Foram substituídas na Europa do século XIX pelas *organizações*, um novo formato societário em que a divisão laboral tendia à especialização dos

trabalhadores. Essa divisão ter-se-ia implantado e sobreposto a todas as relações humanas da antiga comunidade. Porém, a sociedade capitalista permitia que a organização corporativa, de raiz medieval, tivesse ainda um papel moralizante “capaz de conter os egoísmos individuais e de manter no coração dos trabalhadores um mais vivo sentimento de solidariedade comum, de impedir que a lei do mais forte” fosse “tão brutalmente” aplicada “às relações comerciais e industriais” (Durkheim, 1984, 1.^a ed. or. 1893: 17). O problema repete-se: a relação do indivíduo com o todo, as suas práticas sociais e a natureza moral das prescrições que necessariamente se tomam entre grupos mais ou menos alargados, neste caso a partir do acesso e do domínio da cultura escrita. A dicotomia entre alfabetizados e escolarizados ganha sentido também a partir dos estudos do antropólogo Jack Goody (1919-1986) sobre a domesticação do pensamento selvagem. Através da passagem ao pensamento mediado pela leitura e escrita, típico das sociedades modernas, uma série de autores têm vindo a explorar a diferença entre letrados e não letrados, mas também entre diferentes formatos educativos (Candeias, 2004: 512).

Deste ponto de vista, sobrevive ainda em Portugal uma memória recente desse alegado mundo desaparecido, permitindo considerar em separado alfabetizados e escolarizados. Estudos empíricos realizados nesta área demonstraram que a diferença se pode refletir tanto na cognição, na visão de mundo, como ainda na organização da sua vida (Candeias & Simões, 1999, 176-ss). O período versado por esta tese coincide assim com uma paulatina, mas ainda lenta, escolarização. Embora preponderassem as passagens rápidas pela escola, dos seis aos dez anos, em cumprimento da escolaridade obrigatória, ou com aprendizagem doméstica e/ou tardia junto de professores particulares – que significava ao mesmo tempo o incumprimento da escolaridade obrigatória e o reconhecimento das necessidades de capacidades letradas –, o acréscimo das taxas de alfabetização foi constante ao longo dos anos. Os requisitos de entrada no Conservatório de Lisboa e o valor de mercado de um diploma de músico demonstram perfeitamente esta situação ambígua perante a escolaridade.

A transição cognitiva verificada nesta passagem para um ensino da *modernidade* pode ser entendido com dupla entrada. Se, por um lado, se pretende reconhecer aqui uma estratégia com relação ao ensino, também se frisa que a nossa própria experiência do presente é (por hipótese) radicalmente diferente daquela que se pretende observar. No passado, a relação entre a escola e a formação musical aparecia com uma ligação muito ténue e, como teremos oportunidade de explorar, durante o século XIX e inícios do século XX, o mercado de oportunidades formativas esteve muito menos ligado às escolas de música e à escola regular do que a outros formatos, hoje

caídos em desuso. Deste modo, esta pesquisa não deixará de explorar a passagem para uma geração de escolarizados, enfatizando a mudança na experiência do *ser musical*.

Ao introduzir neste trabalho a imagem de uma cognição própria do escolarizado do tempo atual, que uniria discretamente autora e leitores, começa-se a propor uma ideia comum de música e de ensino musical. Trata-se de um primeiro passo para tomar nota de toda uma cognição profundamente estruturada pela longa passagem pelo sistema de ensino. Com efeito, um problema traçado no interior da própria escola apela sempre para uma experiência escolar e necessariamente parcelar.

Defendo que, mais do que explicar a biografia, o investigador deve tomar consciência *do seu lugar no efeito-escola* para explicitar a sua ligação subjetiva ao objeto de estudo. Colocado no um ínfimo da escola que frequentou, estabelece uma plataforma do *escolar*, que encontra num plano de frontalidade face ao aluno de música de finais do século XIX e XX. Como observei noutra lugar, “a posição dessa escrita é de posteridade – e não de exterioridade – em relação ao que investiga” e nesta contiguidade parece supérflua uma história de vida exterior à própria instituição escolar (Vallera & Paz, 2014: 494). Exterioridade seria, assim, o plano que permitiria ao investigador, não abdicando da sua experiência e subjetividade formadas *na instituição escolar*, colocar-se momentaneamente de fora dessa sua experiência. Esse exercício não poderia acontecer sem uma tomada de consciência do lugar interior que a escola, em primeiro lugar, e as aprendizagens musicais, em segundo lugar, tomam na vida atual, para, logo de seguida, poder também passar a estranhá-los. Deste modo, para percebermos em que *mudou* esse entendimento, importa apreciar, para já, como se entende o *ser musical*.

*

Na primeira parte, o leitor ficou já de sobreaviso: existe uma extensa literatura sobre músicos excepcionais. A investigação científica sobre o génio será retomada na secção seguinte, onde será explorado em detalhe o que em ciência se quer dizer quando se fala de génio e de outros conceitos afins. Um dos autores de referência para essa temática é o psicólogo musical Michael Howe. Justamente, este autor inicia *Genius explained*, publicado em 1999, com a seguinte narrativa:

“Aprendi acerca dos génios na escola. Eles eram, descobri, uma raça de indivíduos semelhante à dos deuses e bastante diferente das pessoas comuns, possuindo capacidades praticamente ilimitadas que o comum dos homens e das mulheres não podia nem sonhar. Após alguns anos, a minha convicção de que os génios formam uma raça à parte começou a desvanecer-se”²² (Howe, 1999: vii; m. trad.)

²² “I learned about geniuses at school. They were, I discovered, a race of godlike individuals quite unlike ordinary people, possessing marvellous and practically boundless capacities that the common run of men and women could never dream of. // After some years my conviction that geniuses form a breed apart began to waiver.”

Podemos, deste modo, afirmar que entre escola e génio não há necessariamente separação; e que antes a escola é o lugar onde se aprende o fascínio pelos génios²³. Escola aparece, então, ao longo desta tese como um espaço imaginário *vivido* a que todos podemos retornar como a nossa experiência de escola. Neste *topos*, podemos estabelecer uma plataforma identitária com as palavras de Howe e reconhecer, apesar de todas as diferenças espaço-temporais, a mesma experiência. Neste reconhecimento, poderíamos considerar como que uma divisão social da produção da obra de arte, que aparta o *fazer*, o *consumir* e o *falar sobre*, como operações a serem realizadas em separado. “Pelas suas aspirações e pelo seu génio”, conforme anotou em 1872 Friedrich Nietzsche (2004a: 101), o artista aparece como ser “superior” ao seu público. No tempo de vida do filósofo, essa divisão entre o artista e o público, nascida algures na Grécia da era socrática, mas imputável a regimes da ordem do liberalismo – e transponível para a democracia liberal – veio ainda a ser desdobrada pelo aparecimento de uma terceira operação de distinção, o *falar sobre*, ocupada por críticos, professores, jornalistas (Nietzsche, 2004a, 1.ª ed. or. 1872: 174). Deste modo, podemos igualmente reconhecer que esta é a crítica que pedagogos da atualidade apontam à escola, enquanto instituição onde não se produz – leia-se: não se escreve – conhecimento, “ouvimos discursos e lemos discursos sobre o conhecimento”, sem dar conta do que seria fundamental, isto é, os “processos de construção” (Niza, 2012, 1.ª ed. or. 2005: 506). O aluno aprende, desta perspetiva, *o lugar onde não pertence*.

Na Austrália, um grupo de investigadores dedicou-se a mapear como se constrói discursivamente a experiência das pessoas que se consideram não-musicais, isto é, a partir do autojulgamento negativo. Segundo um recorte de quatro estudos de caso, Ruddock e Leong trouxeram à liça fortes evidências de como a escolha de uma aprendizagem musical está diretamente ligada à perceção de uma musicalidade, que por sua vez se materializa em aprendizagens cada vez mais formais. Na sua recolha de testemunhos orais e escritos emergiu uma noção comum de ser “não-musical”, intimamente ligada a perceções acontecidas no interior da escola e relacionada com as primeiras aprendizagens musicais (Ruddock & Leong, 2005: 20).

Esta autoconceção de ser não-musical articulava-se discursivamente com o eu contrário, o *ser musical*. De um modo geral, os pesquisadores encontraram um mapa dicotómico dentro desta mesma noção de ser musical, que enfatiza (entre outros aspetos) uma diferenciação entre ser ativo e passivo, entre ouvir música e entre fazer música. Com efeito, alguns dos entrevistados considerava-se musicais, mas apenas enquanto ouvintes. Fazer música não era para eles. Embora tivesse sido salientado o

²³ Outros testemunhos desta aprendizagem no ensino especializado da música e posterior estranhamento do génio em Sancho-Velázquez (2001: 1-2) e Leão (2012: 1-2).

contacto com a educação musical nas escolas regulares, e alguns testemunhos referissem mesmo a frequência de escolas de música ou de aulas particulares por períodos superiores a um ano, no seu autojulgamento persistiu sempre uma descrição de *ouvinte*. Com efeito, esta é para nós a principal divisória operada na escola. Não por acaso, este estudo iniciava-se com a interrogação que o antropólogo Jack Blacking (1973: 4) dirigiu aos seus leitores e que não posso deixar de citar uma vez mais: “será que a maioria tem de ser não-musical para que alguns poucos eleitos possam ser mais musicais?”.

A suspeita deve todavia ser ponderada à luz de outros estudos, que mostram a música como *tecnologia do self* e como barómetro de (auto)regulação de emoções. Embora com diferenças entre pessoas com e sem educação musical, estudos neurológicos têm vindo a detetar que a ação da música no cérebro pode ser equiparada à de outras drogas (como comida, cocaína ou álcool) pela sua ação nos sistemas de dopamina, um importante neurotransmissor responsável pela libertação de adrenalina (Zatorre, 2012/x/9). Este dado corresponde ao que a pesquisa de cariz mais etnográfico tem demonstrado. De acordo com esta perspetiva, o ouvinte constrói ativamente a sua experiência musical, sendo inclusivamente capaz de manipular o material musical à medida das suas necessidades emocionais (DeNora, 2003: 171-173). Em qualquer caso, sob nenhum estudo atualmente disponível podemos afirmar que entre ouvinte e praticante se reproduz a mesma experiência musical, ou que a relação de proximidade e mesmo de subjetivação é indiferente da prática musical.

Provavelmente, a noção que temos hoje de ser musical encontra-se muito ligada à nossa experiência enquanto alunos. Lanço esta suspeita a partir de António Henriques e Inês Félix, que, através do exemplo do património cultural português, demonstraram como a escola pode transformar o *ter* em *ser*. A sua proposta radica numa leitura do conceito de *habitus* de Pierre Bourdieu, para quem o chamado “capital cultural” não é mais que “um ter que se tornou ser”, ou seja, “que se fez corpo” e tornou-se parte integrante do modo de pensar e agir de cada pessoa; por outras palavras, o seu *habitus* (Bourdieu, 1999, 1.^a ed. 1998: 74-75). Este mesmo “ter que se tornou ser” inscreve o que chamam de uma “geografia mental”, uma vez que toda a possibilidade de pensamento se representa “num atlas, isto é, num modo de pensar”, mas ao mesmo tempo também “num mapa concreto, ou seja, no conjunto de referências que temos e que nos são dadas pela escola, para pensar o património” (Henriques & Félix, 2012). Podemos prolongar estas ideias de mutação entre *ter* e *ser*, bem como a de um atlas escolar, substituindo a ideia de património pela de música. Referindo expressamente a investigação de Ruddock e Leong (2005), em que todos os entrevistados tinham tido algum contacto institucional com o ensino de música,

podemos afirmar que a percepção de *ter* determinadas características alegadamente inerentes à prática musical, tais como a capacidade auditiva, apareceu alquimicamente dissimulada no discurso como forma de *ser*. Generalizando, esta passagem entre a consciência de possuir determinadas características traria um modo de ser e de decidir sobre o futuro com ou sem uma educação musical, de acordo com essa percepção de *ser ou não ser*. No caso daqueles que apenas contactam com o ensino musical numa escola regular, trata-se de uma alquimia legitimamente fundamentada pela instituição escolar e enformada pela experiência vivida simultaneamente de modo individual, porque relativa a cada aluno, e coletivo, porque cada aluno está sempre a ser caracterizado por relação com a sua turma, inserido numa determinada escola e tem por teto a abstração de um universo escolar. Embora se possa alegar que existe um contingente de alunos que experimentaram um ensino especializado a título individual, seja numa escola, academia ou banda, seja com professor particular, como defende Jorge Ramos do Ó (2003), a experiência de rotulagem inerente ao *ser aluno* inscreve-se como totalidade cognitiva, e em muitas mais áreas e atividades do que aquelas onde se demanda.

Possibilidade de pensar o pensamento

Louis Vax, numa obra de 1963, *L'art et la littérature fantastique*, teria fornecido uma excelente descrição do que é a relação do pensamento humano com o mundo, ao descrever os homens e as mulheres da modernidade como sendo “céticos às nove horas, crédulos à meia-noite” (cit. Legros, Monneyron, Renard & Tacussel, 2007: 117) Esta quase anedótica formulação do que são as contradições introduzidas no pensamento moderno serve o propósito de ventilar uma diferença similar, que poderia existir entre o senso comum e a ciência, espelhado numa oposição entre ‘imaginário’ e ‘pedagogia’. Enquanto o imaginário tenderia a definir os discursos que circulam em todos os espectros da sociedade, sem grande reflexão, a pedagogia trataria dos discursos emanados de cientistas e técnicos.

Cobrindo os diversos discursos que vão de polo a polo, havia neste trânsito uma esperança de verificar quais as razões pelas quais historicamente o ensino musical manteve um formato restritivo e elitista, consubstanciado pela ideia omnipresente de *génio*. Este projeto foi sendo aperfeiçoado com o esclarecimento de muitos conceitos e de noções que inicialmente pareciam dados como adquiridos. Uma parte da elaboração deste texto passou, assim, pela operação de estranhamento não apenas das ideias sobre ensino musical, mas sobre o próprio ato e possibilidades de conhecimento.

Desde logo, como não deixará de perpassar ao longo deste capítulo, não podemos afirmar que senso comum e ciência se opõem inteiramente, embora os seus resultados discursivos dissemelhantes assim o sugiram. Ambas as falas, no essencial,

cercam os mesmos objetos e partilham a mesma linguagem; essa linguagem que a ciência permanentemente corrige e calibra, e que a conversa vulgar toma de empréstimo, para corromper o seu sentido original e de novo a devolver à ciência, e vice-versa. Há aqui uma idealização latente, mas que quer forçar a imagem de que, na linguagem que circula sem as peias da ciência, podem habitar livremente todas as instâncias discursivas, desde a chamada opinião pública até aos mitos ancestrais.

Há que esclarecer dois pontos de partida. Ao falar de imaginário, comecei por pensar na ideia de *imaginário social*. A viagem que ocorreu entre a assunção deste conceito historiográfico e a passagem a uma ideia de imaginário musical será explicitada nas páginas que se seguem. Para já, importa elucidar de imediato um segundo ponto, em que restauro a relação entre pedagogia e discurso científico. Pedagogia não é ciência no sentido mais estrito, embora se reivindique o estatuto científico do conhecimento legitimado por esta área de saber. Disciplinarmente, é uma prática social que se enquadra nas ciências da educação. Como refere Sérgio Niza, a pedagogia estaria para as ciências da educação como a medicina para as ciências médicas. Explica assim que

“A Pedagogia é uma prática social indispensável. As Ciências da Educação são muito úteis para clarificar as decisões que temos de tomar na Pedagogia. A Pedagogia não tem de ser científica. Tem é que ser assumida plenamente como um valor inestimável. É uma área de prática social indispensável, mas que se conquista pelo domínio dessa prática fundada na reflexão dialógica com opções teóricas multidisciplinares. Aprender, como na medicina, a fazer diagnósticos e saber o que faz falta a uma criança” (Niza, 2012: 507).

Pedagogia torna-se assim também altamente permeável ao senso comum. Podemos supor que seria deste modo que, entre 1868 e 1930, circulavam as ideias sobre a educação musical dos portugueses. Ainda longe de uma ideia de ciências educativas musicais, seria já notório o empenho de alguns pedagogos na introdução da música como disciplina escolar, fazendo uso de argumentação cientificamente demonstrada. Esse era o tempo em que as ciências da educação davam os seus primeiros passos no nosso país.

Se é verdade que não poderá ser admitida uma identificação entre pedagogia e ciência, que outro nome se pode dar a esse tipo de discurso que desde finais do século XIX começou a ser publicado no mundo ocidental, tendo em vista o ensino musical? O desenho de investigação sugere que ao colocar ‘génio’ como peça de encaixe, ele como surge um termo partilhado por várias áreas discursivas. O problema que comecei por levantar revelou-se falso e afinal o que esta tese agora sugere fortemente é que, ao contrário do que a formulação inicial poderia deixar entrever, entre ‘pedagogia’ e ‘imaginário’ não existe contraponto mas harmonia.

Com a substituição do um conceito de imaginário *social* pelo de imaginário *musical*, corro o risco de fazer uma rima pobre. Importará assim esclarecer que estão implicadas diferentes ressonâncias. Manifestei inicialmente o desejo de refletir sobre o que nós pensamos ser, na crença mais íntima de cada um de nós, o ensino musical. Este pensar deve ser entendido nos seus múltiplos níveis de linguagem e em estreita conexão ao agir: nem tudo o que pensamos é racional.

Do olhar estrito do cientista social, o imaginário fertiliza três grandes campos de pesquisa: *os mitos, as utopias e as sublimações do quotidiano* (Cf. Legros, Monneyron, Renard & Tacussel, 2007: 11-12). Por imaginário, não se entende qualquer concessão a uma sinonímia com ideologia, representação ou imagem (Legros, Monneyron, Renard & Tacussel, 2007: 107; 187). Este conceito deve-se sobretudo a historiadores e sociólogos, os cientistas sociais que melhor experimentaram nas suas pesquisas a necessidade de precisar alguma forma de pensamento coletivo. Durkheim interessou-se pela religião; Manheim pelos sonhos do futuro; Bachelard (1990) pelo devaneio; Durand, Bloch, Bataille pelas massas nos regimes totalitários; Benjamim, Adorno e Horkheimer pela sedução que o quotidiano urbano exerce.

Segundo Burke (2008, 1.^a ed. or. 2004: 64), Foucault teria investido contra os historiadores, por não deixarem espaço ao que é imaginado. Em resposta a esta provocação, Georges Duby teria encetado *As três ordens ou o imaginário do feudalismo* (1978), seguido de Jacques Le Goff, com *O nascimento do purgatório* (1981). Estaríamos aqui perante uma realidade imaginada, diferente de uma ficção do imaginário, algo que na literatura anglo-saxónica teria passado pela ideia das imagens partilhadas e se finaliza num conceito de representações sociais (Cf. Legros, Monneyron, Renard & Tacussel, 2007), também utilizado na nossa língua. No caso presente, ao mesmo tempo que se procura tomar nota do pensamento que perpassa o todo coletivo de uma mesma comunidade linguística, configura-se um sujeito, um pensamento, uma história. Torna-se assim imperioso observá-lo a partir da sua desmultiplicação. Temos afinal uma miríade de sujeitos, pensamentos, histórias?

O modo como pretendo fazer uso deste conceito assume que a modernidade atribui um valor acrescido à racionalidade, corporificada na Ciência, mas mantém vivas outras forças “irracionais”, melhor dito, “não científicas”, numa amálgama difícil de discernir entre formas pré-modernas e outras forjadas na própria modernidade. A força operativa que pretendo fixar aqui é a de um pensamento sem origem, sem finalidade e sem retorno, que tanto se entranha na ciência laboratorial como na que está presente a cada pequena decisão – de uma carreira profissional, por exemplo. Ao rebuscar o imaginário não estamos mais animados pelo mesmo espírito da história social ou do estruturalismo, que permitiu a demonstração detalhada de como o sujeito era – afinal!

– produto da sua sociedade. O nosso espanto de hoje é que o indivíduo desenhado pela sociedade moderna tenha sido – afinal! – considerado uma realidade independente. Deste modo, apesar de fazer uso do conceito, não subscrevo todos os autores e argumentos em que ele é esgrimido, nomeadamente, o argumento de que o indivíduo não passa de um produto de uma sociedade, ou que age de acordo com uma manipulação, ou numa forma de vida que a sociedade complexa permite (Legros, Monneyron, Renard & Tacussel, 2007).

Nas ciências da educação, Thomas S. Popkewitz (2008b: 23-24) avançou para uma ideia de “ciência” enquanto entendimento e modo de planificar as ações do dia-a-dia. A palavra retornava quase ao radical etimológico latino *scio*, o que se sabe, e passava assim a conter um significado mais complexo que inclui também o “irracional”, “irrefletido”, e o que todos conhecem. Assim, a voz da ciência pedagógica que paulatinamente se foi constituindo durante o século XIX comportaria esta dimensão. O mesmo autor explorou também o modo como a ciência pedagógica, a partir do ideário nacionalista, subscreveu o *sublime coletivo* do imaginário romântico (Popkewitz, 2002: 16-17). É neste sentido que pretendo fazer uso do conceito de imaginário. Diferencia-se tanto daquele que passa por ser um raciocínio estritamente lógico como se distancia da própria *doxa* – o senso comum e prático que se encontra nas ações quotidianas e na prática pedagógica. Diferencia-se, mas apenas na medida em que, ao definir o que é o pensamento o *imaginário*, se vê imediatamente apartado. Imaginário refere-se aqui a esse pensamento em que muito se crê mas que não foi moldado por regras da lógica e que, de certo modo, se representa a si mesmo. Por outras palavras, o imaginário não existe por referência a qualquer outra realidade “mais real” ou “verdadeira” e não define qualquer finalidade que seja comportável por alguma entidade (*e.g.*, um manipulador). Nestas circunstâncias, *génio* assume plenamente o indicador de *imaginário*; tal como assume também o indicador de uma categoria de pensamento e pesquisa científicos. Cumpre a sua função enquanto mito, portanto, limite e dominação do conhecido; enquanto utopia; enquanto sublime presente na vida moderna; enquanto categoria de pensamento e designação da realidade concreta ou ideal.

Na confluência entre a conceção de um pensamento coletivo e a análise sistemática das sociedades e seus movimentos encontro uma fricção que leva a interrogar: estaremos sempre a lidar com o mesmo pensamento e, conseqüentemente, com o mesmo imaginário? Para responder a esta pergunta intrigo-me com a ideia de *génio*, pensando-o enquanto conceito que *religa* – como na etimologia de religião, de ligação entre a terra e o divino – a época contemporânea e a época que aqui se pretende estudar. Inserido numa formação discursiva, necessariamente diferente em cada época, ele implica uma totalidade mais do que uma realidade. Toda esta última secção

interroga assim o conceito enquanto discurso de *verdade*, que, diríamos à maneira de Deleuze e Guattari (1992: 23), incorpora em si ideias de possibilidade, de realidade e existência. Se acreditamos que em algum ponto do discurso estará sedimentada a verdade sobre o génio, abandonaremos o longo incómodo de a provar, pois a sua existência basta-nos enquanto matéria de pesquisa.

Tenho razões para crer que uma *verdade* sobre ser-se ou não musical se pode oferecer como panorama, ou seja, que será possível observar a construção de verdade de um discurso. Neste sentido, não basta afirmar que o conhecimento científico é uma construção humana. É preciso dizer que todo o discurso funciona por relação com uma ideia interior de verdade que tem o segmento *disciplina científica* como referência e que, deste modo, perceber uma época passa por perceber formações discursivas (Foucault, 2000), em que a ciência se constitui como produtora de apenas alguns dos enunciados em circulação, “um *corpus* de posições consideradas verdadeiras, um jogo de regras e de definições, de técnicas e de instrumentos”, enfim, do “sistema anónimo” à “disposição” do cientista (Foucault, 1997: 24).

Deste modo, a cada conceito de *génio* esgrimido corresponde uma totalidade e um contorno próprio, conforme seja posto em campo mais pela vida da filosofia ou mais pela via da psicologia. Deste modo, proponho que a “pedagogia” e o “imaginário musical”, contrapondo-se e interpenetrando-se, não apareçam como propostas apriorísticas; o mesmo é dizer que não pretendo verificar a existência de um imaginário social, observo este imaginário a partir dos discursos específicos ao campo musical e suponho, neste olhar, a sua constituição. Para tornar exequível este plano, julguei ver no estado da arte um roteiro capaz de identificar os enunciados em questão, sendo essa como a primeira tarefa para entrar no imaginário e na pedagogia do ensino musical e descobrir alguns dos *conceitos* de génio. Assim me vi a braços com a implicação de mostrar qual é a *verdade* que legitimamente se impôs entre nós sobre o que é o génio e as suas implicações para o ensino musical.

Entrever a legitimidade implica, por sua vez, tomar em consideração uma luta pela dominação legítima e acreditar nesta luta implica visitar um mundo onde o valor não existe ainda: porque o que nos é devolvido é a criação a cada momento de uma luta pela legítima forma de verdade e de valor de verdade (cf. Machado, 2002, 1.^a ed. 1999: 85-87). Desta imagem nietzschiana, que tem como principal visão a ideia de que a ciência não contém em si a possibilidade de *se ver a si mesma*, nasceram as duas importantes apropriações dos trabalhos de Pierre Bourdieu e de Michel Foucault, cada uma contribuindo para este trabalho, na sua expressão de crítica ao intelectual e de inserção de cada ideia científica em planos de verdade – portanto, contingentes, em que a escrita toma o máximo desígnio de dispositivo dessa luta.

II

Para uma genealogia do génio

Ao envidar esforços para traçar uma genealogia, o historiador é constantemente assaltado pelo desejo de fazer falar a sua estranheza perante o presente e o que lhe parece evidente (Foucault, 2004a). Uma vez que a genealogia tem por finalidade desnaturalizar os territórios cognitivos da experiência de presente (*inter alia*, Ó, Martins & Paz, 2013), as ideias mantidas pelo senso comum acerca da realidade a estudar aparecem como primeira e fundamental referência. A genealogia só poderá desinstalar o *natural* e *evidente* pela demonstração do carácter processual e da dimensão histórica das ideias que atualmente constituem um determinado problema. Caso a minha finalidade fosse mostrar que génio é um conceito socialmente construído, genealogicamente teria de me reportar às ideias que todos temos sobre o que é ser um génio. Nesse momento, haveria que lidar com a fragilidade de um conceito de ramificações tão complexas quanto aquele que apresentarei. Mas é preciso perguntar o que é afinal o senso comum e como se poderá cientificamente falar desse discurso. Não serão afinal vários discursos?

No período entre guerras, afirmou-se em França uma história concetual que, ao obrigar à definição dos diferentes níveis em que um texto historiográfico manuseia conceitos, num só movimento incorporava uma relação mais próxima entre a filosofia e a história. Mais tarde, Deleuze e Guattari (1992: 22, 26) consideraram o conceito remetendo “para problemas sem os quais não haveria sentido e que por sua vez só podem ser isolados ou compreendidos ao mesmo tempo que a sua solução”. Descreveram-no como sendo “incorpóreo, ainda que se encarne ou efetive nos corpos” e “absoluto como todo, mas relativo enquanto fragmentário” e “auto-referencial”, no sentido em que “se põe a si próprio e põe o seu objeto, ao mesmo tempo em que é criado” (Deleuze & Guattari, 1992: 26).

Embora abstrata, a definição dos dois filósofos corresponde bem a uma forma de escrever história que demanda a centralidade do conceito por oposição a uma forma tradicional de erudição. O historiador Paul Veyne (2008: 379, n.r.18). veio a defender que “o estudo das palavras e das noções” não poderia “dar a conhecer outra coisa senão palavras e noções, ou palavras de ordem, ou racionalizações: ele não faz compreender a conduta e os fins das pessoas”. Neste passo de *Como se escreve a história*, o autor reportava-se à sua própria experiência, dando a conhecer aspetos da construção da sua obra clássica *Pain et cirque*. Narra como se apropriou do neologismo “evergetismo”, teoricamente reformulado por André Boulanger em 1923 e por Henri Marrou em 1948, para lançar todo um projeto de investigação, e explicita como o vocábulo traduzido por

“evergeta” começara a circular no grego moderno com o significado de “mecenas” no dealbar do século XX (Veyne, 1976: 20). O historiador encontrou na definição de Marrou o conceito-chave para concertar “a atitude da classe governante, composta por fidalgos do campo que vivem na cidade e para os quais o governo da cidade é um direito e um dever de Estado” (Veyne, 2008: 49). O neologismo conciliou uma *atitude* similar de notáveis, os senadores e o próprio imperador, embora se tratasse de três casos distintos da escala cultural, social, económica e política (Veyne, 1976: 9). Esse novo conceito veio como que permitir uma nova visão entre realidades históricas, tornando compatíveis atitudes verificadas entre camadas socioeconómicas e culturais aparentemente divergentes. Ora, o exemplo deste conceito vem justamente ao encontro da definição do tipo que “opera um novo corte, adquire novos contornos, tem de ser reativado ou retalhado” (Deleuze & Guattari, 1992) e se origina no plano da produção filosófica. Por extensão de ideias, um conceito pode também ser engendrado no plano historiográfico. Este conceito não se confunde com a leitura de discurso escrito no passado, naturalmente crivado de conceitos em voga nesse tempo.

De acordo com Veyne, “há conceitos e conceitos”. A historiografia lida quotidianamente com três tipos de conceitos *do tempo* histórico, que “pertencem exclusivamente ao senso comum”, mesmo que voguem no espaço da “cultura erudita”. Uma vez que “o conceito não tem limites precisos”, resta ao historiador falar dele sem o “conhecer verdadeiramente”. Argumenta que o reconhecimento se opera de modo imediato (*e.g.*, revolução) e, mesmo, que podemos saber mais sobre um conceito do que “qualquer definição possível” (Veyne, 2008: 146-147).

Na decorrência desta ideia, poderia aqui prescindir de qualquer definição de génio, uma vez que o conceito quer pertença ao senso comum, à história da filosofia ou à psicologia musical, não precisaria de ser descrito para que uma simples menção permitisse identificar qual é o conceito com que estamos a lidar. Alguma dúvida se surgiria diante da identificação de “Beethoven” como “génio”? Mesmo sem uma definição explícita, a simples enunciação elucidada do que estamos a falar. Ao mesmo tempo, o exercício de coleção da sua definição não esgota todas as possibilidades, embora o exercício de restabelecer pelo menos alguns dos sentidos em que se fala de génio tenha uma valência histórica assinalável. É aqui que a minha ideia de historiografia, já depois de se ter afastado de uma *história acontecimental*, se afasta também rumo aos limites de uma história concetual. Reconheço que, na modalidade genealógica em que inscrevi o meu plano de trabalhos, será de toda a conveniência aprofundar como o conceito de génio atual se define, para assim confrontar mais diretamente o seu passado.

Em nenhum momento sugiro que o meu trabalho passaria por estabelecer uma comparação entre duas ideias de génio, uma situada na contemporaneidade, outra que atravessa os anais da história. Certamente, génio teve aceções historicamente determinadas e as variações discursivas serão entrevistadas no tempo longo de 1868 a 1930. Uma parte deste texto não deixará de ter esse intuito: refazer o sentido com que “génio” foi considerado nos textos em que a ele se fez uma alusão direta. O meu gesto traz uma intenção metodológica de deixar que o presente se afirme contra o atual, retomando uma divisória sugerida por Foucault na *Arqueologia do Saber*, “o atual *não é o que nós somos*, mas aquilo que nos *tornámos*, aquilo em que nos estamos a tornar, ou seja, o Outro, o nosso devir-Outro”, ao passo que “o presente” equivale exatamente ao que “nós somos, e, por isso mesmo, deixamos logo de ser” (Deleuze & Guattari, 1992: 100; sublinhados meus²⁴).

Porém, não poderei deixar de parte o lado oculto da linguagem, esse em que o “génio” não é mencionado. Muitas vezes a palavra está ausente, mas *genius* é a força movente de um argumento que o considera como impulsionador de pensamentos, decisões. Implica mensurações, em que o sujeito se compara. Aí, o génio é uma tecnologia de ação inserida no complexo dispositivo da linguagem, adquirindo a força para se tornar, em si mesmo, num *dispositivo às práticas*.

Esta tese não deixará de demonstrar, no plano historiográfico, que se falou de génio em abundância, que sobre a sua existência se formataram os fatores que constituem a sua possibilidade, e que a sua presença ou ausência é sentida e testemunhada, sempre com o fito de o manter ligado à imposição de um sentido para o ensino musical. Em suma, assumo a dificuldade inerente à paralisação das ideias que circulam como definições do *génio*, pois admito que no seu uso sejam agenciadas conceções de vida que nos podem elucidar sobre as formas históricas do ensino musical. Tal como pairaram no momento em se formulou a pergunta de investigação, interrogações como “*o génio existe?*” não terão aqui resposta satisfatória, porque tal implicaria que “génio” fosse finalmente predefinido, para ser depois buscado por contraste. O que importa perguntar é o *como*, como essa tecnologia é aplicada, usada, reapropriada pelos atores nas suas ações quotidianas, nos seus debates públicos, enfim, na sua performance de si mesmos.

Para encontrar níveis de exposição do principal conceito desta investigação, farei três abordagens. Em primeiro lugar, situarei o génio como tecnologia da linguagem, uma abordagem de nível teórico que envida e enforma toda a pesquisa subsequente. Em segundo lugar, encetarei a revisão do que o conceito de génio implica, quando usado em determinados níveis de linguagem da atualidade, como no senso

²⁴ De ora em diante abreviado para “subl. m.”.

comum ou nos textos de filósofos. Esta passagem será brevíssima e incisiva, uma vez que a literatura tem enfatizado e descrito muito mais do que poderia fazer no âmbito deste trabalho. Em terceiro lugar, continuarei a passagem pela construção do conceito de génio, desta vez na literatura especializada em educação e psicologia musical, onde o génio aparece denegado em favor dos seus conceitos satélite, quando não apenas seus sucedâneos. Radicalmente, nos três casos, está a funcionar de pleno o génio *enquanto* tecnologia.

Génio e o dispositivo da linguagem

Para efeitos desta pesquisa, *génio* constitui uma tecnologia, uma vez que traça uma fronteira – ideal porque inalcançável, pragmática porque traduzida em modelos – para o ensino musical a partir de uma constelação de conceitos (talento, dom, virtuosidade) que peleiam constantemente entre uma das prerrogativas que a modernidade pedagógica reclamou para si: a possibilidade de sobrelevar o inato pela aprendizagem (Vallera & Paz, 2014: 493).

Para introduzir uma visibilidade sobre essa ideia de génio e percorrer a aparente dialética entre aquele que será o discurso do ideário corrente e das ideias científicas sobre quem estaria apto a uma aprendizagem musical, é preciso lembrar que a luta pela posse legítima de uma ideia de verdade está por detrás de todos os discursos. Lembra Michel Foucault a propósito da possibilidade metodológica de ter acesso à vida dos homens infames do século XVIII pelos arquivos do Hospital Geral da Bastilha, que qualquer existência pode ser vista desde que se localize o momento de embate com um plano de qualquer poder. Essa fricção de superfícies entre as vidas anónimas e o plano do poder, que obriga a que um discurso seja vertido, poderia ser traduzida nesta investigação pela ideia de verdade a que remete o ensino musical. Nas suas palavras, o que “faz permanecer” essas pessoas “é o seu encontro com o poder”, pois, “sem esse choque, nenhuma palavra estaria mais ali para lembrar o seu fugidio trajeto” (Foucault, 2006b, 1.^a ed. or. 1977: 207). A irradiação da palavra génio está ligada à própria versão de verdade que ela pretende encerrar. Procura-se aqui circunscrever algumas das suas possibilidades de enunciação, mas, tendo em conta a variedade de linguagens em que se procurou definir a palavra génio, aqui será apenas encontrada uma parcela ínfima do conjunto de todos os idiomas em que este conceito habitou as interrogações de verdade.

Para levar a cabo este projeto, oscilei em vários passos do trajeto. Tratando-se apenas de descobrir o discurso como um *dispositivo*, isto é, como tendo “a capacidade de capturar, orientar, determinar, intercetar, modelar, controlar e assegurar os gestos, as condutas, as opiniões dos seres vivos” (Agamben, 2009: 40), acabou por me parecer suficiente definir *génio* no seu uso mais comum e entregar o leitor a uma

deambulação filosófica, mas sem cobrir todas as possibilidades. Acreditei assim que o mero enunciado de algumas formulações bastaria para conectar o leitor com o *imaginário* que circula sobre o ensino musical. Para uma imagem da ciência, decidi escolher não o campo da atual pedagogia musical, que oscila entre a especificidade do ensino artístico e a abrangência da educação musical, mas o da psicologia musical.

Com todos os riscos que esta opção encerra, em vão o leitor se dará ao esforço de procurar, neste ou nos outros capítulos uma definição única de génio, apenas *como ele é analisado*. Não se procura aqui dizer a verdade sobre o génio, mas mostrar que se falou com verdade – a melhor, a mais bem esculpida que foi possível. Tentarei estabelecer, a partir da leitura de um segmento destes trabalhos, uma cumplicidade na construção de um modo historiográfico de interrogar. Com a proposta de discussão concetual que aqui se gera intenta-se preparar as secções seguintes, de modo a que quando, no capítulo seguinte, iniciarmos a transplantação para um plano historiográfico, o leitor esteja pelo menos tão apetrechado quanto eu para seguir as opções a que me inclinei na construção dos caminhos envidados. Ao estabelecer os limites de explanação, deixarei a possibilidade de que do outro lado se possa saber *mais* do que o que aqui se oferece, e nunca menos. A contrapartida deste pacto em que me firmo tem como consequência não poupar detalhes narrativos ao modo como construí o texto, os instrumentos, os silêncios, e que o seu “mais” fique suspenso durante esta leitura. Durante o texto, e unicamente através dele, estaremos assim numa ténue e efémera igualdade de circunstâncias.

Para tal, pretendo aqui obter uma rede concetual do que significa hoje em dia falar em génio, para preparar uma passagem para uma informada dimensão histórica que permita, no final, definir e problematizar novamente o ensino musical. Não tenciono assim, com esta coleção, comparar definições *génio*, mas preparar o espírito para perceber *como se tem vindo a falar de génio*. Ao escolher, neste passo do meu texto, a forma de pequenos fragmentos, tenho a declarada intenção de fazer vénia ao *ingenium* de Walter Benjamin e de Giorgio Agamben. Essa homenagem não tem um sentido de reverência, mas pretende antes aderir a um exercício de escrita do tipo *imagem*, apenas porque essa fórmula me parece conter em si a possibilidade de atravessar a dificuldade extrema que seria realizar aqui uma dominação concetual. Refiro-me, muito concretamente, à incapacidade sentida quando, ao procurar problematizar a ideia de génio, me deparei com a impossibilidade de cobrir todas as hipóteses discursivas que a palavra acarreta. Seja pela via do senso comum, seja pela trajetória de um conceito científico, esse termo configura uma zona densa da linguagem, em que diferentes fórmulas se sobrepõem, e se acoplam outras terminologias, elas mesmas carecidas de definições. Por isso, o formato fragmentário e

por vezes estonteante aparece-me como uma alternativa perfeitamente exequível à modalidade hermenêutica. Ao expor os meus conceitos, assento menos a sua escrita na lógica e mais na intuição, partilhando com o leitor menos a demonstração e mais a revelação – ou porque não dizer, iluminação ou lampejo.

Génio como pré-conceito: passagens pelo senso comum e filosofia

Embora tenha de se afirmar, à partida, que toda esta secção só pode atestar a radical da impossibilidade de fixar o conceito de génio para lá do próprio movimento suscitado pela sua convocação, importaria começar por definir o que se entende por génio, mostrando em que sentido ele é utilizado quando se refere à proficiência no mundo musical.

Embora me posicione do lado daqueles que procuraram mostrar, desde diferentes ângulos, o arbitrário social, o carácter socialmente construído, o atravessamento pelas relações de poder, e, numa palavra, o ambíguo que a palavra “génio” transporta, não haverá aqui lugar para uma exaustiva leitura de todas as vertentes em que a noção é utilizada, dando apenas relevância a determinadas *linguagens*. Fala-se, primeiro, na linguagem comum, depois na língua dos filósofos, e avança-se de seguida para uma escuta atenta da gramática proposta pelas *expertises* concentradas na psicologia musical, onde me entrego a uma certa minúcia descritiva. Exaurido o primeiro fluxo da linguagem *psi*, caminho finalmente para o modo como este trabalho se mobiliza numa escuta que possa destituir a noção de génio da sua evidência.

Verifica-se que num dicionário comum da língua portuguesa ‘génio’ pode ter as seguintes aceções:

“1. Espírito benéfico ou maléfico, que, segundo os antigos, presidia ao destino de uma pessoa, ou de uma comunidade, e que era responsável pelo desencadear de determinados factos; 2. Espírito inspirador ou tutelar; 3. Altíssimo grau, ou o mais alto de capacidade mental criadora, em qualquer sentido; 4. Indivíduo de extraordinária potência intelectual; 5. Índole, temperamento; 6. Mau génio, irascibilidade” (Ferreira, 1999, 3.^a ed.: 981).

A língua portuguesa não se afasta do movimento que veio a identificar o génio artístico com a inspiração, a criação e a potência performativa que, como veremos seguidamente, está também em uso noutros contextos linguísticos. O dicionário atende ao polimorfismo semântico, respondendo à pergunta *o que é*. Apesar de afrontar esta questão, a resposta contida no dicionário evita problemas e ambivalências que outras áreas do conhecimento colocaram em relevo, desde os finais do século XIX. De facto, numa extensa revisão do conceito de génio, realizada entre nós por Catarina Martins

(2011: 258-349), podemos verificar como grande parte do esforço de definição do génio artístico esteve mais ligado a perguntas como “de onde vem” e “em que consiste”.

Devemos a um pequeno ensaio de Giorgio Agamben uma genealogia do *genius*. O principal argumento consiste em defender que, para travar relações com o génio, é preciso aceitar que uma força – externa, mas que é nossa – nos atravessa, tomar-lhe a voz de empréstimo, ocupar o lugar para onde ela nos levar. O génio encarna assim uma passagem que é por natureza curta, mas que agencia em cada um de nós a direção para uma existência potente; potente, quer dizer, em devir. Em seguida, o génio que vive em nós, mas que não somos nós, remonta aonde quer que se encerre o seu segredo: um lugar, a infância (Agamben, 2007, 1.^a ed. or. 2005: 19). O filósofo procurou, ao estabelecer este circuito, arrancar o uso contemporâneo de ‘génio’ do dispositivo linguístico, impossibilitando a todos os leitores que voltem a utilizar o termo como separador entre os que têm génio e os que o não dominam. O autor profanou, isto é, desinstalou a possibilidade de ver o génio como o outro que não sou eu: o génio passou a ser o outro que é passível de estar em mim. Visto na história, o génio foi assim devolvido como *experiência*.

Em séculos de disseminação de *genius*, o termo acabou por encontrar nas línguas românicas e na sua alocação anglo-saxónica, uma dissensão de sentido (Agamben, 2007: 15-16). Génio tornou-se um elemento da vida que não nos pertence, “impessoal e pré-individual”, mas que, ao mesmo tempo, se manifesta como uma força alheia que nos atravessa, a todos sem exceção, e que nesse breve faiscar nos constitui (cf. Agamben, 2007: 16, 18 e 19). Do ponto de vista metodológico, a argumentação deste pós-estruturalista apresenta as insuspeitas relações de sentidos que jaziam na superfície linguística da palavra; mas há neste simples gesto um efeito político. Ao mostrar como, na etimologia latina, ‘génio’ (*genius*) era consubstancial a um dos usos vocabulares de cama, “gerar” (*generare*) – e mais especificamente ao lugar onde se realiza o acto de gestação (*genialis lectus*) – devolveu a presença do génio a cada um de nós. Condensou assim magistralmente uma imagem das forças – humanas e extra-humanas – que se acoplam na terminologia capilar de que é composto este conceito.

Na sua *Rua de sentido único*, Walter Benjamin oferece uma imagem bem diversa da do génio inato ou do indivíduo abençoado pela graça ou pelo dom:

“Para os grandes, as obras acabadas têm menos peso do que aqueles fragmentos ao fio dos quais o trabalho atravessa as suas vidas. Só os mais fracos, os mais distraídos, sentem uma glória incomparável ao terminar alguma coisa, sentindo-se, com isso, restituídos à sua vida. Para o génio, toda e qualquer cesura, os pesados golpes do destino, e também o sono sereno, são parte do trabalho diligente da sua oficina. O campo de ação desta traça-o ele no fragmento. ‘Génio é trabalho diligente’” (Benjamin, 2004: 12).

Podemos inferir que o fragmento aqui transcrito na íntegra tem igualmente o germe da devolução de uma *experiência*, mas pela via de mostrar que génio implica uma incondicional entrega ao labor e à obra. As duas expressões perpendiculares assinalam um gesto unívoco de mostrar que a ideia de génio nos transporta a uma *experiência*, a experiência do génio, à qual não acedemos vulgarmente no nosso quotidiano; ao envidar essa possibilidade pela linguagem torna-se possível a qualquer um de nós aceder a essa experiência.

Mas como temos acedido a essa experiência? Quem nos tem falado sobre o génio? Seguramente, não os filósofos. Colocando o problema de definição enquanto correlação à verdade, considere incontornável observar o discurso científico atual. Para assentar uma ideia de verdade, as operações de *descrição* e de *explicação* do génio musical levadas a cabo por cientistas de variadas disciplinas seguiram um trajeto assente na coleção, análise e discussão de dados de todo o tipo. Os seus diagnósticos interessam-me por supor que neles se contém o essencial sobre o tema.

Génio e conceitos sucedâneos: passagens pela educação e psicologia

O longo item que se segue pretende mostrar como o *génio* tem um sentido *humano*, *demasiado humano*. Observado desde uma constituição historicista, o compósito “génio” aparece na sua unidade como um mítico dragão, sobre o qual seria possível travar uma *conversa infinita* como as que Maurice Blanchot convoca nas suas obras. Não se conseguirá chegar ao final da enunciação das mil línguas em que se fala de génio sem que as mil cabeças e as mil posições tentaculares se confundam. Restará tentar perceber o modo com o discurso científico lidou com esta força.

Na verdade, a breve derivação pelo entendimento de génio realizada na secção anterior, seguindo dois filósofos aparentemente bastante próximos, serviu de mero prelúdio para atravessar o denso território onde se trava ainda hoje uma luta pela definição de *uma* ideia de génio – ou pela sua eliminação. Hoje em dia, a ciência não está disposta a incorporar o génio e, por isso, gravitam em seu torno diversos conceitos que se aproximam ou distanciam de uma descrição do que este seria ou implicaria. Podemos supor que sempre foi assim, e que génio acoplou diversos termos no seu interior, de tal modo que se tornasse difícil pensar em génio sem imediatamente demandar a presença de vocábulos como ‘talento’ ou ‘vocação’.

Para alcançar uma visão de conjunto sobre o que este termo significa e em que parâmetros se situa a atual discussão sobre o génio, o passo seguinte será elucidar sobre as suas associações mais fortes. Revista mais uma vez a literatura especializada, emanada das diversas áreas das ciências sociais e humanas, identifiquei aqueles que julgo serem os principais conceitos-satélite que agenciam a ideia de génio. Desta força

insofismável nos falam os textos que, desde a sociologia, a história, a psicologia, constituíram o acervo da 'política do génio' (Tota, 2000: 73).

Para colocar este plano em prática, fiz uso de *readers* e manuais universitários, servi-me de bases de dados em linha onde pude consultar os principais periódicos atualmente em circulação sobre o tema da educação musical de excelência, nomeadamente *Psychology of Music* e *British Journal of Music Education*. Através deste *arquivo* da atualidade, encontro uma distribuição de estudos que tem a psicologia musical a montante e a pedagogia a jusante. Fortemente apoiados em verificações e experimentos, estes estudos, identificados por referência a uma excelência educativa no âmbito musical, cobrem tanto os aspetos de implantação de novas práticas pedagógicas como procuram discutir a legitimidade de uma tomada de decisões em políticas educativas.

Através do pequeno acervo aqui reunido mostra-se que o conhecimento de ponta sobre o ensino musical reitera abundantemente a magnitude do tópico do *génio*. Mesmo quando o seu propósito é *evitar* a ideia de génio, a disciplina da psicologia musical vê-se sempre obrigada a atravessar todo o seu domínio. O gesto aqui descrito não deve ser confundido com a breve incursão do primeiro capítulo. Se é verdade que esta disciplina não estava constituída em Portugal no período que tenciono apreciar historicamente, e que a maioria dos estudos foram produzidos fora do país, nem por isso este *arquivo* deixa de ter um sentido para a nossa comunidade científica. Se pergunto o que se pensa hoje sobre o génio a minha intenção é a de encontrar formas concretas de interrogar o passado.

Deste modo, o gesto genealógico que começa por colecionar os conceitos que gravitam em torno da noção de génio deve ser entendido como forma de estabelecer um diálogo com o passado, através das *imagens de verdade* que hoje mesmo circulam entre nós. Para Nietzsche, a ciência move-se numa *vontade de verdade*, servindo não a uma lógica, mas a uma *moral* (Machado, 2002: 75). Descobrir uma crença científica implicaria desvelar a sua vinculação à conservação, que é suscitada por uma *vontade de potência* particular. Entendo assim que só na longitude historiográfica estes conceitos acusarão uma vida própria. Essa devolução à vida implica trazer de volta um tempo em que as verdades da educação e da psicologia musical estavam longe de ser pensadas como verdade, mas em que a prática do ensino musical obrigava a que fosse considerada uma verdade na prática, ao disponibilizar uma utensilagem mental a professores, pais, alunos, diretores de escola, músicos profissionais e amadores, autoridades escolares, políticos, etc. Por outras palavras, atravessar essa *expertise* permite-nos saber *o que* se pode hoje legitimamente – cientificamente – considerar uma pessoa com talento, *como* se pode avaliar e desenvolver um talento, mas não

responde à pergunta igualmente legítima: de que forma a ideia de talento envolve as minhas ações diárias, as minhas escolhas profissionais, etc.? Ou ainda dizendo o mesmo: em que medida a ideia de talento, calibrada por uma tradição de testes e outras metodologias de análise psicológica, constitui cada um de nós?

Ajuda-nos perante este cenário a terminologia geofísica de Deleuze e Guattari (1992: 89), quando mostram que a relação entre a filosofia e o capitalismo, e de permeio, de ambas com a história, é feita de movimentos de desterritorialização e reterritorialização: “a filosofia leva ao absoluto a desterritorialização relativa do capital” porque o faz “passar do plano de imanência como movimento do infinito e entre a filosofia e suprime-o como limite interior, volta-o contra si próprio, para apelar a uma nova terra, a um novo povo”. A utopia desse “novo que passa a ser desejado” é também o fôlego político que liga sempre o conceito à história, “como um ideal ou como uma motivação” e que faz com que se dê assim a “junção da filosofia com a sua época” (Deleuze & Guattari, 1992: 89, 99). No caso que nos ocupa, deveu-se à ciência educativa e psicológica esta desterritorialização do conceito, diretamente extraído do senso comum, e sua conseqüente reterritorialização no âmago da escola democrática.

A escola moderna chega a representar o limiar de uma utopia civilizacional, mas para que tal fosse possível operou-se o maior dos sortilégios: o conceito de *gênio* sofreu um apagamento. Como veremos, o *gênio* inscreveu-se no edifício científico, apoiado por um andaime de conceitos constelares. A contrafação deste conceito puro noutros conceitos não pode durar muito tempo: quanto mais definidos se tornaram estes sucedâneos mais os limites explicativos ficaram a nu. Nesta senda explicativa e justificativa, o *gênio* sofreu uma reconceitualização que apenas pode apelar a “uma nova terra”. Movido por um ideal de “apresentação do infinito aqui-agora”, o labor *expert*, numa recusa do *gênio*, entregou-se a uma operação de distinção entre os melhores e mais explicativos modelos e teorias, mas, nessa reformulação, a noção de *gênio* permaneceu intacta nos sucessivos conceitos-sucedâneo (*e.g.*, talento, habilidade). Os conceitos-constelares colonizaram apenas as fronteiras do *gênio*, incapazes de discernir no atual aluno o futuro *performer* de excelência.

Gênio aparece assim como a ideia cada vez mais dita, embora a palavra seja cada vez menos utilizada. O paralelo manifestado, neste particular, entre a ciência e ideias políticas, mostra um mesmo ideal, igualmente toldado no *apagamento* do mais importante: “nem sequer as decepções da razão” demoveram a vontade de ciência (Deleuze & Guattari: 1992: 90). Fez-se assim conviver um conceito, que no seu ambiente de origem pretendia a distinção entre um e todos, com o paradoxo de se passar a atender, concomitantemente, a uma utopia política em que todos sendo iguais, nem todos são igualmente capazes.

Talento

No ano de 1998, a revista *Behavioral and Brain Sciences* alojou uma fértil discussão ao abrir aos pares a discussão de um artigo assinado por Michael Howe, Jane Davidson e John Sloboda, em torno da pergunta *talento inato: realidade ou mito?* Os três psicólogos musicais demonstraram que talento corresponde a um constructo social, ou mais exatamente a um *mito*, pelo que defendiam que deveria haver uma nova discussão do termo e das suas implicações na organização dos sistemas educativos. Neste número, foram publicadas trinta respostas, um valor que demonstra o entusiasmo com que psicólogos, educadores e geneticistas seguiram o debate sobre talento musical. A propósito desta polémica, centrada na ideia de talento e suas consequências práticas e pedagógicas, veremos que a ideia de génio veio também a ser discutida. Ao convocar este debate pretendo apenas ilustrar o atual estado do entendimento sobre a matéria e nunca proporcionar um estado definitivo dos conhecimentos. Com efeito, a extensão e profundidade do tema impede que se mencione aqui todos os detalhes. Limito-me apenas a cinco peças, a saber, ao artigo principal, a três das respostas onde se faz menção explícita ao ‘génio’, e ao respetivo rebate dos autores iniciais. Iremos olhá-las uma a uma e ter em atenção o contexto em que o termo foi convocado.

No artigo inicial, Michael Howe, Jane Davidson e John Sloboda valiam-se de uma extensa revisão da literatura e de vários estudos levados a cabo nas últimas décadas pelas suas equipas. Embora um dos autores tenha vindo a publicar uma obra dedicada à análise de biografias de génios (Howe, 1999), nunca nesta discussão se assumiu uma direta relação entre talento e génio. Os autores do artigo em apreço parecem ter investido numa terminologia minuciosa, em que esta palavra foi evitada. Começaram por tentar uma definição de talento que concertasse uma calibragem legitimada pelo discurso científico e um significado socialmente atualizado entre os atores educativos. Neste intuito, analisaram a literatura científica disponível e recolheram discursos de técnicos e praticantes. Viram-se todavia impossibilitados de se referirem a todas as possíveis aceções da palavra. Com efeito, desistiram parcialmente de alcançar uma definição consensual e declararam que o seu esforço se limitava a afastar algumas armadilhas de linguagem. Talento foi assim definido a partir das suas cinco propriedades fundamentais, nos seguintes termos:

- (i) “Tem origem em estruturas geneticamente transmitidas e por isso é pelo menos parcialmente inato.
- (ii) A totalidade dos seus efeitos poderá não ser evidente numa fase prévia, mas haverá indicadores que permitirão a pessoas treinadas a identificação do talento antes de terem sido demonstrados níveis excecionais de talento em performances numa fase madura.
- (iii) Estes indicadores precoces de talento maturado fornecem a base para predizer quem poderá tornar-se excelente.

- (iv) Apenas uma minoria é talentosa, pois se todas as crianças o fossem não haveria forma de predizer ou explicar o sucesso diferencial.
- (v) Finalmente, o talento insere-se em domínios específicos (Howe, Davidson & Sloboda, 1998a: 399-400, 406; trad. m.²⁵).

Nesta operação de consenso, aparentemente, não se estabeleceu qualquer ligação ao génio. Reconhece-se todavia uma passagem topológica pela reiteração do génio *enquanto ideia*. Se dúvidas houvesse quanto a esta ligação, elas seriam dissipadas ante a necessidade que os autores sentiram em citar outros investigadores que responderam ao artigo inicial, nas quais *talento* apareceu conectado a um espectro muito variável de conceitos e práticas, entre os quais o génio – tal como performances de excelência e/ou de sucesso, capacidades inatas, aptidão, dom e prodígio (Howe, Davidson & Sloboda, 1998a: 400-401). Sem dúvida, o evitamento do termo génio foi uma escolha deliberada desta equipa.

Passamos agora a rever as respostas dos pares e as situações em que a palavra génio apareceu. No primeiro caso detetado, o termo veio a propósito de uma sugestão de Eisenberger (1998: 412), que propôs que a noção de noção de “industrioso” poderia enriquecer a definição de talento. Para tanto, recorreu a J. B. Watson, para quem já em 1930 a capacidade de trabalhar mais horas do que os outros, de praticar uma tarefa mais intensamente do que outros, teria de ser aceite como a explicação mais provável para o sucesso e até para o génio.

Igualmente com um sentido de reforçar a tese de “inato como mito”, Andreas Lehman defendeu que o talento é passível de aperfeiçoamento, não apenas pessoal como social. A ilustrar como até o génio está sujeito às leis do tempo, convocou a figura de Niccolò Paganini, “considerado um mago com poderes sinistros por causa da sua perturbante e inacessível técnica”. Este exemplo mostraria que “uma performance que outrora apenas estava ao alcance de ‘génios’ está hoje ao alcance de um vasto número de músicos” (Lehman, 1998: 420).

O último exemplo colhido prende-se à manutenção da tese *culturalista* assumida por Howe, Davidson e Sloboda (1998a: 401-ss), segundo a qual os autores consideravam inexato assumir a ligação entre precocidade e talento. A propósito deste tópico, a geneticista Ada Zohar argumentou que a demonstração deste ponto tem sido obnubilada por causa da sua consequência política: tornar-se-ia irrelevante o efeito da escolarização. A autora procurou mostrar que as teses de Howe, Davidson e Sloboda se desviam do que seria para ela a discussão essencial – a demonstração das estruturas

²⁵ “It originates in genetically transmitted structures and hence it is at least partly innate. Its full effects may not be evident at an early stage, but there will be some advance indicators, allowing trained people to identify the presence of talent before exceptional levels of mature performance have been demonstrated. These mature early indicators of talent provide a basis for predicting who is likely to excel. Only a minority are talented, for if all children were, there would be no way to predict or explain differential success. Finally, talents are relatively domain-specific.”

inatas do talento – para focarem apenas nas implicações do talento, que são afinal, problemas advindos da sua distribuição desigual. Na sua opinião, as diferenças individuais no que se refere a pelo menos algumas das capacidades especiais são geneticamente influenciadas e a precocidade seria justamente a sua manifestação. Apresentou então o matemático Ramanujan Srinivasa (1887-1920) como um caso de precocidade totalmente independente de *background* cultural. Oriundo de uma família sem posses, sem treino formal em matemática, iniciou-se de forma autodidata aos quinze anos de idade, e o “seu génio criativo veio a ser reconhecido pelo matemático britânico Hardy, que se tornou o seu mentor” (Zohar, 1998: 432). Embora noutros passos o mesmo Ramanujan Srinivasa seja mencionado exatamente pelas razões contrárias, isto é, pelo apoio que teve no Reino Unido, importa ressaltar a tríade génio-precocidade-autodidatismo, onde se sublinha o papel da *natureza* e, conseqüentemente, da ideia de *inato* que permite a instalação do génio.

Na secção final do número da *Behavioral and Brain Sciences* Howe, Davidson e Sloboda deram uma nova resposta a três mãos, dividida em oito itens. No primeiro, respondiam a uma alegada fragilidade na sua definição culturalista de talento, pelo que se esforçaram por trazer para a discussão argumentos mais fortes. Surgiu, aí, uma ideia de génio: “Explicações que dão conta de resultados acima da média podem não ser suficientes para dar conta dos *resultados mais excepcionais* (*‘génios’*)”. Para os autores, o objetivo do seu estudo concernia ao putativo papel que os talentos inatos têm no nível de excelência, no nível atingido todos os dias por milhares de pessoas de todas as gerações, excelência essa ao perfeito alcance de qualquer estudo científico, uma vez que existem “casos suficientes disponíveis para estudo”, ao contrário “de raros resultados alcançados por alguns génios” (Howe, Davidson & Sloboda, 1998b: 433; subl. m.). Agora que nos parecia surgir uma imagem de génio associada a uma grande demonstração de talento somos forçados a reconhecer, pelo contrário, o génio fora do alcance da ciência.

A partir desta plataforma de discussão relativamente recente, podemos continuar a explorar a panóplia de estudos em que a noção de génio inevitavelmente surge como que *atravessada* nos argumentos. Convirá ainda, porém, aprofundar a definição de *talento*. Bem ao contrário desta miríade de autores, para Montuori e Purser (1995: 71) trata-se não de evitar, mas de enfrentar o “mito popular do génio solitário”, nomeadamente para poder dar conta da “natureza problemática do entendimento hiper-individualista da criatividade” no ensino musical. Com esse desiderato, os autores procuraram cartear histórica e concetualmente a vitória do individualismo, através da noção de génio como significante de criatividade. Tal como na discussão anterior, a reflexão embora centrada na origem e natureza do génio, vai ao

encontro de um problema educativo colocado desde o século XVIII: o génio pode ou não ser ensinado? (Montuori & Purser, 1995: 77-78). Os autores seguem o historiador G. Tonelli. Se criatividade enquanto “talento natural” é uma invenção do Renascimento, logo o seu sentido veio ser separado de génio, pois este foi considerado uma “capacidade inata, que opera com facilidade espontânea” e que aparece por oposição a talentos “que podem ser ensinados e aprendidos pela diligência”. Mais uma vez, génio *versus* talento.

Nestes textos, *talento* parece estabelecer um trânsito entre a ciência e a predição do futuro. Em 1974, Joan Freeman chamava talentosas às “crianças que atingiram um nível excecional de performance”. Recusando as explicações de senso comum, para esta investigadora tratava-se não de reificar que “estas crianças nasceram ‘diferentes’ dos seus pares”, mas de desenhar uma pesquisa que pudesse dar conta dos modos como tinham entrado em contacto com as áreas em que se vieram a destacar, neste caso com a música e as artes visuais (Freeman, 1974: 5).

A amostra compunha-se de 72 crianças dos 7 aos 11 anos, distribuídas pelo seu nível de talento: 12 talentosas em música, outras 12 em artes plásticas, e as restantes integradas em grupos de controle, por serem consideradas *regulares*. Pretendia-se, neste pesquisa, isolar a preponderância do factor ‘família’ nos níveis excecionais atingidos. As crianças consideradas talentosas em música eram oriundas da classe social mais elevada e possuíam “maior número de instrumentos e equipamento musical”, sendo aqui de salientar o seu elevado custo. Tinham à sua disposição, em casa, “mais e melhores livros” e tinham sido educadas numa “atmosfera mais democrática, envolvendo discussão com pais na tomada de decisões” (Freeman, 1974: 11).

O estudo de Freeman sobre os fatores do talento em crianças acabou por encontrar como questão mais relevante o envolvimento dos pais do que a herança cultural. Nas entrevistas, observou-se justamente o seu envolvimento e atitudes, levando a investigadora a considerar que este apoio parental poderia até passar apenas por atribuir importância à música, ainda que eles próprios não fizessem parte ativa do processo. Neste recorte, o papel dos pais de crianças musicalmente talentosas aparecia à transparência de um incentivo que só seria dado dentro de casa. A hipótese sustém-se por referência ao grupo de controlo, composta de crianças que tendo recebido “encorajamento na escola para tentar um instrumento musical” acabavam por desistir sem o incentivo de casa (Freeman, 1974: 9). De acordo com este estudo, o fator de apoio familiar, e não a herança familiar (*e.g.*, ter pais músicos) aparece como o mais relevante (Freeman, 1974: 11, quadro II b). Génio e talento relacionam-se, nesta perspectiva, mas de um modo independente.

Dom

Desde os anos 1980, os especialistas têm preferido usar os termos ‘dom’²⁶ ou de ‘grande aptidão’, de modo a evitar a ambiguidade contida na palavra talento (Manturzevska, 1994: 259). Vimos acima, brevemente, como a ideia de talento está eivada de problemas de definição do conceito e sua operacionalização pela expertise psicológica, isto porque a noção de talento se encontra ligada – mesmo que só por reminiscência – ao mito do *gênio*. O mesmo sucede com a ideia de *dom*, embora tal revele a situação paradoxal com que se depara a psicologia musical.

Ao procurar concretizar a substituição de *talento* por *dom*, Stenberg e Davidson editaram em 1986 um manual onde os mais avalizados peritos dissertaram sobre o tema, sempre discutindo as articulações, hierarquias e entendimentos que deveria existir na tríade talento-dom-aptidão. Neste contexto, Manturzevska (1994: 260-264) apresentou um estado da arte sobre o *dom* e o *talento*, evidenciando sentidos francamente divergentes sobre qual seria o termo mais adequado, mas entrevê-se que, para a autora, não haveria diferença essencial entre um termo e outro. No cômputo geral, reuniu algumas ideias comuns, salientando que, no que concerne à sua definição, “todos os autores concordam que no sentido lato de ‘dom’, assim como no sentido estrito de aptidão específica, o talento implica qualidades múltiplas”, e enfatizando que o dom se compõe também de “propriedades sociais e motivacionais”. Esses autores confirmaram que “critérios tradicionais, tais como Quociente de Inteligência” ou a determinação de uma “aptidão particular” são indicadores inadequados de talento. Por último, Manturzevska, salientava o esforço de alguns investigadores em encontrar novas formas de caracterizar o dom ou talento de um artista. Por exemplo, Sosniak (1985, 1987) tem vindo a procurar o dom ou talento de jovens músicos através da identificação de qualidades na implicação de uma tarefa, na definição de si e na criatividade manifestada no desenvolvimento dos seus estudos.

Montuori e Purser (1995: 78), pelo contrário, consideram *dom* como inerente à linguagem popular. Contestam a sua utilidade científica, ao julgarem inadequado pensar a criatividade como “um dom”, isto é, como algo que “emerge completamente formado e sem necessidade de estudo diligente ou desenvolvimento artesanal”²⁷.

²⁶Traduzi ‘dom’ por ‘gift’ do inglês e, muito menos usado, ‘don’ do francês.

²⁷ “The term ‘gifted’, still in use today, suggests that creativity is, indeed, a gift, emerging fully formed and with no need for diligent study or the development of craft”.

Aptidão

Carl Seashore, um dos primeiros psicólogos a especializar-se na área musical, considerou que talento musical é uma aptidão²⁸ específica – tem por base capacidades sensoriais relativas à altura do som, à duração, à intensidade e ao timbre (*apud* Manturzewska, 1990: 265). Também o psicólogo húngaro Geza Revész explorou o conceito de talento, chegando a defender que cada área tem um “talento homogêneo”. Importa notar que a transferência concetual operada entre talento e este outro conceito correlato, a aptidão, tanto se poderia opor, subsumir ou apensar ao talento. Para ele, ao passo que “a aptidão dá a indicação de estar apto para performance, talento indica capacidades muito acima da média numa área especial na atividade humana”. Sem espanto, vemo-lo exemplificar a sua tese com o caso de Leonardo da Vinci “cujo génio se manifestou em grandes áreas: pintura e técnica” (Revész: 2001, 1.^a ed. or. 1954: 141-142).

Nesta perspetiva, a aptidão seria “a capacidade inata que permite a uma pessoa fazer e desenvolver certos tipos de comportamentos de tipos gerais ou específicos, propriedades e capacidades”. Mas, ao contrário do talento, poderia ser mensurada. Aptidão era, por outras palavras, meramente “propensão natural, habilidade potencial”, através da qual “certas propriedades, capacidades e poderes produtivos podem ser percebidos através da operação de fatores ambientais e do treino sistemático da personalidade”. O valor da personalidade no seu todo aparecia em destaque, com outros fatores da “personalidade” a desempenhar um papel igualmente importante, tais como “ambiente e hereditariedade, equipamento mental, querer-poder, moralidade”. Por si só, a aptidão pouco valor teria, se “objetivos, planeamento, determinação, zelo, paixão e estudo” não estivessem incluídos. Sublinhava ainda que “com uma harmoniosa combinação de circunstâncias espirituais e materiais, até um espírito medíocre é capaz de feitos extraordinários”. Em jeito de síntese, o psicólogo remata com a consideração que “as aptidões são lábeis, difusas, não perfeitamente diferenciadas”. Uma vez assinalada uma aptidão, estimava-se que seria possível uma elevada “educabilidade” e um “progresso relativamente rápido no campo indicado” (Révész, 2001: 141-142).

A prosa de Révész estava a meio caminho entre os primeiros testes de habilidade musical, desenhados para ajudar os professores a selecionar os alunos que mais poderiam beneficiar do ensino musical – como aquele que Carl Strumpf sugeriu em 1883 (*vd.* Hallam, 2010: 308) – e os atuais testes de aptidão musical, que tanto podem estar orientados para predizer talentos excepcionais (Lepherd, 1985), como para garantir uma boa prestação numa escola de música (Thackray, 1973; Manturzewska,

²⁸ O termo é traduzido diretamente de ‘*aptitude*’ no inglês e no francês.

1978). A quantidade de testes musicais é atualmente muito vasta, sendo de salientar a preocupação da literatura disponível em garantir a sua qualidade preditiva (*inter alia*, Pernão, 2007; Sargeant & Thatcher, 1974: 33). Deste modo, a maioria das investigações em psicologia musical socorre-se de pelo menos um teste. Neste âmbito, uma parte da produção científica desta área relata em algumas linhas as qualidades e problemas detetados no teste, podendo mesmo surgir críticas para a sua melhoria ou adaptação (*inter alia*, Schleuter, 1977; Good, Aggleton, Kentridge, Barker & Neave, 1997).

Neste contexto, Edwin Gordon veio sugerir não apenas um novo teste, mas uma nova abordagem à aptidão. O termo “aptidão” poderia continuar a fazer parte do vocabulário *psi*, mas na conceção das suas “medidas de audição musical”²⁹ dar-lhe-ia apenas uma atenção localizada, concentrando-se numa ideia mais lata de “audição”. Tem interesse replicar a explicitação deste verbo: a audição acontece quando “se ouve uma música por lembrança ou criatividade”, quer dizer “o som não está fisicamente presente”, a não ser quando alguém o traz como ato performativo e “deriva sentido musical”. Na década de 1970, quando este psicólogo norte-americano cunhou o conceito *audição*, a literatura *desenvolvimentista*, admitia que a aptidão estava sujeita a flutuações e distinguia com nitidez uma barreira estável aos nove anos de idade, antes da qual pouco se sabia. Considerava “a aptidão musical” como “o potencial estabilizado para o desempenho musical”, mas que apenas se firma “cerca dos 9 anos de idade”. Deste modo, os testes de audição preencheriam uma lacuna na observação das crianças entre os 5 e os 8 anos de idade. Na sequência desta aplicação, passou mesmo defender o procedimento universal de um teste através da audição, uma vez que este permitiria mensurar também a aptidão, ao passo que um teste de aptidão não inclui a audição (Gordon, 1979: 43).

Numa das investigações iniciais para propor o seu teste, Gordon procurou medir a audição tendo em conta diferenças no estatuto socioeconómico das crianças. Para tal, realizou testes em alunos de uma escola de música comunitária e de uma academia privada, com o respetivo grupo de controlo constituído por crianças que nunca tinham recebido treino musical intensivo e que frequentavam o ensino regular. Os resultados sugerem que tanto uma “capacidade inata como um ambiente favorável são necessários para mostrar um elevado grau de aptidão musical”. Os resultados das crianças que frequentavam a academia privada demonstraram que “as vantagens culturais” e o “rico currículo artístico oferecido” surtiram o seu efeito. Por sua vez, mostrou que as crianças oriundas da escola comunitária poderiam dispor de “um nível mais elevado de capacidade musical inata, como é sugerido pelo seu interesse e motivação”. Embora provavelmente o “talento inato” estivesse distribuído tanto nas crianças das escolas

²⁹ No original ‘*audiation*’, de acordo com a tradução portuguesa de Helena Rodrigues (Gordon, 2001).

privadas como nas do grupo de controlo na mesma proporção, as primeiras “demonstraram um desenvolvimento total mais elevado de aptidão musical por causa do seu ambiente e das correspondentes oportunidades” (Gordon, 1979: 47). Aventou ainda que existiria como que uma equivalência entre a capacidade inata das crianças mais pobres, que mostraram interesse numa atividade musical, e as oportunidades de ensino oferecidas às crianças oriundas de lares mais abastados. Sempre por relação a resultados concretos e por contraste com o grupo de controlo, afirmou que “elevadas capacidades inatas e qualidade de instrução dão conta do desenvolvimento superior de aptidão musical destas crianças” (Gordon, 1979: 47).

Acontece todavia um percalço. Em comparação com as crianças do grupo de controlo da sua idade, e apesar das suas oportunidades educativas de valor indiscutível, a amostra das crianças de 5 anos de idade que frequentavam academias privadas surgiu com os melhores resultados no teste de Ritmo, mas não no teste Tonal. Interrogando-se sobre este item, Gordon avançou com a hipótese de ser este o resultado de “atividades eurrítmicas e canções pentatónicas do programa Orff” (Gordon, 1979: 47). Insinua assim que a vantagem cultural não corresponde ao talento, ao dom, ou à aptidão. A resposta a esta questão talvez dependa de qual o teste aplicado.

Habilidade

Na tentativa de definir habilidade musical, acabaram em lados opostos da barricada os defensores do *inatismo* e os que propaladores de uma noção *desenvolvimentista* (vd. Hallam, 2010). A ideia de habilidade³⁰ surge assim como parte de um longo historial. Desde os anos oitenta a esta parte, o conceito parece ter vindo a centralizar as atenções, uma vez que todos os autores tendem a usá-lo com cada vez mais cautela e parcimónia. Vimos como noções de talento ou aptidão foram sendo afastadas do centro da discussão; para se manterem em uso na linguagem tecnicamente correta, foram sendo constantemente afinadas, de tal modo que vemos constrangida a fluência em relação ao seu uso na linguagem comum. Mudaram-se os termos, afinaram-se as conceções, mas manteve-se a ambição de explicitar as razões pelas quais determinadas pessoas se distinguem numa prática musical e outras não. Mais uma vez, apesar da tentativa de calibrar também este conceito, parece tornar-se escorregadio de cada vez que se tenta fixar.

Para contornar uma parte do problema, ao invés de definir *habilidade*, a equipa liderada por Susan Hallam procurou descobrir como este termo era espontaneamente

³⁰ Este é um dos termos técnicos que considero de mais difícil tradução, pela sua intercambialidade. Optei por usar este termo para exprimir o termo ‘*ability*’, seguindo também a definição usada no Brasil para as políticas de ensino artístico. Será de esclarecer que optei por usar ‘competência’ por ‘*skill*’ e ‘capacidade’ por ‘*capacity*’.

percecionado. Uma folha de papel impressa com a frase incompleta “Habilidade é...” foi o mote para iniciar uma recolha que abrangiu uma população bastante heterogénea, onde se incluíam: músicos; educadores (não de música); adultos envolvidos em ocupações que não fossem musicais; alunos envolvidos em atividades extracurriculares musicais; e alunos envolvidos em atividades extracurriculares não-musicais. O estudo via assim contempladas as diversas *nuances* de envolvimento que, em geral, as pessoas mantêm com a produção musical. A análise dos textos elaborados por esta paleta de atores sociais permitiu afirmar que “quanto maior é o envolvimento na produção de música, mais detalhada e complexa é a construção” (Hallam, 2010: 311-312).

Mais tarde, Hallam procurou aprofundar a perceção proporcionada por estes resultados, recorrendo desta feita a um extenso questionário. O objetivo central deste novo estudo foi então o de discernir, a partir de categorias previamente conseguidas no levantamento anterior, se a perceção de habilidade, uma vez depurada nos seus elementos constitutivos, era verdadeiramente diferente entre músicos e não-músicos. Foram replicadas as mesmas categorias de envolvimento com a música mencionadas para o estudo anterior e controladas as variáveis idade, género, ocupação e experiência musical.

Sem entrar em detalhes, podemos ler na tabela síntese que acompanha a publicação das conclusões que, embora os resultados sejam um pouco oscilantes, “ter um sentido de ritmo” foi, nas vinte categorias propostas para definir *habilidade* musical, a mais pontuada por todos os grupos. A coluna onde se inserem os resultados dos músicos corresponde a uma assinalável exceção. Embora forte, esta ideia aparece em quarto lugar como melhor definição, concorrendo com outras que parecem estar mais coadunadas com a prática musical, nomeadamente, e por ordem decrescente de importância atribuída: “ser capaz de compreender e interpretar música”; “expressar sentimentos e emoções através do som”; e “comunicar através da música” (Hallam, 2010: 315, quadro 2). No conjunto, o estudo demonstrou mais uma vez, agora em detalhe, que “as diferentes conceções dependem das experiências musicais de cada um em particular, ou da sua falta” (Hallam, 2010: 327). Em qualquer caso, a investigadora assinalou que a grande virtualidade deste trabalho foi a possibilidade de mostrar que as “conceções de habilidade musical” são, na verdade, “muito mais latas do que aquelas identificadas pelos tradicionais testes de habilidade” (Hallam, 2010: 323).

Da rápida passagem pelos estudos de Hallam sobre a autoperceção podemos concluir que o conceito de habilidade, ao ser forjado, não sustém todas as possibilidades discursivas. De igual modo, vimos como o conceito de *habilidade* aparece como o melhor dos exemplos desta constelação concetual e a sua plasticidade é tão vasta que através dele voltamos a entrever a palavra *génio* – mais uma vez

recuperada e afrontada (Murphy, 1999: 48). Com efeito, numa revisão de literatura, Murphy retomou o entendimento psicométrico do conceito de habilidade musical, ligando-o à ideia de um “gênio” com o seu elevado Quociente de Inteligência – imagem perpetrada pelos *media* em concursos de pergunta-resposta.

Observa-se como o conceito assim tornado *indefinido* permite a sua constante redefinição, o que leva a que ao mesmo tempo seja expandido e afinado. A mesma situação foi também observada com os conceitos de *aptidão* e *talento*. Com este perpétuo voltejar da cientificidade, estamos no território da *doença*, em que constantemente se abrem perspectivas de novas perspectivas, garantindo assim a longevidade da própria ciência (Deleuze & Guattari, 1992), porque ao mesmo tempo que estes conceitos, tão caros ao ensino musical, se sucedem numa catadupa, eles são, de uma parte, continuamente destrinchados de outros, afinados na sua linguagem, mas de outra parte dilatados, de tal modo que as fronteiras entre uns e outros se esbatem. Ao mesmo tempo, desde meados do século passado a esta parte, tem-se vindo a evidenciar uma corrente de pensamento holística, ou pelo menos de integração de setores particulares numa teoria mais geral. Esse mesmo movimento se verifica nos estudos sobre a habilidade musical, que foi tendencialmente desgarrada das visões específicas para a integração em teorias onde a habilidade, em particular a musical, ganha sentido num todo orgânico.

Tal como Révész (2001: 142) imaginou que a “cada um dos grandes domínios das ciências e das artes” corresponderia “um talento homogéneo que cobrisse toda a área”, também para a noção de habilidade foram sendo aventadas propostas para definir as suas qualidades e o seu lugar no mapa das potencialidades humanas. Um dos problemas a que os psicólogos musicais cedo tiveram de atender foi a verificação – calibrada por inúmeros testes – de que entre habilidade musical e inteligência não havia relação aparente, tendo-se chegado a afirmar que “um indivíduo com nove anos de idade ou mais com um elevado grau de habilidade musical pode possuir qualquer grau de inteligência, tal como uma pessoa com uma baixa habilidade musical” (Hobbs, cit. Brandler & Rammsayer, 2003: 124). Hoje aceita-se correntemente que “todas as pessoas altamente musicais parecem ser altamente inteligentes, mas nem todas as pessoas altamente inteligentes são musicais” (Sergeant & Thatcher, 1974: 50; Brandler & Rammsayer, 2003: 124).

O problema residia menos na comparação entre músicos e outras pessoas que manifestavam talentos em alta escala, e mais na definição de *inteligência*. Ademais, “o teste de inteligência de facto prevê a habilidade da pessoa de haver-se com matérias escolares, embora preveja pouco sobre o sucesso na vida posterior” (Gardner, 2002: 3). No entendimento de Guilford, o psicólogo responsável pelo modelo da “estrutura do

intelecto”, podiam ser discernidas 120 diferentes formas de inteligência ou vetores da mente, e as habilidades integrariam a inteligência geral (cf. Murphy, 1999: 42).

No seu esteio, Howard Gardner (2002: 4 e 6) abraçou a missão de esboçar uma “nova teoria de competências intelectuais humanas”, mas sem entrar mais uma vez no “contínuo debate sobre a propriedade de lotear o intelecto em partes”. Este foi o princípio gerador da teoria das “inteligências múltiplas”, que no seu modelo inicial eram sete, e entre as quais se encontrava a “inteligência musical”. Para a demonstração e ilustração deste tipo de inteligência e do modo como funciona a competência musical, o autor referiu-se constantemente a talento, precocidade e prodígios musicais, enquanto exceções que, pela sua exuberância, teriam o poder de mostrar a composição e o mecanismo específicos à inteligência musical (Gardner, 2002: 78-ss).

Com esta noção, ao mesmo tempo mais geral, porque incluída num sistema de inteligência, e mais concreta porque permite traçar a habilidade musical como uma sendo específica, a psicologia musical viu-se assim apetrechada com uma nova ferramenta. Várias contribuições, algumas delas oriundas de áreas da genética e da neurociência, têm vindo a permitir que os interstícios desta teoria sejam aclarados. Brandler e Rammsayer (2003) procuraram estabelecer uma ponte entre o conhecimento destas áreas e o vasto saber acumulado pela psicometria desde finais do século XIX. Mais uma vez, interrogaram-se sobre a proximidade entre a habilidade musical e as outras habilidades cognitivas. Na execução da sua própria pesquisa buscaram as diferenças de habilidades mentais básicas (*e.g.*, compreensão verbal, fluência verbal, habilidades espaço, fechamento, velocidade percetiva, raciocínio, número, memória) entre músicos e não músicos. Ao compará-los, permitiram-se lançar suspeitas sobre a capacidade explicativa da velha teoria que ligava determinadas habilidades à alegada preponderância do hemisfério direito ou esquerdo.

Usualmente, nesta área de estudos primam os exemplos excepcionais (*e.g.*, pessoas afetadas depois de uma operação neurocirúrgica que revelaram um súbito talento musical) (Sacks, 2007) ou pela negativa (*e.g.*, dados sobre a localização cerebral da atividade musical colhidos em não músicos). Brandler e Rammsayer usaram, para tanto, dois grupos diretamente comparáveis, controlando as variáveis idade, género e formação académica. Mais uma vez, não entrarei no coração da discussão suscitada por esta análise. Note-se apenas como os autores viram comprovada a hipótese de que aos músicos corresponde uma “invulgar estrutura mental de habilidades”, o que significa que se verificou um padrão diferente nos não músicos. Os testes de habilidade mental mostraram que nos não músicos sobressai a chamada “habilidade mental geral”, um pouco mais baixa nos músicos. Interpretam esta diferença como um “custo cognitivo”

do desenvolvimento específico de um estilo cognitivo favorável à expertise artística (Brandler & Rammsayer, 2003: 134).

A terminar, os psicólogos perguntam mais uma vez o que pode explicar as diferenças cognitivas entre músicos e não músicos. As possibilidades de resposta abrem um leque que já nos é familiar: “talento musical inato ou um extenso treino musical?” Sobre o primeiro, esclarecem que “o talento musical inato pode estar associado a mecanismos cerebrais envolvidos na percepção musical e no pensamento intuitivo, os quais parecem ser mediados pelo hemisfério direito”. Por sua vez, “o extenso treino musical iniciado em idade precoce induz transformações na organização cortical”, de onde pode resultar que, quando comparados com não músicos, os músicos apresentem uma maior “lateralização à esquerda” dessas “representações de estímulos musicais”. Em balanço final, consideraram que esta preponderância do hemisfério esquerdo nos músicos estaria, por um lado, relacionada com “a performance superior da memória verbal nos músicos”, mas, por outro, com um “*deficit* na performance de racionalidade”. Sugerem assim – embora não passasse ainda de uma suposição a carecer da validação de uma nova pesquisa – que este resultado seria a manifestação do “custo do talento musical excepcional” (Brandler & Rammsayer, 2003: 134)

Performance

“– *Não, ter habilidade não chega, definitivamente, não; não é sequer remotamente suficiente*”, confessou um músico britânico, no contexto de uma entrevista de recolha de dados, quando interrogado acerca do que lhe permitiu atingir um nível de excelência (cit. MacNamara, Holmes & Collins, 2008: 335). Edwin Gordon (1979), já acima referido, considerava que cada aluno nascia com determinada aptidão musical, embora o desempenho musical³¹ posteriormente resultante configurasse um novo fator. Neste entendimento, a aptidão musical surge como possibilidade do desempenho musical, ao passo que o sucesso obtido é já a realização dessa possibilidade. Estamos num campo em que a predição do nível de performance dá lugar à preocupação com a ‘expertise’ característica do elevado nível de desempenho de uma performance. Na literatura mais recente, começa assim a encarar-se o talento menos como uma “habilidade para conseguir realizar uma performance a um nível de elite” e mais como uma “conceção dinâmica e multifuncional”, onde se distingue cada vez com maior nitidez o conjunto de fatores (*e.g.*, ambientais, sociais, psicológicos, de apoio) que contribuem para atingir esse nível (MacNamara, Holmes & Collins, 2008: 335).

³¹ O termo performance não oferece dificuldades de tradução, porém vários vocábulos deste universo são de difícil retroversão tal como ‘*achievement*’ que geralmente traduzi por ‘sucesso’ ou por ‘desempenho’, de acordo com o contexto.

Desde os anos oitenta, o psicólogo sueco Anders K. Ericsson instalou na teoria do desenvolvimento uma noção lata de *'expertise'*. Talento, como noção extensiva às várias áreas de aplicação (*e.g.*, música, xadrez, desportos físicos), passou a ser pensado como o derivado de uma prática deliberada. De acordo com esta teoria, que combate explicitamente a ideia *inata* de talento, foram desenvolvidos testes e concomitantes recolhas empíricas. No que respeita à música, concluiu-se que cerca de dez mil horas de prática deliberada, atingida numa média de dez anos, podia garantir uma performance de elite. Essa prática teria porém de ser de qualidade, e por isso o adjetivo: deliberada.

Na sua continuação, alguns pesquisadores procuraram reconstituir o número de horas e imaginar estratégias e fontes fidedignas através das quais se pudesse avaliar a qualidade dos estudos proporcionados aos jovens alunos (*inter alia*, Jørgensen, 2001; Howe, Davidson, Moore, & Sloboda, 1995). Nesta senda, Michael Howe procurou determinar o número de horas de prática de certas personalidades históricas. Reconstituiu, por exemplo, a vida do pequeno Wolfgang Amadeus Mozart. Pelas suas contas, aos seis anos – quando, ainda menino-prodígio, realizava a primeira *tournée* pela Europa – teria acumulado cerca de três mil e quinhentas horas de estudo; mas só aos 22 anos compôs a sua primeira obra-prima, ou seja, “após um longo período de tempo” (Howe, 1999: 5 e 3). Aqui se verifica, mais uma vez, que existem fortes implicações educativas e não se trata apenas de revitalizar um enquistamento teórico entre os defensores do talento inato e os que admitem o talento como aquisição cultural.

Acreditando que entre talento desportivo e musical existem fortes paralelismos, MacNamara, Holmes e Collins (2008: 337) insurgiram-se criticamente contra os programas de fundo governamental em vigor na Escócia e na Austrália. Segundo estes autores, as políticas de deteção e apoio de talentos desportivos confundiram o nível de performance atingida num determinado período de tempo com a capacidade de um indivíduo desenvolver o seu talento. Pelo contrário, reclamaram estes autores que o nível de *expertise* atingida dependia da qualidade da performance, pelo que seria fundamental procurar outros fatores de predição. Neste sentido, a investigação em educação e psicologia musical tem procurado observar as estratégias de estudo de alunos excepcionais, procurando nesta prática individual a razão de ser da diferença de qualidade atingida na performance (Hallam, 2010: 310; MacNamara, Holmes & Collins, 2008).

Um dos pioneiros desta abordagem foi Kacper Miklaszewski, professor da reputada Academia de Música Frederic Chopin (Varsóvia, Polónia). Entregou-se à pesquisa sobre “a natureza da habilidade performativa”, num território então quase inexplorado que designou por “macro organização do comportamento de músico

profissional” (Miklaszewski, 1989: 96). Num estudo de caso sobre um finalista da sua escola de música, incluiu na metodologia de estudo a filmagem desse jovem pianista na preparação de uma performance, dividida por várias sessões. Tinha como finalidade observar as modalidades de estudo e autocorreção do pianista, tomando em atenção, nomeadamente, a divisão (ou não) da peça em estudo; a relação com a dificuldade dos fragmentos; o tempo decorrido em cada sessão. Concluiu que o aluno revelava estabilidade nos seus objetivos gerais, o que implicava a aquisição de um “plano de performance”, que passa pela representação interna da música e da consequente aquisição da habilidade para a tocar sem interrupções. Em conjugação com esta visão global, o autor diagnosticou neste aluno objetivos colocados a curto-prazo, com flexibilidade. Todo esse conjunto teria permitido ao jovem pianista compreender o seu próprio plano e medir a sua capacidade a partir do estudo em pequenos fragmentos da peça pianística escolhida (Miklaszewski, 1989: 107-108).

Alguns anos mais tarde, Susan Hallam (1997) interessou-se também pela área da performance. O seu olhar recaiu sobre a aquisição e gestão da memorização, uma competência nuclear na vida profissional dos músicos. A autora julgou poder encontrar uma relação entre a necessidade constante de memorizar na vida profissional e o desenvolvimento de uma ansiedade, constantemente patente no seio destes profissionais. Se, com a comparação entre um grupo de estudantes com outro de músicos profissionais, não lhe foi possível comprovar essa relação, conseguiu pelo menos encontrar evidência empírica de que no ato performativo estão envolvidos diferentes modos e códigos de memorização (auditivos, visuais, cinestésicos, etc.). Cada indivíduo desenvolve-os de modo mais ou menos espontâneo e, com a experiência, vai introduzindo adaptações. Deste modo, por detrás de um músico bem-sucedido existe sempre uma estratégia de memorização eficaz.

Alguns estudos procuraram ainda esmiuçar aspetos relacionados com a motivação. Recentemente, uma equipa canadiana tem vindo a desenvolver pesquisas sobre o envolvimento afetivo, colocando a paixão como fator explicativo para a excelência profissional, uma vez que se apresenta como “a força” que guia uma prática “de diversas horas por dia, incansavelmente, e por muitos anos, em ordem a atingir a excelência”. Num estudo dedicado a músicos que atingiram um nível performativo de elite, a hipótese da paixão foi validada. Paixão foi definida como “uma forte inclinação ao encontro de uma atividade autodefinidora de que as pessoas gostam, que consideram importante e à qual devotam quantidades significativas de tempo e de energia. Concluiu-se todavia que se podia diferenciar entre paixão harmoniosa e paixão obsessiva. Embora ambas tenham conduzido a estádios de elevada performance, “o caminho da paixão harmoniosa” – associada a níveis de elevado ajuste psicológico em

que, por exemplo, o músico se permite ter outras atividades paralelas ou pode eximir-se de tocar todos os dias – revelou-se a “mais adaptativa” e a única passível de garantir um nível permanente de bem-estar (Bonneville-Roussy, Lavigne & Vallerand, 2011: 124; 132-134).

Na diversidade destas pesquisas verifica-se uma ligação direta entre a consciência de uma atividade e a sua prática a um nível de excelência. Um terceiro rol de investigações debruça-se sobre as autoconcepções dos músicos e, neste âmbito, vem ainda reforçar esta ideia. Já na secção anterior aludi a esta perspectiva ao trazer para a discussão uma pesquisa sobre os autojulgamentos de pessoas que se consideram não-musicais e o modo como esse discurso afetou a sua vida (Ruddock & Leong, 2005). Numerosas investigações relacionaram o conceito de talento, a *expertise* e o elevado nível de performance, entre as quais as lideradas por Ioulia Papageorgi. A partir de Ericsson, Prietula e Cokely colocaram no centro da sua pesquisa uma noção de *expertise* enformada nas seguintes qualidades: “levar a uma performance que seja consistentemente superior à de um par *expert*”, “que produza resultados concretos” e ainda que “possa ser replicado e mensurado em laboratório” (Papageorgi *et alii*, 2009: 32). Um ‘*expert*’ musical seria assim

“alguém que consistentemente demonstra níveis excepcionais de performance quando comparado com outros indivíduos da mesma idade e experiência, e cujo nível de *expertise* possa ser confirmado por alguma forma de produto mensurável (por exemplo, exames, resultados de audições, reconhecimento dos pares e/ou do público)” (Papageorgi *et alii*, 2009: 32)³²

Os autores assinalaram idade, género sexual, género musical e estatuto profissional. Por forma a contrapor imagem ideal e autojulgamento, introduziram quatro escalas de análise, visando colher “opiniões sobre a importância das habilidades musicais”; uma “avaliação das suas próprias habilidades musicais”; “opiniões sobre a *expertise* no nível performativo” e a “avaliação do próprio nível performativo” (Papageorgi *et alii*, 2009: 41; 57).

A quantidade de itens analisados torna impossível replicar aqui a minúcia que se atingiu nos resultados. Porém, podemos afirmar que “o género musical” é provavelmente o que mais influencia a perceção que um músico tem sobre a *expertise*. Mais exatamente, os instrumentistas ligados à música clássica foram os que melhor se avaliaram. Avança-se para uma explicação: talvez “a natureza e a quantidade de tempo” que o comportamento de um músico clássico exige e que “está sujeita a uma avaliação formal” o diferencie de músicos de outros géneros; ou talvez os músicos de outros

³² “An expert musician can be conceptualized as a person who consistently demonstrates exceptional levels of performance when compared to other individuals of similar age and experience and whose level of expertise can be confirmed by some form of measurable outcomes (such as examination /audition results, recognition by other experts and/or the public)”.

gêneros relacionem a sua expertise às “estrelas-individuais (performers famosos)”; ou – outra hipótese – talvez estes iniciem mais tarde a sua formação. O certo é que, concomitantemente com a destrinça de uma formação longa, os autores julgam ter encontrado razões fundamentadas para crer que, independentemente dos gêneros musicais, “à medida que os músicos maduros desenvolvem e ganham mais experiência profissional, os seus *standards* internos sobre o que constitui efetivamente um músico podem ser elevados”, embora tal possa derivar exatamente efeito do reverso, de “parecerem mais confiantes e musicalmente desenvolvidos, e por isso avaliarem-se melhor em algumas habilidades musicais” (Papageorgi *et alii*, 2009: 55-56).

No cômputo geral, significa que “quanto mais autoconfiantes os músicos são, mais elevado é o seu valor musical em habilidade e em expertise”, talvez porque “se sintam próximos de alcançar os seus ideais”. Em síntese, embora se verifique uma diferença entre a imagem ideal e aquela que é efetivamente percebida, esta última parece corroborar indireta, mas positivamente, a ligação entre desempenho e motivação. Neste mesmo caminho se pode dizer que “a aquisição de confiança nas capacidades musicais pode estar relacionadas com o sentimento de controlo e eficácia”, evidenciados também nos “baixos níveis de ansiedade”, na obtenção de “prazer desse compromisso com a música” e na “aspiração a elevados níveis de *expertise*” (Papageorgi *et alii*, 2009: 57-58). Performance tem-se assim constituído como a noção que, embora esteja na mesma constelação, mais se afasta de uma imagética do génio. Talvez porque o génio já se inclui como um horizonte ideal dos músicos, tal como nos sugerem as pesquisas realizadas neste âmbito.

Precocidade

A história da música inclui um capítulo especialmente delicado na investigação dos talentos sobre meninos-prodígio. Gardner considerou que este fenómeno genuíno da ‘precocidade’ se pode apresentar num quadro explicativo com uma de três possibilidades: (i) “um regime de instrução soberbamente delineado”; (ii) “em virtude de viver numa família envolvida com música”; (iii) “ou apesar (ou como parte) de uma enfermidade mutiladora”. Nesta explicação, “o talento central é herdado”, mas conjugam-se muitos outros fatores (Gardner, 2002: 79).

Deste modo, o conluio de diferentes fatores, por sobre um núcleo central inato, seria um modo de avançar para uma explicação da origem do talento manifestado precocemente. Gardner sublinhava, porém, a existência de um momento de crise nas vidas destes jovens músicos. Seguindo de perto as pesquisas de Baremberger, seria comum verificar que as crianças-prodígios progridem “com base na apreensão figurativa da música”, mas a partir do momento em que passem a necessitar de

suplementar “o seu entendimento intuitivo com um conhecimento mais sistemático da tradição e da lei musical” pode surgir grande instabilidade nos jovens. Em alguns casos, instala-se uma crise por volta dos 14 aos 18 anos de idade (Gardner, 2002: 87). De facto, numa obra publicada em 1948, Slomisky já chamara a atenção para a ideia de que prodígio musical não é sinónimo de talento, e na sua análise de crianças-prodígio apenas 10% se tornam *virtuose* (cit. Manturzevska, 1994: 266). Mais recentemente, Sosniak teria alcançado resultado semelhante. Após entrevistar vinte músicos norte-americanos de topo, e também os seus pais, concluiu que apenas cerca dos 11 anos de idade seria possível fazer predições com confiança sobre o futuro sucesso de 10% desses indivíduos (cit. Howe, Davidson, Moore & Sloboda, 1995).

Configura-se aqui um dilema. Por um lado, o sistema educativo de todos os países do mundo ocidental pressupõe sempre uma formação inicial precoce baseada em indícios de elevada habilidade musical, que permita chegar até aos níveis finais da oferta formativa. De igual modo, os estudos indicam que a formação inicial precoce é de facto um indicador válido e serve de garantia que o aluno alcançará um nível de performance elevado, embora com algumas variações assinaláveis de instrumento para instrumento (*inter alia*, Jørgensen, 2001). Trata-se portanto de discernir entre talentos excepcionais demonstrados e a sua predição.

Howe, Davidson, Moore e Sloboda (1995) interrogaram assim a capacidade de prever o sucesso na infância. Na montagem da sua pesquisa formaram cinco grupos de alunos entre os 8 e os 18 anos, distribuídos de acordo com a escola, com a frequência e com o envolvimento na aprendizagem musical. Além deles, foram entrevistados também seus pais. Em que eram estas crianças diferentes das que *não* optaram por estudar um instrumento? E entre as que tinham melhores e piores avaliações? Na maioria dos casos, os pais não se recordavam de qualquer sinal de habilidade musical, mas é assinalável que os pais das crianças mais competentes tendessem a reportar os seus comportamentos de habilidade precoce com maior frequência do que os pais daquelas que realizaram menos progressos.

Os resultados redimensionam também algumas conclusões de estudos anteriores, sendo notório que todas as crianças com melhor desempenho musical (i) cantaram precocemente e (ii) tiveram desde cedo instrumentos musicais disponíveis nos seus lares. O segundo item já tinha sido objeto de atenção noutros estudos (*inter alia*, Freeman, 1974) e continuará a ser explorado no decorrer deste capítulo. Quanto ao primeiro, confirma as indicações que Rosamund Shuter-Dyson tinha deixado, na década de 1980, sobre a relação entre o canto precoce (*e.g.*, tentar imitar sons antes do final do 1.º ano de vida; cantar antes de falar) e a descrição de um músico excepcional (*apud* Manturzevska, 1994: 266-267). Seis das crianças da amostra de Howe,

Davidson, Moore e Sloboda (1995) iniciaram o canto com um ano. Esta evidência foi imediatamente relacionada com a declaração feita pelos pais, de terem sido eles mesmo a iniciar musicalmente os seus filhos. As canções aparecem assim como um possível indicador de habilidade, mas ainda na penumbra de uma dúvida:

“A questão é perceber se os achados deste presente estudo oferecem uma base clara para dizer *porque* cantar ocorre precocemente em crianças que eventualmente se tornam músicos especialmente competentes, quando comparadas com outras crianças. É concebível que estejam envolvidas diferenças genéticas. Todavia, é também possível que diferenças entre as experiências precoces das crianças determinem a idade na qual o canto ocorre pela primeira vez. Os presentes achados levantam a questão de se há uma ligação entre os primeiros sinais de habilidade na criança e a natureza das atividades iniciadas pelos pais” (Howe, Davidson, Moore & Sloboda, 1995: 173; subl. or.).³³

Herança

“Orgulho familiar, história social e musical, investimento na educação musical, o fazer ou despontar de uma carreira, tudo depende de uma avaliação adequada do talento; e o talento é, por definição, um traço herdado. O mundo fala dele loquazmente em rasgado elogio e em profundo descrédito, muitas vezes sem uma vaga de introspeção científica ou perspicácia. o conceito de herança deve ter um lugar na psicologia da música”³⁴ (Seashore, 1967: 330)

Se para Carl Seashore não era já fácil abordar o tópico da herança, os psicólogos musicais seus herdeiros ainda mais evitam o termo, embora em todo o seu discurso *não se fale senão de herança*. Quer se admita um traço inato, quer se reivindique o peso psicoafectivo e socioeconómico, é sempre de herança que se está a falar. Quando talento, aptidão ou habilidade musical estão em apreço, quatro áreas de *herança* são consideradas, todas elas muito diversas entre si: genes, género, destreza manual e estatuto socioeconómico.

Tenho vindo a referir-me à problemática da natureza *versus* educação, uma polémica que continua a exaltar os ânimos e a animar pesquisas nesta área. Mas a discussão sobre a herança genética não apresenta dificuldades de consenso e o facto de um músico carregar um fardo genético é aceite sem delongas. A problemática começa apenas no momento em que se questiona o peso dessa herança, ou, mais concretamente, se ela é ou não o fator decisivo. Imaginando que sim, qual será então o papel da escola? Deste modo, entra em cena a teoria desenvolvimentista, bem como a discussão em torno do carácter multifacetado da habilidade musical.

³³ *The question arises concerning whether the findings of the present study offer any clear basis for saying why singing occurs earlier in children who eventually become especially competent musicians, compared with other children. It is conceivable that genetic differences are involved. However, it is also possible that differences between children's early experiences determine the age at which children's singing first occurs. The current findings raise the question on whether there is a link between early singings of musical ability in a child and the nature of parent-initiated activities.*”

³⁴ *“Family pride, musical and social history, investments in musical education, the making or breaking of a career, hinge upon an adequate evaluation of talent; and talent, by definition, is an inherited trait. The word talks glibly of it in high praise and in deep disparagement, often without a glimmering of scientific insight or discriminating attitude. The concept of inheritance must have a place in the psychology of music.”*

Rosamund Shuter-Dyson (1994: 208-212) realizou vários estudos pioneiros neste sentido, ao escolher gêmeos e órfãos para tentar perceber a diferença entre formas de socialização e habilidades naturais. Nesta senda, Davidson e Pitts realizaram um estudo de caso sobre crianças adotadas, mas apenas puderam realçar a impossibilidade responder à questão *de onde vem* o talento. De facto, no universo familiar a que tiveram acesso, a herança genética esteve sempre em cima da mesa, plenamente assumida e reclamada pelas crianças. Mas pode-se falar também de uma adoção ainda num segundo sentido, uma vez que estas crianças conformaram uma linguagem da herança ao apropriarem-se da vivência dos pais adotivos (*e.g.*, faço como o meu pai). Davidson e Pitts (2001: 170) atestaram, também, como fatores de grande relevância para o desempenho musical a ambição familiar, as oportunidades proporcionadas às crianças, e o condicionamento num lar em que se sentem apoiadas.

O género, como tenho pontualmente acentuado, surge como uma das variáveis a que sempre se presta atenção nos estudos empíricos. Os resultados normalmente traduzem uma ligeira variação, e embora não seja hoje defensável uma ligação direta entre género e talento, constitui-se como indicador de diferenças no desempenho, nas estratégias e sobretudo nas escolhas. Neste sentido, um estudo dedicado à divisão de género permitiu apurar junto de uma população de crianças entre os 9 e os 11 anos que “as meninas demonstraram uma preferência significativamente mais acentuada pelo piano, a flauta e o violino do que os rapazes; enquanto os rapazes manifestaram uma forte preferência pela guitarra” (O’Neill & Boultona, 1996: 180). Embora nem todos estivessem envolvidos no ensino musical, meninos e meninas partilhavam uma ideia sobre “quais os instrumentos que devem ou não ser tocados pelos membros de cada sexo, quer tenham experimentado ou não tocar um instrumento musical”. Este dado permitiu presumir que as crianças se sujeitam à expectativa de uma “reação negativa da parte dos seus pares por tocarem instrumentos que são geralmente preferidos pelos membros do sexo oposto”. A influência que lhes chega do mundo adulto aparece como percepção dominante na sua escolha dos instrumentos. Mas não só, também as estratégias são importantes. David e Branon tinham encontrado evidências de um “evitamento da feminilidade”, isto é, de procurar não usar instrumentos alegadamente para meninas. Embora nem afrontem esta possibilidade nem os dados a contradigam necessariamente, O’Neill e Boltona (1996: 180) limitaram-se a verificar na população masculina da sua amostra um escusar sobre instrumentos considerados de aprendizagem difícil, como o piano, a flauta ou o violino.

Se o género nos deslocou para uma área de interpenetração entre a natureza e a cultura, o tópico da destreza manual recoloca os termos da questão no *inatismo*. A equação entre ser esquerdino ou ambidextro e músico parece ser vulgarmente tido

como verdadeiro. Aggleton, Kentridge e Good (1994: 148) encontraram suficientes razões para confirmar o fundo de verdade desta crença. Mais, ao terem considerado uma população de diversas ocupações musicais (*e.g.*, membro de coro, compositor, etc.) e com instrumentistas diferentes entre si (*e.g.*, cordas, metais, madeiras, etc.) e ao realizarem também testes de escrita, despistaram a possibilidade de se tratar de um efeito derivado do longo treino musical. Esta situação poderia ligar-se, com toda a probabilidade, à preponderância do hemisfério direito associada ao elevado grau de habilidades. Quanto à elevada incidência de esquerdinos e ambidextros verificada na população de músicos profissionais, avançam com a hipótese de estes estarem, à partida, mais aptos a perseverar, por exemplo, nos estágios iniciais em que se confrontam comparativamente com mais facilidade com a dedilhação do que um dextro (Aggleton, Kentridge & Good, 1994: 155).

O mesmo grupo de pesquisa continuou ainda a preencher a agenda de investigação com o tema esquerdino, inclusive acrescentando novos fatores: idade, desempenho escolar, estatuto socioeconómico, e desempenho nos testes de aptidão e habilidade, sendo inclinados a concluir que o facto de alguns alunos terem já tomado contacto com o teste usado (*Bentley Measures of Music Ability*) comprometeu uma parte dos resultados (Good, Aggleton, Kentridge, Barker & Neave, 1997). Esta *aprendizagem* de que os testes têm as suas limitações devolve-nos outra vez para o cerne da questão que estamos sempre prestes a enfrentar. Não há dúvida que para atingir e manter um elevado grau performativo, um músico terá de ter passado por uma longa aprendizagem, ainda que o progresso revelado não se tenha processado do mesmo modo, nem ao mesmo tempo, nem utilizando as mesmas estratégias.

Voltamos assim a encontrar o tema da motivação e do “clima emocional” apropriado que tantos autores têm sublinhado. Com efeito, Freeman (1974, p. 11) chamara a atenção para o facto de no caso das crianças talentosas de “classe média”, os pais não se revelaram dominantes nas suas vidas musicais. Importante era sim o facto de serem “1.º filho ou único”, um dado que a investigadora firmava a contrapelo da teoria social em voga na época, que dava primazia às hierarquias de classe (Freeman: 1973: 63). Apontou ainda a relação entre uma criança talentosa e um pai ou mãe músico: simplesmente, a maioria das crianças talentosas era filho de músico (Freeman, 1974, p. 11, quadro II b). Este dado não permite estabelecer qualquer relação direta, uma vez que não aparece confirmado pelas pesquisas mais recentes (*inter alia*, Sloboda & Howe, 1991). Por sua vez, medindo inteligência, estatuto social e habilidade musical, Sargeant e Thatcher concluíram que música era mais característica dos grupos de estatuto socioeconómico e cultural superior. Neste sentido, uma criança que desfrute de um ambiente musical em casa, é também educada nas circunstâncias

socioeconómicas adjacentes, de modo que “a criança de um *background* favorecido (tanto socioeconómica como musicalmente) tem maior probabilidade de atingir elevados níveis de habilidade musical” (Sargeant & Thatcher, 1974: 55).

Na senda desta teoria dinâmica e multifacetada, Howe (1999: 108-ss) argumentou uma explicação nova para o *génio*, servindo-se para tanto de uma detalhada análise das biografias de John Stuart Mill, Norbert Wiener e William Sidis. Para ele, a manufatura de génios pode ser vista como um feliz arranjo de fatores socioeconómicos, oportunidades educativas e de um progenitor com tempo e entusiasmo para acompanhar os estudos do seu filho. Não se deteve nas narrativas de músicos, mas avançou como exemplos do espetro musical o próprio Wolfgang Amadeus Mozart ou o violoncelista Yo Yo Ma. Ao colocar em prática esta exemplificação, percebe-se que, para o autor, o génio musical não difere de manifestações de genialidade noutras áreas, e que deve reaparecer como uma simples combinação de forças.

Personalidade

Anteriormente, observou-se como a pesquisa em educação e psicologia tem sido correlata a uma explosão de interesse pela identificação, formação e encorajamento de *talentos*, desde os anos 1980 a esta parte (Manturzevska, 1994: 259). A passagem de uma metodologia baseada em testes de aptidão geral e específica para uma utilização de métodos prospetivos e biográficos foi particularmente bem elucidada pelo percurso de Maria Manturzevska, num artigo sobre a imperiosa comunicação entre os psicólogos escolares e os músicos. Notou a autora que ambos profissionais se interessam “pela natureza, estrutura, génese e desenvolvimento das habilidades musicais”, bem como pelos melhores “métodos de mensuração” para a sua correta avaliação, pela personalidade dos músicos e pela psicopatologia dos indivíduos musicalmente dotados. O diálogo teria sido constantemente comprometido pelo “desapontamento” que os testes trouxeram, mantendo psicólogos e músicos na expectativa de um instrumento válido que pudesse auxiliar na sua tarefa de constantemente avaliar “aptidão e desempenho musical, de avaliar as possibilidades dos candidatos no estudo vocacional da música e diagnosticar as procedências de falhas e as causas de desordens de personalidade de que sofrem estudantes musicalmente aptos” (Manturzevska, 1978: 36). O apelo acompanhava um estudo empírico onde observou que as “aptidões musicais parecem ser compostas por uma diversa constelação de traços mentais interagentes, altamente suscetíveis à influência do ambiente sociocultural”, sobre os quais os testes de aptidão, por si só, pouco poderiam mostrar. A sua proposta apontava

para uma reconfiguração do modo de encarar os musicistas, que teria de ser devidamente acompanhada pela teorização.

A psicóloga polaca veio assim alvitrar uma forma de análise diretamente ligada à biografia dos músicos. Tendo por conceito central uma noção difusa de talento, concebida como “rapidez de aprender e de adquirir as competências de um determinado domínio”, e tendo no seu centro uma “estrutura de personalidade específica que se exprime, sobretudo, como um esforço para alcançar os melhores resultados e ultrapassar os melhores resultados conseguidos até então pela maioria de uma determinada população” (Manturzevska, 1994: 259), cogitou possibilidades de encontrar outros indicadores mais fiáveis.

Desde finais dos anos 1960 a investigadora desdobrou-se em originais desenhos de investigação (*vd.* Manturzevska, 1994: 276-ss). Num dos seus trabalhos mais citados, introduziu mesmo uma dimensão histórica e, de um modo particularmente engenhoso, engendrou um estudo longitudinal sobre uma amostra de músicos polacos. Pretendia então compreender as diferentes fases da vida dos músicos. As entrevistas ocorreram entre 1976 e 1980 e a recolha compreendeu uma população de 165 músicos dos 21 aos 89 anos (nascidos entre 1890 e 1960), representando diferentes campos da atividade musical (compositores, maestros, pianistas, violinistas, instrumentistas de sopros e metais, cantores). Destes, apenas 35 eram músicos excecionais, tendo sido escolhidos com o auxílio de um júri de dez especialistas, a partir de uma recolha prévia de músicos polacos mencionados nos volumes da *Words Who is Who* dedicados à música e à ópera e na lista de vencedores de competições internacionais; os restantes eram músicos comuns.

Os objetivos almejados por este ambicioso estudo eram: (i) recolher dados empíricos ligados aos problemas de desenvolvimento dos músicos polacos ao longo da vida; (ii) “tentar descrever a estrutura do percurso de vida e do desenvolvimento de músicos contemporâneos”; (iii) formular hipóteses sobre “o significado de alguns fatores psicológicos e socio-etnológicos que influenciam a origem, o desenvolvimento e a situação profissional”; e (iv) “melhorar o entendimento sobre o processo de se tornar e de trabalhar como músico e artista na sociedade contemporânea” (Manturzevska, 1990: 113). Com a análise das biografias teve-se em mente delimitar “fases significativas e períodos no ciclo de vida” que permitissem isolar as diferenças de “estrutura do comportamento musical, de motivação e papéis sociais associados com a sua atividade musical”. Teve-se em conta as diferenças dinâmicas de acordo com as diferentes áreas de especialização (composição, instrumento, regência), os vários tipos de atividade (solista, músico de câmara, membro de orquestra, professor) e os vários níveis de habilidade musical (músicos dotados com desempenho internacional, músicos

regulares sem desempenho distinto) (Manturzevska, 1990: 115). A observação histórica permitia ainda penetrar nas causas das mudanças históricas, apresentando variáveis socioeconómicas e o modo como elas podem ter influenciado o desenvolvimento das carreiras musicais.

Caso fosse respondido na íntegra, o questionário levantaria uma imensidade de dados, uma vez que as perguntas versavam inúmeros itens biográficos³⁵. Ademais, previu-se uma pesquisa de arquivo que pudesse complementar as entrevistas, colmatando eventuais falhas de informação. Foram assim recolhidos, ainda, “dados objetivos” em “diárias e programas de concertos, fotografias, críticas publicadas, dados dos arquivos das associações filarmónicas e sindicais, etc.” sobre os 35 músicos, e uma outra série de dados conjunturais para comparações e verificações³⁶. Como já se entrevê pela arquitetura, a quantidade e detalhe dos dados sobrelevou a capacidade que a autora então teve para os tratar e apresentar a todos numa só publicação. Quanto aos resultados do estudo de Manturzevska (1990), basta para este intuito reportar que seis estádios foram encontrados, descritos e analisados, e foram tidos em conta momentos de crise, correspondentes aos estádios de transição. Serve então este exemplo para mostrar, sobretudo, o esforço que a investigação tem demonstrado em relação às questões biográficas, como se tornou imperativo envolver nesta pesquisa o tema ‘personalidade’, e ainda como, num primeiro momento, a noção de ‘estágio’ teve uma importância fundamental para o desenvolvimento de estudos tentativamente compreensivos da carreira de musicista.

Esta noção de que a biografia de um músico deve ser entendida em diferentes estágios liga-se à teoria originalmente desenvolvida por Jean Piaget (1896-1980) sobre os estágios educativos, mas pode ser revista a partir das leituras críticas de Lev Vigotsky (1896-1934). Esta vertente tem em David Hargreaves um dos seus mais atuais teorizadores (Hargreaves, 2003, 1.^a ed. or. 1996; Hargreaves; Marshall & North, 2003). A busca dos estágios de vida nos trabalhos de psicologia musical desenvolvimentista orienta-se para a profilaxia, diagnóstico e correção de problemas comuns aos músicos, e tem como objetivo final que estas questões sejam consideradas nas políticas educativas. Atendendo ao conhecimento construído nesta área, vários autores

³⁵ (i) Antepassados e ambiente familiar; (ii) primeiras experiências em eventos musicais assistidos na infância; (iii) início e percurso da formação musical (aprendizagem de um instrumento) e educação musical; (iv) carreira profissional e artística e seu respetivo desempenho; (v) patrocinadores e/ou tutores; (vi) valores e objetivos observados em diferentes estágios da vida; (vii) estatuto familiar, marital, e socioeconómico; (viii) tempo, organização e formas de lazer em idades diferentes; (ix) autoavaliação e satisfação profissional; (x) obstáculos intrínsecos e extrínsecos ao desenvolvimento de uma carreira musical e seu desempenho em diferentes estágios da vida (Manturzevska, 1990: 115).

³⁶ Baseadas em três conjuntos de informativos: (i) biografias publicadas de 12 eminentes músicos de diferentes países e períodos históricos, de Bach a Stravinsky; (ii) dados demográficos dos 1.040 músicos polacos contemporâneos mencionados em léxicos e periódicos musicais, correspondentes aos da amostra em idade e campo musical; e (iii) dados demográficos sobre os 107 alunos recém-chegados da Academia de Música Chopin (Varsóvia) do ano letivo então decorrente (Manturzevska, 1990: 115).

procuraram aprofundar ainda estas fases ou estágios de vida – a terminologia pode variar – para que pudessem ser circunscritas as crises advindas dos momentos de transição e se refletisse sobre novas modalidades de acompanhamento (*inter alia* Creech *et alii*, 2008; Baker, 2006).

Para seguir o gesto de mostrar que talento ou personalidade são fenômenos dinâmicos, os estudos psicológicos demoram-nos ainda um pouco mais. Na sua senda, verificamos que a noção de personalidade está ligada não apenas à predição e desenvolvimento de pessoas talentosas, mas ainda gera, nesta finalidade última, duas maneiras de encarar a vida musical. Por um lado, o músico é uma noção lata, preenchida por categorias ocupacionais que o investigador se obriga a controlar nas suas múltiplas variáveis e, por outro lado, não é possível falar do processo de construção da personalidade em diferentes ocupações sem transmitir um extenso repertório com todos os fragmentos que compõem cada personalidade. Um longo caminho de ensaios investigativos conduziu à conceção de uma ideia de personalidade artística. Nesta perspetiva, Holland defendeu que “a herança especial e as experiências” dos artistas conduzem “à aquisição de competências artísticas, tais como a elevada habilidade musical”, ao mesmo tempo que essas pessoas são aptas a ser “intuitivas, imaginativas e originais” (*cit.* Brandler & Rammsayer, 2003: 133).

Muito antes de os estudos de Manturzevska estarem disponíveis em línguas francas, Anthony Kemp ensaiava também a conceção de um modelo explicativo da personalidade musical, tendo para isso observado seccionalmente os casos do instrumentista, do compositor e do professor (Kemp, 1981a; 1981b). Procurou também tomar em consideração diferenças de género, concluindo que “pessoas psicologicamente andróginas parecem estar melhor apetrechadas com o vasto leque de temperamentos necessários o sucesso musical” (Kemp, 1982a: 54). Na pesquisa mais atual considera-se que “as linhas que dividem o compositor, o arranjador, o performer, o engenheiro de estúdios, e até o ouvinte, são hoje muito menos claras” (Hargreaves; Marshall & North, 2003: 149).

Nos anos 1980 a perceção dos investigadores não era muito diferente. Para Kemp, existiam fortes indícios de “uma estrutura estável para o músico”. A partir de uma amostra de diversas profissões musicais (instrumentistas, compositores, professores), construiu um repertório de itens de personalidade, mostrando como traços *estabilizados* desde a infância a introversão, a *pathemia* (i.e., irrealismo) e a inteligência. Encontrou padrões de *mudança* associados a alterações de vida, como geradores, por exemplo, de ansiedade, estado visível nos momentos finais da vida estudantil. Indicou ainda variações assinaláveis entre os diversos profissionais. Por exemplo, haveria uma maior tendência à introversão nos instrumentistas de cordas e

sopros, por oposição aos cantores. Os compositores destacaram-se pela sua elevada demanda de criatividade, embora os performers também sejam criativos. Quanto aos professores, formavam o grupo mais extrovertido e resiliente, especialmente quando comparados com os seus parceiros instrumentistas (Kemp, 1982b: 4).

Mais tarde, Dyce e O'Connor voltaram a perguntar “será que os músicos têm uma personalidade distinta?”. Analisaram desta feita os instrumentistas de pequenos grupos de músicos populares, distantes dos palcos do *main stream*. Estes discretos musicistas pertenceriam a um mundo radicalmente diferente daquele onde os músicos excepcionais se esmeravam por atingir um nível de criatividade do calibre de Mozart ou de Beethoven, ou, como os alunos de escolas especializadas de música ou dos músicos de orquestra, estavam envolvidos num elevado grau de performance. Ao encaminharem-se para a definição do seu objeto e do seu método os autores passaram em revista os distúrbios de personalidade já identificados para cada categoria (*e.g.*, guitarristas com elevados níveis de psicose e neurose; bateristas definidos pela extroversão, etc.). Concluíram que os músicos populares eram por norma “mais arrogantes, dominantes, extrovertidos, abertos a novas experiências e neuróticos” do que o grupo de controlo, neste caso, jovens universitários do sexo masculino, embora não se pudesse avançar para qualquer diferenciação entre “cantores, guitarristas, baixistas e bateristas” (Dyce & O'Connor, 1994: 168-169).

Em Portugal, Luís Zagalo procurou realizar uma abordagem neste trilha da personalidade, realizando um estudo de caso sobre cinco músicos e compositores. Na realização das entrevistas, considerou os marcos que julgou mais importantes e que não se encontravam descritos nos materiais biográficos, que também consultou: “a interação com a música durante a infância, o contacto com um professor ou pedagogo marcante, a convivência com músicos, a interação com a música durante a infância, a pertença a uma família de músicos ou melómanos, a aprendizagem de um instrumento musical” (Zagalo, 2008: 8). Afinal, o investigador preocupou-se menos com a apresentação de um repertório de personalidade – embora na análise das entrevistas se pudesse entrever a presença da criatividade, ou mais exatamente ao valor da criação – e o seu trabalho focou-se, sobretudo, na descrição das principais fases das suas vidas.

Criatividade

Quando Anthony Kemp (1981a: 3) iniciou as suas análises sobre a personalidade do músico teve em conta que as primeiras tentativas de aplicação de inventários de personalidade ao campo musical simplesmente falharam em fornecer uma imagem compósita de um músico. Sugeriu mesmo que talvez a melhor estratégia para defini um critério que permitisse perceber a sua musicalidade seria simplesmente assistir a

performances. Estava todavia a referir-se ao papel da criatividade. O criativo era um tipo

“independente e não conformista, relativamente despreocupado com a aprovação das suas ações pelo grupo, relativamente desinteressado na socialização. Em geral, são altamente sensíveis, escolheram não se conformar a um determinado molde e a exprimir antes a sua sensibilidade e outras características através das suas habilidades criativas.” (Chambers, cit. Kemp, 1981b: 74)

Tal como o consideramos hoje, o génio seria alguém extremamente criativo, mas trata-se de uma relação bidimensional, uma vez que o génio corporiza igualmente um dos mitos de *poder-saber* inerentes à criatividade. A apreensão humana deste *poder* radica no facto de “os produtos criativos” serem “completos e acabados”, embora “produzidos por saltos que não se percebem como e de onde vêm” (Bahia & Nogueira, 2005: 336). Todavia, como já acima se verificou, a criatividade *falta* à criança-prodígio, a qual não é exatamente um génio mas antes o seu devir. Paradoxalmente, talvez não haja mais enigmático mistério do que este *degrau invisível* que uma criança supera quando se entrega a práticas musicais dignas dos mais avançados níveis de excelência.

Criatividade é, já se antevê, mais um conceito de difícil definição explorado “qualitativamente, quantitativamente, historicamente e filosoficamente” e ainda psicologicamente. Em todas estas vertentes aceita-se que criatividade não é sinónimo nem de talento, nem de inteligência, nem de originalidade (Running, 2008: 42). Ao cabo de uma revisão crítica da literatura, Mialaret concluiu que criatividade “aparece como uma maneira pessoal de apreender as mudanças com o ambiente; permite ao sujeito produzir de novo, com relação a ele mesmo, graças à aproximação e à ligação de elementos heterogéneos”. Implica a “mobilização simultânea de registos conscientes e inconscientes do psiquismo” e pode ser estudada “a partir da análise das características das produções, em termos de fluidez, flexibilidade, originalidade”, e observada nos “comportamentos”, onde ocorrem “situações criativas” (Mialaret, 1994: 238).

Montuori e Purser (1995: 89-94) desenvolveram uma extensa apreciação do que foi escrito nos últimos cem anos sobre a criatividade e o génio artístico. Defendem que certos aspetos contextuais não podem ser descurados, tais como o relacionamento sociocultural (incluindo a linguagem, os debates e a historiografia), o papel dos mentores e dos modelos, e o papel da colaboração e do diálogo entre artistas. Certamente, o elemento sociocultural liga-se aos desempenhos criativos mas também às perceções, que podem mudar consoante a proximidade ao *saber fazer*.

Num estudo de Hallam (2010), já acima aludido, acerca das perceções dos alunos sobre habilidade musical, encontram-se novos elementos sobre a relação entre a criatividade e a natureza do músico e/ou da prática musical. Como referido, a autora concebeu dois grupos, um de pessoas muito envolvidas em práticas musicais, outro de

peessoas sem práticas musicais recorrentes. Ambos os grupos foram compostos de elementos de idades e ocupações muito heterogéneos, o que torna os resultados particularmente expressivos do enlace fundamental entre a noção de criatividade e a escola. De facto, as crianças do grupo menos musical pareciam responder à demanda de “participar ativamente em fazer e criar música”, mas fora da escola “presumia-se que “o seu maior compromisso é ouvir”. Pelo contrário, as crianças do grupo mais envolvido musicalmente apresentavam a sua experiência com “uma conceção mais focada”, no que respeitava ao “fazer música e refletir sobre a sua performance”. Entre os adultos, os resultados configuravam significados similares. Assim, músicos de elevado nível de *expertise* viram na “comunicação musical” o traço mais importante da habilidade musical, ao passo que os músicos amadores davam primazia às “competências auditivas e de motivação”. Concluía-se assim que só o grupo dos educadores não-músicos, “talvez refletindo a sua própria experiência escolar, atribui a mais elevada importância aos aspetos criativos da música (Hallam: 2010: 327).

Criatividade seria, afinal, uma modalidade apenas importante para pedagogos e compositores? Segundo a literatura da psicologia musical, não. Mas pode ser ensinada? Esta é a grande questão que ocupa incessantemente os cientistas na busca das melhores condições para que a aprendizagem possa ocorrer. Kozbelt, baseado numa premissa de Weisberger de que criatividade é eminentemente técnica, defendeu que esta faculdade pode ser desenvolvida. Para investigar a hipótese, delineou um inovador método de análise das obras de Mozart, concluindo que o famoso compositor se tornou “mais criativo e perspicaz” com a progressão da sua carreira, e até mesmo já na sua “maturidade composicional” (Kozbelt, 2005: 234). Trata-se do desenvolvimento, visível num acompanhamento longitudinal, de uma “*expertise* criativa”, em que o compositor teria encontrado um modo consistente de resolver problemas, de garantir a qualidade das suas obras pelo constante aperfeiçoamento da capacidade de autoavaliação, e de se lançar estrategicamente em géneros musicais onde se combinasse a valorização social e a possibilidade de desenvolver frutuosa e as suas ideias musicais (*e.g.*, óperas ou sinfonias em vez de peças mais curtas como cantatas) (Kozbelt, 2005: 250-251). No que se refere ao sucesso de Mozart, o autor encontrou formas de despistar mal-entendidos ou de evitar adotar acriticamente o senso comum sobre a obra do compositor vienense. Para tanto, estabeleceu uma diferença entre o sucesso de mercado de determinadas óperas ou concertos para piano, suportado pelo público em geral, e o sucesso entre os especialistas de música (melómanos, críticos, etc.) das peças mais curtas ou envolvendo solos instrumentais, sempre mais raras no mercado (Kozbelt, 2005: 248-250). Deste modo, prefigura-se em Mozart a autoaprendizagem da criatividade, a todos os níveis perfeita. O génio é, mais uma vez, o modelo.

Escola

O leitor pode não se ter dado conta que atravessou cerca de século e meio de discussão entre psicólogos sobre o que é o ensino musical, sobre que bases assenta e sobre como se deve ensinar. Se para Seashore se tratava de limitar o número de alunos (1967: 325) hoje trata-se de perguntar se *a excelência pode ser ensinada* (Stollery, & Mcphee, 2002) e como se pode *aprender a ensinar* através de uma ideia clara sobre o processo de trabalho dos alunos e profissionais de excelência (*inter alia*, Miklaszewski, 1989; Hallam, 1997).

O trajeto de conceitos de educação e psicologia musical iniciou-se a partir de um desafio lançado por Howe, Davidson e Sloboda em 1998. Esta secção termina reencaminhando para uma discussão que envolve de novo estes mesmos autores, desta feita estabelecendo uma relação entre a dificuldade de planear uma escola de música de excelência e a impossibilidade de conter o génio. Os conceitos de talento, dom, aptidão, performance excepcional, precocidade, criatividade, e todo o peso da herança demonstram perfeitamente que é sempre de génio e dos seus limites que se está a falar quando se invoca o ensino especializado de música.

A última polémica a que me quero referir incide mais uma vez na questão da existência de talento (ou não) e a capacidade explicativa deste conceito. O debate instalou-se por iniciativa de François Gagné (1999), numa crítica por ele tecida a um artigo de Sloboda e Howe (1991). Mostrando conhecer toda a investigação desta equipa, realizou uma leitura de todos os dados oferecidos nessas publicações, e demonstrou que os mesmos resultados poderiam ser lidos de outro modo, podendo corroborar e mesmo confirmar a tese do talento. Sloboda e Howe (1999) refutaram de imediato todos os pontos em que se acusava uma fragilidade teórica e empírica, e remataram a sua resposta breve e incisiva destacando dois pontos. No primeiro, defendiam “que invocar talento inato (ou aptidão), como causa para as diferenças, não tem qualquer poder explicativo na ausência de um juízo sobre como as diferenças genéticas específicas podem levar a desempenhos musicais específicos.” No segundo, subscrevem-se critérios científica e socialmente úteis ao trazer para a arena evidências que afrontam “uma presunção do mundo da música (evidenciada por exemplo, no quotidiano de pais, professores e músicos)” de que “as grandes diferenças de desempenho são atribuíveis a diferenças de talentos naturais ou inatos e a aptidões” (Sloboda & Howe, 1999: 53). O debate revela-se assim muito menos na definição de conceitos ou na própria capacidade de predição e desenvolvimento de talentos, e muito mais numa filosofia e política da educação.

Os autores reconheceram que o estudo que Gagné refutou ponto por ponto configurava apenas uma pesquisa menor no quadro das suas já muitas publicações

(Sloboda & Howe, 1999: 52). Bastaria lembrar que no estudo de 1991, que foi alvo da crítica, tinham usado uma amostra de apenas 42 alunos com idades entre os 10 e os 18 anos. Frequentavam uma escola de música para crianças talentosas (Chetham's), um tipo de instituição existente no Reino Unido, de iniciativa privada, patrocinada com fundos de um programa de apoio a jovens talentosos e com currículo integrado. Uma vez que a população de Chetham's era muito específica, completaram esta investigação com a análise de uma nova amostra de alunos mais vasta e que compreendia dados de um grande número de pessoas envolvidas na sua educação (pais, professores) e dos próprios processos de prática musical (Sloboda & Howe, 1999: 52).

Já acima se aludiu brevemente ao artigo em causa, a propósito da senda de sinais de precursão da excelência musical nas biografias destes alunos de Chetham's. Esta foi uma das primeiras investigações em que era claro que os autores procuraram outras explicações que não o talento ou o dom para perceber os diferentes resultados dos alunos, expresso em termos de desistências, elevado desempenho ou progresso limitado. Não aprofundarei os resultados, uma vez que pretendo antes deter-me num ponto da sua análise, que recupera uma parte da discussão sobre a quantidade das horas de prática e da qualidade das aprendizagens (Sloboda & Howe, 1991: 9).

O estudo discriminava, com base nas avaliações fornecidas pela escola e nas indicações dos professores, um grupo de alunos excepcionalmente talentosos (dentro de uma população já de si talentosa). A atenção incidia, portanto, num grupo de melhores dos melhores. Uma das perguntas colocada a estes alunos e aos seus pais dizia respeito ao número de horas de prática. Verificou-se que, em média, os alunos excepcionais estiveram privados de instrumentos musicais até mais tarde do que os alunos comuns. Os investigadores reconstituíram as horas de aulas, as horas de prática, as horas em que as crianças tocaram, o nível escolar atingido e as idades com que iniciaram as aulas de música, conseguindo discriminar entre o primeiro, o segundo e o terceiro instrumento. Os resultados não são conclusivos ressaltam que os alunos excepcionais são os que tiveram *menos horas de aulas e de prática*, tendo mesmo, em média, iniciado mais tarde as suas aprendizagens.

Os resultados tiveram em conta que, no caso desta escola, o primeiro instrumento aparecia geralmente por via da sua interação com a família, que lhe providenciara previamente lições particulares, ao passo que o segundo poderia ser estudado no fito de passar na prova de admissão de Chetham's, que exigia o conhecimento de dois instrumentos. O terceiro instrumento, em geral, surgia por via da sua formação especializada. Pela análise separada da relação entre as crianças e os três instrumentos, verifica-se que os de nível excelente estiveram mais cedo envolvidos na aprendizagem *do terceiro instrumento* e dedicaram-se a ele por muito mais horas e

lições do que os alunos médios (Sloboda & Howe, 1991: 15-16). Este era um dos pontos da discórdia. Enquanto, para Sloboda e Howe, este terceiro instrumento aparecia como evidência de uma escolha deliberada, já consciente das predileções dos alunos, que nele investiram mais cedo, para Gagné este salto de tempo era uma evidência do talento (1999: 43-44).

Julgo ver aqui descrito um arco perfeito do debate sempre animado entre *inatistas e culturalistas*, a terminar sempre na grande questão: o que pode a escola especializada pode fazer sobre cada um dos seus alunos. Como vimos, esta questão é por ora impossível de responder. Mas ela lança uma questão secundária, que é passível de uma resposta que muitos investigadores consideram prioritária e se prende não com um futuro idealizado, mas com o que a escola já realiza e concebe: a qualidade da educação prestada.

A investigação de Howe e Sloboda pode continuar a ilustrar o tópico. Neste sentido, os autores recuperaram informação sobre todos os professores que cada aluno conheceu antes de entrar em Chetham's. Foi pedido aos jovens que avaliassem a prestação de cada um deles e verificou-se deste modo uma tendência para “classificar melhor o último [professor] em relação ao primeiro”. Embora nem sempre a mudança fosse para melhor, todos os testemunhos mostraram a sua busca orientada por este valor de busca de qualidade. A procura orientou-se porém para perfis muito diferentes entre os alunos. Embora não tivesse sido possível estabelecer uma relação entre a habilidade musical e a preferência pelo tipo de professor (mais severo ou mais caloroso), todos reportaram a importância de estabelecer uma relação pessoal de qualidade (Sloboda & Howe, 1991: 13-14). Mais tarde, outras pesquisas vieram enfatizar que, além do professor, também a existência de um adulto que apoie incondicionalmente e independentemente da sua própria ligação à música (geralmente os pais, um professor, ou um músico mais velho), era condição *sine qua non* de uma via para a excelência. Recuperando um velho tópico da relação entre o mestre o discípulo, não mais foi abandonado o tópico da qualidade da relação entre professor e aluno, e da influência do professor na motivação e na qualidade da aprendizagem.

Na verdade, eis aqui o aspeto mais importante: o centro da discussão não se situa na definição do talento ou de quaisquer outros conceitos, mas nas consequências que qualquer definição assente trará para a escola. Julgo que só por isso o génio ficou aparatado, mas sempre no limiar, destas discussões.

*

Poderíamos ter continuado a adentrar na densa mata da pesquisa em psicologia musical, mas agora se abandona esse trilho e se regressa à via principal dos propósitos deste estudo. Eu e o leitor estamos já devidamente apetrechados para prosseguir a

marcha. Compreendemos que o génio é um enigma. Como tal, só pode ser mantido com a ilusão de que de um só golpe se poderá desvelar o mistério. No entanto, o mistério vive desse gesto de continuamente desvelar, para logo mostrar a impossibilidade de o fazer, porque “o facto enigmático se refere apenas à linguagem e à sua ambiguidade” (Agamben, 1999: 106). Ao colocar assim em cima da mesa o esforço empreendido por várias gerações de pensadores de vários campos comprometidos com a causa da melhoria do ensino musical, julgo ter coligido o manancial de conhecimento técnico necessário para avançar nesta minha própria investigação. Desviando-me definitivamente de qualquer tentação de *explicar* o génio, estou como Mónica Raleiras (2011: 14) empenhada em compreender essa ideia essencial do ensino artístico no quadro de “conceitos, ideias, palavras, que organizam, no seu interior, estratégias de governo, lutas entre discursos, que em momentos anteriores foram outras coisas e que hoje usamos para nos pensarmos a nós próprias e com elas nos confrontamos”.

A exposição enigmática em torno da definição e agenciamento dos conceitos a que me entreguei corre o risco de deixar como mero apetrecho narrativo toda a panóplia de indicadores, variáveis e categorias que foram sendo utilizados, quando são eles que, na minha ótica, ajudam a suportar todo o aparato discursivo. Quando os investigadores se viram obrigados a controlar variáveis como género, estatuto social ou aspetos da personalidade estavam a implicar uma ideia de *ser*. Quando se voltaram para modalidades de estudo, fontes de motivação e identificação de adjuvantes, parecem-nos mais voltados para aspetos do *ter*. Mas há um aspeto em que finalmente *ter* e *ser* se confundem novamente, perante a evidência do talento, quando já não se pode mais discernir se estamos perante uma obra acabada da natureza ou a graciosidade do engenho educativo. O certo é que à nossa mente ocorrerá sem dúvida: “génio!”.

Como poderemos então tornar exequível um projeto de investigação próprio, diante de todo o pântano epistémico em que o revoltar da literatura nos deixou?

III

Mapeamento teórico

Para encontrar é preciso perguntar

Este capítulo prometia começar a responder à questão “*de que modo a ideia de génio se constituiu no imaginário musical e de que modo funcionou no ensino musical português entre 1868 e 1930?*”. Para tanto, importa ter presente a discussão iniciada na secção anterior sobre o atual conceito de génio, compreendida numa primeira exposição da comum definição desta palavra, seguida de uma reflexão um pouco mais demorada sobre a sua utilização entre alguns filósofos, e terminada com o debate mantido pela expertise psicopedagógica. Neste sentido, percorri demoradamente a literatura científica da educação e psicologia musical dos últimos trinta anos e julgo ter demonstrado como o *génio* tem vindo a ser definido, e mais exatamente *evitado* nestes fóruns científicos. O confronto travado diariamente entre os peritos destas áreas e a presença (ou não) de génios musicais foi assim um tópico de abundante reflexão sobre o nosso entendimento deste conceito. A partir desse mapeamento do que falar ou calar o conceito de génio implica para a atualidade, pretendo agora nesta secção apresentar os instrumentos com os quais imagino ser possível responder à minha pergunta, tendo presente o quanto o modo de interrogar influencia a resposta. Entendo assim como fundamental expor, antes de mais, as questões e as soluções teóricas que constituíram o meu modo de perguntar.

Declaro, desde logo, o quanto os pressupostos da teoria crítica e do pós-estruturalismo têm aqui lugar privilegiado e pretendo de ora em diante passar a explicitar alguns conceitos com que pretendo enfrentar os problemas identificados no primeiro capítulo, a saber: (i) a tensão entre a *vida* e a *instituição*; (ii) e a tensão entre os formatos de *expertise* que procuram a definição legítima de *educação* e de *música*. Numa confluência entre estas questões identificadas e as apropriações teóricas reclamadas por este trabalho, procurei assim desenvolver quatro traves de investigação, que suportaram a investigação empírica, desenhada sobre: (i) as relações entre a família e a escola; (ii) a infância como lugar privilegiado para o devir do artista; (iii) os aspetos da construção de uma narrativa de vida; (iv) e a autoria de uma vida.

*

Antes de mais, este bloco de texto carece de um desvio para esclarecer que a pergunta de investigação não teve sempre esta formulação. No primeiro capítulo, referi como as constantes mudanças cronológicas do projeto tiveram por finalidade exponenciar a potência do objeto, mediante o seu recorte mais preciso. Em qualquer caso, foram mudanças adjetivas. O mesmo não poderá ser dito quanto às duas substantivas

intervenções realizadas nos pressupostos teóricos – e conseqüentemente na formulação – da pergunta de investigação. Para as detetar seria necessária a minúcia a um arqueólogo da escrita, que ainda assim talvez só encontrasse nelas um apuro de estilo. Todavia, o resultado final estará sempre implicado no cometimento da perspectiva de análise e, radicalmente, à pergunta aqui ensaiada.

Ao propor, no plano de tese (Paz, 2009) a questão, mais tarde abandonada, “*de que modo a ideia de “génio” se constitui como técnica do imaginário social e de que modo funciona na economia de governação ensino musical?*” pressupus ser possível apropriar-me de um viés teórico que, afinal, vim a compreender como demasiado denso. Referi-me, na primeira parte deste capítulo, às razões que me levaram a preterir *imaginário social*, para adotar o termo mais eficaz e concreto de *imaginário musical*. Trata-se porém de uma mudança que não trouxe qualquer alijamento da carga teórica. Diferentemente, ao suprimir os termos ‘técnica’ e ‘economia de governação’, atendi a uma mudança estratégica na condução teórico-metodológica da pesquisa. Ambos os termos, saídos da gramática de Michel Foucault, careciam de uma calibragem ao seu nicho teórico original. Na continuação haveria que explicitar: (i) o grande quadro teórico e suas decorrências, somente no interior dos quais faria sentido apropriar-me do termo ‘técnicas’ e que teria, ainda de um modo nubloso, a tradução de que o génio seria uma técnica de governo ou funcionaria como *tecnologia* de governo de todos e de cada um; (ii) e que com o termo “economia de governação” julgava poder tomar para mim esse grande vocábulo foucaultiano da *governamentalidade*, a partir do qual imaginava possível desenvolver a grande racionalidade da minha pesquisa.

A complexidade do conceito obriga a mais uma pausa, para descrever o seu formato original. Em 1978, quando a palavra ‘governamentalidade’ já aguçava a imaginação de outros pesquisadores, o seu criador – ele mesmo por vezes encontrando dificuldade na sua definição – acabou por desdobrá-la, mostrando que se referia “a três coisas”: (i) ao “conjunto constituído pelas instituições, procedimentos, análises e reflexões, cálculos e táticas que permitem exercer essa forma bem específica, bem complexa de poder”, e que teria “como alvo principal a população, como forma mais importante de saber, a economia política, como instrumento técnico essencial os dispositivos de segurança”; (ii) a mesma “tendência” por “todo o Ocidente” de conduzir “em direção à preeminência desse tipo de saber que se pode chamar ‘governo’ sobre todos os outros: soberania, disciplina”, com o paralelo “desenvolvimento” de “aparelhos específicos de governo” e de “saberes”; (iii) “o processo pelo qual o Estado da Justiça da Idade Média, tornado nos séculos XV e XVI Estado administrativo, encontrou-se pouco a pouco ‘governamentalizado’” (Foucault, 2006c: 303). Com a adoção – um tanto transversal – deste neologismo tríptico pensava desenvolver uma compreensão das

formas de organização modernas do ensino musical para responder a uma demanda autodisciplinar. Esse desejo passaria por descrever a paisagem educativa, percebida desde as chamadas macroestruturas até ao *self*.

Assim como pela sua pesquisa, Foucault pode compreender que o cerne do seu problema era afinal a “governamentalização” do próprio Estado (Foucault, 2006c: 304), imaginei que, por similitude, poderia descrever uma conduta musical através da adoção de uma perspectiva de governamentalidade. Estes termos apareciam assim de forma um pouco desequilibrada, como elementos de uma teoria veiculados a níveis de abstração muito diferentes entre si. Poderia todavia ter vindo a realizar estas reconfigurações e este trabalho apresentar-se-ia consideravelmente diferente. Diversas razões me levaram a abandonar este trilha, algumas delas de ordem fortuita.

Em primeiro lugar, o próprio Michel Foucault parecia reconhecer no neologismo por ele criado, e logo continuamente desdobrado, como que uma existência apenas assegurada por um porvir. Observamos no conjunto de aulas do curso do Collège de France (ano letivo 1977/1978), *Segurança, território e população* como o uso deste conceito não se refere jamais a uma definição acabada. Sem uma ideia de um futuro, mas arraigada ao infinito (Deleuze & Guattari, 1992: 100), a definição de governamentalidade permite seguir um manancial de pistas que, por sua vez, prolonga este conceito forte, numa vinculação cada vez mais definida à “formação de uma mentalidade política inteiramente nova”, em que “o governo de todos os homens passa a ter o seu domínio de aplicação específico no próprio Estado”, e conseqüentemente à modernidade que hoje vivemos (Ó, 2001: 14-15). Mas, se por um lado, “o Estado” aparece apenas como “uma peripécia da governamentalidade”, por outro lado, Foucault define o seu trabalho neste campo como a procura da “entrada do Estado no campo da prática e do pensamento dos homens” (Foucault, 2008: 330-331).

Desde logo, sendo um conceito de altamente potenciador, o termo ‘governamentalidade’ manteve-se, ao mesmo tempo, livre de uma definição canónica, o que, em parte, permitiu lançar, em boa medida, o chamado “efeito-Foucault”, onde se enquadraram centenas e centenas de estudos. Em segundo lugar, o recuo da minha questão investigativa relacionou-se assim com a tomada de consciência de uma miríade de investigações que formam o que eu chamaria uma *escola de governamentalidade* (*inter alia*, Lopes & Hattge, 2009), com seu centro de irradiação no sul da América Latina. Levada por um efeito dissuasor, que parte da clivagem entre leitura e escrita e leva erradamente a acreditar que tudo é preciso ler para ser legitimado/a a escrever (Ó, 2012/vii/5; Paz, 2012), considere num primeiro momento que a quantidade e qualidade dos trabalhos realizados neste âmbito tornariam impossível a descomprometida apropriação do termo.

Embora hoje fosse levada a reconhecer a falha razão deste argumento, um terceiro aspeto veio contribuir ainda para confirmar a presteza deste recuo estratégico, ao ser trazido à luz do dia um trabalho sobre a formação do artista, em que Martins (2011), partindo das mesmas bases teóricas, colocou o seu trabalho sob a égide de uma questão local muito semelhante à minha. Atendendo à dificuldade de resposta que reportou do ponto de vista empírico, vi-me no ensejo de frear o meu ímpeto em seguir esse trilho; mais tarde, quando reconfigurámos um problema conjunto (Ó; Martins & Paz, 2013), pude observar a dificuldade prática de carrear uma investigação experimental sobre um termo tão abrangente como “génio” a partir de uma terminologia teórica, também ela, tão permissiva.

Definitivamente, expondo agora o quarto e talvez mais forte dos argumentos, a *governamentalidade* permitia explorar uma mecânica abrangente, mas não me garantia (sem um investimento pessoal na hermenêutica pós-estruturalista) uma certa minúcia que desejava alcançar, e cujo efeito de verdade esperava ainda conseguir através da recuperação de alguma teoria crítica sociológica (*inter alia*, Bourdieu, 2008a).

Embora o aparato teórico sugerido nesta primeira pergunta indicasse um entrosamento muito estreito com a literatura foucaultiana, tal acontecia somente em parte. Na verdade, o prosseguimento da pesquisa levou-me a reivindicar continuamente autores situados noutras correntes de pensamento. Esta situação, por momentos, tornou o composto teórico num plano de guerra, sendo final forçada a admitir que, embora Michel Foucault tivesse na sua obra traçado os conceitos que me resolveriam questões abrangentes (e por isso a sua situação privilegiada na pergunta de investigação), as questões locais que pretendia discutir, bem como os próprios conceitos que carreamos os marcos da minha investigação, continuavam presas a uma outra terminologia. De um lado, mantinha o apego e recente adesão aos escritos de Michel Foucault; de outro lado, ponteava o sentido prático onde se inscrevia a agenda de autores como Pierre Bourdieu e os sociólogos da arte; quer dizer, mantinha, no corpo da tese, uma semente de questionamento pós-estruturalista, ao mesmo tempo que me valia de toda a utensilagem de pesquisa lançada no seio da sociologia crítica. Não se trata de uma fixação arbitrária, mas uma forte sensação de afinidade com o trabalho de Pierre Bourdieu. Não por acaso, ainda hoje o sociólogo é considerado um pioneiro e talvez um dos pensadores sociais que fornece a mais completa e sofisticada rede de conceitos capaz de dar conta da complexidade orgânica do mundo artístico (Prior, 2011: 135). O abandono da sedutora noção de *governamentalidade* como ponto de partida apenas marcou um aparente recuo da marca filosófica de Foucault neste trabalho, uma vez que na *dinâmica* da reflexão aqui engendrada, a sua obra constitui

talvez a referência mais profunda. Ademais, toda a minha pesquisa se constrói por referência a uma *leitura tecnológica* da evidência empírica, tendo por melhor dos manuais, neste aspeto, a *História da sexualidade*.

Com este desvio, dou a conhecer uma gaguez na adoção da teoria, ao mesmo tempo que mostro ao leitor, de modo mais aprofundado, como se deu a confeção deste trabalho. Medem-se as forças com a pertinência, mas também a originalidade e a potencialidade da pergunta de investigação; de facto, até que atingisse o presente formato, a questão investigativa sofreu dois movimentos aparentemente contraditórios, que passarei a esclarecer. Por um lado, procurei afinar o mais possível a questão, para que ela se firmasse nos *topos* essenciais em que a pesquisa deveria incidir; por outro lado, tentei eliminar todo e qualquer elemento de adesão a um prospeto teórico, metodológico, concetual ou investigativo que, tomado como *a priori*, fosse, na verdade, incapaz de sustentar até ao final. Para ser mais concreta, ora me seria importante colocar o problema de um ponto de vista histórico-sociológico, dando ênfase às questões de estatuto e herança social, ora seria fundamental entretecer antes uma discussão de pendor mais histórico-filosófico, ao encontro de uma mecânica e de uma tecnologia do génio por sobre o grande dispositivo da linguagem.

O formato da pergunta e o desenho de investigação devem assim ser entendidos como a fixação de uma fórmula que envida o aprofundamento da mesma indagação inicial (porque nem todos estudamos música?), mas de um modo depurado, reflexivo e teorizado, para que se possa adequar a um processo longo, problematizante e que lance uma pesquisa e suporte uma investigação historiográfica com séries documentais diferenciadas. Não deixo por isso de fazer notar que, uma vez posicionada *terminologicamente* numa ou noutra rede teórica, esta pergunta tem a potencialidade de se transformar numa perscrutação de problemas completamente distintos. Apenas um destes caminhos podia ser escolhido: o árduo trilha da confluência.

Um encontro concetual

Acabei de expor a mutação patente na minha questão investigativa como se os dois principais autores de referência deste trabalho fossem virtualmente incapazes de convergir. É certo que a divergência das suas obras, mas sobretudo o prolongamento das tribos teóricas em que “foucaultianos” e “bourdesianos” se vieram a considerar incompatíveis, faz prever essa impossibilidade de encaixe. Teoricamente, este estudo dá-se assim ao incómodo de proporcionar um encontro entre estes dois pensadores.

Deleuze e Guattari cunharam um termo que tem sido apropriado de forma particularmente feliz quando se trata de referir os teóricos mais eficazes na produção de conceitos: o personagem concetual. Desde algumas das passagens mais críticas,

tanto de Bourdieu como de Foucault, compreendi que estava diante de duas personagens conceituais, mas que configuravam um mesmo *heterónimo* (Deleuze & Guattari, 1992: 59). Não havia dúvida que no seu “devir”, quer dizer, na atividade da conceituação (*vd.* Deleuze & Guattari, 1992: 99), se encontra um mesmo comprometimento ao caos. Mais exatamente, em ambas as obras, sobressai a busca perpétua do contingente. Através de análises longas, geridas através da suspeição constante de categorias de pensamento, ambos mostraram a contingência do seu valor. Afinal, o valor de uma categoria de pensamento, referindo-se com tal aparato tanto às categorias lógicas, como às que compõem a nossa escala de valores, têm por referente externo a linguagem. Neste aspeto, cada um a seu modo, desconsideraram a possibilidade de que exista qualquer essência por detrás deste modo de entender o mundo. Adotando um ponto de vista nominalista, as realidades não existem em si, nem por si. O valor de cada produto cultural é, antes, atribuído num incessante movimento, em que as forças sociais estão em processo contínuo. No final das suas carreiras, também cada um destes pensadores – talvez quebrando ao peso da crítica, talvez pela força dos monumentos empíricos por eles criados – também ambos vieram a relativizar um pouco esta posição, admitindo a existência de *uma verdade* e não podon de parte a possibilidade de encontrar outros referentes externos, além da linguagem.

Quem seria a personagem conceitual capaz de trazer esta mesma potência analítica? Embora tivessem em comum vários outros autores de referência, julgo ter sido Nietzsche o seu personagem conceitual comum³⁷. É assim que este último personagem, porque o primeiro em ordem cronológica, aparece como o teórico de referência de todo este trabalho, o criador da genealogia como possibilidade metodológica. Apesar desta forte afinidade como a sua obra, nenhum dos seus ensaios foi diretamente refletido na investigação empírica deste texto, mantendo-se a sua influência assinalada no uso específico noção de genealogia e de expedientes como o *suplemento*.

Não se trata todavia de enveredar aqui por uma reverência a qualquer autoridade, mas de aproveitar a necessidade de afinar a pergunta de investigação para expor o modo como diferentes autores e obras foram sendo convocados para responder a problemas historiográficos, tanto do desenho geral de investigação como em diferentes momentos da pesquisa e redação.

³⁷ Uma busca pelas suas biografias revela que tanto Michel Foucault como Pierre Bourdieu foram alunos diletos de Georges Canguilhem (1904-1995), outro personagem filosófico. No testemunho direto de Bourdieu, ele “produziu uma contribuição decisiva para a epistemologia histórica ou, mais, para a historicização da epistemologia, para a análise rigorosa sua génese dos conceitos científicos e dos obstáculos históricos à sua emergência, sobretudo por meio de descrições clínicas das patologias do pensamento científico, das falsas ciências e dos usos políticos da ciência, em especial a biologia” (Bourdieu, 2005, 1.ª ed. or. 2004: 58-59).

Não pretendo referir-me, nem por momentos, à rotulagem de teóricos da “dominação”, onde caem indiscriminadamente Bourdieu, Foucault e mesmo Marx (Heinich, 2009: 86), proscritos que foram pela mais jovem geração de investigadores, que procurou libertar-se do pesado fardo teórico sobre o poder (económico, político). Pelo contrário, encontro nesse legado uma fértil herança. Para tal, pretendo desenvolver nesta primeira parte um esclarecimento de alguns dos *modos como* vim a encontrar uma possibilidade de retratar o movimento que, entre 1868 e 1930, constitui o ensino musical português. Como objetivo deste grande retrato, encontra-se o desejo de perceber melhor a distância que hoje existe entre os que aprendem música e os que não aprendem. Deter-me-ei agora sobre as opções tomadas.

Família vs. escola: capitalizações do capital cultural

Conforme fui deixando expresso ao longo de toda esta primeira parte, a pergunta de investigação abandonou a dicotomia *dentro-fora* de uma instituição escolar para passar a interessar-se pelo desenvolvimento de *passagens* entre por várias instâncias educativas. Se considerarmos que os músicos se carecem de uma aprendizagem ao longo da vida, deparamo-nos com uma cartografia bastante densa dos *locais onde* esta formação se processa. A fronteira entre um dentro-fora do ensino musical torna-se vaga, e mesmo onde ela é mais espessa corre o risco de a todo o momento se romper, porque afinal, como vimos, por mais distantes que estejamos de manusear um instrumento, de compor uma música ou dirigir uma orquestra, todos temos alguma forma de ligação com a música. Radicalmente, ninguém fica de fora do ensino musical. Todo o seu aprendizado – mais intensivo, mais superficial ou mesmo involuntário – diz respeito ao conjunto de uma sociedade. Parece-me assim que só interrogando o modo como foram sendo gizados diferentes formatos para uma mesma aprendizagem musical se poderá vir a introduzir a questão de *como* esses formatos se vieram a colocar no leque de possibilidades oferecidos pela escola moderna.

Uma vez que a escola, em sentido lato, permanece o núcleo da minha interrogação, poderá parecer estranho dirigir-me mais ao plano familiar e só em segundo lugar à organização escolar. A minha hipótese é de que, neste campo, a organização de um sistema escolar especializado surge *no fim de*, e relacionalmente com, uma organização familiar, como que um prolongamento institucional do lar. De uma forma abreviada: a escola de música seria o suplemento de uma família musical.

A suspeita não é inteiramente minha. Cito, em primeiro lugar, os estudos de sociologia crítica em que se afrontou a “ideologia do dom natural” (Bourdieu & Darbel, 2007: 90) e onde foi primeiramente evidenciada a hipótese da prevalência da “família” sobre a “escola”. *O amor pela arte* marcou a demonstração dos “mecanismos através

dos quais apenas uma parte dos indivíduos consegue obter as chaves para a plena fruição das obras de arte” Catani (2007: 11). A análise comparativa ao consumo cultural dos europeus, realizada pelos dois sociólogos na década de 1960, incluiu dados sobre a frequência de museus de França, Espanha, Grécia, Holanda, Itália e Polónia³⁸. O problema colocado na formulação do inquérito não era muito diverso do que me prende agora, pois interrogava uma prática em que os “tesouros artísticos” estavam paradoxalmente “abertos a todos e interditados à maioria das pessoas” (Catani, 2007: 9). O projeto de Bourdieu e Darbel (2007: 17) atacava diretamente a ideia de “salvação cultural”, onde não poderia residir senão a “linguagem da graça”, uma vez que fosse demonstrada que a frequência de museus se relacionava apenas com a variável “instrução”, à época muito conotada à pertença socioeconómica.

Os sociólogos não se limitaram a por a nu esta correlação entre a detenção de um *capital cultural* e a de um *capital económico*. Questionaram igualmente a rede de formação da *cultura*, permitindo que tanto a família como a educação formal fossem sinalizadas pelo seu papel na disposição do *capital cultural legítimo*. Em estudos subsequentes, Bourdieu (2008b, 1.^a ed. or. 1994: 170) veio a aperfeiçoar este retrato genérico, chegando a sugerir que a cada fração de classe correspondia também uma cultura legitimamente valorizada no seu interior³⁹. Nunca deixou porém de considerar que uma cultura de elite, dominada pelo capital económico, se supõe como a única cultura legítima. De acordo com esta hipótese, a ação desta elite marca as hierarquias e restitui uma possibilidade de mutação interna na leitura do complexo campo cultural, uma vez que essas posições não são definitivas e dependem de trajetórias. Importa assinalar este passo, uma vez que este trabalho trata essencialmente de valores artísticos (tornados) legítimos e, portanto, correlatos à formação de uma elite cultural, por sua vez estabelecida de acordo com a sua proximidade à *norma*, e capacidade de a impor. Tal qual serão apresentados, os músicos consagrados devem ser entendidos, na extensão deste pensamento, como ocupantes de uma posição de topo, em algum momento da vida ou mesmo apenas no entendimento posterior.

O que pode significar este aparato teórico quando se trata de perscrutar a tensão entre a formação de cada aluno pela família e pela escola? Considero que Bourdieu e

³⁸ Ao escolher a Polónia, os autores notaram uma elite demasiado recente e com marcas de escolarização incapaz de fazer esta apropriação, onde “a familiarização precoce”, relativamente vulgar, era tão mais “garantida pela família [e] com frequência tanto maior, quanto mais se sobe na hierarquia social” (Bourdieu & Darbel, 2007: nr. 33; 66, 107 e nr. 63). Porém, um testemunho alemão na Rússia do entre guerras traz outra visão sobre os países socialistas, embora confirme o modelo elitista ocidental: “Nada é mais surpreendente e mais agradável, numa visita de estudo a um museu de Moscovo, do que ver como crianças e proletários se movimentavam com toda a naturalidade pelas salas, em grupos, por vezes à volta de um guia, ou isolados. Nada aqui lembra o triste desalento dos poucos proletários que nos nossos museus mal ousam mostrar-se aos outros visitantes. Na Rússia, o proletariado começou, de fato, a apropriar-se da cultura burguesa” (Benjamin, 2004: 141-142).

³⁹ Bourdieu (2008a: 170) refere-se, por exemplo, à “arte de comer e beber” das “classes populares”, que se opõe “explicitamente à arte legítima de viver”.

Darbel construíram três passos analíticos para mostrar, em planos diferentes, mas sempre a partir do lugar ocupado na *produção cultural*, como se foi alterando a relação entre a socialização escolar e a socialização familiar. Reconheço neste esquema uma presença (ainda que difusa, muito forte) do olhar marxista, que descreve a elite culta à semelhança do que na tradição dialética seria o papel dos detentores dos meios de produção. A forte insistência da sociologia bourdesiana na *produção* tem vindo a ser criticada pela tentativa de suplantar esta “perspetiva da produção” ou como também é designada, “da dominação” (Heinich, 2008: 113-ss). Na sociologia da arte, tradicionalmente ligada à “consagração” pela influência de Bourdieu, a perspetiva sobre a produção tem vindo a ser renovada através do reconhecimento de outras leituras, baseadas numa teoria cultural mais lata. Essa renovação teórica encontra-se, alegadamente, mais capacitada para dar conta dos posicionamentos dos atores social envolvidos não apenas da produção, como também do consumo, e mesmo da produção discursiva, como é o caso da “perspetiva da performance” (McCormick, 2009: 6-7, 24-26). Poderemos entender esta perspetiva mais atual como uma ideia sem centro: todos estão de algum modo capacitados para pelo menos produzir uma opinião, por isso todos participam do fenómeno produtivo, embora estejam afastados do seu saber-fazer. Esta nova escola, que, na verdade, fratura a *produção* e o *consumo* faz-se valer da transposição da análise de um saber-fazer para instalar a observação um saber-estar.

No que respeita ao contributo de Pierre Bourdieu e seus discípulos, há que relembrar que as primeiras obras coincidiram com o momento histórico do maio de 1968, em que se deu uma coincidência entre os novos movimentos sociais e a ilusão imperialista de que a sociologia gozou. Acreditou-se então que esse braço das ciências sociais poderia criticar, mantendo-se ao mesmo tempo imune a toda a crítica (Prior, 2011: 134). Não há dúvida que a apropriação deste filão teórico deverá ser sopesado, porém, não acredito que, numa disposição à crítica, se tenha de recusar em bloco uma teoria profundamente arreigada em dados empíricos. Não por casualidade, toda a sociologia da arte passa necessariamente pelo momento de discussão da obra de Bourdieu (mesmo que para recusar) e, por isso, decido aceitar os “efeitos de verdade” que esta perspetiva poderá trazer para o meu problema.

Retomando os três planos de visionamento das relações entre a família e a escola, visíveis por exemplo em *Amor pela arte*, faço notar que a primeira parte deste livro é dedicada à demonstração de como a *disposição culta* só pode ser perfeitamente bem-sucedida dentro da família, ideia que se coaduna com os resultados estatísticos não apenas da frequência como da própria atitude perante as obras de arte e os espaços museológicos. Só no seio da família se gera familiaridade.

Numa segunda abordagem, a própria variável *instrução* é colocada sob suspeita. A educação escolar aparece como geradora de um capital cultural, mas carregado das marcas desvalorizantes da sua constituição: *escolar* quer dizer tardia e, de algum modo, sucedânea. O *capital escolar*, como mais tarde Bourdieu desenvolveu, constitui-se como um tipo específico de capital cultural, onde se viverá sempre a ambivalência própria desta familiaridade póstuma. Defendem assim que quem “não recebeu da família ou da escola os instrumentos que somente a familiaridade pode proporcionar, está condenado a uma percepção da obra de arte que toma de empréstimo as suas categorias à experiência quotidiana”, e que mesmo “termina no simples reconhecimento do objeto representado” (Bourdieu & Darbel, 2007: 79). Em *A distinção*, Bourdieu veio a aprofundar a formação de cada uma destas categorias sociais, apreciando em detalhe como cada uma delas se relacionava com a cultura e como o dispositivo escolar, e como em definitivo falhou na criação de uma disposição estética pura. Por exemplo, no caso do autodidata, ele não passaria nunca, aos olhos da cultura letrada, de um acumulador. Nesta obra que estamos a seguir, Bourdieu e Darbel (2007: 93), falando ainda de uma escola “impregnada de valores das classes dominantes”, desenvolviam uma ideia de que, para funcionar, ela se valia da “desvalorização mundana das práticas escolares”.

O principal quesito destes sociólogos franceses, um tanto lateral neste trabalho, versava a constituição dos gostos pessoais. Na apreciação entre a criação do gosto pela ação escolar, verificaram a desvalorização do acúmulo de saber escolar, ao passo que a a liberdade face à escola que só o *desinteresse* poderia exprimir, enquanto “atitude autonomizada em relação a essa cultura” escolar, portanto apenas acessível “a uma ínfima minoria de homens cultos”, era considerada uma mais-valia. Neste sentido, podemos mesmo falar de uma denúncia da escola enquanto instituição onde só se pode “iniciar quem já é iniciado” (Bourdieu & Darbel, 2007: 79).

Finalmente, num terceiro nível de explicitação, Bourdieu e Darbel demonstram a escola enquanto *potencial*. Como sociólogos, o seu discurso ia “contra a ideologia carismática que instala a oposição entre a experiência autêntica e da obra de arte como afeição” (Bourdieu & Darbel, 2007: 79). No seu entender, esse ideário valia-se do “silêncio” em que eram mantidas “as condições sociais e culturais que tornam possível tal experiência”, fazendo passar a “graça de nascimento” pelo que era, na verdade, uma “virtuosidade adquirida por uma longa familiarização ou pelos exercícios de uma aprendizagem metódica” (Bourdieu & Darbel, 2007: 110). O potencial da escola aparece sublinhado no sentido em que só no interior de uma instituição “especialmente preparada para tal fim” poderia vir a adquirir-se uma completa “competência artística”.

Só a escola especializada possui a chave para o “ato de decifração da arte, a posse da cifra que serviu para codificá-la”, que nunca pode ser “adquirido completamente pela simples aprendizagem difusa da experiência quotidiana”, e, mesmo, “pressupõe um treino metódico”. Embora “o capital escolar leve ao capital cultural”, e embora “a experiência direta das obras de cultura erudita” e “a aquisição institucionalmente organizada da cultura” pudesse ser equivalente, o que acontece é a que a escola reduplica “as desigualdades iniciais, e por suas sanções, legitima a transmissão do capital cultural” (Bourdieu & Darbel, 2007: 110-111). Enquanto instância de salvação cultural, a escola falha no seu ímpeto de democratização da atitude culta *ex nihilo*, uma vez que esta permanece apanágio da família (Bourdieu & Darbel, 2007: 149); mas aparece também como possibilidade no que respeita à constituição de um *locus* de criação de atitude culta, a única alternativa que se conhece à família e, no caso das escolas de artes, trata-se mesmo a única instância de criação de uma atitude culta (Bourdieu & Darbel, 2007: 158-ss). Poder-se-ia, desde já, introduzir aqui a suspeita de que não era (por essência), mas tornou-se (por contingência), problema a que tornarei, por diversas vezes, na exposição que se segue.

Desta síntese da perspectiva encetada por Bourdieu, importa-me reter: (i) o peso da variável instrução nos consumos culturais como estando altamente dependente da situação socioeconómica da família; (ii) a importância *sine qua non* da escola especializada de artes na formação da competência artística, uma vez que, independentemente de questões de sucesso ou de valor da performance, esta formação só é considerada legítima se for finalizada e, eventualmente, certificada, numa instituição escolar especializada.

*

Bourdieu considerou a música um dos elementos da nobreza cultural. O *gosto pela música* foi assim igualmente analisado desde a perspectiva de um diferencial na relação estabelecida entre cada classe social e a música. Com efeito, a música constitui a prática cultural que mais se adequava ao desiderato sociológico de “determinar melhor a classe”, e, nesse âmbito, nada melhor do que observar “a frequência de um concerto ou a prática de um instrumento de música ‘nobre’” para perceber o lugar de um indivíduo na escala social. Para o autor, “a música representa a forma mais radical, mais absoluta, da denegação do mundo”, porque aparentemente nada existe que possa permitir serem os “gostos no campo da música” uma reivindicação de uma afirmação de classe; aliás, a música não parece sequer poder representar “nada pelo qual alguém possa ser infalivelmente classificado” (Bourdieu, 2008a: 23-24). O seu modo de entender estas relações sociais desvelou uma hierarquia de distinção operada pela denegação do próprio valor social, particularmente bem-sucedida. A raridade de um bem artístico,

segundo defendeu, garantia-se desde que a música aparecesse como um universal a que só os talentosos tinham acesso enquanto criadores, enquanto intérpretes ou enquanto consumidores privilegiados.

Note-se que, no percurso académico, entre o jovem Bourdieu combativo e o maduro sociólogo académico, foi sendo forjada uma terminologia cada vez mais moldada aos objetos de estudo no contato com a massa empírica. Se o primeiro falava de classes sociais sem distanciamento em relação à teoria social da época, o segundo afirmou mesmo que “as classes sociais não existem”. No seu trabalho acabou por considerar apenas “classes teóricas”, dispostas num “agrupamento” que qualificava de “muito superficial e bastante provisório”. Para um sociólogo, a “proximidade do espaço social” torna um grupo numa “*classe provável*” e a sua investigação deveria estreitar este conceito apenas neste sentido (Bourdieu, 2008b: 26; subl. or.).

Para o desenvolvimento do meu problema, importa notar que o mesmo Bourdieu, que vimos ter sido tão severamente criticado pelo seu cometimento à *produção*, observava sobretudo a produção musical do ponto de vista do *consumidor* e, em particular, do ouvinte e da sua seleção de *escuta*. Dois pontos pedem uma interrogação. Bourdieu (2008a; Bourdieu & Darbel, 2007) procurou demonstrar que a desigualdade na escolha do *consumo* tinha origem em diferentes ambientes familiares. Já a *prática* de uma profissão artística, embora tivesse o ponto de partida avançado pela predisposição familiar, estaria cometida à passagem pela escola de artes.

Esta distribuição desigual – uma rarefação entre a rarefação – obriga-nos a mais uma inflexão na obra do sociólogo, ao momento em que veio a considerar o capital cultural como uma forma de *capital simbólico*. Essa categoria mais lata acabou por englobar quer o capital cultural, quer as suas especificidades, em particular, o capital escolar. Porém, atente-se que complexidade das relações sociais que se atinge durante a configuração dos campos é de tal ordem que pode mesmo ocorrer uma *reconversão* de capitais, o que faria das relações mundanas e económicas também potenciais conversores de capital simbólico, e vice-versa. Verifica-se, por exemplo, reconversão de capital económico em simbólico quando, numa relação de mecenato, certas frações das elites económicas apoiam os artistas (Miceli, 2003).

No que concerne ao capital cultural, Bourdieu (1999) encontrou-o sob três formas diferentes: o estado incorporado; o estado objetivado; e o estado institucionalizado. No *estado incorporado*, como a própria designação indica, o capital cultural faz parte do próprio *corpo*, numa aquisição que implicou *tempo*; quando se encontra em *estado objetivado*, o mesmo capital toma formas finais concretas de bens culturais adquiridos por herança ou por aquisição própria (*e.g.*, livros, quadros, partituras); no *estado institucionalizado*, o capital cultural tornou-se independente do

corpo biológico que o possui, por isso desfruta de uma autonomia e de vida própria e original (*e.g.*, certificado escolar) (cf. Bourdieu, 1999: 74). Ocorre pensar que esta investigação poderia apenas concentrar-se em atender à distribuição histórica dos bens musicais no espaço social português, nestes três estados de incorporação do capital cultural. Em parte, responderá a esta sugestão. Todavia, interessa-me chamar a atenção para três pontos, relacionados com cada um destes estados.

No que respeita ao *estado incorporado*, sublinho a sua relação privilegiada com a formação de um *habitus*, um conceito que a tradição greco-latina definia como segunda natureza, apropriado por Bourdieu e transfigurado num complexo conceito em que pretendeu ligar a disposição da interioridade à classe de inserção de um indivíduo como “senso prático” ou num sentido incorporado de como jogar o jogo social. O *habitus* funciona assim como uma espécie de “lei” que orienta o sujeito “na direção” e “no movimento”, estabelecendo mesmo o princípio da “vocaçãõ”, que leva cada um a frequentar “tal instituição” ou preferir determinada “disciplina” (Bourdieu, 2008b: 42-43). É no estado incorporado que o sociólogo observa a “alquimia propriamente social”, em que o capital cultural é distribuído desigual e denegadamente como um “valor de raridade” em si mesmo. Esta distribuição não é inteiramente aleatória se tivermos atenção à “transmissão cultural”, em que o “tempo” necessário à aquisição de determinada competência cultural depende apenas “do capital cultural incorporado pelo conjunto da família”, tendo vantagem aqueles que “desde a origem” usufruem de uma família onde o capital cultural está fortemente acumulado (cf. Bourdieu, 1999: 75). Tempo tem assim um triplo caráter: aparece na ideia de precocidade das aprendizagens; tem o sentido do tempo que a família permite dispor para a sua aquisição mais ou menos prolongada; e toma ainda a aceção de tempo livre que a família permite dispor para o desenvolvimento do capital cultural.

No *estado objetivado*, trata-se não apenas da transmissão dos bens materiais, mas com eles também a transmissão da forma correta ou legítima da sua utilização. Curiosamente, para que este capital seja “ativo e atuante”, tem de ser desenvolvido no seio de lutas (Bourdieu, 1999: 76-77). O estado objetivado trata assim de um certo *modus faciendi*, e também da imposição de uma forma de posição. Não se limita a reportar uma transmissão material, precisa de ser garantido numa luta em que se ponha em questão o seu modo de utilização, para que possa ser renovada uma forma legítima de usar (e de contestar o uso).

Finalmente, no *estado institucionalizado*, “a alquimia social produz uma forma de capital cultural que tem uma autonomia relativa em relação ao seu portador”, manifestado mesmo na independência “em relação ao capital cultural que ele possui num determinado momento histórico”. Bourdieu (1999: 78) considerou o exemplo da

instituição de concursos públicos na produção de “descontinuidades brutais e duráveis”, que o reconhecimento do capital cultural institui em cada sujeito, uma vez que opera uma separação performativa entre os concorrentes.

Em jeito de síntese, podemos pensar que uma escola especializada será condição para a aquisição de um capital cultural institucionalizado. Todavia, tenho razões para ver aqui mais uma alquimia, ou mais uma suspeição. Conhece-se, pelos últimos relatórios sobre o ensino artístico especializado português e toda uma panóplia de intervenção social, que o diploma da escola de música *não é* condição para uma série de atividades relacionadas com a área⁴⁰. Esta configuração especial do ensino musical poderá ter em França algumas diferenças substantivas, mas dificilmente podemos ver eliminada a discrepância entre o baixo número de diplomados e o grande número de frequentadores; como se houvesse uma imensa distância entre capital cultural incorporado e institucionalizado, e prevalecesse, à maneira bourdieusiana, a força da primeira socialização familiar sobre todas as coisas.

Infância: recriação das trajetórias vocacionais

Nessa estreita relação entre a vida, o desempenho do artista, e a imperiosidade de, num ambiente educacional específico, formar *certas* pessoas, a *vocação* torna-se o vocábulo aonde toda a narrativa regressa, como elemento conector e disparador. Nesta senda, o ensino artístico dirige as suas práticas a uma pequena parcela da população, assentado os argumentos pedagógicos na necessidade de atender a vocações. Observa-se, porém que o discurso sobre a *vocação* surge sempre *a posteriori* nos relatos de vida, embora se trate de afirmar quase sempre o quanto essa vocação era primordial, e mesmo que tinha *nascido* com o artista.

Nesse sentido, convém diferenciar uma vocação pessoal e uma instituição vocacional. Nathalie Heinich, uma das discípulas de Pierre Bourdieu, introduziu alguma renovação na sociologia crítica trazendo a “sociologia da dominação” ou “da produção” para o espaço dos “mediadores” e dos “consumidores”. Desta forma, mostrou como as academias de belas-artes se institucionalizaram na modernidade pelo

⁴⁰ Uma caracterização do ensino especializado de música a partir da análise dos dados referentes ao ano letivo 2006/2007 leva a esta suposição. “Uma vez no ensino superior a grande maioria destes alunos deixam de ver qualquer sentido na continuação dos seus estudos no conservatório, embora se tenha verificado que alguns continuam enquanto frequentam a universidade. Por outro lado, segundo alguns dos intervenientes, o diploma do conservatório *per se* está completamente desvalorizado pois não é sequer requisito para o ingresso num curso superior de Música nem confere qualquer diploma do ensino secundário, exceto nas situações em que o ensino é integrado que, como se sabe, só acontece no conservatório Calouste Gulbenkian, em Braga, e num número muitíssimo reduzido de casos nos outros conservatórios. Nestas condições, muitos alunos acabam por se concentrar no desenvolvimento das suas competências num dado instrumento, procurando concluir os 8 anos de estudo desse instrumento sem investir nas restantes disciplinas e, por isso mesmo, na obtenção do diploma” (Fernandes *et alii*, 2007: 60-61). Apesar de as matrículas terem quase duplicado no regime integrado, o número de conclusões do ensino secundário nesta modalidade tem-se mantido constante, na ordem das três dezenas de diplomados (Fernandes, Ó & Paz, 2014).

estabelecimento de um regime vocacional, acoplando as duas facetas (Heinich, 1993: 208). A ação programática desta investigadora teve por objetivo extirpar da sociologia o veio explorado por Bourdieu e por Bernard Lahire da “vocação como mera ilusão” (Heinich, 2009: 88), sendo que o intuito destes sociólogos seria revelar a associação entre a noção de vocação e dos ganhos materiais associados. A autora criticou esta noção de *finalidade* no desvelamento dos *lucros* e colocou em primeiro plano a própria discursividade. Considerou, assim, que os atores sociais seriam dotados da capacidade de definição do *ser para si* de vocação e de *se definirem enquanto* vocacionados e, ao enfatizar uma realidade discursiva que gera “sentimentos”, e onde se vive uma lógica propícia a “experiências, representações e valores”, Heinich (2009: 88-89) tomou por inaceitável continuar a descrever a “vocação como mera ilusão da parte dos atores”.

Segundo nos é dado a entrever da sua leitura socio-histórica, a instituição precederia a consubstanciação da vocação no singular, mas este regime de atividades tornou-se hegemonicamente subordinado a três eixos: (i) a personalização; (ii) a temporalização; e (iii) a mediação. Ao considerar a personalização, Heinich refere-se à representação biográfica. Imaginando o artista como criador, observou uma verdadeira incorporação da obra pelo seu criador, e uma identificação entre a obra e o seu criador. Deste modo, entre criador e obra existe um “forte envolvimento afetivo”, e o “valor” da obra surge como indicador do próprio valor do artista. Ao tratar da temporalização, a socióloga referiu-se a uma relação com o tempo “que remete muito mais para o futuro do que para o presente” (Heinich, 2009: 89). Este traço da “extensão da temporalidade além da vida dos autores” (Heinich, 2009: 90) fora também evidenciado por Bourdieu (1996, 1.^a ed. or. 1992: 189) como uma potenciação do trabalho artístico. Enquanto o valor máximo se joga na imprevisibilidade do futuro, o próprio “sucesso” do presente “pode ser considerado suspeito, especialmente quando ocorre demasiado depressa”. Finalmente – terceiro aspeto salientado pela autora – uma atividade vocacional carece de uma mediação, ou seja de um suporte especializado dos recursos humanos. São estas atividades de mediação em toda a linha de produção artística (*e.g.*, editores, produtores, *managers*, etc.) que suportam o movimento de autonomia e singularização da atividade artística: “são os que fazem com que aconteça” (Heinich, 2009: 90).

Ao mapear as formas que ligam a performance individual com uma instituição onde tal formato foi engendrado (*e.g.*, Academia de Belas-Artes) Heinich contribuiu para contemplar de outro modo a ideia de vocação, mais desligada das estruturas socioeconómicas. Todavia, esta leitura *compreensiva* de Heinich alega, tanto quanto a grelha *explicativa* de Bourdieu, que o vocacional aparece assim como uma força de vida onde o destino e a força inata se cruzam, envidando a sustentação de uma prática educativa altamente rarefeita (porque destinada só aos vocacionados) e um desejo de

ver potencializadas – quer dizer, precocemente iniciadas – as aprendizagens artísticas. Neste sentido, o vocacional só pode remeter-nos, em primeiro plano, para a própria imagem de infância.

Pelo menos desde Immanuel Kant (1724-1894), o génio não obedecia a qualquer regra exterior a si; ele mesmo dita as regras, aparecendo assim a infância como o seu lugar privilegiado (Ó, Martins & Paz, 2013: 165). São-nos todavia reportados dois artifícios narrativos distintos para que se constitua esta ideia de infância privilegiada. Depois de analisar uma variedade de biografias, escritas desde finais do século XVIII a esta parte, sobre homens considerados génios, Howe (1999) considerou que qualquer sujeito desprovido de uma infância excepcional pode vir a ser considerado génio, mas padecendo de lacunas intransponíveis. Assim, encontramos dois modos de tecer os nexos.

De uma parte, deparamo-nos na história ocidental com génios posteriormente consagrados que tipicamente iniciaram a sua carreira como crianças-prodígio e foram no seu tempo admirados enquanto tal (*e.g.*, Mozart). Esta formulação implica que foram capazes de elidir o tempo e conciliar realizações excecionais tanto para crianças da sua idade, como para a maioria dos adultos (Howe, 1990).

De outra parte, encontramos artistas que, uma vez consagrados, passa a ser-lhes demandada uma ideia de infância vocacional. Neste caso, a narrativa de vida aparece *a posteriori* como modo de situar na infância a inadaptação a um conjunto de regras específicas, reportando comportamentos e performances tidos por excecionais, embora possivelmente desses feitos mais ou menos gloriosos não houvesse notícia caso a consagração não se tivesse consumado.

Será preciso aceitar o “postulado do sentido da existência contada (e, implicitamente, de qualquer existência)” para que se consume em pleno a “ilusão biográfica” (Bourdieu, 2008b: 75). Desde o personagem literário, cujo “nome próprio” aglomera toda a narrativa, percebe-se o apelo à construção de *um sentido* da vida. Este entendimento começou por ser pensado a partir da literatura, mas tornou-se para Bourdieu um princípio de reflexão e suspeição onde quer que a noção de vida estivesse em relevo. O nome constitui um *uno* tornado “fundamento da unidade das manifestações sucessivas e da possibilidade” de “totalizar essas manifestações” em diversos documentos (*e.g. curriculum vitae*, registo médico, biografia) “que constituem a vida como uma totalidade infinita” (Bourdieu, 2008b: 78). As entrevistas, embora configurem um discurso comum e fragmentado, revelam o mesmo princípio, uma vez que as passagens de narrativas de vida não são mais do que “sequências ordenadas”, “de acordo com relações inteligíveis”. Apesar disso, a “história de vida” aceita um *fim da história*, e nesse ínterim se comensura toda uma gramática (*e.g.* ‘sempre gostei de

música’) e toda uma tese cultural (*e.g.*, vocação para a música) (Bourdieu, 2008b: 75). Não deixaria de lembrar Gilles Deleuzes que, a partir de Bento Espinosa, realçou como as causas se confundem com os efeitos, numa inversão de pensamento que perpetua o nosso desconhecimento sobre elas (*apud* Valleria & Paz, 2014: 496).

Em qualquer caso, a ideia de uma infância excepcional é um dos *topos* da literatura que trata do desempenho musical. Será preciso acrescentar neste repertório a própria investigação em ciências sociais como um terceiro *locus* de afirmação de uma ideia de *infância* excepcional. Vimos já anteriormente como a psicologia musical se tem endereçado criticamente ao imaginário construído pelo senso comum. Através da própria experiência de alunos e artistas, os psicólogos e educadores musicais têm-se interrogado sobre essa ideia corrente de que *o talento se manifesta na infância*. A infância tem sido reconstituída como um lugar de características únicas, onde se poderiam observar todos os pressupostos contidos no paradigma do despertar do talento: a precocidade das aprendizagens como prática desejável, a importância dos *experts* na deteção de talentos e seu acompanhamento desde bastante cedo, bem como do melhor formato para exercer essa seleção (*e.g.*, exame de entrada; teste de aptidão). Vimos também como essa investigação tem vindo a colocar em dúvida a excepcionalidade contida na infância, nomeadamente desde que os estudos de Sosniak (1985, 1987) reportaram na própria nata dos pianistas americanos a evidência de infâncias não excecionais.

Pese embora as diferentes linguagens, metodologias e perspetivas teóricas, o estudo das manifestações da excepcionalidade foi realizado em moldes não muito diferentes na psicologia e na sociologia. Neste último caso, aponta-se talvez um maior expediente ou falta de embaraço em falar de *génio*, e uma preferência por ligar este conceito ao de *vocação*, de onde o génio aparecia como finalização ou prolongamento máximo. Na psicologia o termo foi sendo denegado ou tratado sob a forma de outros vocábulos, como *talento*. Mas enquanto nos estudos pedo-psicológicos se verificou uma ideia de infância fragmentada em diversas categorias de inscrição da excelência (*e.g.*, busca de quais as variáveis determinantes num modelo de excepcionalidade), a sociologia refez o seu olhar através dos modos de (re)construção posterior da infância.

Neste sentido, a ideia de infância como narrativa torna-se permeável ao conceito de *trajetória*, desenvolvido por Bourdieu para mostrar os movimentos de cada indivíduo. As trajetórias podem denunciar as posições, com uma variante entre desejar ocupar uma dada posição (aspiração) e a efetiva ocupação das posições de topo (consagração). Para calcular a posição ocupada no espaço social, o autor considerava a “estrutura de distribuição de diferentes tipos de capital” e apreciava o modo como esta comandava “as representações desse espaço e as tomadas de posição nas lutas para

conservá-lo ou transformá-lo” (Bourdieu, 2008b: 27). Os estudos empíricos, naturalmente relataram a discrepância entre a posição aspirada e a posição ocupada, que deixava o mais das vezes um espaço para a decepção.

Não será por acaso que Sérgio Miceli, ao fazer um prolongamento importante da ideia original de “aspiração” e de “consagração” no estudo do grupo de escritores brasileiros conotados com o modernismo na década de 1920 – os chamados “anatolianos” –, dedicou uma parte importante ao seu mapeamento biográfico. Entre os mais conhecidos desta geração encontramos Lima Barreto e Manuel Bandeira. Com efeito, baseado em memórias e biografias, construiu um relatório de análise de “trunfos, *handicaps* e carreiras”, em que encontramos nove categorias: data e lugar de nascimento; profissão do pai; dilapidação social dos pais (*e.g.*, órfão); estigmas (*e.g.*, mulato; gago; tuberculoso); gestão do capital de relações sociais (*e.g.*, trabalho de costura da mãe); posição na fratria e carreira dos irmãos; curso superior e tipo de produção. Estas categorias foram construídas para testar a hipótese de uma reconversão da trajetória, e é por isso sintomático verificar que, de todas, apenas duas se situam fora de uma ideia de infância (*vd.* Miceli, 2001: 18-19). Essa preponderância do *locus* infantil na criação de uma disposição artística estava neste caso relacionada tanto à grelha teórica usada pelo sociólogo como acometida ao tipo de fonte utilizada, porque sem dúvida que estes autores foram prolixos no retrato literário que testemunhava a sua infância.

O retrato de uma geração literária não escapa assim ao que Anna Lisa Tota (2000) encontrou como os três padrões tipicamente presentes nas narrativas das profissões artísticas: (i) a escolha de uma profissão aparece num esquema narrativo pré-iniciático; (ii) a infância é simbolicamente recriada como espaço privilegiado; e (iii) a identidade do artista joga-se na sua individualização, ou, mais exatamente, na diferenciação. Embora não faça uso do termo trajetória no sentido bourdesiano mais estrito, a categoria de pensamento “narrativa de vida” parece fazer as suas vezes, descobrindo através das novas categorias de percepção que a cada conceção de si se realiza uma recriação de si mesmo. Mais à frente desenvolverei um pouco este tópico.

Por ora, interessa-me continuar a explorar o casamento entre génio e infância operado na narrativa de vida, que se coloca a partir da explicitação que cada artista elabora da sua vocação. Se, para Tota, a vocação aparece como manifestação do “sagrado” da profissão, podemos tornar essa sagração numa *consagração* discursiva. Senão, veja-se como a autora delimitou as estratégias de narrativa em que os artistas se referem à sua profissão como estando “dotada de valor vocacional” e em que, constantemente, se faz apelo ao passado, mas “com uma verdadeira seleção de acontecimentos, capazes de documentar o surgimento e a manifestação da vocação

artística” (Tota, 2000: 90-91). Neste sentido, a argumentação da socióloga italiana vai no sentido de, radicalmente, tornar sinónimos o ato de enunciação do percurso vocacional e o percurso em si mesmo, como se a vocação só pudesse ter lugar na sua finalização discursiva operada nesta reconstituição. Eis um exemplo da sua argumentação:

“Uma cenógrafa entrevistada começa por dizer: ‘Eu desenhava em criança’, isto é, retranscreve *ex post* a ação de desenhar. Neste caso, o aspeto ideológico da modalidade representativa adotada é particularmente evidente. Com efeito, dizer ‘eu desenhava em criança’ é quase tautológico, no sentido em que equivale a dizer ‘eu caminhava em criança’. É preciso notar, a este respeito que seria bastante difícil, senão impossível encontrar alguém que nunca tenha desenhado em criança. Todavia, o facto de ação de desenhar se tornar relevante depende da circunstância de hoje em dia ser uma cenógrafa profissional. À luz desta nova informação, os seus gatafunhos incompreensíveis aos três anos de idade assumem magicamente aos nossos olhos um novo significado, indícios ocultos daquela genialidade e daquele talento que hoje é patenteado, publicamente através do seu trabalho. A expressão ‘eu desenhava em criança’ torna-se fundamental para a construção discursiva de uma imagem de infância adequada, isto é, capaz de enunciar as etapas seguintes da biografia” (Tota, 2000: 92).

Vida de artista: o campo de interesse subjetivado pela autoria

Anna Lisa Tota, conforme se observou no item anterior, reconfigurou a imagem da narrativa de si, encontrando nela um dispositivo de carreamento de categorias de confirmação do estádio de excelência atingido por certa artista. Não há dúvida que o mundo artístico funciona também por efeitos de verdade. Mas como interrogar aqui a sua constituição? Trata-se de um efeito que atinge cada indivíduo por si e que nesse convencimento faz operar uma *vontade de arte* – para pedir emprestada a noção nietzschiana de vontade de verdade que opera na ciência – ou antes de um efeito que traz em si o ritual de uma convenção de verdade, ao qual cada indivíduo adere espontaneamente para penetrar o círculo a que aspira?

O meu interesse reside agora em procurar categorias que associem o discernimento de uma escolha por um ensino musical, que pode ser ou não uma escolha profissional, e a construção de uma narrativa sobre esta tomada de decisão. Neste item, passarei em revista três aspetos emanados de duas teorias diferentes que me aparecem compor um quadro bastante completo daquilo que gostaria de discutir. Começo pela noção de interesse explanada por Pierre Bourdieu, para depois passar a discutir as noções de subjetivação e de função-autor de Michel Foucault. A duplicidade deste protocolo de escrita pretende instalar um paradoxo. Seria relativamente fácil encontrar na produção científica pós-Bourdieu outras fórmulas que dessem conta do interesse como *inscrição de si* no mundo musical, algumas delas forjadas no interior do próprio universo prático e por isso aparentemente mais apropriadas para o entrosamento concetual; ou mesmo talvez ocorra ao leitor que a noção de subjetivação já estaria apta a conformar uma noção de interesse no seu interior. Justamente, ao

recuperar o sociólogo francês, pretendo argumentar que, do ponto de vista da sua disciplina, *interesse* colocado como “instrumento de rutura com uma visão encantada e mistificadora das condutas humanas” tem menos que ver com o indivíduo do que com o compósito social onde ele se manifesta (Bourdieu 2008b: 137).

Interesse aparece assim debaixo do meu universo conceitual com a finalidade de discutir a funcionalidade do par moderno interesse-escolha, que me levou a imaginar um ator social que teria para si e para os outros uma narrativa acerca de porque “escolheria” seguir um ensino artístico. O catálogo dessas razões que o ator narra de si, ou que se narra por outrem, ou que arrola interiormente como sendo pertinentes, teria de ser inscrito numa noção de *agência* moderna, em que o ator social seria dotado de autonomia e discernimento para seguir determinado caminho. Mesmo que, na verdade, se verifique que o seu discernimento é construído por hábitos e rotinas (socialização familiar e/ou escolar), o cerne da questão permanece o mesmo: o sujeito é dotado de razão e capacidade de escolha que impulsionam e modelam a sua ação e que se manifestam em momentos privilegiados, detetados apenas com uma vigília de caçador perante uma presa caprichosa. Esses momentos terão de ser aqueles em que o sujeito se detém perante uma dúvida que o obriga a tomar uma decisão, ou num percurso em que a sua escolha aparece sob o vocábulo-chave: vocação. Num trabalho historiográfico, o grande achado seria em si uma impossibilidade: aquele em que a criança confessaria em primeira mão as suas dúvidas, o chamado para a arte e a sua promessa de entrega incondicional ao mundo artístico. O melhor que a historiografia poderá conceber será assim um dispositivo de documentos em que um ou outro testemunho poderá dar conta de uma retrospectiva; ou seja, uma trajetória, contada na primeira pessoa, mas inteiramente condicionada pelo seu fim.

Antes de vislumbrar como a sociologia crítica poderá ajudar nesta instância, será preciso salientar que a “escolha” é também ela uma categoria da grande narrativa demoliberal (*inter alia* Popkewitz, 2008b: 17), que a própria ciência expandiu e cristalizou, desde o ponto de vista político até à esfera do privado. Ao fornecer um aparato de inteligibilidade antes inexistente ou pouco aprofundado (por exemplo, por comparação com o discurso político), expandiu e legitimou a “escolha” enquanto categoria de pensamento e ação, tornando-o explicável ou compreensível. Posiciono a minha narrativa neste domínio. Ao apostar na ideia de “escolha”, entendo os seus limites como colidindo com a modernidade e portanto de validade limitada a um determinado espaço-tempo, mas sem conseguir alcançar um espaço de *fora*. Seria nessa tecnologia que a própria escolha seria colocada, como parte da agência humana. Para pensar como esta categoria da ‘escolha’ e suas ramificações (aptidão, talento, vocação) poderiam ser interrogadas no caso do ensino musical, encontrei na noção de

interesse uma fértil discussão que abriga simultaneamente as ideias de gosto, escolha e decisão que atualmente aceitamos como estando no cerne de uma orientação de estudos especializados. Não se trata apenas de ver como no ensino artístico funciona uma equação em que “escolher” é menos válido do que “ser escolhido”. Como já constatamos, pela sua historicidade, é possível que nem sempre a *escolha* tivesse sido um problema, ou que este último, existindo, não fosse colocado nos termos atuais, mas seguramente que em *interesse* podemos encontrar um campo de visão.

Para Bourdieu, só um louco poderia ter um ato puramente desinteressado, porque só este seria, pelo absurdo, capaz de não ser interpretado. Embora não seja dito, podemos subentender que entre interesse e significado do ato para outrem existe uma estreita relação. O sociólogo define assim interesse a partir da sua vizinhança com as noções de *illusio* e de *libido*, e sua oposição com desinteresse e indiferença (Bourdieu, 2008b: 138-140).

No desenvolvimento do conceito, ter interesse seria num primeiro nível aproximadamente o mesmo que jogar o jogo, estar na *illusio* (de *ludus*, jogo) ou no investimento, isto é, estar preso ao jogo, “acreditar que vale a pena jogar”. Neste sentido, interesse é um “estar em”, um modo de “participar” que implica “admitir que o jogo merece ser jogado e que os alvos engendrados no e pelo facto de jogar merecem ser perseguidos”, e equivale portanto a uma operação de reconhecimento do “jogo” e dos “alvos” (Bourdieu, 2008b: 139). Interesse enquanto investimento ou *illusio* deve ser compreendido no âmbito dos jogos sociais, no sentido em que implica “uma relação de cumplicidade ontológica entre as estruturas mentais e as estruturas de interesse”, que nada mais é do que a manifestação de uma imposição e uma incorporação no corpo e na mente do sentido do jogo (Bourdieu, 2008b: 140).

Ter interesse seria igualmente do âmbito do libidinoso, em que pela socialização “pulsões” são transformadas “em interesses específicos”, tornando deste modo a *libido* biológica numa *libido* social. Deste ponto de vista, os interesses aparecem como sendo “socialmente constituídos” e na verdade apenas têm existência concreta pela sua “relação com um espaço social no interior do qual certas coisas são importantes e outras são indiferentes” (Bourdieu, 2008b: 141-42).

Tendo em conta estes condicionantes concetuais, a categoria *interesse* foi mobilizada na sociologia crítica não para observar uma fala em direção a si mesmo (*e.g.*, como o sujeito fala de si), mas para perceber um trânsito que vai do sujeito ao seu exterior e se manifesta numa orientação dos sujeitos no investimento de posições no seu campo. Interesse é assim uma categoria importante no assinalar do *habitus*, e, neste sentido, enunciar o interesse implica na sociologia bourdesiana falar, acima de tudo, do corpo, de um “corpo socializado”, que é ao mesmo tempo “corpo estruturado”,

e por isso “corpo que incorporou as estruturas imanentes de um mundo ou de um setor particular” de um “campo”. *Habitus* estrutura, assim, “tanto a percepção desse mundo como a ação nesse mundo” (Bourdieu, 2008b: 144). Ao colocá-lo no âmago do *habitus*, o interesse reemerge enquanto *doxa*, um pensamento não pensado, uma crença que não se crê enquanto tal. Interesse surge deste modo como uma orientação estratégica mas em que “raramente” existe uma “verdadeira intenção estratégica” (Bourdieu, 2008b: 145). A acreditar que não é, nem pela lógica, nem pela estratégia que o interesse funciona, Bourdieu defende que o interesse funciona por imanência ao campo, e é assim o mais das vezes consequente com a própria morfologia do espaço social. Cada campo (económico, cultural, etc.) funciona em observância às suas regras específicas, o que significa que o interesse não é mobilizado do mesmo modo em todos eles: “A tensão entre as posições, constitutiva da estrutura do campo, é também o que determina a sua mudança, através de lutas a propósito de alvos que são eles próprios produzidos por essas lutas” (Bourdieu, 2008b: 65).

Não estamos assim diante de um modelo estático, em que a reprodução se daria por homologia pura, mas antes num esquema que mais se pode assemelhar a um cálculo de probabilidades em que o acaso e o infinito têm lugar privilegiado. Cada luta singular tem a potência de reconfigurar a determinação das posições, e consequentemente do campo onde se deu tal mudança e, portanto, do todo do espaço social. Sendo a orientação para posições e a constituição singular de trajetórias levados pelo interesse cego de si mesmo, nem podemos falar de determinismo (porque não haveria premeditação), nem de fórmulas prévias (porque cada campo tem uma capacidade de rotação incalculável).

O melhor exemplo ocorre no próprio campo cultural, em que, como em todo o domínio do simbólico, o *interesse* ganha uma peculiar forma negativa: o interesse maior ocorre no não-interesse. Uma das principais lutas de Bourdieu (2008b: 158-159) passou pela demonstração do não-interesse como também ele passível de ser observado enquanto criação sob condições objetivas, nomeadamente em que a economia tem a peculiaridade de ser não-económica. No campo artístico, o desinteresse tem mesmo o formato de *paixão*. O amor que vigora no domínio da produção artística aparece desde logo como imanente ao campo. A tradução é simples: por exemplo, um pianista de topo teve de ter sido movido por um enfático interesse, mas poderíamos tolerar ou mesmo chegar a conceber que a sua excelência musical seria uma busca interessada de reconhecimento social, de procura do lucro desenfreado ou de quaisquer ganhos que não a própria excelência? Não há como ter ganhos materiais ou espirituais quando se manifesta o interesse dessa natureza. Essa é a regra da não explicitação do interesse: todo o artista funciona em desinteresse, justamente, porque esse (não) *interesse* que

move um artista tem de ser concebido de acordo com as *regras da arte*, quer dizer, as que vigoram no campo artístico. E todavia, tal acontecimento apenas pode ser possível mediante o “encontro entre *habitus* predispostos ao desinteresse e universos nos quais o desinteresse é recompensado” (Bourdieu, 2008b: 153). É curioso assinalar que Heinich, na construção do seu próprio plano teórico, passou pela absorção da crítica de Brennan e Petit à sociologia da crítica, no que se refere ao conceito de reconhecimento. Alegadamente, a postura economicista de Bourdieu não permitiria a visualização de outros ganhos (nomeadamente afetivos), não passando o mercado artístico de uma troca no seio da “economia invertida” (na expressão de Bourdieu) que atingia o limite na fórmula “arte pela arte” (Heinich, 2009: 86-88). Através da noção de interesse, encontro a possibilidade de prolongar, para outros territórios teóricos, a criação de uma disposição estética, sem chegar a confundir o economicismo mercantilista com uma negação de que no ato social existe sempre em potência uma recompensa ou uma perda.

Na explicitação das trajetórias, além de isolar os interesses, importa também tomar o pulso às *estratégias* usadas para atingir determinados objetivos. Michel de Certeau (1994: 46) introduziu neste aspeto uma importante crítica distintiva entre as *estratégias*, que se reportam ao “cálculo de relações de força” que depende do sujeito, e as *táticas*, que dependem unicamente “do outro”, mostram as diferentes possibilidades de ação de um sujeito, consoante a posição de campo que ocupa.

Após esta longa imersão concetual, podemos rematar para retomar o objetivo de discutir a ideia de interesse na distribuição das posições do campo musical, sabendo que pensá-lo implica sobretudo verificar as regras do campo musical. Suspeitamos assim que entre as diferentes posições (*e.g.*, pianista, maestro) existe uma diferença substancial de interesses em jogo e, conseqüentemente, um certo lançamento de apostas nos ganhos.

Não há todavia como questionar o questionador, porque se do ponto de vista da narrativa nos deparamos, em primeiro plano, com os artistas, não são eles que encontro como os agentes que melhor capitalizaram a sua cultura. Se medíssemos a distância entre o investimento original (muito forte em tempo) e o ganho final de capital cultural (muito variável em ganho monetário) dos artistas, não encontraríamos que o maior *lucro* com os efeitos de verdade conseguidos com a ideia de *vocação* ou *genialidade* beneficiaram primeiro os especialistas em música e só em segundo lugar os próprios músicos? Interrogo retoricamente porque não tenciono confrontar esta hipótese, apesar de não me impedir de apontar o primado da denegação do valor que constitui uma regra do campo cultural. Segundo o autor, falar sobre música com *interesse*, senão mesmo *paixão*, tem o seu refluxo de ganhos em elevada esfera:

“a exibição de ‘cultura musical’ não é uma ostentação cultural como as outras: na sua definição social, a ‘cultura musical’ é diferente de uma simples soma de saberes e experiências, acompanhada pela aptidão para discorrer a seu propósito. A música é a mais espiritualista das artes do espírito; além disso, o amor pela música é uma garantia da ‘espiritualidade’. Basta pensar no valor extraordinário conferido, atualmente, ao léxico da ‘escuta’ pelas versões secularizadas (por exemplo, psicanalíticas) da linguagem religiosa. Conforme é testemunhado por inumeráveis variações sobre a alma da música e a música da alma, a música está inteiramente relacionada com a ‘interioridade’ (‘a música interior’) mais ‘profunda’ e os concertos só podem ser espirituais...” (Bourdieu, 2008a: 23-24)

Embora não se refira a tal hierarquia, ao efetuar esta ligação com a definição do gosto legítimo, Bourdieu coloca em cima da mesa dois distanciamentos ao saber-fazer musical. Um constitui a categoria do *ouvinte*, o outro constitui o lugar do intelectual. Esta intromissão da categoria profissional dos que escrevem sobre música no todo do campo artístico, leva-me a elaborar o meu plano de trabalhos a partir de um universo teórico-conceitual um pouco distinto, em que a criação de uma ideia de si se inscreve concomitantemente com a escolha de uma profissão e/ou de uma atividade ocupacional (remunerada ou não) e, numa última triangulação se relaciona com o surgimento da autoria de si e da sua obra (pela escrita, pela criação musical, ou pela criação de uma interpretação).

*

Nesta sequência, recupero a noção de subjetivação sugerida por Michel Foucault em *Hermenêutica do sujeito* como “uma certa forma de vida, uma vida particular”, esclarecendo que “o cuidado de si implica sempre uma escolha do modo de vida” (Foucault, 2006a, 1.^a ed. or. 2001: 139). Encontro neste tópico do modo de vida e do cuidado de si implicado no que seria a dialética da escolha/ser escolhido uma entrada para a questão da deliberação na entrega a uma procura da excelência musical.

Nas suas últimas entrevistas, o filósofo francês explicitava que essa grande experiência da modernidade ocidental a que chamamos “sujeito” redundou numa “busca de estilos de vida” que reconhecemos a partir dos formatos morais diferenciados (cf. Foucault, 2004b, 1.^a ed. or. 1984: 262-263). O tema do sujeito surgira-lhe enquanto problema ao buscar, na sua *História da sexualidade* definir o “conjunto dos processos pelos quais o sujeito existe com seus diferentes problemas e obstáculos, e através de formas”, uma vez que ainda hoje “estão longe de estarem concluídas”. Segundo ele, a antiguidade clássica problematizara o indivíduo mas o sujeito podia ser estimado como um advento do cristianismo, ocorrido quando se deu “o confisco da moral pela teoria do sujeito”. A subjetivação poderia ser considerada “o processo pelo qual se obtém a constituição de um sujeito, mais precisamente de uma subjetividade”, que por sua vez é apenas “uma das possibilidades” organizativas da “consciência de si” (Foucault, 2004b: 262). Numa outra entrevista em que declarou a sua intenção de estudar “a constituição

histórica” das “diferentes formas dos sujeitos”, colocando-os em relação “aos jogos de verdade”, mostrou uma dinâmica da subjetividade. Assim, o próprio sujeito foi descrito em termos da sua variabilidade, ao defender que “o sujeito não é uma substância”, mas “é uma forma, e esta forma não é, sobretudo nem sempre, idêntica em si mesma” (Foucault, 2004c, 1.^a ed. or. 1984: 275).

Para Edgardo Castro, Foucault foi levado “a uma história das práticas nas quais o sujeito aparece não como instância de formação, mas como efeito de uma constituição”, em que “os modos de subjetivação são justamente as práticas de constituição do sujeito”. Reconhece na obra do filósofo três modos distintos de subjetivação: (i) a fala do sujeito por meio de uma ciência; (ii) uma prática de divisão (*e.g.*, sano/insano); e (iii) a maneira como o humano se torna em sujeito (*e.g.*, se reconhece numa sexualidade) (Castro, 2009: 408). De igual modo, reconhece um sentido estrito e um sentido lato para falar de “modos de subjetivação”, sendo o primeiro relativo à sua aplicação à ética – que neste âmbito não nos interessa aprofundar. No sentido mais amplo, modos de subjetivação são tomados como modos de objetivação do sujeito, isto é, “modos em que o sujeito aparece como objeto de uma determinada relação de conhecimento e de poder”, ou seja, “formas de atividade sobre si mesmo”. O elemento dinâmico das formas de subjetivação seriam assim as próprias “formas de relação consigo mesmo” e as “técnicas e procedimentos desta relação”, constituídas por “exercícios pelos quais o sujeito se constitui como objeto de conhecimento, práticas que permitem ao sujeito transformar o seu próprio ser” (Castro, 2009: 409)

O problema do sujeito moderno surgiria assim no âmago da definição de um sujeito moral, em que os modos de subjetivação passam a ter como objetivo o “acesso fundamental à verdade” (Foucault, 2006a: 19). O trânsito que vai desse momento em que “o sujeito é capaz de verdade” até ao momento em que a verdade abrange toda a forma de existência seria exponenciado no seu próprio suporte (Foucault, 2006a: 23). Situado remotamente na transição da era clássica para o cristianismo, o modo de falar de si passou a constituir uma forma de trabalho sobre a moral, mas em que uma modalidade de escrita não estava ainda configurada, mesmo que estivesse implicada uma relação de exteriorização-interiorização onde “se desse conta de si” e/ou “que se contasse a outro”. A escrita, enquanto nova técnica, desenvolveu-se, aprofundou-se e, finalmente, difundiu-se, ao longo dos séculos, a partir de uma experiência da moral cristã, até ao momento em que uma “conexão das experiências individuais” (*e.g.*, diário), que permitia que “julgar” ou “avaliar as reações de cada um” (Foucault, 2004b: 256) se tornou acessível a todos.

Quando proponho que a minha investigação se incline para esta conexão entre modo de ser e prática da escrita, o conceito de subjetivação (muito mais do que o conceito de *habitus*) promete a possibilidade de busca intensiva das condições da formação de um sujeito e de um saber musicais, que, como no caso da “espiritualidade” estudada por Foucault, seriam “próprias a tais formas de saber no interior de certas formas sociais”. Arredado assim da “ideia de uma posição de classe, de efeito de partido, o pertencimento a um grupo, a uma escola”, etc., o interesse pelas modalidades de subjetivação em uso na modernidade a propósito do aluno de música, permite fugir momentaneamente “às questões da condição de formação do sujeito para o acesso à verdade, pensadas porém em termos sociais, em termos de organização” e aceder ao “recorte histórico da existência da espiritualidade e de suas exigências” (Foucault, 2006a: 40), ou, diríamos, da experiência musical.

Como se pode entrever, concentra o meu maior esforço neste item, por supor que neste núcleo se encontra potenciada a extração e a análise do material empírico mais original. Carece ainda, todavia, de uma última breve inflexão. Em jeito de conclusão da ideia anterior, e ao mesmo tempo lançando uma ponte para o último tópico, convoco Jorge Ramos do Ó, no entendimento traça de subjetividade enquanto “tensão essencial desencadeada pela governamentalidade: ela é o fio condutor que explica o vaivém entre as experiências pessoais e os saberes que se vão sedimentando em torno dos indivíduos” (Ó, 2005: 26). Subjetividade seria assim um indelével fator da própria governamentalidade, donde decorre que o meu inicial afastamento desta noção, na verdade, apenas a poderá reinscrever, posteriormente, num horizonte mais lato. Contudo, este não configura ainda o aspeto essencial, porque, de acordo com Ramos do Ó, a própria subjetividade conecta os sujeitos, que podem ser, assim, essencialmente, considerados refrações de experiências e de saberes. Duas grandes vertentes historiográficas teriam prendido a atenção de Michel Foucault sob este aspecto: (i) a ética dos atos sexuais, que desencadeia uma *vontade de saber*; e (ii) a ligação da governamentalidade ao cuidado de si (Ó, 2001: 27, 30). A partir destas duas ideias, o autor teria sido levado a desenvolver uma história do presente sobre como estes processos ocorreram no interior de partir de um liceu português, desde finais do século XIX a meados do século XX (Ó, 2003).

Quando se trata de uma vontade *científica* de saber opera-se uma transposição da cultura da confissão para uma cultura da (psic)análise, desenvolvida numa autêntica “ortopedia discursiva” (Ó, 2001: 30) em que *a verdade de si para si* ocupa todo o espaço de enunciação. Como sublinha Ramos do Ó (2001: 30), “o importante será reconhecer que verdade e conhecimento são as duas faces da mesma moeda”, mostrando ainda que “estas práticas de identidade” são “relacionais”. É neste ponto que

se encontra a ideia de que “o *ser* ou a *alma* só têm substância se entendidos como trabalho, como atividade”, aqui entendidos como prática sobre si. Ressalta neste espectro de práticas uma das técnicas mais sofisticadas, a introspeção, onde se alojam preferencialmente “a experiência da escrita, a constante leitura e releitura de registros de tipo confessional, bem como o incitamento à enunciação” (Ó, 2001; 30-31), logo destacados de uma vigência de moral religiosa para a de uma moral de Estado. “Onde se julgava antes existir um exercício solitário, introduz-se uma dinâmica política” (Ó, 2001: 31), que tem a escrita como principal dispositivo. A possibilidade de trazer para a *res educativa* questões originalmente talhadas para pensar problemas de Estado, no seu sentido mais pesado, administrativo e burocrático, permite abrir uma vertente para interrogar o caso da educação musical, em que cada sujeito procura conhecer a verdade sobre si enquanto músico, e conhecer a verdade da música enquanto alguém capaz de uma introspeção.

Ao colocar a escrita no centro das práticas de si, a modernidade desenvolveu, em paralelo, a função-autor (Foucault, 1992). Porém, a ligação entre a vida e a obra mostram-se não apenas na ligação entre a escrita, mas também no trespasse da própria arte é por esta modalidade de apresentação de si. Esta apresentação tem, todavia, dois desdobramentos interligados. Um apresenta-se na ideia de que a vida e a obra se explicam mutuamente (Goehr, 1992), num processo cognitivo que permuta que ao mentor da obra seja atribuída a *autoria* da sua obra. O autor aparece deste modo como único responsável pela obra que assina, deixando em branco o espaço da *mimesis* de que é composto o resultado final. O segundo desdobramento apresenta a própria figura do autor, ele-mesmo em perpétuo movimento de desdobramento de si mesmo: tudo o que diz, mesmo para lá da obra (*e.g.*, representação icónica; entrevistas, etc.), retorna ao núcleo centrípeta da autoria. Este cenário obriga-nos a entrever uma valorização do indivíduo na sua *função-autor*, mas em que se estabelece historicamente uma hierarquia, que começou por considerar como autor apenas os compositores e, só depois englobou também os intérpretes (*inter alia*, Goher, 1992; Fulcher, 2008). Segundo defendo, esta ideia de autoria disseminou-se foi agilizada pela noção de ‘génio’ (Fernandes *et alii*, 2007: 240-ss; Martins, 2011).

Autoria não se confina à escrita, embora nesta se encontre a rápida passagem de uma forma de conhecimento ligada à ciência. A escrita refere-se assim a uma objetivação muito particular, que mantém numa relação específica entre o escritor e o par individualidade-personalidade, enquanto autoria surge como sinónimo de um dispositivo que unifica, numa só pessoa, os caracteres que tornam cada artista único e inconfundível. Deste modo, embora sem a preocupação consciente de atender a uma função-autor, muitos sujeitos se viram ligados ao ensino musical nestas duas

modalidades acima aludidas. Por um lado, aparece um conjunto de *experts*, mais ou menos profissionalizados, ligados à música (*e.g.*, crítico musical). De outro lado, exponenciada no espaço público da imprensa, a mera existência da ação musical surge como uma forma de autoria de si, sob a forma de notícias sobre saraus, concertos ou biografias de artistas.

Entre o *interesse* pela forma escrita e o interesse em fazer pronunciar o *self* (quer enquanto opinião, quer enquanto afirmação do modo de ser artista), a subjetividade é assim deslocada para três âmbitos distintos, que importará interrogar no decorrer desta investigação: (i) o conhecimento pericial do que é música e como deve ser realizada a sua educação; (ii) como a figura de cada músico é posicionada no interior de uma narrativa, como relação a uma prática de si, mas narrada na terceira pessoa (biografia); (iii) como a figura de cada músico se apodera dessa técnica biográfica para essa prática de si passar a ser observada publicamente, na primeira pessoa (autobiografia). O interesse, a escolha, tornam-se assim conceitos estruturalmente capazes de dar conta da forma social (*e.g.*, de classe social) para que o modo como cada indivíduo se concretiza a si mesmo como um *ser musical* possa aparecer.

Ser diferente: gramáticas disponíveis na performance e criação de si

No longo percurso traçado até aqui, pudemos observar que, para a construção de uma grelha de investigação própria, a literatura recorrentemente indica a cena artística, quer seja considerada no espaço que vai do lar até ao palco, quer seja olhada desde a estrutura social até ao indivíduo, como que movida por uma máxima: “existência é diferença” (Bourdieu, 2008a: 23). Neste âmbito, a família aparece em primeiro lugar na disposição de um interesse, por exemplo, em realizar uma aprendizagem musical. Como Bourdieu define, “as famílias são corpos (*corporate bodies*) animados por uma espécie de *conatus*, no sentido de Espinosa”, o que quer dizer que vivem numa “tendência a perpetuar o seu ser social, com todos os seus poderes e privilégios”, que funcionam “enquanto base das estratégias de reprodução, estratégias de fecundidade, estratégias matrimoniais, estratégias de herança, estratégias económicas, e por fim, estratégias educativas” (Bourdieu, 2008b: 35-36; *subl. or.*). Se levarmos até às últimas consequências o posicionamento do sociólogo, num regime em que a escolaridade não pode garantir uma alteração significativa no que ele chamaria o *habitus*, nem na sua constituição (porque *locus* da família), nem sequer da sua morfologia (embora toda a pedagogia reivindique esta capacidade de mudança), veríamos a seleção de alunos dotados apenas a confirmar a detenção do capital herdado: “sendo as diferenças de

aptidão inseparáveis das diferenças sociais conforme o capital herdado, ele tende a manter as diferenças sociais preexistentes” (Bourdieu, 2008b: 37).

A hipótese de Bourdieu, aqui estritamente relacionada com a escola, torna-se noutros pontos desdobrável, mas é muito menos eficaz ao colocarmos o aluno de música em contexto de palco. Em performance, dadas condições de aprendizagem equivalentes, a sociologia crítica não pode apagar o *talento*, a *vocação* e outros conceitos correlatos. Se a capacidade explicativa do modelo de Bourdieu apontava com certo tiro a diferença entre os que tinham acesso privilegiado à cultura e recursos específicos necessários ao prosseguimento de estudos musicais, e os que não dispunham destes expedientes, a *distinção* pouco explica quando o cenário se desenrola em aprendizagens semelhantes em tempo e recursos. Embora se possa imaginar que para chegar a determinada posição seja preciso manusear com perícia os recursos pessoais e familiares de capital social e de capital cultural específico, o certo é que, para a performance em si, a sociologia crítica não desenvolveu uma teoria capaz de gerar uma gramática própria para a observação dos artistas em atuação.

A “sociologia da dominação” sofreu assim uma crítica contumaz, mas ao mesmo tempo viu-se prolongada em dois grandes acrescentos teóricos, a que me referirei resumidamente. De um lado, Bernard Lahire desenvolveu um método etnográfico que permite o acompanhamento de alunos em situações de aulas, de convivência familiar, de redes de amizades, permitindo uma reconstituição mais eficaz do modo como a *distinção* de resultados escolares se relaciona com outros âmbitos da socialização. De outro lado, Pierre-Michel Menger, mais um dos discípulos de Bourdieu que cedo se afastou da sociologia crítica em favor de uma sociologia das mediações, desenvolveu também um aparato de pesquisa em que procurou introduzir novas formas de observar a carreira artística.

No que se refere à constituição de uma etnografia dos alunos, sigo no fundamental a leitura de Katia Penido Bueno (2007). A autora brasileira aprofundou e aplicou os princípios do método desenvolvido por Lahire junto de vários adolescentes excepcionalmente talentosos. Realizou um estudo sobre a construção das habilidades de um futebolista, um jóquei, um guitarrista e um pianista, e chegou a colocar sob suspeita a própria ideia de vocação. Bueno seguiu a discussão teórica do conceito de *habitus* de Pierre Bourdieu, mas preferiu uma utensilagem teórica que se reportasse menos à dominação e mais à interdependência dos atores sociais, com referência direta ao conceito clássico de Norbert Elias. O ponto que aqui nos interessa referir prende-se com a utilização de uma ideia de *pluralidade* dos modos de socialização e conseqüentemente das modalidades em que se processa efetivamente uma aprendizagem, considerando Bueno (1997: 32), na senda de Lahire, que “as relações

sociais, os processos de socialização, a intersubjetividade e a interdependência ao mesmo tempo precedem e constituem o ser social singular”. Para tal, Bueno demonstrou que as habilidades especiais destes jovens analisados dependiam não de uma pertença a uma família com elevado capital específico (cultural, desportivo), mas de uma convivência com famílias dotadas de outras capacidades (*e.g.*, organização, providência de recursos) que permitiam a vários jovens – sob as mais diversas condições socioeconómicas e afetivas – serem lançados com sucesso em mundos altamente competitivos, como do desporto e da música.

Recusar a possibilidade de que um “puro talento” explique a excelência artística, objetivado em termos tão incomensuráveis como inventividade e criatividade, requer ainda que se suspeite do *sucesso*. Pierre-Michel Menger é um dos autores da atualidade que procura perceber esta questão, interrogando-se “qual é o valor da avaliação?”. Com este princípio, o seu trabalho tem vindo a problematizar tanto a construção do *diferencial* artístico como das *carreiras* artísticas (Menger, 2012: 49-50). Nesta senda, implementou duas linhas de pesquisa, uma em que procurou apurar a relação entre a formação e o rendimento, e outra em que aprofundou a estratificação e a desigualdade nas ocupações artísticas. Quis com estas questões discutir um modelo de amplificação dinâmica das diferenças de talento, ou de modo mais simples, “como se deteta o talento?”, fazendo uso de modelos extraídos da sociologia das profissões. Os resultados interessam-nos menos pela sua atualidade, do que pela possibilidade de retraduzirem algumas questões da minha própria pesquisa histórica.

Menger traduziu o estatuto social de origem e os ganhos monetários alcançados como estando separados por um abismo, mas em que se poderia, pelo menos escalonar o diferencial que existe entre as diferentes formações proporcionadas –, que nas profissões artísticas são extremamente extensas no tempo e intensas no trabalho que exigem do aluno –, e a posição posterior alcançada. De acordo com as suas pesquisas, os mais jovens têm vindo a sofrer o maior dos diferenciais, com a penitência máxima de terem alcançado apenas um trabalho intermitente, sem poderem almejar a um emprego artístico (Menger, 2012: 51). Já do ponto de vista da estratificação ocupacional, ao verificar a constelação de trabalhos que um artista tem de combinar para assegurar a sua carreira, Menger colocou a questão mais aguda, sobre a relação entre o talento e a competição. De acordo com este sociólogo, a competição ocorre mais entre os detetores de talento, os mediadores, e menos entre os próprios artistas (Menger, 2012: 53). Neste caso, o diferencial entre o investimento num artista e o posterior rendimento é também vasto, similar apenas a uma aposta de lotaria.

A imbricada compleição do sistema de captação de talentos levou Menger a conceber um modelo de estratificação de “*star jobs*”, uma tipologia sociológica que

aglomera, na mesma categoria, investigadores científicos, docentes universitários e profissionais das artes (cinema, rádio, televisão, e todo o tipo de atuações ao vivo para uma audiência vasta), mas que hierarquiza, em três categorias distintas, as diferentes ocupações. Assim, mediante uma avaliação de portefolios de artistas, apenas se pode considerar um “*star job*” o desempenho de uma *atividade propriamente artística* (e.g., criação, performance a solo, etc.); um trabalho do tipo docência ou crítica apenas podem surgir *em associação* com o “*star job*”, e são por isso consideradas *atividades suplementares*; finalmente, no escalão mais baixo, surge uma miríade de ocupações *extra-artísticas* (Menger, 2012: 54). Embora todo o tecido ocupacional se consolide numa única carreira artística, tanto mais bem-sucedida quanto o indivíduo se ativer apenas a “*star jobs*”, ele necessita de ver multiplicadas as suas competências muito para além da arte a que se dedica. No entanto, não basta equacionar o valor individual, é necessário aduzir o valor coletivo. Ao contrário do que todas as outras vertentes teóricas indicaram, para Menger uma ocupação artística carece ser averiguada também no seu trabalho de equipa, uma vez que os laços que se produzem, e de igual modo o valor atribuído a uma performance, não podem ser considerados apenas por cabeça.

A partir daqui, o autor coloca ainda uma outra noção debaixo de inquérito, a *reputação*, que surge como fator de sucesso numa carreira e é mesmo considerada a fórmula para assegurar as posições de topo, entre as quais figuram as atividades de criação (Menger, 2012: 72). *Sucesso* estaria assim ligado a essa forma de fazer a *reputação*, que inclui uma dose de “persistência” (mesmo apesar das falhas) e de mobilidade dentro da rede ocupacional (Menger, 2012: 72). Mas como realizar essa alquimia? Traduzo livremente a resposta que o sociólogo encontrou ao cabo dos seus esforços analíticos:

“Operam duas forças contraditórias. Os mecanismos de competição, onde a incerteza é usada para facilitar a inovação, adotam *rankings* de reputação de “memória” não muito longa: um artista classificado através destes mecanismos vale o que as suas últimas performances ou trabalhos valem. Entretanto, a composição de uma equipa deve permitir um equilíbrio entre o valor de membros de reputação correspondente e a busca de novos talentos que deve também corresponder ao nível do projeto. Mas o trabalho artístico é também organizado em carreiras, e este facto reduz a excessiva volatilidade da reputação: um artista tem valor intrínseco, atestado pela dinâmica cumulativa da sua carreira, e este valor afeta a perceção de novas criações” (Menger, 2012: 73)⁴¹.

Ao designar o reduto do sucesso como a capacidade de medir as próprias formas de medição, Menger acabou por encontrar novos indicadores, permitindo-se, deste

⁴¹ “There are two contradictory forces in operation. Competition mechanisms wherein uncertainty is used to fuel innovation foster reputation rankings whose ‘memory’ is not very deep: an artist ranked by means of these mechanisms is worth that his latest performances or works are worth. Meanwhile, crew composition should achieve a balance between the value of matched members’ reputations and the quest for new talents that would also ‘match’ with the given project. But artistic work is also organized into careers, and this reduces excessive reputation volatility: an artist has intrinsic value, attested to by the cumulative dynamic of her career, and this value affects how new creations by her are perceived.”

modo, estimular o desenvolvimento de uma nova linguagem que se apropria da gramática emanada do campo artístico. Podem assim ser materializáveis (*e.g.*, portfólios), mensuráveis (*e.g.*, prémios, cotações de artistas medidos pelo pagamento) ou abstraídos, implicando por exemplo fatores externos ao talento (*e.g.*, capacidade de se desenvencilhar, rede de amigos e familiares). Estes últimos configuram novos prolongamentos, que remeteriam ainda a Bourdieu e ao manejo dos diversos capitais (social, económico, cultural), que em definitivo se impõe no pensamento social como o mais completo dos cenários, por maior que seja a crítica e o desejo de suplantar esta figura conceptual.

Todo este jogo gramático sobre a performance artística e a mensuração do seu valor *enquanto efeito do talento* obriga a um novo desvio em direção à *Hermenêutica do sujeito*, na medida em que o indivíduo é colocado em relação com uma verdade, desta vez uma verdade sobre si mesmo. Para Foucault, quem quiser seguir este caminho de pesquisa “deverá tentar encontrar a muito longa e muito lenta transformação de um dispositivo de subjetividade definido pela espiritualidade do saber e pela prática da verdade pelo sujeito”, que agora se encontra transfigurada “neste outro dispositivo de subjetividade que é o nosso e que é comandado”, segundo era levado a crer, “pela questão do conhecimento do sujeito por ele mesmo e da obediência do sujeito à lei” (Foucault, 2006a: 385). De acordo com a sua hipótese, já na antiguidade clássica, a própria definição de amizade e o dizer verdadeiro engendraram uma importante ligação, que teria de ser foco de uma análise aturada. Por amizade deveria entender-se, nessa época, uma rede de sociabilidade e não uma ligação sentimental, e uma pesquisa sobre esse laço deveria conduzir o investigador a considerar a amizade como uma relação semi-institucional (Foucault, 2006a: 141-142).

Uma gramática do que será, de si para si e para os outros, a definição de um ser musical, de um ensino musical, ou de uma performance artística, comporta assim inextricavelmente uma ligação entre si e os que estão mais próximos na sociabilidade. Ao fazer sair do mapeamento familiar o perfil do artista, e colocando-o a contraluz dos seus pares – com os quais desenvolve parcerias, amizades, debates – a possibilidade de falar sobre si é também exponenciada. Neste sentido, retomando a terminologia exposta durante o primeiro item desta secção, em que Bourdieu (1999) se refere ao capital cultural em estado incorporado, objetivado e institucionalizado, encontramos a capacidade de objetivação por via da fala sobre si igualmente categorizadora, tanto quanto o resultado de um concurso; porquanto, tal como a estatística, também a linguagem tem o poder de categorizar e hierarquizar.

VI

O possível *ingenium*

O plano de visão que aqui se intenta descrever corresponde ao posicionamento dentro da literatura teórica, mas deve também muito à lenta passagem pela literatura especializada, de cujos excessos se terá engendrado a pergunta de investigação. Como vimos no primeiro capítulo, as noções de imaginário, pedagogia e génio campeiam nos vários discursos disponíveis sobre o ensino musical. Assim, tendo os principais conceitos e assunções desta tese sido discutidos em todo o percurso, com especial incidência na secção imediatamente anterior, procurarei dar conta de como foi realizada essa apropriação.

Esta secção serve de passagem entre esses instrumentos colhidos e a montagem do meu plano de observação, apoiada em algumas experiências anteriores de investigação em que ensaiei uma parte das ideias que coloco nesta investigação. Com efeito, em paralelo com esta pesquisa maior, procurei testar empiricamente o modo de abordar algumas questões sobre o ensino musical. Mais do que realizar pequenas partes deste texto, procurei, através de diferentes experimentos historiográficos, ensaiar conceitos e métodos. Preparo-me, assim, para abandonar a observação dos estudos alheios, para me concentrar na criação da minha perspectiva e utensilagem pessoal.

Apropriações prévias

Para traduzir os curtos ensaios que realizei de modo lateral à investigação de larga envergadura, importa retomar a pergunta de investigação escolhida: “*De que modo a ideia de génio se constituiu no imaginário musical e que modo funcionou no ensino musical português entre 1868 e 1930?*”. Esta pergunta coaduna-se, sem dúvida, com um plano duplamente garantido. Se, por um lado, se sugere que a diferença entre os que têm e os que não têm oportunidade formativa musical é de carácter sistémico – isto é, espelha a estrutura hierarquizada da sociedade – logo essa suspeição é esbatida por uma noção de *imaginário*, que obriga a pensar um discurso consensual sobre o que a música é, como deve ser ensinada e praticada. Deste modo, embora sejam notórias algumas diferenças entre grupos, o *imaginário* musical é tendencialmente o mesmo, e nesse sentido o discurso *pedagógico* que é fabricado em instâncias de especialização musical (de que a escola é apenas um exemplo), evidencia-se também como tendencialmente consensual – de si para si e em relação ao *imaginário* mais lato.

O plano apela assim a uma ideia de *distinção* que seria intrínseca à relação com a música e suporia uma hierarquia de contactos mais ou menos privilegiados. Para criar

uma exterioridade ao *modus operandi* do ensino musical não podemos mais usar a ideia de talento, conceito neutralizado pela poderosa crítica da sociologia das artes, e colocado como plataforma discursiva imanente a qualquer relação privilegiada com a música, materializado discursivamente pela ideia de génio.

Neste sentido, suspeitando da relação entre génio, por um lado, e de seus conceitos adjacentes (como talento ou vocação), por outro, a sociologia das artes tem vindo a propor-se demonstrar objetivamente o arbitrário social por detrás da escolha de uma profissão musical. O meu estudo bebe diretamente de quatro grandes ideias colocadas por esta corrente: (i) a importância da família na aquisição de um gosto e de uma escolha por uma vida artística, e, não raro, o seu prolongamento por estratégias de conservação; (ii) a criação de uma narrativa de vida onde está presente uma noção de infância que atesta o destino artístico final; (iii) um entorno discursivo onde o apelo a uma subjetivação artística seja forte; (iv) a importância do momento histórico dos atores coadjuvantes e de uma predisposição social, inclusive através de instituições, para aceitação ou rejeição de determinado modo de vida.

De certo modo, a categorização espelha novamente aquilo que durante a primeira secção defendi ser a arquitetura de todos os estudos que compõem o mapa do ensino musical português. Sobre um primeiro tensionamento entre o imaginário, composto de ideias sobre as vidas e sobre as instituições envolvidas na prática musical, e um segundo tensionamento sobre a pedagogia musical, surgida em meio de debates entre várias áreas periciais. Esta última secção procura assim alinhar a minha proposta de estudo com outras investigações e estabelecer um protocolo no que respeita à utilização de alguns conceitos tomados de empréstimo, aos quais se dará uma nova vida nos capítulos seguintes.

Genealogia como modo de historiar o ensino da música

Em primeiro lugar, como grau zero desta escrita, devo referir o artigo a seis mãos em que Jorge Ramos do Ó, Catarina Martins e eu própria (Ó; Martins & Paz, 2013) envidámos uma lição metodológica para a história do ensino artístico português, com forte incidência no caso do ensino musical e das artes visuais. O intento conjugou a investigação historiográfica acumulada (Fernandes *et alli*, 2007: 235-282; Ó & Paz, 2010; Martins, 2011, 2012) e produzida pelo projeto de investigação, dirigido por Jorge Ramos do Ó, “De Aluno a Artista’: as dinâmicas do *Status*, da Herança e da Inventividade em Portugal (1780-1983)”. Neste projeto, que voltarei a referir mais adiante, procurava-se perceber como se deu a produção da interioridade do artista no Portugal dos séculos XVIII a XXI, através de uma senda por fontes muito diversas entre

si. A reinscrição metodológica de todos estes elementos abriu uma nova agenda de investigação.

Do ponto de vista da acumulação de experiência de investigação para este trabalho, inteirei-me da consistência hermenêutica que a modalidade genealógica traria ao campo da educação artística, no sentido em que a identificação do debate cultural, das práticas e soluções institucionais adotadas, isto é, toda a formação discursiva, prevaleceria sobre uma história de tipo factual ou acontecimental. Assim, a opção por uma genealogia permitiu encontrar novos territórios de análise que inundaram o debate vigente sobre o ensino artístico, desde a criação da Real Casa Pia de Lisboa em 1780 até ao presente, e cuja identificação só foi possível através da identificação e análise das mutações discursivas envolvidas no debate. Esses territórios foram claramente delimitados: génio, estatuto e inventividade. Supomos, com esse gesto que duplamente descobria e criava os novos territórios investigativos, ter tomado contato com a complexa operação social envolvida na transformação do aluno em artista.

A segunda aprendizagem refere-se à própria centralidade da noção de génio. Reiterando os trabalhos anteriores, embora tivéssemos estabelecido objetivos de análise próprios, que permitiriam reivindicar mais uma metodologia e menos uma analítica documental, o tópico do génio emergiu conotado ao campo da distinção, cobrindo mesmo os territórios relativos tanto ao estatuto como à inventividade. Esta posição de charneira ocupada pela ideia de génio veio ainda reforçar os primeiros estudos de Martins (2011), em que a autora procurara estabelecer uma grelha de observação minuciosa. Visto numa larga cronologia, génio reaparecia com uma dupla função: (i) como tecnologia de governo, em que génio é o exemplo de topo; (ii) e como categoria de *fabricação*, isto é, enquanto agente no modo como cada sujeito se percebe a si mesmo na relação com os outros e com o estado de exceção que o génio representa. O novo olhar a três veio também rever e ampliar o ponto de vista dos primeiros estudos desta equipa (Fernandes *et alii*, 2007), aparecendo agora mais claramente o papel que a validação social de uma ideia de génio desempenhou (i) na criação e legitimação de um estatuto musical, quer este estatuto se refira a uma prática profissional ou amadora, como ainda (ii) na criação de uma prática pedagógica inventiva, em que o génio surgia como o objeto de desejo do jovem aluno – aquele que deve imitar e ultrapassar criativamente. Esta seria a primeira superfície historiográfica.

Para a construção biográfica e pericial de um génio

Uma vez munida de algumas luzes sobre os territórios em que o génio se manifestava, pretendi verificar empiricamente como poderia explorar uma ideia de génio num texto historiográfico. Para tal, tomei em atenção a década de 1950, um tempo histórico

privilegiado porque *ainda se falava* abundantemente de génio (Hauser, 1980-1982, 1.^a ed. or. 1951). Escolhi a figura de Pierino da Gamba pelo enlace entre ter sido considerado um génio, um menino-prodígio, e uma vocação e de, ademais, existirem abundantes escritos acerca da passagem em Portugal (Paz, 2013b).

O maestro Pietro Gamba, como é conhecido no meio musical, vive atualmente nos Estados Unidos, onde desenvolve uma carreira profissional de êxito, mas relativamente discreta. No final dos anos 1940, foi considerado um fenómeno. Neste contexto, alguns membros do Círculo de Cultura Musical, uma sociedade portuguesa de música erudita, envidaram esforços para que a criança pudesse ser vista numa série de concertos no nosso país, tendo a iniciativa sido bisada. A calorosa receção levou mesmo a que a família Gamba visitasse Portugal em lazer. Estes acontecimentos ocorreram entre os finais de 1948 e 1950, quando Pierino contava sensivelmente entre onze e treze anos. Porém, a sua fama vinha já atravessando as fronteiras europeias desde os seus oito anos. Com crescente ansiedade – e alguma dose de desconfiança – jornalistas e aficionados musicais rececionaram o fenómeno no nosso país. Discursivamente, esta atitude manifestou-se numa explosão de pontos de vista, tendo chegado até nós o remanescente do debate em ebulição por via dos escritos de opinião produzidos no ensejo que alguns portugueses sentiram em demonstrar o seu entendimento na matéria. A autoria destes artigos e monografias inseriu-se claramente numa lógica de lutas disciplinares, em que jornalistas, críticos musicais (envolvidos profissionalmente como maestros, compositores, professores e instrumentistas), psicólogos, espíritas, falaram a partir do discurso da sua área pericial, munidos das estruturas de conhecimento e linguagens disciplinares. Esta forte concentração de pontos divergentes sobre um mesmo objeto tornou-se um lugar único de observação do que seria então considerado como génio, de quais as formas da sua produção e de qual a sua relação como o ensino artístico.

A imagem de Pierino Gamba, perpetrada na imprensa como a de alguém que retomava os contornos mágicos do inexplicável, sugeria numa primeira abordagem a impenetrabilidade do problema. Socorrendo-me de obras de Howe (1999), Tia DeNora (1995) e Tota (1999), montei um dispositivo de análise que me permitiu (i) verificar que a narrativa de vida sobre Pierino não era diferente da de outros indivíduos considerados génios, sugerindo que existe uma narrativa típica de vida de génio; e (ii) que a visibilidade do génio aparece no enlace discursivo de uma forte discórdia para a sua explicação, suportada por especialistas de diferentes áreas. O aprofundamento sistemático de uma quantidade significativa de artigos de imprensa⁴² e monografias em

⁴² Na revista de imprensa utilizei um expediente estratégico que permitisse um aprofundamento em curto tempo de pesquisa. Percorri sistematicamente as revistas *Século ilustrado* e *Flama*, mas, nos jornais, tive

que se revelava a singular dispersão dos seus pontos de vista *sobre a origem do génio* permitiu desvelar que, pelo contrário, existia uma ideia muito consensual sobre ensino musical, que se encontrava nesta época num meio tempo entre os ideais romântico (que faz o génio depender do talento) e moderno (que sugere a necessidade de o génio ser constantemente supervisionado por pedopsiquiatras). Podemos dizer que o debate sobre o génio reconfigurou o estatuto do músico em Portugal e reinscreveu – paradoxalmente – a escola de música como o lugar onde, por princípio, os músicos deveriam receber os seus principais ensinamentos musicais.

Quando me reporto a um debate semeado em campos diversos não quero apenas salientar pontos de vista diferentes acerca da veracidade deste fenómeno, mas sobretudo que, ao endereçar-se ao público em nome da sua posição profissional ou ocupacional, os especialistas usavam estruturas discursivas exteriores e preexistentes. As diferentes gramáticas utilizadas, os vários pontos de vista esgrimidos, embora tivessem animado um debate inconclusivo (rapidamente Pierino cresceu e se tornou num artista entre muitos), mesclavam o *ideal romântico* e o *ideal moderno*. O primeiro compunha-se de afirmações genéricas sobre a vida da criança fenómeno que aparece como que sem vontade própria, a ser insuflada pelo talento, pela missão e pela vocação. Por sua vez, o ideal moderno fazia-se presente apenas a propósito de descrições da atuação em palco, onde se enfatizava a relação da criança com o modelo da escola especializada – embora não a frequentasse. Por um lado, os musicólogos atestavam a qualidade da performance e a eficácia da curta aprendizagem, e, por outro, os psiquiatras e espíritas, cada um a partir do seu campo, evidenciavam a feliz *herança* do pequeno maestro.

O psiquiatra Barahona Fernandes assistiu a um destes concertos e, num artigo dedicado ao tema, mostrou que o talento aparecia por via do próprio talento e motivação dos pais: uma mãe oriunda de uma família com raízes musicais e um pai músico amador. Isidoro Duarte Santos, um militante da nova psicologia (um credo espírita), defendeu por seu turno que a criança em questão só podia ser uma encarnação de Mozart e Beethoven, que escolhera mais uma vez viver entre uma família de músicos para o pleno exercício de suas capacidades. O mais detalhado retrato foi composto pelo pai, Pietro Gamba, que relatou na primeira pessoa como o seu *desejo* de se tornar músico criou em Pierino a disposição para a aprendizagem musical. Os jornalistas, por sua vez, atestaram incessantemente a magia do fenómeno e a sua temerária reação de “assombro” – criando e recriando o fenómeno do génio.

em atenção o calendário dos concertos para a escolha dos números a consultar: *O Século* e o *Diário de Notícias* foram vistos na qualidade de imprensa nacional e o *Diário de Lisboa*, *Jornal de Notícias* (Porto), *Correio do Ribatejo* (Santarém) e *Beira Alta* (Viseu) na de imprensa local.

Todo o discurso sobre este génio se dispôs numa elipse: com o tempo dispensado na aprendizagem; com uma formação sem escolaridade; com a própria vontade de se tornar músico. O génio aparecia assim como que por encanto. Sendo o génio aquele que dispensava a escola, exterior a essa instituição em todos os sentidos, o discurso sobre a surpresa perante o génio fazia assim emergir a escola como solução mais desejável – quando não mesmo a única – para a formação de um artista. Deste modo, defendi que o génio reinscreve a imprescindibilidade da aprendizagem técnica adquirida em contexto escolar (Paz, 2013b).

O saber-poder musical e a circulação individual do conhecimento

Não bastava porém munir-me de um problema, nem de uma ideia sobre o método em história da educação. Seria ainda necessário operacionalizá-lo numa pesquisa. Para tanto, vali-me dessa ideia lata de que a partir da segunda metade do século XIX todo o espaço pedagógico português, como mostrou António Nóvoa (2006), se foi concebendo numa intensa circulação de ideias e pessoas e no fluxo constante de teorias e materialidades pensadas além-fronteiras e adaptadas localmente.

A constituição de um espaço de saber musical onde se inclui o saber sobre o ensino musical – como se pode atestar pelo primeiro capítulo deste trabalho –, não escapou a esta reconfiguração, em boa medida criada a partir da figura do *expert*. Na verdade, o perito musical apresentava-se morfologicamente atravessado pelos saberes da pedagogia, dos conteúdos curriculares, e ainda de todo um conhecimento além-escola, que fazia do lugar de comentador, de crítico, de historiador, uma mais-valia para o instrumentista ou compositor. O saber que sobre a música se foi construindo durante o século XIX engendrou-se num código altamente especializado, que acumulou o conhecimento técnico sobre a utilização legítima dos instrumentos musicais com outros novos domínios então constituídos. A música materializava desta forma uma nova *expertise*, ainda em emergência, e portanto repleta de posições – elas mesmas eivadas de um poder relacional – a serem criadas de raiz ou por imitação de outras que, pela mesma época, vigoravam já noutras culturas.

Para melhor descrever o que acontecia em Portugal realizei um curto ensaio onde me firmei nas primeiras três décadas do século XX (Paz, 2013a). O aparato teórico permitiu religar os problemas do estatuto do artista e da obra de arte (Bourdieu, 2008) com os trabalhos desenvolvidos no âmbito da circulação do conhecimento pedagógico (Nóvoa & Schriwer, 2000; Schriwer, 2001; Popkewitz, 2008b). No que respeita à constituição do campo musical a partir de uma visão da *expertise* musical como um espaço de lutas pela legitimidade, aprofundi ainda os estudos de Igayara-Souza (2011; Igayara-Souza & Paz, 2012) onde se procurou mostrar como as atrizes sociais

portuguesas e brasileiras consubstanciaram a sua aspiração a uma posição social e à consagração pela pertença a um corpo institucional, tomando a escrita como estratégia.

Na senda destes estudos, foi utilizado um inventário das monografias sobre música e seu ensino que circulavam em Portugal entre 1901 e 1930. Com esta barreira cronológica procurei verificar como se constituiu uma dinâmica de distinção numa rede de ensino que se abria simultaneamente para todos e só para alguns. Com efeito, pela extensão da disciplina de canto coral nas classes de ensino primário e pela sua introdução nos currículos de ensino secundário, o Estado claramente apontava para a massificação da educação musical – apenas conseguida numa época posterior –, mas ao mesmo tempo, impedia a expansão do ensino especializado. Entrementes, foi dado um forte impulso à autonomia do campo musical e reforçado o papel que a aprendizagem musical tinha nessa sociedade. Como esse inventário veio demonstrar, a circulação *individual* do conhecimento parecia sobrepor-se, entre os músicos de elite (os que liam e os que escreviam as obras em questão), a qualquer política educativa. Deste modo, considerei vital compreender as estratégias pessoais adotadas pelas redes familiares e sociais, e que passavam pelas práticas de concertos e de realização de viagens artísticas, situando-me, por ora, na escrita e aquisição de bibliografia monográfica sobre música e ensino musical.

Embora o inventário estivesse longe de exaurir todas as obras publicadas e trazidas para Portugal, a sua simples listagem já permitiria trazer diversas constatações que aqui serão retomadas num tempo mais longo, nomeadamente as que dizem respeito à constituição de quatro grandes baluartes bibliotecários individuais constituídos maioritariamente no estrangeiro e observáveis pelos espólios depositados na Biblioteca Nacional. Caem nesta categoria as obras pertencentes a Viana da Mota, a Augusto Machado, a Ernesto Vieira e ao próprio Conservatório Nacional. Desde logo, verificou-se que, em 261 títulos nacionais e estrangeiros, apenas 5 títulos correspondiam a traduções. Com efeito, mais de metade destes livros eram estrangeiros, adquiridos em versão alemã ou francesa, o que significa que constituiriam um conhecimento praticamente inacessível fora de um círculo restrito.

Ainda no âmbito do mesmo estudo, concluí que as publicações portuguesas não chegavam a conformar uma literatura *expert* no sentido mais estrito. Eram sobretudo manuais escolares, produzidos para os diversos formatos de ensino e de divulgação cultural. Os especialistas eram, na verdade, muito poucos e dedicavam-se preferencialmente a escrever sobre aspetos da história da música ou da divulgação da música portuguesa. Num gesto de boa vontade cultural, tanto os musicistas profissionais como vários outros escritores e escritoras sem formação musical dedicaram-se a tornar mais acessíveis alguns conteúdos da história musical ou da

gramática e técnica musicais. O espaço de saber acabou por ser condicionado neste sentido: para uma formação mais sólida em teoria musical, composição, fuga, harmonia, e repertório de execução (mesmo de piano) havia que recorrer a literatura estrangeira. A supressão desta *falta* – ação apenas possível aos mais abastados em capital cultural específico, como Viana da Mota –, foi compensada no mundo musical pelo reconhecimento da *superioridade cultural de quem divulgava*, e objetivado pela ocupação lugares de poder. O lugar de diretor do Conservatório Nacional, a que o pianista esteve ligado desde o seu regresso a Portugal, pode assim ser entendido com o lugar de topo da *expertise* musical, longe portanto de um mero lugar de tributação honorária (Paz, 2013a).

O mapa que emergiu deste primeiro exercício permitiu-me tomar nota de uma série de procedimentos que, de modo nunca regulamentado, estabeleceram na prática as regras de produção, circulação e apropriação do discurso. Sobre este conhecimento se fundou uma parte fundamental da condição de possibilidade do pensamento sobre música e a sua educação.

Para uma prosopografia das aprendizagens musicais

No âmbito de um painel de apresentação do projeto “De Aluno a Artista” (Ó; Vallera; Paz; Henriques & Martins, 2012/iv/4), os integrantes foram desafiados a dar uma resposta individual a uma problemática centrada na formação do aluno artista. Paradoxalmente, a formação do artista processa-se à revelia do espaço escolar, mas necessita dessa instituição para objetivar os seus conhecimentos e práticas; mesmo depende ativamente do vocabulário escolar para que uma formação fora do espaço escolar possa ser realizada, mantendo uma cognição sobre esse processo de aprendizagem e, em última análise, de uma vida diferenciada. Fomos assim, instados a encontrar formas de pesquisa que permitissem, por um lado, tornar visível como esta formação ocorreu em larga medida fora da instituição escolar e no nosso inquérito, procuramos em conjunto discutir como a história de uma vida artística se encontrava inexoravelmente adstrita ao formato biográfico disponibilizado pela escola, no qual as ideias de génio ou de herança se configuram como algumas das categorias disponíveis para que o aluno possa vir, posteriormente, a afirmar-se artista fora da escola.

Da minha parte, problematizei o aluno artista – exposto a uma ideia de génio e de herança – através do trânsito família-instituição escolar, usando para tanto uma vasta coleção de dados coligidos em dicionários da especialidade. Montei uma prosopografia sobre uma população de cerca de quinhentos músicos, uma amostra preliminar dos artistas ativos entre 1835 e 1930. A montagem de uma biografia coletiva pretendia um inventário de dados sobre a origem familiar, a educação e a vida

profissional de alguns dos que foram reconhecidos como os nossos melhores artistas: instrumentistas e cantores, compositores, maestros, construtores de instrumentos, editores, críticos, especialistas. Foram estes os herdeiros de uma herança familiar e/ou de uma galeria de génios, e também os, que entre estas datas, viveram ligados à música de modo reconhecidamente bem-sucedido, aqueles que mais próximos estiveram de se transfigurar em génios, razão pela qual a sua vida valeu a pena ser contada.

Os resultados não passaram de *prévios*, mas permitiram testar se haveria algum paralelismo histórico do papel da família na manutenção de um aluno motivado (Bourdieu, 2008a; Papageorgi *et alii*, 2009), por sobre qualquer outro fator de sucesso no desempenho musical de excelência. A larga evidência empírica manuseada permitiu afirmar que, no século XIX, esta prática familiar era corrente, sem que fosse refletida enquanto “boa prática”. No conjunto populacional pode documentar-se a preponderância da pertença a uma família de músicos, com a seguinte distribuição: 141 em que existia tradição familiar; 105 em que era diretamente o pai aquele que era músico profissional ou amador; e 20 em que era a mãe. Juntem-se 33 casos em que o pai não era músico, mas tinha outra ocupação ou profissão artística. Nos restantes casos não existe informação disponível.

A evidência do papel da família na obtenção de uma carreira musical de sucesso, estatisticamente demonstrada, passou então a demandar uma outra pergunta: *tratava-se apenas de herdar a herança?* Os dados apontaram noutra sentido, uma vez que os “biografados” apareciam como o zénite de uma longa tradição familiar. Para atingir este lugar, estiveram implicados em aprendizagem e numa prática contínua de dedicação extrema, não raro ladeada por uma habilidade em lidar com redes sociais.

O plano de uma biografia coletiva de músicos portugueses torna particularmente visível a proteção familiar das aprendizagens, também pela facilidade de identificar estes sujeitos. Estimei que mais de 20% dos músicos assinalados eram de origem estrangeira, tanto de passagem como já estabelecidos no país. Muitos destes músicos instalaram-se e criaram autênticas dinastias, em que não raro vários membros tiveram uma ocupação musical, embora com diferenças na notoriedade pública. Entre os ibéricos destacaram-se os Arroio (de origem basca), os Ribas (de origem galega), os Soller (de origem catalã), e salientam-se, de uma longa lista de oriundos de além-Pirinéus, os Duprat, os Cossoul, os Lambertini. Sem dúvida que, por este prisma, o ensino musical aparecia aqui ligado a um ofício familiar, e portanto *naturalmente diferenciado*. Mostrava-se todavia a sua *natureza vocacional*, na transformação da vida numa vida de artista, quando no arranjo desta vida familiar, por exemplo, os cônjuges pertenciam não raramente ao mundo musical; naturalmente os filhos seriam o prolongamento dessa educação na familiaridade com uma prática musical.

Porém, a questão não era tão simples, pois a familiaridade prolongava-se também na escola. Com efeito, ao matricular os seus filhos no Conservatório de Lisboa, e mais tarde no do Porto, estas famílias investiram na legitimação da própria escola, atribuindo-lhe uma tarefa de finalização da formação iniciada dentro de casa. Os dados sugeriam que *não foi na família que os alunos se tornam artistas*. Desta população de 500 pessoas ligadas à música, apenas seis dezenas foram educadas dentro da família, preponderando o pai como educador. Essa educação familiar aparece como “uma primeira” – quer dizer, iniciava, mas não bastava. Nos Conservatórios de Lisboa e do Porto formaram-se mais de seis dezenas destes músicos. Entre a falta de dados e a impossibilidade de tudo categorizar, apresenta-se uma miríade de outras formações possíveis, com pouca expressividade estatística: seminários; bandas; orfeão e tunas universitárias; casos de autodidatismo; mesmo convivência em cafés, cervejarias, teatros. Em expressão numérica, tornava-se claro que foi a contratação de professores particulares que surtiu mais efeitos na educação musical dos portugueses: perto de 150, num número redondo, tiveram um professor particular – e aqui tanto se inclui o preceptor, o professor do gabarito de um Viana da Mota, ou a boa vontade de um mestre de banda local.

Uma nova pergunta se tornou então urgente: somente dentro das estruturas de apoio da família tinha sido possível levar a feito uma educação musical de excelência? Logo esta hipótese se viu rebatida. Por dar um exemplo, entre 1835 e 1930, foram assinaladas as vidas de quatro alunos da Real Casa Pia de Lisboa, que paralelamente frequentaram o Conservatório de Lisboa. Este exemplo implica que o modelo educativo fora da família também funcionou, embora se saliente mais pela sua raridade. A família manteve, no período em apreço, o domínio sobre as estratégias de formação. Músicos bem-sucedidos, com vidas que valeram a pena ser vividas e recordadas como contribuintes para o património musical português, foram fundamentalmente urdidas no seio familiar, neste período em apreço.

De um modo geral, esta curta abordagem permitiu reverter para as pesquisas realizadas no âmbito da investigação conjunta “De Aluno a Artista” a ideia de que a escola iniciou, mas não conseguiu levar até às últimas consequências, a luta envidada pela criação de uma *herança* própria. Como se, na aprendizagem artística, a vida se processasse à revelia do que a escola tem para oferecer, embora se não possa negar que a escola foi um dos locais onde as categorias de vida “ser aluno” e “ser artista” se entrosaram; porque, se pela escola se deu essa separação, foi justamente nessa instituição que se procedeu à sua fusão: ser aluno aparece como antecipação de ser alguma coisa na vida – músico, maestro, ou ouvinte.

Mais tarde, uma parte considerável destas preocupações foi retomada, para um período mais curto, de 1868 a 1930, onde se listaram 460 nomes de artistas que estavam vivos e ativos em alguma ocupação ou profissão musical, no território de Portugal continental (Paz, 2014a). Desta feita, procedi à codificação dos dados sobre sete áreas biográficas e da vida musical ⁴³. Os resultados serão não serão apresentados neste passo, deixando-os para o sexto capítulo. Mencionarei, porém, ter sido ter sido possível compor um quadro tipo do músico português. Estes músicos, na sua maioria:

- (i) eram homens, nasceram nas primeiras décadas do século XX, em Lisboa, ou para lá se deslocaram;
- (ii) tiveram alguém na família que os impeliu a procurar um local para aprenderem formalmente algum instrumento e as bases do solfejo e teoria musical;
- (iii) de acordo com as oportunidades de aprendizagem e as ofertas de trabalho disponível, prosseguiram uma formação especializada no Conservatório de Lisboa ou seguiram estudos no estrangeiro;
- (iv) no caso de militares, a passagem pelo Conservatório pode ter sido complementar à primeira formação no seio das bandas; no caso dos religiosos, quase sempre se dispensou outra formação fora das paredes do seminário, embora se confirme a tendência para completar estudos fora do país (Paz, 2013/v/18).

Acabei, todavia, ao cabo deste esforço descritivo por considerar existirem apenas duas hipóteses para a consecução de uma prosopografia. Os experimentos prosopográficos mais quantitativos vieram a constituir, neste âmbito, um meio relativamente seguro de contrastar outras evidências empíricas. Porém, como se verá no exemplo seguinte, a ideia de uma prosopografia mais atenta aos dados qualitativos veio a tornar-se no meu *modus operandi* predileto, pela atenção ao detalhe e às relações, dispensando assim a vasta e delicada operação estatística que implicaria uma prosopografia de *todos* os músicos de topo.

Para uma prosopografia de género ou da autoria do génio

Ainda na senda do método prosopográfico, aludirei a um experimento que teve o condão de fundir as abordagens teóricas, as técnicas de investigação e os métodos ensaiados anteriormente, juntando-lhes uma aproximação à história comparada. O projeto foi levado a cabo com uma investigadora brasileira (Igayara-Souza & Paz, 2012)

⁴³ (i) *Data de nascimento*, discriminada em intervalos díspares, com o objetivo de observar se houve ou não abertura de campo e em que época; (ii) *local de nascimento e morte*, discriminando apenas os dois grandes centros metropolitanos de Lisboa e Porto, o resto do país e o estrangeiro, com objetivo de perceber se se operou uma força centrípeta no fator urbanidade; (iii) *género*; (iii) *família*, atentando na reprodução cultural das relações de proximidade com os parentescos musicais (pai, mãe ou outro familiar em linha ascendente, descendente ou horizontal), e/ou relação com o estatuto cultural de origem medido pela profissão do pai (artista, profissional liberal ou outra profissão/ocupação); (iv) *ambientes da primeira aprendizagem e da última formação*, arrolando dez possibilidades: pai, mãe, outro familiar, professor particular, Conservatório de Lisboa, autodidata, seminário religioso, banda militar ou civil, outra escola de música e formação no estrangeiro; (v) *informação sobre a natureza do vínculo* da atividade musical a ocupação ou profissão principal a que se dedica (*i.e.*, profissional ou não?); (vi) *género de música* a que se dedicou (música erudita, sacra, militar ou música de carácter popular e ligeiro), mas prevendo os casos em que esta classificação é impossível ou bastante forçada (*e.g.*, críticos musicais, construtores de instrumentos).

e teve o grande objetivo de testar uma grelha de análise para a construção de uma biografia coletiva de mulheres músicas do século XX de ambos os países. Fundeadas na ideia de campo musical de Pierre Bourdieu, procurámos encontrar na ideia de *posição* o modo como em dois países se definiram as *trajetórias* conducentes a estas diferentes *posições*. Deste modo, a partir das posições definidas previamente, foram escolhidas seis mulheres, três de cada lado do atlântico. Seleccionámos duas pianistas e professoras, Helena Sá e Costa e Magdalena Tagliaferro, a violoncelista e professora Guilhermina Suggia, a cantora e professora Antonietta de Sousa, e as musicólogas Iza de Queiroz Santos e Maria Antonieta de Lima Cruz. A escolha pretendia responder a uma diferença estatutária dos (i) próprios instrumentos, dando por adquirida a superioridade do piano durante o século XX (Loesser, 1990; Ehrich, 1990), bem como a relação da prática instrumentista com a prática de escrita com a escolha de (ii) ocupações em que escrever fosse prática corrente, como a docência (independente do grau de ensino) e a musicologia. Para dar conta das trajetórias, foram selecionados oito itens de investigação⁴⁴.

Aparentemente, a ideia de génio tinha sido relegada para segundo plano e o estudo ateu-se à verificação dos parâmetros que contaram para a construção de uma carreira musical bem-sucedida. Todavia, ao privilegiar diversas fontes biográficas e autobiográficas, fomos compelidas a assinalar que a escrita biográfica – porque se trata de uma técnica altamente complexa da modernidade – inscreve, num só traço, diversas camadas. Tivemos especial cuidado com as seguintes: (i) onde se encontra o peso diferencial que explica – na narrativa – como estas mulheres tinham ocupado (ou aspiraram ocupar) o seu lugar na sociedade da época; (ii) como cada uma delas se posicionou face ao ensino artístico; (iii) como os textos biográficos conceberam esta trajetória para que a sua personagem fosse *memorável*, e quais os materiais de que se socorreram, ou seja, como os próprios textos são autojustificados. Por outras palavras, a própria construção das carreiras artísticas fez-se depender da própria adequação da capacidade de escrita para o sucesso atingido. Estas novas suspeitas fizeram ressaltar novamente a ligação indelével entre a vida de artista e uma ideia de génio, de autoria e da importância da narrativa de si (Igayara-Souza & Paz, 2012).

Na sequência deste ensaio, desenvolvi ainda um segundo estudo, onde procurei perceber se haveria alguma relação entre a estratégia autoral de mulheres que publicaram monografias durante o período republicano e o movimento de

⁴⁴ (i) *Origem familiar*: Qual a relação entre pai/mãe e outros parentes em linha ascendente e descendente com a música e outras artes?; (ii) *Estratégia matrimonial*: Qual a relação do cônjuge com a música ou outras artes?; (iii) *Aprendizagem*: Quais as instituições de referência na sua aprendizagem musical? Qual o seu percurso escolar?; (iv) *Desempenho*: Quais os ofícios musicais que desempenhou e com que estatuto?; (v) *Reconhecimento*: Quais os indícios do seu reconhecimento público? (prémios; condecorações, etc.); (vi) *escrita de si*: Foi autora? (vii) *Autoria*: Quem, quando e com que proximidade à autora fez a sua biografia? (viii) *Individualidade*: Quais os principais elementos de suporte da biografia? (génio; missão, etc.).

autonomização do campo musical. Os resultados foram inconclusivos e julguei-me então pouco sagaz na escolha dos tópicos através dos quais seria possível perceber a razão de uma forte expansão do ensino e da educação musical, observada no novo período político, e que teve por efeito colateral a expansão feminina da escrita *expert* (Paz, 2014b). Apesar do fracasso relativo, nesta investigação tornou-se claro como o campo cultural português suportou um *subcampo musical*, capaz de ter movimentos próprios (nomeadamente, das mulheres), mas incapaz de estabelecer o seu capital musical como dominante e contribuir para a autonomização desta área de *saber-fazer*.

*

As investigações aqui descritas ensaiaram uma apropriação da teoria e a experimentação de uma metodologia de análise. Enquanto laboratório, testaram previamente a validade de algumas das asserções que povoam o gesto maior subjacente. Talvez mais do que indicar o caminho, permitiram-me vislumbrar a inviabilidade de alguns trilhos. Desde logo, tornou-se notório que haveria que evitar uma explicação prévia para qualquer que fosse o fenómeno em questão e, pelo contrário, deveria compreender como esse problema se veio formar no âmbito das ciências sociais – o que implicaria conhecer a fundo mas suspeitar, profundamente, da literatura produzida.

Em segundo lugar, acabei por colocar em questão a pertinência de utilizar métodos quantitativos no cerne de uma pesquisa historiográfica, dada a contingência profunda dos dados. Embora a prosopografia tivesse sido, desde o início, uma das ambições do trabalho, as diversas perspetivas em que este método foi utilizado levaram-me a tomá-lo mais como um meio e nunca como um fim. De facto, as diversas variáveis ligadas à estrutura socioeconómica são facilmente reversíveis num mapa social da educação musical, permitindo assim realizar afirmações sólidas, porque sustentadas numa análise empírica sistemática. Mas a que custo? Parece-me hoje evidente ser mais importante perceber as relações estabelecidas no campo musical entre os diversos atores e, nesse sentido, acabei por fazer uma referência muito breve às três anteriores tentativas de prosopografia, usadas como cenário.

Em terceiro lugar, porque a escolha de conceitos só pode efetuar-se por relação a um problema específico, a sua escolha, bem como das categorias de análise, teria de se fazer depender *in situ* dos planos agenciados por uma metodologia particular. Se a cada conceito seu problema (Deleuze & Guatarri, 1992: 22-23), o desejo de procurar os meus levou-me a apropriar criativamente os conceitos colocados na circunscrição de uma problemática. Como se pode antever, baseada nestes experimentos histográficos, inclinei-me assim a deixar que uma transformação ocorresse *durante* a investigação em curso.

PARTE II
ESTUDO EMPÍRICO

- APRESENTAÇÃO GERAL -

1.º CAPÍTULO

FONTES E MÉTODOS

A segunda parte, inteiramente dedicada à apresentação dos resultados empíricos, não podia deixar de abrir com uma explicitação das razões e da metodologia utilizada para a coleção de fontes, sua organização e análise. O primeiro resultado desta leitura das fontes é a leitura do que se entendia, entre finais do século XIX e inícios do século XX, como génio musical, e que ocupará o segundo capítulo. Depois desta descrição, os três conjuntos de capítulos que se seguem procurarão analisar esta ideia como dispositivo em tríptico, através dos saberes, normas e procedimentos engendrados no uso social, umas vezes mais quotidianos, outras vezes mais escolares ou científicos.

Para chegar a perceber uma mecânica no dispositivo do génio serei por vezes obrigada a uma navegação aparentemente muito distante da terra firme de onde emanam os seus discursos, pelo que esta apresentação geral se obriga a dois exercícios preliminares. No primeiro, caberá explicitar todo o procedimento metodológico e, no segundo, competirá tornar evidente do que se estava a falar quando se falava em génio neste período de 1868 e 1930. Deste modo, o primeiro capítulo, que agora se apresenta, tem apenas a incumbência de precisar os aspetos metodológicos, mas não posso deixar de fazer um breve relance sobre o que adiante se apresentará.

Na primeira parte, procurei esboçar as traves teóricas desta investigação. Um dos momentos charneira passou pela definição da pergunta de investigação: “*de que modo a ideia de génio se constituiu no imaginário musical e funcionou no ensino musical português entre 1868 e 1930?*”. Ao atender à ideia de génio e colocá-la no centro desta busca, dou voz a um conceito que tem vindo a ser tentativamente aniquilado pela ciência contemporânea. De facto, como se observou por via dos conhecimentos emanados da moderna pedagogia e psicologia musical, o discurso iminentemente científico “mata o conceito duas vezes”, mas “o conceito renasce, porque não é uma função científica, e porque não é uma proposição lógica: não pertence a nenhum sistema discursivo, não tem referência”. Nesse sentido, este texto, que procura realizar uma histografia educacional, não terá efeitos muito diferentes. “O conceito”, neste caso, o conceito de génio, “mostra-se e não faz mais do que mostrar-se”. Porque, como afirmaram Deleuze e Guattari (1992: 124), “os conceitos são precisamente monstros que renascem dos seus destroços”. Deste modo, do que se trata é de encontrar um modo de interrogar a constituição de uma ideia de génio na sociedade portuguesa a partir do último quartel de Oitocentos, imaginando que ela se traduz numa perturbante e desnuda presença na vida presente. O gesto equivale assim ao atualizar de um enigma, ao obrar de mais um desdobramento científico. Afasto as

minhas palavras de qualquer afirmação que considere a hipótese de uma imagem secreta sobre o *gênio* se ter mantido nos recessos documentais do século XX, tendo chegado agora um momento de revelação; nunca aqui se afirmará a descoberta de um desconhecido ou de uma resolução definitiva de um problema científico. Apesar disso, também é certo que nenhum leitor poderá permanecer incólume à quantidade de informação *desconhecida*, embora familiar, que este trabalho permitiu resgatar.

O plano teórico devolveu-me algumas ideias importantes para a consecução desta pesquisa e permitiu antecipar algumas das soluções ensaiadas tentativamente para a conceção de uma metodologia própria (Ó, Martins & Paz, 2013; Ó, Vallera, Paz, Henriques & Martins, 2012/iv/4; Paz, 2012; Igayara-Souza & Paz, 2012). Neste trânsito, tornou-se evidente que, para perceber como uma ideia de gênio pode estar ligada a uma função do ensino musical português, não bastaria proceder à sua coleção. Uma descrição do que se considerava o gênio em finais do século XIX e inícios do século XX seria apenas um ponto de partida para a subsequente análise da ideia enquanto mecanismo operativo de racionalidades, valores e ações concretas no ensino musical. Se partisse unicamente do presente seria tentada a afirmar que o sistema de ensino musical português coloca a ideia de gênio fora das suas fronteiras, por se situar no limiar do que é racionalmente explicável. Ao perguntar de que se falava quando se referia ao gênio, obrigava-me a desbravar a sua sintaxe e semântica, o que começo por realizar já neste segundo capítulo.

Procurar agilizar uma investigação historiográfica em torno da ideia de gênio, implicaria rondar o abismo onde o dispositivo da linguagem se poderia desmantelar e fazer-me presente diante de formas que me eram desconhecidas – embora familiares – de tratar o gênio. Nestas páginas joga-se um corpo a corpo com os materiais, apresentados em séries de fontes (legislação, monografias, imprensa periódica, biografias) de que o texto apresenta apenas uma seleção mais significativa. Nesse sentido, este texto é apenas um breve testemunho do encontro com as fontes e, por mais que procure explicitar o seu modo de confeção, dificilmente poderei exprimir as impressões suscitadas pelo encontro com as manifestações documentais sobre o gênio, sobre o ensino musical de finais do século XIX e inícios do século XX, e mais impossível será explicitar a dificuldade sentida com o estado de fascinação. Para entabular uma superfície de estudo, de reflexão e, em suma, uma exterioridade a todo esse mundo passado que se abria diante de meus olhos, só o longo percurso teórico me pode valer.

A poética da existência de fascinações como a que constitui a ideia de gênio resistiu até hoje aos embates da ciência e da crítica. Talvez porque afete todos, não existe a possibilidade real de constituir uma exterioridade duradoura que permita pensar aquilo que designamos por gênio não como efabulação, mas como tecnologia de

si, que faz da diferença de um, a repetição de todos os outros. Em meados do século XIX, o próprio Charles Baudelaire, conhecido pelos seus atos de terrorismo contra a *intelligentsia* instalada em Paris, dedicou a sua obra-prima *Flores do mal* (1857) ao também poeta e crítico Théophile Gautier. Baudelaire escreveu um ensaio biográfico onde explicitava a relação que mantinha com a obra deste pensador. “Não conheço sentimento mais embaraçoso que a admiração”, assim se inicia a peça de Baudelaire. O autor inicia então um parágrafo onde se entrega a um jogo de possibilidades, suspendendo momentaneamente o significado que esta frase teria. Tomado pela sua escrita, o leitor julga ver a admiração como semelhante “ao amor”, pela “dificuldade de se exprimir convenientemente que a admiração implica”. Novo trilho de significado se abre logo de seguida, quando Baudelaire revela ter “por acaso”, enquanto escrevia, “diante dos olhos” um “livro de filosofia” – não identificado – onde se lia que “o respeito humano é o maior flagelo em toda a espécie de coisas”. Todas as pistas não passavam de um artifício para finalmente revelar que a sua “perplexidade” se revestia do “receio” de não conseguir falar do seu tema “de uma maneira suficientemente nobre” (Baudelaire, 2006: 122). A passagem de Baudelaire mostra que uma implosão da linguagem dentro do próprio campo é quase impossível. Neste mesmo sentido, a ideia de génio não será abalada pela prosa que se segue, embora o texto historiográfico não possa deixar de recriar e assim abalar o próprio presente e o que sustenta, com os instrumentos teóricos descritos durante o capítulo anterior.

Não bastaria, assim, descrever o génio e perceber quem foi, sob que rostos, nomes, designações, ideações, conceitos-constelares se ordenou e apresentou. Seria mesmo necessário imaginar uma metodologia que desse conta dos dois grandes movimentos que o génio engendrou: por um lado, uma prática de aprendizagem onde os laços entre escola e família são os mais relevantes; por outro lado, uma prática discursiva em que surgem modalidades de atuação cognitiva. Verifiquei assim que os discursos pedagógicos e os discursos biográficos, embora com estatutos diferentes no ensino, operavam simultaneamente na normação de comportamentos e na criação de personalidades artísticas. A biografia pode ser considerada uma técnica particularmente feliz de gestação de uma forte identificação entre o escritor, o indivíduo descrito e o leitor, e que, inclusivamente, lhe forneceria um *script* sobre as formas legítimas de almejar ao génio. Começavam assim a esboçar-se os quatro longos capítulos de análise, onde se procurou alcançar uma compreensão extensa, aprofundada, que rodeasse o problema de vários ângulos de modo a consertar uma exterioridade. No seu termo, esta pesquisa apoiou-se em três eixos de análise discursiva do génio: o eixo dos saberes, o das normas e o dos procedimentos. Para cada um deles, utilizei as fontes que me pareceram as mais adequadas os problemas específicos

levantados e, conseqüentemente, distintos métodos para a sua coleção, organização e análise. Antes de os apresentar, cabe uma breve elucidação sobre este tríptico.

Se o que aqui se procura estudar são, como Michel Foucault tratou a propósito da loucura, criminalidade ou sexualidade, “os focos ou matrizes da experiência” que cada um de nós trava com o ensino musical, talvez algo do seu método possa ser transposto para este momento. Durante o curso *O governo do vivos* (1983), o auditório do Collège de France, ficou a conhecer de modo aprofundado e simultaneamente claro como até aí não aparecera ainda, o método que o filósofo propunha para o tratamento das suas questões de pesquisa. O problema da experiência colocava-se, qualquer que fosse o tema, na observação dos seus três eixos constituintes: (i) o eixo da formação dos saberes; (ii) o eixo da normatividade dos comportamentos; e (iii) o eixo da constituição dos modos de ser do sujeito. Passava pelo trabalho de investigação localizar empiricamente estes focos, mas também estabelecer entre todos a sua “correlação” (Foucault, 2000: 41). Deste modo, no projeto investigativo de Foucault qualquer experiência do ser humano torna-se passível de estudo, a partir de três procedimentos distintos entre si, porque se destinam à análise de cada um dos eixos. A historiografia consistiria, nesta perspectiva, em estabelecer a articulação destes três tramos diferenciados. Para ir ao encontro de uma formação de saberes, Foucault realizou (i) uma “análise das práticas discursivas e da história das formas de veredição”. Para ir ao encontro da constituição de uma normatividade, fez valer (ii) “a história e a análise dos procedimentos e das tecnologias de governamentalidade”. Finalmente, (iii) procurou atender a “uma teoria do sujeito, a partir da qual se procuraria destacar, em sua historicidade, os diferentes modos de ser da subjetividade”, a “análise das modalidades e técnicas da relação consigo” e a “história dessa pragmática do sujeito” (Foucault, 2000: 41-42).

A tradição historiográfica tende a considerar fundamental o núcleo empírico e, em detrimento de uma forte teoria social que sustente a problematização, o historiador tende assim a centrar-se no arquivo e na problematização da própria série que procura estudar. Todavia, ao tentar problematizar o arrefecimento histórico de uma ideia de “gênio” no ensino musical português, encontrei este horizonte tecnológico disperso por demasiados lugares, o que se traduz na distância de um único núcleo documental onde, uma vez toda a documentação olhada de ponta a ponta, o mistério pudesse ver-se dissolvido.

A opção pelo uso de quatro diferentes séries, recortadas em (i) legislação, (ii) monografias, (iii) artigos de periódicos e (iv) fichas biográficas, conflui para três diferentes problemas que ajudam a compreender o modo como a ideia de gênio se instalou no coração do atual ensino musical português. As ideias que todos partilhamos

sobre a música e a sua aprendizagem podem ser capturadas na sua sedimentação histórica ao interrogar estes acervos documentais. As fontes, embora com diferenças de natureza textual, devem ser entendidas no essencial que se joga no espaço das relações – e porque não dizer: invenções – das próprias modalidades discursivas. Em detrimento de uma instituição ou de um núcleo documental, esta tese concebe-se nesse constrangimento de viver uma ideia de historiografia em que o arquivo físico não apenas se encontra fragmentado mas é inteiramente artificial.

No sentido de Michel Foucault, o arquivo é aqui entendido num jogo relacional em que um documento surge como *acontecimento*, *coisa* ou mesmo *monumento*, e em que o seu valor historiográfico passa por compreender o conjunto de regras que, num determinado momento, definiram o que podia ser dito, conservado, reativado e institucionalizado (Foucault, 1991). O projeto segue assim um esteio marcadamente experimentalista em que a preocupação com o valor expressivo da fonte histórica ou do seu nexu hermenêutico dá lugar a um trabalho de ligamentos, a partir de um compósito documental indiferenciado (Ó, 2003; Martins, 2011; Ó, Martins & Paz, 2013). Cumpre ao historiador – não objetivamente mas antes de um modo sublinhadamente pessoal – isolar e agrupar em grandes conjuntos, que permitam posteriormente uma análise diferente da sequência em que foram originalmente capturados.

No que respeita à escolha da documentação, não escondo a flutuação em que esta tese permaneceu até ao final da sua redação. Finalmente, a constituição do acervo deve ser entendida como uma possibilidade estreitamente relacionada com os problemas colocados, bem como com o estado das pesquisas em que o trabalho se fundamentou. Como se confirmará, tratou-se de uma constante dúvida entre quais as melhores séries documentais e de uma procura, também permanente, de um núcleo documental que pudesse compactar o mais importante acervo de evidências. Se hoje me parece óbvio que a pesquisa empírica se deveria ter iniciado desde o primeiro momento na imprensa musical, também é verdade que só o longo caminho percorrido me levou a identificar um acervo suficientemente denso para o poder agora reclamar.

O texto não se indexa a si mesmo nem remete a formas prévias de organização, numa recusa de fundar o que seria um sistema fechado sobre si. Apesar do forte dispositivo teórico que guia os meus achados e que me leva a ter esta e não outra leitura, foram constituídos artesanalmente as séries e os métodos de análise. As soluções de pesquisa resultaram, portanto, de uma vasta introspeção do embate deste tema na criação da minha subjetividade; tema sobre o qual, afinal, tanto e tão pouco desconhecia sem suspeitar.

I

Legislação e outras fontes: entre a série e o avulso

A legislação publicada sobre o ensino artístico português pode ser considerada a fonte primordial deste trabalho. A listagem apresentada no anexo 2 é uma seleção dos principais diplomas e o estudo sobre esta documentação remete para um já longo trabalho de pesquisa e inventariação que tem vindo a ser realizado (Gomes, 2002; Rosa, 1999; Barreiros, 1999; Fernandes *et alli*, 2007). Esta série constitui-se como uma base segura que, à medida que outras fontes se foram consolidando em novas séries, pode ser cada vez mais deixada para segundo plano. A narrativa que se construiu, na verdade, revela bem este movimento de busca, que mantém a legislação como limiar da racionalidade do Estado e da relação tutelar com as escolas de música. Esta relação, consabidamente, manteve-se através do Conservatório Real de Lisboa, depois Conservatório Nacional, a única instituição mantida neste âmbito pelo Estado português. De igual modo, a legislação espelha os esforços por dotar a rede pública de uma disciplina de canto coral, bem como de algumas medidas mais ou menos pontuais para a manutenção de algum tipo de ensino musical, nomeadamente nas instituições de educação feminina. Neste sentido, a série de legislação atravessa todo o texto, mas, excetuando alguns pontos da narrativa do terceiro e do quarto capítulo, onde foi preciso lembrar sequencialmente as medidas legais operadas no ensino artístico, acabou por ter, o mais das vezes, o papel de informação avulsa.

Na sequência de um primeiro olhar sobre a relação tutelar entre instâncias governativas e educativas houve também uma demanda de estatísticas que permitisse firmar alguns dos argumentos desta tese. Apesar de vários estudos históricos envolvendo outras instituições, a falta de estatísticas oficiais mantém o Conservatório da capital como a única escola sobre a qual existe alguma possibilidade de estabelecer uma série estatística no número de alunos. Essa série pode aliás ser corrigida nas suas pequenas lacunas pela comparação de livros de matrículas (Gomes, 2002) e, como mais tarde vim a perceber, poderia também ser cotejada com os resultados de exames publicados anualmente na imprensa periódica musical. Além do Conservatório, também pontualmente outras escolas, caso da Real Academia de Amadores de Música, viam os números de alunos matriculados ou os resultados de exames anunciados em jornais e revistas. Apesar destas possibilidades, a série estatística teve afinal pouco significado na narrativa, mas foi indispensável, num primeiro momento para lançar a questão de diferenciação entre o ensino musical e as outras áreas de ensino artístico especializado e, num segundo tempo, para suportar questões pontuais, nomeadamente a relação entre mulheres e estudo de piano.

Ainda muito imbuída das questões da orgânica estatal, comecei também por dar atenção aos debates parlamentares, recolhidos no âmbito do projeto dirigido pelo Prof. Dr. Jorge Ramos do Ó e com financiamento da Fundação para a Ciência e Tecnologia. Integrei, como investigadora, a equipa do projeto “De Aluno a Artista: As Dinâmicas da Inventividade, do Estatuto e da Herança na História do Ensino Artístico em Portugal (1780-1983)”, e realizei, com os restantes membros, uma pesquisa consertada em todos os órgãos do Parlamento Português, desde seus inícios até ao final da I República. Através de palavras-chave distribuídas pelos vários pesquisadores, coligiram-se debates parlamentares acerca do ensino de belas-artes, música, teatro, e da salvaguarda do património artístico e cultural. Deste modo, por pesquisa própria e por esta investigação de conjunto, foram-me disponibilizadas centenas de entradas sobre o entendimento dos parlamentares sobre o ensino musical português. Acabei porém por lateralizar esta fonte, uma vez que não vi manifestadas as questões que mais me interessavam, e só faria sentido, nesse caso, apelar-lhe se tivesse optado por me centrar nas questões de orgânica e decisão política.

À medida que a investigação se foi afastando do plano político e centrando-se naquele que era o seu objeto de pesquisa – o génio musical e sua relação com a rarefação das aprendizagens –, começaram a desenhar-se outras possibilidades de fontes que me levariam a elucubrar sobre a busca em arquivos institucionais (*inter alia*, Delerue, 1970; Rosa, 1999, 2009; Gomes, 2002; Caspurro, 1992). Ao ver-me perante a gentil disponibilização dos arquivos da Academia de Amadores de Música impôs-se todavia o grande problema de não vislumbrar qualquer possibilidade de relacionar a maioria dos nomes com o *génio*. A pesquisa neste arquivo, bem como todas as indicações de espólios institucionais, não podem afinal ser consideradas senão como indicações avulsas, sem chegar a constituir séries.

Só após este longo percurso de tentativas acabei por formalizar que o meu objeto de pesquisa teria de ser estudado a partir das três séries que constituí e que passaram pela compilação, organização e análise de textos impressos. A série de monografias, de artigos de imprensa periódica e de fichas biográficas que constitui o essencial do corpo empírico deste trabalho. Devido ao modo embrionário como a história do ensino musical tem sido estudada, não estão disponíveis catálogos ou quaisquer outros índices temáticos que facilitassem a pesquisa do meu tema. Não tive outra opção senão compilar tudo o que me foi possível para, num segundo momento de ordenação, encontrar um veio específico para os analisar. Apresentarei de seguida, e em separado, as especificidades de cada uma destas séries e a relação com o corpo da pesquisa.

II

Inventário de monografias: eixo dos saberes

Campo cultural: afirmação e circulação do saber *expert* musical

Interessou-me, numa primeira abordagem, entender como se processou a distribuição do saber sobre ensino musical entre a população portuguesa no período compreendido entre 1868-1930, de tal modo que no campo cultural se pudesse situar um nicho para a discussão específica de problemas e questões relativas à música, seu ensino, produção, estética, filosofia, historiografia, etc. Para compreender esse recorte, mapeei a produção monográfica que por esta época representaria a *expertise* musical. Concretamente, o terceiro capítulo tratará das regras de produção e circulação destes discursos e ensaiará um duplo gesto de natureza metodológica e empírica, que consiste em, por um lado, identificar os autores e as várias instituições diretamente abrangidas por esta *expertise*, e, por outro lado, perceber as *regras* tácitas que a relação entre autores e discurso impunha na construção de um saber musical. Neste capítulo concentra-se, assim, um olhar acerca da afirmação de um saber-poder na aspiração de um campo musical português.

A revisão de literatura ilustrou como a construção do sujeito moderno *musical* teve na sua base uma luta pela detenção legítima da verdade sobre o que é a música, o que é o ensino musical e quais as melhores condições em que deve ser processada esta educação. Interessou assim vislumbrar as regras de produção dos discursos que se vieram a legitimar como sendo *a verdade* sobre a música e o ensino musical. Só aí se poderiam encontrar os pontos de distribuição assimétrica do saber e do poder sobre esse mesmo saber e considerei, deste modo, que o inventário de fontes seria o suporte privilegiado para uma metodologia de identificação, descrição e análise dos discursos que circularam no nosso país na época em apreço, desde 1868 a 1930.

O inventário, ao destacar individualidades e instituições, a partir do uso da escrita, publicação e depósito público de obras, não tem por objetivo constituir o arrolamento de escolas e o catálogo da oferta formativa, mas antes dar a conhecer a sua relação privilegiada com a capacidade de manuseio do dispositivo da escrita, extraindo assim alguns princípios práticos da relação com escrita e autoridade. Designei essa relação de *regras do discurso*, e pela sua análise nela julgo poderem ser entrevistas tanto as regras tácitas como as tácitas do discurso.

Inventário como mapa do poder-saber

A escolha de um inventário de monografias como modo de ordenação e análise de uma parte das fontes, que pela sua natureza diferenciada constituiria por si mesmo uma

série independente, teve o intuito de patentear as relações entre escrita e poder através de um instrumento metodológico que permitisse averiguação. Na verdade, pretendi apenas firmar uma diferença entre uma lista avulsa de bibliografia e um inventário de monografias que, apesar da subjetividade inerente à sua formulação, segue alguns princípios metodológicos. Pela escolha de um inventário, disponível ao leitor no anexo 3, documento 3, pretendi tornar evidentes estas relações, que surgem como o resultado de uma legitimidade garantida pelo *saber*, que, por sua vez, alimentava reciprocamente o *poder*. Nessa intercambialidade, formulam-se de modo tácito as regras que envidaram a prática legítima de um discurso sobre o campo de saber.

Para este movimento, parti, em primeiro lugar, do legado pós-estruturalista que considera a escrita como o dispositivo de poder por excelência, uma vez que se trata de “um conjunto heterogêneo, linguístico e não-linguístico, que inclui virtualmente qualquer coisa no mesmo título: discursos, instituições, edifícios, leis, medidas de polícia, proposições filosóficas, etc”. Como indica Agamben, o dispositivo “em si mesmo é a rede que se estabelece” entre os diferentes elementos”, “tem sempre uma função estratégica concreta e inscreve-se sempre numa relação de poder”. “Como tal”, “resulta do cruzamento de relações de poder e de relações de saber” (Agamben, 2009: 29). A escrita, ao ser atravessada por relações de poder particularmente intensas, foi afastada e diferenciada da leitura, tornada um ato fenomenologicamente diferente (*inter alia*, Silva, 2011: 11; Paz, 2012: 1069), de tal modo que a escrita e a leitura não formam o mesmo dispositivo, embora sintam os seus efeitos simbióticos. Do que se tratará aqui será sempre da escrita e não da leitura.

Postas estas questões de foro mais teórico, importa acrescentar que o inventário de monografias se constitui por uma descrição bibliográfica dos espécimes e contém informações sobre a localização e particularidades dos exemplares e das edições. Metodologicamente, a escolha de um inventário comentado inspira-se na noção de Philippe Lejeune de um arrolamento de fontes como um “texto em construção” de “tudo o que foi escrito ou publicado” em determinada época ou sobre determinado assunto e segue de perto a sua apropriação por Susana Igayara, que realizou inventário comentado dos escritos de mulheres musicistas (Igayara-Souza, 2011: 55, n.r.20).

O inventário comentado da produção escrita por autoras brasileiras acerca de música entre 1907 e 1958 permitiu obter uma carta fiel das áreas de saber musical cobertas e das próprias *aspirações* que estas mulheres manifestavam ao produzir estas obras. Entre outras virtualidades, o instrumento permitiu mostrar como a ocupação de lugares de vulto (*e.g.*, cargos de direção, de docência no ensino superior) esteve ligada a disputas públicas e à publicação de obras, atos em que as autoras procuravam ser tanto mais arrojadas e *especializadas* no seu conteúdo quanto pretendiam alcançar o

reconhecimento público, que poderia tanto almejar o reconhecimento de uma elite ou de um público mais alargado (Igayara-Souza, 2011).

Quando se refere elite num trabalho de âmbito cultural descura-se o mais das vezes que, como Bourdieu (2008a) se prontificou a fazer notar nas relações de subjugação entre poder económico e poder cultural, a elite cultural faz depender a sua existência inteiramente das suas relações de sublimação com a, digamos, verdadeira elite – a que tem o poder de decisão política e a capacidade aquisitiva. A independência da elite musical vive sobretudo da sua capacidade de estabelecer as suas próprias regras no campo cultural. Justamente, o livro é o artefacto de luta cultural por excelência, sendo como tal objeto privilegiado da minha observação.

Perante a hipótese de que a aspiração pudesse ser mostrada nessa relação com os livros adquiridos, eventualmente lidos, mas seguramente escritos com determinados *interesses*, construí um inventário, pondo na mesma listagem todos os autores e respetivos títulos que encontrei relacionados primacialmente com ensino musical e depois com musicologia. Deste modo, encontrei o livro como objetivação de uma aspiração que chega a ter um sentido triplo, pois configuraria idealmente quem escreveu, a quem se dirigia e, mais objetivamente, quem o possuía. Para analisar este tópico tão delicado da aspiração não poderia ignorar as obras estrangeiras trazidas – muitas vezes a custo – para Portugal. Tinha principiado por imaginar um espaço de *produção* escrita, mas logo se tornou claro que as obras nacionais não esgotavam o conhecimento que *circulava*, sendo de grande importância as obras estrangeiras que aqui que se publicavam ou que eram importadas, o mais das vezes, sem tradução.

Deste modo, embora metodologicamente me aproximasse de Igayara-Souza, fui acometida de outros propósitos, que levaram a que o empreendimento tivesse um formato inteiramente diferente do original, e cujas alterações o leitor mais interessado não deixará de verificar de *motu* próprio. De um modo geral, o meu empreendimento levou-me a partir das monografias que eu já assinalara como utilizadas em Portugal durante este período, para completar a lista dos livros estrangeiros. Dada a imensidão da temática envolvida, o número de títulos ameaçou constantemente tornar-se avassalador. Como qualquer inventário, aquele que aqui se apresenta pode, a qualquer momento, vir a ser acrescentado e, com efeito, tem contida a possibilidade do infinito, embora se contente em meras 492 entradas, correspondentes a 217 autorias de pessoas singulares, coletivas e institucionais. No seu conjunto, julgo ser indicativo da situação de escrita e de leitura que se verificava em Portugal no espaço de tempo entre 1868 a 1930 e das *regras do discurso* em que a ideia de génio se enquadrava.

Para a construção desta listagem, fiz uso, em primeiro plano, das bibliotecas da área de Música da Biblioteca Mário Sottomayor-Cardia da Faculdade de Ciências

Sociais e Humanas da Universidade de Lisboa⁴⁵ e do arquivo da Academia de Amadores de Música de Lisboa⁴⁶, que por serem mais pequenas e resultarem de usos e doações, permitiram localizar com presteza os autores e as obras mais destacados. A partir desse núcleo inicial, cotejei os resultados na base de dados da Biblioteca Nacional de Portugal, tomando especial atenção à área de Música, constituída, no que se refere ao acervo desta época, quase inteiramente pelo legado de bibliotecas particulares e do próprio Conservatório Nacional⁴⁷. Completei ainda esta pesquisa com visitas à Biblioteca de Arte da Fundação Calouste Gulbenkian, Biblioteca Municipal de Lisboa – Palácio Galveias, e às Bibliotecas da Universidade de Lisboa. No mais, todas as indicações sobre o formato do inventário podem ser lidas na ficha que o acompanha no anexo 3, documento 1.

O método para a consecução do inventário seria melhor descrito pela homologia à técnica ‘bola de neve’, usada nas ciências sociais para constituir uma amostra significativa não probabilística. Nessa técnica, os investigadores tomam os participantes como contactos, pedindo que lhes sejam indicados novos participantes, e assim sucessivamente até que se chegue a um ponto em que o conteúdo das entrevistas se repita. Assim também operou a escolha dos autores e títulos a figurar na listagem. Exemplos desta referenciação encontram-se por exemplo em notas de síntese como a que o violinista Bernardo Valentim Moreira da Sá entabula nas páginas derradeiras da sua *História da evolução musical* e que garantiram que pelo menos os nomes mais importantes da musicologia e da crítica musical até 1924 não seriam esquecidos⁴⁸.

Tratou-se sobretudo de encontrar um critério, senão infalível pelo menos razoável, de coleta e seleção de obras. Uma série constituída por obras monográficas não significa aliás que se trate de um corpo homogéneo de obras, nem formal nem materialmente. Desde logo, como refere Inês Félix, as monografias de educação e ensino estão embebidas de uma “discursificação de modos de *pensar e fazer* a escolarização sob o ponto de vista do *especialista*”, o que significa que representam

⁴⁵ O conhecido espaço dirigido pelo Prof. Dr. Mário Vieira de Carvalho nesta Faculdade, o Centro de Estudos de Sociologia e Estética Musical, encontrava-se fechado ao público.

⁴⁶ Agradeço à direção da Academia de Amadores de Música que autorizou a minha presença, em particular à Dr.^a Leonor Lains, que se disponibilizou a realizar a busca no arquivo e a fornecer preciosas indicações, e também aos funcionários da escola, pela concessão de salas de aula para a leitura e digitalização dos espécimes.

⁴⁷ O tempo de pesquisa desta tese lutou com os constrangimentos nos depósitos desta biblioteca. De 2010 a 2012, no acervo geral, e desde então até ao momento nos espólios da área de Música, nomeadamente a coleção Viana da Mota. Num certo sentido, a opção por um inventário com elementos de conjunto muito abundantes, sem a necessidade factual de consultar detalhadamente os espécimes, foi uma forma de ultrapassar esta contingência.

⁴⁸ Dos musicólogos, aponta: Ernesto Vieira, Michel’Angelo Lambertini, António Arroio, Araújo de Lacerda, J. Gomes Reis, Luís de Freitas Branco, Viana da Mota, Manuel de Oliveira Ramos, Carlos Manuel Ramos, Sousa Viterbo, Alfredo Pinto ‘Sacavém’, Manuel Carvalhais; dos folcloristas, refere: Pedro Fernandes Tomás, António Arroio, Armando Leça, Gonçalo Sampaio e novamente Lambertini (Sá, [1924]: 457-458). Note-se que Gonçalo Sampaio se dedicou a conferências e não publicou as suas recolhas sobre o canto minhoto, em edição independente, antes de 1930. De igual modo, apenas as monografias destes autores foram aqui consideradas.

“um discurso que se pretende científico, porque amplamente fundamentado, que discorre sobre a totalidade da educação: professores, alunos, métodos, objetos, espaços, etc”. Ao investigador “permite, por um lado, mapear o *dizer* sobre a prática pedagógica, a sua argumentação face ao que *deveria ser* e as suas considerações no contexto de um posicionamento crítico face *àquilo que é*” (Félix, 2012: 19). Já as publicações sobre outros conhecimentos musicológicos implicam a inclusão em formatos heterogêneos que dificultam a análise, como o manual escolar, a conferência musical, ou a edição de repertório. Escolhi apenas monografias – livros independentes – que poderiam tomar o formato de brochura ou até mesmo separata, mas excluí capítulos de livros de obras cujo tema geral não fosse música ou arte⁴⁹. Eliminou-se deste rol toda a edição de repertórios e programas, cuja problematização melhor caberá a mãos competentes na matéria.

Categorias de análise

Apresentadas as ideias gerais pelas quais me guiei para o arrolamento monográfico, resta-me agora apresentar o modo como uma lista de avulsa de obras se transformou, paulatinamente, num inventário comentado. Para tanto, importa menos explicar o protocolo utilizado, que pode ser visto em detalhe no anexo 3, documento 1, e elucidar sobre o significado da categorização. Reconfigurei, de acordo com os meus propósitos, a classificação atribuída por Igayara-Souza no seu inventário de textos sobre música escritos por mulheres brasileiras. Utilizei cinco categorias, através das quais penso ter exaurido o mapa de ensino musical e os destinatários destes textos:

- **Ensino especializado**, referindo a todas as publicações monográficas dirigidas a alunos e professores englobados no ensino especializado, cuja imagem de marca era o Conservatório, mas que se podia também processar em escolas privadas como a Academia de Amadores de Música ou até o ensino com professor particular.
- **Ensino genérico**, referindo as publicações monográficas dirigidas aos alunos e professores do ensino primário ou secundário, consistindo geralmente em manuais de teoria, solfejo ou canto coral.
- **Outros ensinos**, referindo todas as publicações especialmente concebidas para o ensino musical em formatos que não o especializado ou o genérico, nomeadamente o ensino doméstico, coros, orfeões, sociedades recreativas, etc., e englobando também o ensino normal.
- **Formação técnica**, englobando obras de âmbito cultural que completassem a formação artística e cultural de qualquer músico, profissional ou amador e enriquecessem a sua formação ao longo da vida.
- **Divulgação**, englobando obras de divulgação de ideias sobre música e pedagogia musical com objetivo de atingir o grande público, nomeadamente leitores sem formação musical específica.

Como se viu na primeira parte, o génio move-se entre instituições. Dada a tradição historiográfica deste item, pretendi também assinalar as mais relevantes

⁴⁹ Por esta razão incluí a obra de Sousa Viterbo, *Arte e artistas em Portugal* (1892), mas excluí a de António Sardinha, *A questão ibérica*, uma obra coletiva dada à estampa em 1916, embora aí esteja inserto um capítulo de Luís Freitas Branco considerado um clássico da literatura musical portuguesa.

instituições musicais que por esta época davam à estampa monografias – geralmente curtos folhetos. Neste trabalho, permiti-me assim acrescer uma sexta categoria:

- **Organização**, referindo associações, escolas, casas comerciais e outras instituições que se apresentam publicamente, quer no seu aparato legal, quer na sua história e ideal pedagógico.

Estas seis grandes categorias⁵⁰ abrangem uma variedade de temáticas que configuram, por si mesmas, a musicologia praticada entre o período estudado

Na subcategorização, onde se joga a estratégia do detalhe da análise, não repliquei na íntegra a experiência de Igayara-Souza (2011: 55), uma vez que as suas quinze categorias⁵¹ não se apresentavam como representativas do meu universo bibliográfico. Trata-se aqui de um *corpus* mais extenso e variado do que o apresentado por esta autora brasileira – seja porque não se refere unicamente à escrita feminina, seja porque inclui um enorme número de obras estrangeiras – e onde considere, sobretudo guiada pelas indicações de catalogação da BNP, menos o *tema* e mais a *forma* geral de apresentação desse tema. Assim se criaram subcategorias como: Tratados e teoria; Métodos e execução; História, análise, crítica, didática e ensaística. Dentro de cada uma das categorias, de acordo com uma análise de conteúdo, realizei então pequenas subdivisões, que permitissem distinguir melhor o tema principal de cada obra. Por exemplo, em Métodos e execução podem ser lidas as seguintes possibilidades, que configuram, assim, subcategorias: Piano; Canto Coral; Solfejo, rudimentos, teoria elementar e/ou exercícios; Direção; Outros (Instrumentos; Repertórios). Acresce notar que, sempre que as obras estavam já catalogadas segundo estes indicadores temáticos, me limitei a adotar a sua terminologia; só na ausência de uma catalogação oficial arrisquei indicar a sua categorização.

De um modo geral, ao invés de descrever exaustivamente cada livro, optei por estabelecer categorias bastante latas que permitissem incluir *uma obra* em apenas *um lugar* de um quadro síntese. Como se poderá confirmar mais à frente na figura 2, o

⁵⁰ A categorização apresentada serve inteiramente os meus propósitos e opera um seccionamento da realidade educativa, que não corresponde a nenhuma taxonomia vigente, embora se aproxime daquela utilizada no grupo de trabalho coordenado por Augusto Santos Silva (2000). Diferencia-se daquela que está em uso, por exemplo na Associação Brasileira de Educação Musical, que distingue *educação formal* que corresponderia a “conservatórios, escolas de música, professores particulares”, enfim, “meios que não são acessíveis a qualquer pessoa”, por contraste com a formação musical daqueles que por questões de natureza econômica não podem ter acesso ao conhecimento em escolas formais de música”. Esses seriam os espaços de *educação informal* “como Bandas de Música e Grupos Corais se constituem como verdadeiros nichos de democratização do conhecimento musical” (*inter alia*, Silva, 2011). Na sequência de outros trabalhos em que foi realizada uma apropriação destes conceitos a partir do entendimento dado pelo grupo Polifonia Pre-College Working Group (2007) (Domingos, Ó & Paz, 2009: 30), também nos primeiros documentos do Curso de Formação Avançada baseada na experiência do grupo Polifonia defini ensino musical com um carácter *formal* (em escolas), *não-formal* (aulas particulares) e *informal* (bandas, estudo autodidata).

⁵¹ As temáticas assinaladas foram: Análise musical, Canto, Cancioneiro, Canto coral, Canto orfeónico, Folclore, Guia de escuta de repertório, Hinário, Temática infantil, Iniciação musical, Leitura musical, Música brasileira, Piano, Pedagogia musical, Teoria da música.

resultado final encerra uma súmula de todos os descritores possíveis das obras que compõem o inventário. Ao mesmo tempo, deixo em aberto a possibilidade de entrar em detalhe em alguns temas e problemas a que pretendia dar algum realce⁵². Deste modo, embora esteja ciente das diferenças entre, por exemplo, um tratado de Orquestra o, que trata da escrita de música para uma orquestra ou agrupamento musical, e um de Fuga, que pondera sobre um estilo de composi o característico do barroco musical, para efeitos de análise coloquei-os na mesma categoria. Dado o seu potencial prático, *Tratados e teoria* inclui assim uma gama de obras *tendencialmente* teóricas que podem conter também algumas partes em que o aluno era convidado a executar alguns exercícios ilustrativos. Aliás, as obras estrangeiras cont m, não raro, um capítulo de exercícios, por vezes com folha de pautas deixadas em branco, sendo essa ubiquidade prefigurada no título. Assim sucede, entre outros exemplos na obra conjunta de Adolf Marx e Hugo Riemann, *Die Lehre von der Musikalischen Komposition: Praktisch Theoretisch* (1888). Também sob o signo do *tendencialmente* se deve compreender toda a classifica o que cabe na ampla categoria que encerra as obras de história, de análise, crítica, didática e ensaística musical, e onde os itens detalham apenas, mais uma vez, alguns dos os temas e problemas que pretendi discutir com mais propriedade.

De igual modo, os *métodos e execu o* incluem uma grande variedade de obras e, em referência a vários instrumentos que não aparecem detalhados e podiam dizer respeito, entre outros, a violino e outros instrumentos de cordas, a instrumentos de sopro, e até a várias modalidades de canto, desde o sacro ao lírico. No final, optei por sublinhar apenas a presença de obras dedicadas ao piano e ao canto coral, remetendo todos os outros sob a uma categoria mais genérica de *outros instrumentos*. Ainda neste âmbito tive alguma dificuldade em integrar as obras que acabaram por rotuladas de *outros repertórios*. Aqui categorizei obras de natureza tão diversa quanto os cancioneiros e os repertórios (não corais) para a infância. Será necessário ainda mais estabelecer com Igayara-Souza a força de uma compara o, uma vez que, no seu inventário separa corretamente Canto orfe nico de Canto coral, exercício que não pude seguir, por me deparar com obras onde esta ambivalência foi continuamente alimentada, com referências ambíguas a estas duas modalidades de organiza o de canto coletivo.

⁵² Em todo este jogo, que quase replica um método de análise de discurso, tive de realizar várias decisões no respeitante   classifica o de várias obras que, por poderem ser descritas em várias categorias, têm finalmente o meu critério como altamente subjetivo. Neste aspeto, não adotei senão a organiza o proporcionada por um método que proporciona uma leitura organizada o conteúdo e dos seus temas, sem seguir o preciosismo de uma análise de conteúdo (*vd.* Bardin, 2002, 1.^a ed. or. 1977). Embora seja manifesto o meu desejo de aproximar o conhecimento sociológico e das ciências sociais   história da educa o, pela sua especificidade, não me parece útil atender a esta modalidade, que me   cara e realizei sob diversos formatos em outros trabalhos (Paz, 2005; Fernandes,   & Paz, 2007a) num trabalho de âmbito historiográfico; e menos num inventário, que se apresenta como instrumento de análise perfeitamente aut nomo.

II

Imprensa periódica: eixo dos preceitos

Não hesitaria hoje, se fosse possível reverter ao grau zero esta investigação, tornar esta série de publicações periódicas o centro desta tese. Durante o tempo em que me dediquei à sua compilação e análise, a série de periódicos esteve sujeita a todos os desaires típicos de uma investigação repartida por diversas bibliotecas e arquivos. As dificuldades de localização e acesso juntaram-se, ainda, à inexistência de um único instrumento de trabalho que me permitisse identificar com rapidez um núcleo de fontes. Na sua falta, foi-se compondo, ao longo do tempo de investigação, uma lista de fontes periódicas inicialmente dispersas que, num último momento, acabou por ser elevada à categoria de série. Perseverança e alguns golpes de sorte levaram-me a coligir a lista que pode ser consultada no anexo 4, documento 1.

A investigação realizada na imprensa periódica, cuja natureza e conteúdo apresentarei com mais detalhe de seguida, permitiu a recolha de informação sobre quase todos os temas auscultados neste trabalho. Tem particular relevância o material compilado em revistas especializadas em música, nomeadamente os artigos biográficos e os que versavam temas pedagógicos. Esses documentos alimentam sobretudo o eixo de pesquisa dos preceitos sobre os quais se constituiu um modo de *ser musical* pautado pelo génio e que tem, quanto a mim, duas grandes técnicas de implantação: a pedagogia e a biografia. Ora, o material coligido nas monografias embora tenha indicado ser este o caminho, mostrou-se, ao mesmo tempo, incapaz de revelar os detalhes deste processo. Com a compilação dos artigos editados em periódicos, tanto a questão biográfica quanto a pedagógica pode ser devidamente documentada e mesmo tive de me debater com escolhas, de tal forma me deparei com um manancial rico e significativo.

Os artigos sobre pedagogia musical, listados num repertório que se encontra no anexo 4, documento 4, permitiram deslindar um mistério da ausência de escritos pedagógicos e do debate sobre o ensino musical. De outra parte, graças à vastidão do material pude mesmo realizar uma pequena genealogia das biografias contidas nos jornais e revistas. Além destes dois temas, que ilustram os dois capítulos que compõem o eixo da normatividade ou dos preceitos, foram mobilizadas também informações colhidas em revistas e jornais, desta feita não como série, mas como indicação avulsa. No último capítulo que compõe o eixo dos procedimentos, recorri inúmeras vezes a documentos que hoje desapareceram de arquivos mas que, na época, circulavam publicamente (fotografias, cartas, pareceres) e pude também compor algumas das fichas biográficas com recurso a informação extratada da imprensa periódica.

Normação do subcampo musical e a afirmação do pedagógico

O segundo eixo de pesquisa e análise deste trabalho diz respeito à constituição de normas de comportamento e de condução da conduta do futuro músico, à sombra do génio. Deste modo, em vez de procurar as regras de conduta estabelecidas por leis, regulamentos ou quaisquer instrumentos de docilização do corpo musical, optei por fazer reverter este dispositivo para um segundo plano e colocar na primeira linha de análise o *ser musical* proposto pelas mais fortes vertentes escritas de um saber que se tornaria normativo. Seriam estes, de uma parte, os escritos sobre pedagogia e todos os debates inerentes à aplicação de certas ideias no ensino, e, de outra parte, os textos de biografias musicais, fortemente mobilizadores de uma identidade de corpo.

Para este segundo eixo de análise, não bastaria apelar ao punhado de obras monográficas disponíveis em Portugal, nesta época. Como refere Luís Miguel Carvalho, para a compreensão “das relações da construção de um saber especializado em educação com a difusão mundial da escola de massas” e da própria “gênese desse conhecimento e da concomitante emergência dos seus especialistas”, as revistas pedagógicas devem entender-se como fonte privilegiada, enquanto “veículos centrais da difusão e negociação de uma razão pedagógica de tipo científico que é constituinte quer do processo de expansão e estabilização à escala mundial do modelo da escola de massas, quer da diferenciação de uma área de saber disciplinar” (Carvalho, 2000: 6). Para o ensino especializado, seria necessário empreender o mesmo raciocínio, mas para o período em apreço e para este setor, o conhecimento das publicações periódicas da educação era apenas nebuloso, uma vez que as referências ao ensino musical quer se situem no âmbito da educação infantil, da escola primária, do ensino liceal, ou formação de professores no magistério primário, escasseiam e são sobretudo pouco significativas para a construção de uma série historiográfica⁵³, razão pela qual nenhum investigador nelas se abalança. O ensino conservatorial teve na sua órbita algumas publicações institucionais que ainda não foram ainda alvo de qualquer estudo sistemático, ao contrário da imprensa generalista que conta com alguns exercícios de revisão aturada das ideias musicais (Silva, 2006; Costa, 2009; Santos, 2010). Perceber o génio nas suas duas grandes técnicas de incidência nos preceitos que, dia a dia, moldariam o sujeito musical implicou assim uma operação de pesquisa de larga envergadura no campo cultural, por via da imprensa periódica.

As monografias, enquanto material escrito de longa duração, respondem a quesitos de constituição de um saber diferentes daqueles que ficaram assegurados pela imprensa periódica, de alcance mais efémero mas extremamente intenso. Através das

⁵³ Através de um repertório de imprensa educativa (Nóvoa, 1993) foi possível localizar um punhado de jornais e revistas, mas que reverteram em cerca de uma dezena de artigos, número irrisório para instalar uma série.

fontes periódicas, expressaram-se, em tempo útil e junto de uma população potencialmente vasta, autores das mais diversas regiões do conhecimento pericial e também da formação de opinião mais generalizada. Podemos dizer que, de um modo geral, na imprensa generalista houve condições para desinstalar o jornalista *diletante* e instaurar o lugar do crítico; *crítico* esse que veio a ser tendencialmente alguém reconhecido no meio artístico⁵⁴. Estas movimentações próprias da imprensa generalista, não foram porém fortuitas e derivaram de uma condensação de recursos da imprensa especializada, onde se ensaiaram e legitimaram os temas e as linguagens próprias de um putativo subcampo musical, pressionando o interior do campo cultural para a emergência de um nicho mais específico de afirmação de uma *expertise* musical. Dentre estas técnicas discursivas com elevada capacidade normativa destacaram-se a biografia, pela sua presença massiva, e a pedagogia, não pela sua expressão numérica mas pelo significado que teria na expressão de um ideal de ensino musical.

O lento início da imprensa especializada em música surge como mais um sinal de que o ensino musical iniciara a sua expansão e metamorfose, sendo exponenciado apenas a partir do último quartel do século XIX. O longo compasso de espera sentido por críticos, jornalistas e músicos que aspiravam a obter um espaço próprio ficou assinalado pela forma mais comum de tratar a música na imprensa: uma coluna, um tema, um artigo de opinião. Um jornal generalista como *A Revolução de setembro*, editado desde 1840 (*vd.* Silva, 2006) manteve uma coluna assídua de música e esse seria o máximo a que um amante desses temas poderia aspirar ler até ao terceiro quartel do século. Desde a virada de 1870, o movimento de especialização foi levado a efeito, sendo possível identificar de imediato diversas publicações, mesmo simultâneas, de revistas e jornais exclusivamente dedicados a música ou incluindo a música. Estes jornais especializados não se limitavam a informar sobre os programas dos espetáculos, ou sequer situavam o seu cerne noticioso em acontecimentos. Tratava-se de dispor um complexo sistema de informações sobre músicos e referenciar um conhecimento sobre a música, apresentado espaço para debate sobre a história o ensino, a filosofia e a ciência da música.

Para efeitos de pesquisa, foram retirados de cima da mesa os títulos da imprensa generalista, por me parecer que a evolução do campo cultural neste setor mereceria um estudo próprio pela quantidade de material que seria possível coletar. Na verdade, os críticos desta época que se abalançaram na publicação em jornais como *A Tarde*, ou o *Diário de Lisboa*, colaboraram também em jornais especializados, o que cheguei a averiguar de *motu próprio*.

⁵⁴ Por exemplo, os pianistas, professores e pedagogos Alexandre-Rey Colaço e Francine Benoît foram críticos em jornais generalistas.

Apesar desta polivalência dos músicos como críticos musicais em órgãos de imprensa noticiosa, julguei prioritário identificar, localizar, perscrutar e analisar a imprensa especializada. Dá-se porém o extremo infortúnio de não existir qualquer jornal que se pudesse, nesta época, considerar um veículo das ideias sobre ensino musical. Optei então por me dedicar a dois núcleos de imprensa especializada, aquela que versava sobre o ensino e educação, e aquela que tratava de música. Por razões inerentes à minha pertença a um grupo de pesquisa, houve ainda a possibilidade de engrossar este núcleo de fontes com jornais literários e artísticos e revistas de sociedade. Adiante explicitarei cada um destes núcleos e a sua orientação para este estudo.

Imprensa especializada em educação e ensino

Por razões que na época me pareceram válidas, incluindo a orientação disciplinar em educação, o primeiro núcleo de jornais a revisitar deveria ser o de fontes periódicas em educação e ensino. Ademais, a partir do repertório analítico de imprensa educativa foi relativamente rápida a identificação dos títulos de imprensa de educação e ensino⁵⁵ onde esperava encontrar uma discussão pedagógica sobre música Nóvoa (1993). Esta aparente facilidade colocava este troço da pesquisa no melhor dos mundos, mas não passava de uma ilusão.

A imprensa pedagógica publicada entre 1868 e 1930 revelou-se extremamente pobre no que de antemão tinha acreditado ser uma discussão candente sobre a formação da disciplina de canto coral nas escolas primárias e a conseqüente importância da formação de professores nas escolas normais. Esperava que este debate trouxesse ainda alguma luz sobre a diferenciação pedagógica da formação de professores do que agora chamaríamos o ensino genérico e o ensino especializado. Na verdade, encontrei, no total de catorze títulos apenas uma dúzia de artigos sobre prática pedagógica de canto coral e alguns artigos que me interessavam lateralmente por permitirem reconstituir o lugar (muito subsumido) da educação musical no sistema de ensino português. O recurso a este núcleo documental foi porém útil para verificar a legislação, quer sobre ensino primário e secundário, quer sobre o ensino musical nos Conservatórios de Lisboa e Porto. Apesar dos resultados, esta pesquisa permitiu-me avançar com a confiança de que o debate pedagógico sobre ensino musical não fora importante nesta época, algo que apenas mantinha até então como suspeita que passava então a ser fundada.

⁵⁵ Agradecimentos a António Henriques que não apenas me permitiu fazer uso das várias coleções à sua guarda, no momento do encerramento da BNP, como também me forneceu indicações suplementares sobre títulos que, não sendo indicados no repertório, continham alguma informação relevante para este estudo.

O quadro apresentado no anexo 4, documento 2 identifica os títulos de revistas de educação e ensino onde, em algum momento, se falou de educação musical. Trata-se de jornais de natureza muito diversa. A mais antiga destas publicações, a *Revista de educação e ensino* (1886-1900), insere discussões sobre política educativa, psicologia das artes, e outros assuntos. O escopo teórico de vários dos artigos aqui retirados, não se veio a repetir em nenhuma outra publicação deste núcleo e, de facto, temas e autores voltaram a ser encontrados apenas em revistas especializadas de música, outro núcleo que já de seguida explicitarei. Com efeito, as publicações dedicadas ao problema educativo, no que respeita ao tema da educação musical são aqui de dois tipos: (i) um de carácter mais teórico, filosófico e organizacional, com artigos que se contam em revistas institucionais como *Arquivo da Liga Nacional de Instrução* (1915-1917), *Boletim da Escola Oficina n.º 1* (1918-1919), *Boletim Pedagógico* (1915-1918), *Boletim do Ministério de Instrução Pública* (1916-1936) e as revistas de larga duração como *Labor* (1926-1973), *Revista escolar* (1921-1935), *Revista de educação geral e técnica* (1912-1935); (ii) outro, de carácter mais prático e interpelando diretamente a praxis pedagógica quotidiana, onde se contam revistas como *O futuro* (1913-1914) *ABCzinho* (1921-1932), *O porvir* (1922-1923) ou *A voz do professor* (1926).

Os jornais foram consultados apenas no que respeitou aos anos que aqui se pretendeu estudar, até 1930, embora a pesquisa fosse um pouco estendida aos anos subsequentes de modo a despistar as publicações que embora mais demoradas, contivessem artigos, legislação e informações referentes a esse ano. Verifica-se que o grande núcleo de edições periódicas educativas se situou numa época posterior a 1915, o que deixa aliás um grande vazio numa parte importante da minha cronologia. Como se poderá verificar no anexo bibliográfico descritivo (anexo 4, documento 1), estas revistas educativas foram publicadas um pouco por todo o país, no que se distinguem da imprensa especializada em música. Através desta dispersão geográfica compensa-se de certo modo a sua falta ao longo do tempo e torna-se mais uma vez seguro afirmar que o ensino musical *não foi* uma questão pedagógica candente até ao advento do salazarismo.

Imprensa especializada em música

A identificação de títulos da imprensa especializada em música foi realizada em moldes inteiramente diferentes da operação anteriormente explicitada. Se este é sem dúvida o núcleo documental mais importante deste trabalho, será porém importante ressaltar a morosidade em compor esta listagem, consumada apenas graças à aplicação de diferentes recursos de investigação.

Alguns trabalhos de fundo permitem localizar títulos de imprensa musical (*inter alia*, Castelo-Branco, 2010), mas a própria delimitação do termo já implica uma formulação que não se repercute em nenhum dicionário, repertório ou qualquer instrumento disponível à comunidade de investigação. Para encontrar as revistas musicais da época, vali-me assim dos instrumentos genéricos antes referenciados, da produção académica e da base de dados da Biblioteca Nacional de Portugal. O carácter artesanal desta lista de publicações leva-me a considerar esta listagem apresentada como incompleta, mas julgo ser, para esta época, uma das mais compostas, pois verifiquei que, geralmente, os pesquisadores optaram por estudar a fundo uma ou duas edições de mais vulto, tendência que aqui procurei aqui replicar.

No âmbito desta investigação considero, no esteio de Silva (2006), *O menestrel* (1871) a primeira revista especializada em assuntos musicais⁵⁶. De maior longevidade, a *Gazeta musical de Lisboa* (1872-1876) editada pela firma Lence & Viuva Canongia, correu de par ainda com *O eco musical: semanário artístico, literário e noticioso* (1873-1874) e com o trimensário *A arte musical: jornal artístico, crítico e literário* (1873-1875). Esta última revista foi considerada por Luísa Cymbron como “o primeiro periódico português especialmente dedicado à música” (Cymbron, 1996: xv). Reconheço que este jornal, pelo seu corpo de especialistas, afetos à música, e pela capacidade que teve de imprimir uma *expertise* exclusivamente musical às suas páginas possa ter este epíteto, mas não vejo razão para, numa visão um pouco mais alargada, considerar ainda como jornais especializados em música outros periódicos que também se dedicavam a outras artes; nomeadamente, a revista *Amphion* é talvez o órgão de referência para os assuntos musicais, embora compartilhe no seu epíteto as palavras “música” e “teatro”.

A sequência das revistas especializadas em música pode ser observada num quadro remetido para o anexo 4, documento 3. Como aí se poderá observar, a década de 1870 foi especialmente prolífica em publicações musicais. Além destas assinaladas, foi ainda editado a *Grinalda de Euterpe* (1874-1875) e o *Jornal das damas* (1877), uma das muitas publicações que, por essa época, almejava o público feminino e publicava as músicas mais em voga.

Na década seguinte, o número de publicações aumentou juntamente com a duração das edições. Entre 1881 e 1884, foi editado *Perfis artísticos: Música, teatro e belas-artes* e, na sua sequência, ainda em 1884, *Perfis literários e artísticos: Revista*

⁵⁶ A inauguração desta posição por uma revista concreta pode levar a um longo debate. Parece-me razoável acreditar o advento da revista musical nesta década de 1870 – nomeadamente da revista que investia na *expertise* sobre música, que é aquela de que se tratará aqui – mas, por contra, Vieira (1900b: 404) permite sugerir que esse momento se deve reportar às edições de periódicos musicais pelo litógrafo e editor de música portuense Carmine Alario Villa Nova, a *Miscelânea musical* (até 1864) e ao jornal de literatura e música *O mundo elegante* (1858-1960), mais conhecido por ter Camilo Castelo-Branco como seu redator principal.

contemporânea de artes e letras e o quinzenário *O Eurico* (1884-1886). Também votado aos perfis artísticos, imprimiu-se, durante o ano de 1883, a edição do luxuoso álbum *O mundo artístico*.

Se a profusão de títulos já parece auspiciosa, o ano de 1884 marcou uma viragem nas publicações musicais, uma vez que a revista *Amphion*, que até então apenas se ocupara com edição musical, passava a dar à estampa uma *parte literária*. Esse órgão noticioso tinha por subtítulo *Crónica quinzenal biblioteca musical, agência de teatros e artes correlativas* e foi dirigida por Greenfield de Melo e por Augusto Neuparth, com publicação suspensa entre 1887 e 1889. No ano de 1890 foi retomada, vindo a findar-se em 1898. Voltando ainda a 1889, começou também nesse ano a ser publicada a *Gazeta musical de Lisboa: Revista quinzenal, música, literatura, teatros, belas artes*, propriedade da Companhia Propagadora de Instrumentos Musicais. Foi talvez esta a revista onde o ensino musical teve maior relevância até essa época, numa edição que durou de 1889 a 1892 e se iniciou, em nova série, entre 1896 e 1897.

Pelo que se antevê, a passagem para o século XX foi a época de ouro destas publicações. Em 1890 e até ao ano seguinte encetou-se, ainda, uma nova revista de música, teatro, belas-artes e variedades, intitulada *A arte musical*, dirigida por João de Mello Barreto e editada por Matta Júnior & Rodrigues.

Assim, além de revistas que poderíamos classificar de mais um órgão da *expertise* musical, como *Amphion*, *A gazeta musical* e *A arte musical*, o público leitor dispunha de várias publicações mais ou menos diversificadas como *A primavera* (1890-1891), *A grinalda* (1890), *O encanto* (1896-1898), *O Gil Braz* (1898-1904). Também nesta década derradeira de Oitocentos, instituições como o Órfeão Portuense e a Sociedade de Instrução Coussul trouxeram também a público edições periódicas, os *Anais do Orpheon Portuense*, iniciados em 1897, e *Guilherme Cossul* (1899). Em 1899 foi ainda publicado um breve *Boletim Musical*.

Todavia, entre as publicações especializadas e os jornais generalistas há muito que se restabelecia um novo equilíbrio, capaz de operar uma redistribuição no mercado editorial, com profundas alterações nas edições musicais. De 1 de janeiro de 1899 e ininterruptamente até 31 de dezembro de 1915 *A arte musical* foi publicada, sob a responsabilidade de Michel Angelo Lambertini, a revista musical que mais anos sobreviveu. Julgo que esta longevidade se deveu a uma captação e centralização dos autores especializados e dos recursos periciais que teve como efeito um apagamento progressivo de outras publicações, uma vez que todas elas foram muito esporádicas. De paralelo, o mesmo Lambertini publicou ainda lateralmente o *Anuário da Casa Lambertini* (1900-1903), que não seria exatamente uma revista de música, mas continha muitos artigos biográficos e de história dos instrumentos musicais com

intenções de publicitar os produtos da sua loja de música. Aqui se percebe como a relação entre as casas comerciais e a edição de jornais especializados estava conectada. Na década anterior dominara a edição da família Neuparth e nos alvares do século XX Lambertini se impunha um novo tipo de editor.

Embora *A arte musical* de Lambertini tivesse sido por numerosos anos a referência nacional de órgão informativo sobre música, outras instituições e interessados mantiveram as suas iniciativas. Desde logo, em 1902, o Conservatório Real de Lisboa deu à estampa uma revista própria, que apenas teve a duração de seis números e, pela mesma época, foi também publicada uma *Revista Musical* (1902-1903).

Após a eclosão do regime republicano, iniciou-se a publicação de um *Boletim de Classe da Associação de Músicos* (1911-1913), também ligado a Lambertini enquanto dirigente associativo, bem como a outro conhecido jornalista musical, Ernesto Vieira. *O eco musical* (1911-1917) constituiu-se, por assim dizer, como seu órgão concorrente e foi este, depois da extinção de *A arte musical*, o único jornal capaz de manter uma edição regular, razão pela qual aí se veio a centralizar a *expertise* musical. Em 1919, o Conservatório, então já chamado de Conservatório Nacional de Música, publicava uma nova revista, mais uma vez efémera. Em 1930 e até ao ano seguinte, por iniciativa da Associação Académica do renomeado Conservatório Nacional, publicou-se ainda mais uma revista especializada.

Durante a década de 1920 voltam a ser mais usuais, mas novamente efémeras e pouco significativas, as iniciativas de publicações; de facto, no tempo que decorreu entre 1922 até ao final da década, surgiram mesmo as iniciativas que tiveram longevidade, editaram poucos números. Assim, publicou-se *De teatro* (1922-1926), dirigida ao público interessado em teatro e música, *Revista musical* (1924), *Música: Revista de artes* (1924-1925) e *A lyra* (1927 e 1928). Uma assinalável exceção neste panorama foi a edição hebdomadária ininterrupta de *A semana musical*, em 1923, com intenções de divulgação de repertório, mas mantendo, na sua parte literária, um “consultório musical”. Foi porém em 1930 que ocorreu o marco de viragem editorial, com o início da publicação da mais longeva revista *expert* portuguesa *A arte musical*, que se editou pelo menos até ao ano 2001. Nos seus primórdios, dirigida por Luís de Freitas Branco, servia, como sugeria o seu subtítulo *Órgão defensor dos músicos portugueses*, de veículo de comunicação entre o que seria uma putativa agremiação de profissionais e os músicos portugueses. No mesmo ano, a Associação Académica do Conservatório Nacional de Lisboa publicava a sua primeira revista, *De música*, onde se estrearam como escritores alguns dos futuros músicos de referência do país.

Todos os títulos aos quais foi possível atribuir um local de edição reificam a capital como lugar de onde partia a imprensa musical especializada nesta época, com mera exceção de três publicações portuenses. Mesmo pude confirmar esta leitura ao notar como estes jornais especializados, ao publicarem críticas ou artigos sobre acontecimentos musicais de outras localidades, citavam como autoridades jornais generalistas das terras a que se reportavam. Se houve iniciativas de formação de revistas musicais noutros pontos de país, não foi possível localizá-los nesta pesquisa. Indico porém, a título de ressalva que, numa época mais incipiente e indefinida desta investigação, procurei localizar também publicações periódicas ligadas a associações recreativas, intento falhado que julgo será levado a bom porto por outras investigações. Acredito que a permanente reorganização da catalogação dos recursos já em guarda pública permitirá, no futuro, preencher o que se afigura serem lacunas da nossa época e não do manancial produzido nessa época, que permanece, em boa medida, por explorar.

Revistas literárias, artísticas e de sociedade

Ainda no dealbar da pesquisa, centrada em temas muito nucleares, procurei algumas revistas literárias, artísticas e de sociedade onde pudesse perceber melhor o lugar que a música ocupava no imaginário social. Nomeadamente, pretendi compreender o valor atribuído à formação musical burguesa feminina, uma vez que me parecia paradoxal o elevado número de mulheres envolvidas em estudos de piano, contra o escassíssimo número de mulheres que se vieram a consagrar como pianistas. Escolhi, para tanto, algumas revistas de referência, nomeadamente *A ave azul* (1899-1900) publicada em Viseu pela conhecida intelectual republicana Carolina Beatriz Ângelo, de uma parte, e, de outra parte, a *Ilustração portuguesa*. Não tencionava ainda, porém, fazer desta incursão uma estratégia serial.

Durante pesquisa estive afeta ao projeto de investigação “De aluno a artista”, que tinha por objetivo recolher o máximo de fontes sobre o problema da formação do jovem artista entre os séculos XIX e XX. A inserção estratégica do meu problema de investigação num projeto mais lato permitiu-me contactar com outras fontes que, sozinha, não procuraria, mas que, uma vez disponibilizadas poderiam pelo menos enriquecer a pesquisa. Juntaram-se então, aos títulos que tinha identificado, outros sobre os quais não tive qualquer ação, uma vez que o trabalho de seleção de periódicos, recolha e inventariação de artigos foi deixada a cargo de outras investigadoras especializadas nessa matéria a partir de dicionários de imprensa literária (*inter alia*, Rafael & Santos, 1998-2002; Pires, 1986). A minha intervenção nesse ponto limitou-se a algumas indicações acerca das questões que me interessariam levantar e,

posteriormente, em buscar no catálogo final do projeto os artigos que poderiam ser canalizados para a minha investigação⁵⁷.

Foram deste modo passados em revista os seguintes periódicos: *Correio de Portugal* (1881-1885), *Ilustração popular* (1908-1909), *Dyonisus* (1911-1928), *A boémia* (1914), *A Atlântida* (1915-1921), *Alma nova* (1915-1929), *Arte: Revista ilustrada* (1917-1918) e *Arte peninsular* (1929).

A eles acrescentei, por critérios pessoais decorrentes do conhecimento adquirido em outras investigações⁵⁸, outras duas revistas artísticas onde sabia que apesar da sua curta vigência encontraria alguns artigos que me iriam interessar, *O exílio* (1916) e *Revista portuguesa* (1923).

Mais uma vez, a publicação destas revistas de ambição literária e artística teve a égide do republicanismo e Lisboa como seu principal foco de irradiação. O pequeno número de artigos coligido, como se poderá confirmar no repertório que já de seguida passarei a apresentar, veio apenas confirmar que o grande núcleo de discussão não se processava aqui, mas nas revistas musicais.

Repertório de artigos sobre pedagogia musical

O culminar da investigação em fontes da imprensa periódica foi a conceção de um repertório de artigos sobre o ensino musical, onde se contam notas de pedagogia, discussão sobre métodos de ensino, preceitos e organização do ensino musical, tanto efetiva como desejada, e que se extratou, essencialmente, da imprensa especializada sobre música.

Deste modo, a investigação sobre estas fontes realizou-se em dois níveis de aprofundamento. Um dos níveis pretendeu a recolha de material da época que permitisse compor um quadro do que foi o ensino musical da época e coligir biografias de artistas e pessoas ligadas à música, incluindo fotos, textos de opinião, legislação, anúncios, etc. A recolha de biografias de época permitiu, assim, a elaboração de um capítulo sobre a biografia como técnica de implantação do génio e serviu também para a execução de uma prosopografia. Os artigos foram identificados e sujeitos a uma leitura crítica, mas não foram tratadas em qualquer repertório, inventário ou listagem própria além dos quadros de apoio que se apresentam no interior do texto. Apenas se contém na bibliografia o material mobilizado pela narrativa, correspondente a uma pequena parcela da informação biográfica coletada.

⁵⁷ Agradecimentos a Vanessa Paraíso Narciso (bolseira do projeto) e Mónica Raleiras, responsáveis por toda a documentação levantada neste âmbito e pelas indicações que me foram facultando acerca do andamento dos trabalhos, permitindo-me sempre consultar o material coligido logo que localizado.

⁵⁸ Nomeadamente num arrolamento bibliográfico sobre o escritor António Ferro, que por esta época estava conectado aos principais agentes culturais como cultor e dinamizador artístico.

Num segundo nível, foram selecionados os artigos que compuseram o repertório. Teriam para isso de caber numa de duas categorias: (i) notícias sobre a organização do ensino musical (efetivas ou desejadas); ou (ii) ideias sobre a efetivação de uma praxis pedagógica, fosse por sistemas de ensino, fosse por metodologias de ensino-aprendizagem, fosse ainda por sistemas auxiliares da aprendizagem musical (*e.g.*, sistema de notação). Os artigos foram listados, por sequência cronológica, e mais uma vez operou-se uma singela análise de conteúdo que permitiu atribuir temas principais e sinalizar algumas tendências no debate pedagógico. Como se verá, este exercício organizou a informação que se apresenta no capítulo dedicado aos normativos e preceitos através dos quais se procurou balizar o ensino musical português. Uma vez que optei por não tratar a informação de modo estatístico, a descrição não corresponde a categorias estanques, pelo que me escusei a realizar um protocolo. Eventualmente, no futuro, este instrumento de trabalho poderá vir a ser aprofundado.

III

Prosopografia: eixo dos procedimentos

Prosopografia como mapa-padrão das estratégias do subcampo musical

A terceira parte deste trabalho responde a um quesito totalmente diverso dos últimos dois, uma vez que se afasta por momentos de uma pura análise discursiva e procura averiguar os procedimentos mais habituais dos atores sociais envolvidos na criação, suporte e tentativa de autonomização do subcampo musical. Neste novo exercício, adotei uma filosofia de exploração e análise das fontes diferente daquela que tinha seguido até então, descobrindo, assim, novas posições e estratégias dos atores sociais. Embora as monografias, a imprensa especializada e toda a documentação textual, estatística e iconográfica levantada continuassem a fazer parte do meu horizonte empírico, a especificidade do objeto deste último quadro de investigação obrigou-me a pensar uma forma de agilizar uma pesquisa capaz de dar conta da *ação* dos músicos. Para tanto, fiz uso de uma ferramenta metodológica que se designa por prosopografia ou biografia coletiva.

Por princípio, a chave orgânica dessa última parte passaria por retomar de modo mais evidente a minha pergunta de investigação, de modo a evidenciar como o discurso sobre o génio refletia ou era força movente da ação social e, mais concretamente, como as pessoas, nas suas decisões quotidianas sobre o ensino musical, se reviam ou não no discurso vigente e tomavam as suas escolhas de acordo com esse ideário. Todavia, ao ensaiar os primeiros exercícios de identificação de personagens – que será explanada com algum detalhe já de seguida – verifiquei que uma prosopografia poderia não somente servir esta finalidade, como ainda reverter para um novo mapeamento das estratégias de relacionamento com o génio, tal como este dispositivo estava incorporado nos seus hábitos, julgamentos e automatismos.

Este apelo para uma observação *real* do génio, uma vez respaldada na história das vidas de pessoas ainda muito próximas de nós, corre o risco de ser tomado por uma reconstituição do que *realmente aconteceu*. Na panóplia de fontes e nos instrumentos metodológicos que suportam a pesquisa sobre os saberes e os procedimentos, a ação concreta como facto histórico ficou sempre ligada a *textos, debates* ou *ideias* e à sua prova documental. Nunca se falou senão de *discursos*. A prosopografia que aqui se apresenta reconstitui as trajetórias de vida musical de 460 pessoas que estiveram ligadas à música e procurou, através da construção de categorias de análise homogéneas e da busca de padrões, identificar as práticas mais habituais de relação com o ensino musical e o seu resultado em termos de sucesso e reconhecimento público de longa duração. Com este artifício da reconstituição da ação, que empresta maior

vivacidade à própria narrativa, corre-se, portanto, o risco de ludibriar o estatuto do texto, que não se assume nunca puramente historiográfico mas fica no limiar do híbrido, pelo forte pendor sociológico com que foram equacionadas algumas partes da investigação. Assim, embora nos trechos de historiografia mais dura o texto pareça unidimensional – realizando um discurso sobre a produção de um discurso – é justamente aqui onde se ausculta *a vida* e que o estudo se encontra, aparentemente, mais distante das fontes históricas.

Pareceu-me assim ser pertinente recorrer a um instrumento da socio-história, zona disciplinar contígua entre a história e a sociologia onde se podem encontrar ferramentas metodológicas mais prontas e perfeitamente capazes de isolar e compreender a *ação*, entenda-se aqui, não-discursiva. A conceção de um instrumento desta envergadura paga todavia um preço alto, ao dar um realce de verdade pela expressão numérica, pela evidência do padrão, quando uma biografia coletiva, afinal, apaga o particular em favor do que é homogéneo.

Uma base de dados significativa da população de músicos

A escolha de uma prosopografia como modo de organizar, descrever e analisar dados acerca de uma vasta população de músicos e pessoas com atividades ligadas a essa arte, aparece em primeiro lugar como demarcação de uma putativa análise das biografias individuais. Neste ensaio prosopográfico, acometi-me à ideia de que de os procedimentos seguidos pelos músicos portugueses eram também eles padronizáveis. Por outras palavras, as próprias vidas remetiam ao que seria equivalente a séries documentais e observar essas vidas à contraluz de uma rede de informações implicava um procedimento muito diverso do que se tomaria para a análise de biografias individuais.

A biografia, a história de vida, o necrológico, a entrevista, a carta e todo o tipo de material biográfico e autobiográfico, quando indexado a uma individualidade tende a remeter de imediato para a gramática do génio. Conforme se verá ainda no primeiro capítulo, em que se procura perceber de que se estava a falar quando se falava de génio entre 1868 e 1930, essa gramática do génio seria explicitada com o recurso a documentos da época. Pretendia, não obstante, conceber um instrumento que ressaltasse determinados elementos de escolha individual dos atores sobre o ensino musical na sua putativa relação e incorporação do conceito de génio, em que se pudesse, por momentos, deixar de escutar os argumentos e se procurasse entrever o conceito de génio como dispositivo às práticas. Tive porém de me render à evidência de que as individualidades, ao serem publicamente reconhecidas eram já portadoras dessa

gramática, sem que seja possível, com esse material, ver outra evidência que não o génio incorporado como seu dispositivo.

Deste modo, interessava-me, sem dúvida, firmar a questão do génio na sua dimensão de *modus operandi* (as pessoas agiam ou não tendo em mente esse modelo?), mas pelo modo como as biografias se dispunham já me parecia ter a resposta dada de antemão. Cheguei a considerar, numa época inicial, avançar para análise actancial⁵⁹ ou análise de conteúdo de várias biografias musicais⁶⁰, estipulando diversos modelos e formas de *fazer génios* pela biografia. Naturalmente, esse exercício implicado na análise individual não desapareceu, mas ficou subsumido à escolha de categorias da prosopografia e a uma reflexão sobre a genealogia da própria biografia, que será discutida no quinto capítulo.

Disposta a sacrificar um ponto fulcral na coerência argumentativa, rejeitei assim a possibilidade de fazer um contraponto entre *discurso e prática* e recusei-me a ver no indivíduo um mero repositório de um ideário social. Afinal, a noção de que o génio estava incorporado nos discursos e nas ações já me parecia dada de antemão pelo próprio *viés* que teria de dar à pesquisa e, nesse sentido, a leitura de biografias tinha mostrado que qualquer biografia de músico contém em si mesma o atributo de *génio*, a enumeração de um dos seus inúmeros conceitos-satélite (*e.g.*, talento, dom), ou, ao menos, a comparação com uma figura socialmente reconhecida como génio (*e.g.*, Beethoven).

Por todas estas razões, parecia-me existir a melhor das oportunidades para, desviando-me mais uma vez da centralidade da ideia de génio, afrontar uma nova cartografia das modalidades de ação dos músicos portugueses, o que requeria uma grande quantidade de informação que me pudesse ajudar a reconstituir o campo cultural e seus diversos estados, agora menos pela via discursiva, e mais em razão dos processos de reconhecimento da vida artística e profissional. Este novo mapeamento,

⁵⁹Na sua esteira e dos trabalhos de Matos (1990), que aplica o modelo actancial à narrativa histórica, ensaiei uma análise da narrativa biográfica de um músico. Escolhi, para tal, três diferentes obras que versam sobre a vida de Chopin. Inútil para o que veio a ser a bateria de categorias que sustentaram a prosopografia, o exercício permitiu-me ter presente a existência de momentos e figuras marcantes na vida artística, os quais procurei identificar nestas obras contemporâneas. Encontrei também nas biografias que fui pesquisando, mas a que nem sempre fui capaz de estar atenta o esboço de conceitos que posteriormente vim a desenvolver, nem todos de modo explícito: o amor-artista (Georges Sand); o anjo revelador do talento (professor); o contratempo (a pobreza, a doença). Estes artificios narrativos estão presentes, de facto, na vida de músicos, por exemplo, a figura reveladora está presente numa tese biográfica sobre Lopes-Graça (Sousa, 2006), que narra como um tenente alojado no hotel dos pais do pequeno Fernando, surpreendeu a galhofa de crianças ao piano do estabelecimento e considerou-o como um talento, tanto que pediu à filha do seu capitão de regimento que passasse a instruir o petiz. Não ignorei por completo este achado, mas senti a necessidade de conceber uma grelha de larga aplicação, de modo a que pudesse manusear um vasto número de informações. Preferi, por isso, simplificar e procurar outras categorias que assinalassem igualmente pontos de passagem de uma trajetória individual, mas inequívoco tratamento estatístico.

⁶⁰ Escolhi para ensaiar esta modalidade três diferentes obras que versam sobre a vida de Chopin. Inútil para o coração desta pesquisa, o exercício permitiu-me ter presente a existência de momentos e figuras marcantes na vida artística.

juntamente com a cartografia traduzida pela relação poder-saber evidenciada pelo inventário de monografias, poderia permitir uma melhor compreensão do lugar da música no campo cultural português e responder a uma das questões fulcrais desta investigação: *chegou a existir, nesta época um campo musical autónomo onde efetivamente poderia emergir um génio – um valor de topo – musical?*

Com efeito, a partir das abordagens da sociologia crítica (Bourdieu, 1996; 2008a; Bourdieu & Darbel, 2007) e das apropriações de Sérgio Miceli (1988; 2001) procurei refletir sobre qual a população que poderia delimitar. Instigada pelos resultados obtidos por Carmelo Rosa (1999) e Carlos Gomes (2002) sob o fundo documental do Real Conservatório de Lisboa, permiti-me imaginar a possibilidade de recortar uma população extraída dos livros de matrículas (por amostra) com o fim de reconstituir a sua prosopografia ou biografia coletiva. Todavia, ao iniciar esse labor num arquivo ainda não trabalhado por nenhum investigador, na Academia de Amadores de Música, e ao confrontar-me os resultados obtidos de uma lista imensa de ilustres desconhecidos (alunos e professores), suspeitei que, ao fazer uso deste acervo, estaria a sacrificar a minha questão de investigação. Por esta via, afigurou-se que só numa curva muito além me seria permitido retomar o meu problema. Assim se abandonou a hipótese de realizar uma análise da população estudantil e docente.

Não foi casual o desembaraço com que abandonei este projeto. A fraqueza do veio documental vinha comprovar o poder exercido pela teoria na manutenção da uma hipótese forte: a de que a ideia de génio teria ser percebida num centralidade documental, evidente por si mesma, embora fruto de um delicado artesanato historiográfico, porque era o horizonte máximo do que era pensável e a tecnologia funcional mais sofisticada. Tal significa que se os alunos eram na sua maioria desconhecidos, efémeras notas de uma história sem continuidade, não deveria incidir ali o meu esforço de pesquisa. Embora a solução encontrada, como se verá, seja relativamente simples, ela foi o resultado de muitos exercícios e hesitações.

Com efeito, a ideia de génio ligava-se muito mais a figuras notáveis do que a simples alunos e professores. Basta uma consulta ao arquivo de secretaria de qualquer escola ou associação musical, à crítica de espetáculos plasmada na imprensa generalista⁶¹ e especializada e até a programas de concertos, para redundar sempre na pergunta sobre quem foi a maioria destas pessoas. Assim, embora uma parte do argumento que moveu a minha pesquisa dissesse respeito *também* à ideia de génio que habitaria nestes anónimos músicos e aspirantes, por todas estas razões decidi

⁶¹ Nos primeiros exercícios de prosopografia recorri ainda à revista *Ilustração portuguesa*, mas mais uma vez incorri num excesso de informação sobre ilustres desconhecidos.

abandonar o trilho de uma grande massa populacional. Uma outra hipótese há muito se desenhava no meu espírito.

Noutras pesquisas históricas encontrei desigualmente a preocupação com o peso do *significativo*, mostrando que, num certo sentido, a historiografia pode conviver bem com o casuístico. Sem ceder a um preciosismo estatístico de outras ciências sociais, por outro lado, vários investigadores têm-se batido por encontrar as melhores formas de identificar um critério válido para apontar o que possa ser *significativo* para as suas pesquisas. Por exemplo, ao estudar as “principais” obras de Mozart, John Hayes utilizou um critério de análise dos catálogos de edição musical (cf. Howe, 1999: 3-4). Também num estudo sobre os artistas da renascença italiana, Peter Burke optou por incidir sobre uma “elite criativa” de seiscentos artistas de várias áreas, extraíndo a amostra por dicionários e enciclopédias especializadas (Burke, 2006, 1.^a ed. or. 1972: 256-257).

Ao enveredar por uma prosopografia de músicos portugueses, assumi que o recorrente e a fixação de uma memória biográfica eram o efeito de uma vida artística *considerada significativa*. A partir de trabalhos de investigação de fundo (*e.g.*, Nóvoa, 2005) e suportando-me na ideia de génio (lendo *notoriedade* como sua aproximação), olhei para os dicionários biográficos de músicos como um reportório naturalmente constituído como amostra do melhor que o ensino musical produziu, com a vantagem de fornecer desde logo os dados biográficos fundamentais para o desenvolvimento da análise. Ao enveredar por esta estratégia deixei de parte inúmeros músicos excelentes que o tempo injustamente apagou, ao mesmo tempo que imprimi novo vigor a outros que só o clientelismo permitiu sobreviver. Adotei essa postura, uma vez que não pretendi avaliar os artistas, mas inquirir acerca da produção do seu estatuto. Neste sentido, o dicionário surgia como perfeito elemento e reflexo do poder, uma vez que aí se alinhavam, num mesmo e único texto, as fontes e o problema que era necessário analisar.

De igual modo, encaro cada um destes vultos não na perspetiva singular, mas de construção de uma população, em que dados seriados permitiriam observar regularidades e padrões que definiram socialmente um ‘músico’, no espaço de tempo 1868-1930. Para o arrolamento dos nomes a contemplar na biografia coletiva, fiz uso de dois estudos muito diferentes: o *Dicionário biográfico de músicos portugueses* de Ernesto Vieira (1900a, 1900b) e a *Enciclopédia da música em Portugal no século XX* (Castelo-Branco, 2010). Trata-se das obras de conjunto mais completas e minuciosas, e mesmo se pode afirmar que se complementam mutuamente para o espaço de tempo dos séculos XIX e XX. Sem prejuízo de outras obras conterem prolongamentos importantes (sobretudo Amorim, 1935; Bastos, 1908; Lapa, 1941), cingi-me aos

dicionários de Vieira e de Castelo-Branco para selecionar as pessoas que seriam contempladas neste estudo, e que viriam a ser depois consideradas como unidades de análise.

O procedimento de escolha foi liminarmente artesanal, passando simplesmente por de ler cada uma das entradas e perceber quais os músicos ativos entre 1868-1930 em Portugal. Foram listados alfabeticamente 460 nomes, desigualmente distribuídos no tempo, nos estratos sociais de origem, nos géneros musicais e no próprio volume de informações. Se na enciclopédia mais recente foi usado o critério de selecionar unicamente pessoas descritas em entradas, eliminando todas aquelas que eram apenas referidas nas descrições (por mais recorrente ou importante que me parecesse a sua atividade), no dicionário mais antigo que não respeitava o critério dos seus próprios verbetes – introduzindo amiúde várias pessoas de uma família apensos a uma só entrada – houve alguma subjetividade na escolha. Sobre este último, balizei-me sempre pelas informações sobre a época de atividade: sempre que não houvesse data concreta sobre a vida do indivíduo, ou não fosse claro se ele se encontrava em Portugal na época em estudo, optei pela sua eliminação. Este mapa é o resultado de duas experiências a que me reporte brevemente (Ó, Vallera, Paz, Henriques & Martins, 2012/iv/4; Paz, 2013/v/18) e baseia-se, em suma, na revisão crítica dos dados preliminarmente avançados num primeiro exercício prosopográfico (Paz, 2014a).

Imaginando que se travava de replicar aqui uma prosopografia de notoriedades musicais em Portugal, entre 1868 a 1930, desde logo se colocava o problema da inadequação de tratar um indivíduo fora dos limites da sua vida, embora o tempo da sua biografia estivesse aquém ou além do meu tempo-problema e todos os fatores biográficos estivessem assim dissimulados numa enorme massa de dados impossível de utilizar em rigor, e quase sempre *a priori* ou *a posteriori* da realidade educativa que pretendia estudar. Assim, experimentei o critério de incluir pessoas nascidas até 1926, embora só em poucos casos tivesse referências à sua prática musical até aos 4 anos⁶². Podia-se ainda colocar a questão: embora sem educação formal, a criança até essa idade poderia ter tido experiências musicais importantes para o seu futuro⁶³. Em qualquer caso, este não seria o maior dos problemas, mas o de incluir uma notoriedade no seu devir, quando ela ainda não se tinha tornado naquilo que foi. A rigor, tratar uma

⁶² Por exemplo, Eugénia de Lima (1926-2014) “estrepou-se como intérprete em 1930, no Cineteatro Vaz Preto em Castelo Branco, tocando a marcha Lavadeiras de Caneças (composta por Frederico de Freitas Branco no final de uma sessão de filmes mudos” (Raposeira & Nunes, 2010: 699).

⁶³ Por exemplo, escreveu Nery (2010b: 1133) sobre Amália Rodrigues estarem as “suas primeiras experiências musicais associadas às cantigas da Beira que ouvia cantar à mãe, de quem consideraria mais tarde ter herdado o estilo característico de ornamentação vocal melismática”. Como vimos também no capítulo sobre a psicologia da música, embora o debate continue, existe uma clara tendência para aceitar a importância decisiva dos primeiros contactos com a música, em tenra idade e até ainda no útero materno. Porém a impossibilidade de dominar toda a informação que seria do foro dos contactos e menos da educação no sentido mais estreito, levou-me a aceitar, nesta experiência, realizar este corte.

mole de população tão vasta levaria sempre a incluir um critério de espaços de tempos muito curtos, por sobre os quais os resultados teriam de ser sempre comparáveis. Por exemplo, o número de alunos que tiveram por primeiro local de aprendizagem o conservatório de Lisboa, por contra os que tiveram o lar como primeira escola, teria de ser sempre visto do prisma temporal, de modo a que a análise tivesse fosse sensível à profundidade do tempo, evidenciando os diversos estados de campo. A série de problemas seguiria em caudal, até à aplicação – que já se me afigurava como imprescindível – de uma programação adequada (*e.g.*, SPSS). Ora, a via tecnológica colidia frontalmente com a proposta local, artesanal e inteiramente irrepitível que a ambição deste trabalho propunha. Ainda não era este o maior dos problemas, nem a ameaça, que começava a pairar, de esta ferramenta vir a conceder a esta investigação um cariz eminentemente numérico.

Diferentemente, o problema maior começava quando dei conta que, para a preparação, em tempo útil, de um mapa prosopográfico, privilegiei as fontes secundárias e não apenas os dicionários, que me forneceu a população sob escrutínio, mas também toda a sorte de trabalhos biográficos. Raramente a ficha biográfica que compõe o mapa prosopográfico, apresentado no anexo 5, teve além da informação constante em fontes secundárias, o reflexo da documentação da época, coligida em monografias e na imprensa periódica. Historiograficamente, este revelou-se, com efeito, o maior dos problemas que a investigação enfrentou, de tal modo que cogitei a possibilidade de eliminar esta estratégia de pesquisa e reiniciar a elaboração de um outro instrumento.

Na verdade, pese embora alguma aparente depreciação pelas fontes primárias (*e.g.*, espólios), o sexto capítulo, totalmente construído a partir da prosopografia, teve em atenção o *problema propriamente historiográfico da fonte*. Ele surgiu, afinal de contas, como a perspectiva que foi possível mobilizar, ao cabo tentativas diversas de entrar na massa documental. O primeiro desses tentames dizia respeito à recolha de documentação de material de arquivo das escolas de música, e um segundo a uma prosopografia de músicos tendo por referência dicionários especializados. Referir-me-ei a ambas possibilidades, no intuito de mostrar como esta solução que agora se apresenta foi, afinal, forjada no entrelaçar de um problema profundamente historiográfico.

Com efeito, o conhecimento demonstrado por Ernesto Vieira acerca do meio musical de finais do século XIX fundou-se numa enorme erudição, mas também no facto de ter conhecido algumas das personagens sobre as quais escreveu, com a possibilidade irrepitível de averiguar elementos biográficos junto delas ou seus

descendentes diretos. O outro dicionário de que se faz uso dificilmente poderia gozar semelhantes condições. Mas não é a maior diferença.

A equipa de redação da *Enciclopédia de música em Portugal no século XX*, tal como Ernesto Vieira, empenhou-se na recuperação da memória de artistas portugueses, porém dando especial atenção aos caracteres populares e de música ligeira. Ao tomar como um todo a população assim conjugada, é possível que no todo da biografia coletiva exista este efeito de arquivo. Tal pode explicar que desde os inícios do século XX se tivessem identificado novas frações, oriundas dos estratos mais baixos da sociedade, com formas de apropriação de técnicas e linguagens musicais próprias da via da consagração em música ligeira (fado, teatro de revista, etc.) que talvez não surgissem anteriormente porque Vieira não lhes daria essa relevância. Ainda assim, dado o papel que efetivamente a música ligeira veio a ter na sociedade do século passado, contra um demérito enorme (comprovado noutras fontes) desses exemplares de música ligeira durante os finais do século XIX, julgo tratar-se globalmente de um instrumento válido e representativo do reconhecimento atribuído às personagens identificadas.

De facto, uma prosopografia dos músicos portugueses ou residentes em Portugal, ativos entre 1868 e 1930, endereçava em primeiro lugar questões biográficas dirigidas à hipótese de uma *distinção* do tipo reprodutivo, em que a família seria vista como um núcleo de base capaz de gerar estratégias de autoconservação. Os dados altamente significativos coligidos em qualquer um destes exercícios prosopográficos de larga escala – porque realizados sobre uma população muito vasta, de mais de quatrocentos indivíduos – dirigiram o seu inquérito a questões relativas à vida familiar, escolar e ao desempenho profissional. Porém, essa mesma categorização, que confere a um quadro estatístico tanta confiança e clareza argumentativa, é, em certa medida, apenas um efeito, uma tradução alegadamente *objetivada* de informações completamente *subjetivas* na sua origem. Não me refiro apenas às dificuldades sentidas para chegar a uma categorização sensata, que por vezes são muitas e colocam questões que cada investigador resolve de acordo com o seu problema.

A relativização da importância a atribuir aos resultados emanados de uma grande prosopografia, de vocação estatística, começou a ser cogitada quando se revelou que nunca ela responderia ao problema que me trouxera até esta metodologia: a busca de dados seriados que permitissem observar regularidades e padrões que definiram socialmente um “músico” no espaço de tempo 1868-1930. Na verdade, conformei-me, a única homogeneidade residiria sempre na categoria de análise, e nunca no *facto* histórico. Com efeito, a documentação de que um historiador se pode servir para realizar um exercício deste tipo será quase sempre irregular, mesmo em casos de

documentação oficial (*e.g.*, livros de matrículas). Essa dificuldade sente-se mesmo nos dicionários recentes, realizados debaixo de critérios apertados, onde sempre é preciso interpretar para ver respondida uma questão aparentemente inócua e simples de responder como “qual o primeiro ambiente de aprendizagem?”.

O derradeiro argumento levou-me, por último, não a abandonar esta abordagem, mas a reconfigurar o meu problema, num ensaio que cabe por inteiro no quinto capítulo desta segunda parte e que se relaciona à escrita das biografias que alimentam este exercício de pensamento. Afinal, a própria escrita biográfica fornecia categorias que a prosopografia, desde que usada no limiar crítico, poderia recuperar.

Em todo o caso, na constituição de um inquérito às fontes, procurei conjugar o que me pareceram os dados fundamentais para perceber o campo, deixando ainda margem a acrescentos e supressões. Comecei por considerar apenas os seguintes pontos: (i) dados pessoais: dados de nascimento, morte, filiação; (ii) ensino artístico: instrumento; professor/instituição; (iii) carreira musical: instrumento; profissão/posição desempenhada; (iv) reconhecimento social: estreia, ideias sobre o talento ou vocação. Em todo este manancial, importava sobretudo chegar a perceber como se estabelecia uma relação entre a vida de determinada personagem com a ideia de génio. Tal desiderato foi concebido em dois tempos. Um primeiro onde se revelam os grandes padrões de atuação e as suas principais exceções, e um segundo que aponta diretamente à escrita biográfica.

O quadro de categorias foi pensado a partir daquelas que me pareceram ser as categorias fundamentais no desenrolar de uma biografia de músico, de acordo com a literatura especializada em sociologia da arte e em psicologia da música, explicitadas na primeira parte teórica deste trabalho, nomeadamente se o pai ou mãe eram músicos, e qual o primeiro ambiente de aprendizagem. Após algumas hesitações e ajustes, esta foi a grelha de categorias utilizada e o resultado da sua aplicação a todos os XX pode ser encontrada no anexo 5, documentos 1 e 2.

- **Data de nascimento**, discriminando intervalos díspares, com o objetivo de observar se houve ou não abertura de campo e em que época.
- **Local de nascimento e morte**, discriminando apenas os dois grandes centros metropolitanos de Lisboa e Porto, o resto do país e o estrangeiro, com objetivo de perceber se operou uma força centrípeta no fator urbanidade (Burke, 1992).
- **Género**
- **Família**, atentando na reprodução cultural das relações de proximidade com os parentescos musicais (pai, mãe ou outro familiar em linha ascendente, descendente ou horizontal), e/ou relação com o estatuto cultural de origem medido pela profissão do pai (artista, profissional liberal ou outra profissão/ocupação). Esta é a única variável que envolve escolha múltipla e portanto a leitura de combinatórias.
- **Ambientes da primeira aprendizagem e da última formação**, arrolando indiscriminadamente dez possibilidades: pai, mãe, outro familiar, professor particular, Conservatório de Lisboa, autodidata, seminário religioso, banda militar ou civil, outra escola de música e formação no estrangeiro.

- Definição de ser ou não a atividade musical a ocupação ou **profissão principal** a que se dedica.
- **Género de música** a que se dedicou, discriminando entre a música erudita, sacra, militar e a música de carácter popular e ligeiro, mas prevendo os casos em que esta classificação é impossível ou bastante forçada (*e.g.*, críticos musicais, construtores de instrumentos).

Com a realização de um ensaio a esta bateria de questões (Paz, 2014a) estava familiarizada com alguns dos problemas que esta categorização poderia levantar, embora não tenha visto razão para abdicar ou corrigir nenhuma delas enquanto se mantivesse como objetivo de pesquisa auscultar os padrões de atuação das pessoas envolvidas na música e seu ensino com maior notoriedade de longa duração. Vim, todavia, a introduzir alguns ajustes na inteção das categorias, juntamente com uma nova revisão de dados. Deste modo, a prosopografia que aqui se apresenta não copia o que foi apresentado anteriormente: vários nomes foram suprimidos ou acrescentados e os resultados são também ligeiramente diferentes, embora apenas reforçando as conclusões gerais anteriormente elucidadas. Em qualquer caso, o grande trabalho passou menos pelo tratamento numérico, que se ensaiara de antemão e mais pela explicitação, caso a caso, de relações tipológicas e padronizadas de acesso, permanência e sucesso no ensino musical português.

2.º CAPÍTULO

SEMÂNTICA DO GÊNIO ENTRE 1868-1930

O segundo capítulo desta apresentação geral tem por objetivo desbravar e discutir de que se estava a falar quando se falava de génio em Portugal entre o terceiro quartel do século XIX e as primeiras décadas do século XX. Tratou-se de realizar uma análise discursiva das obras que constam do inventário de monografias sobre música e seu ensino, onde pude com maior rapidez percorrer e identificar os conceitos de génio. Na imprensa periódica, nomeadamente entre os especialistas de música, o termo foi usado com tal abundância que apenas uso este recurso documental quando me fornecem textos exuberantes ou que permitem completar algum ponto de vista.

O objetivo idealizado neste capítulo seria o de estabelecer uma inteligibilidade entre o que indivíduo *diz* pensar sobre música e seu ensino e o que *pensa*, ou melhor dito, os conectores da sua *doxa* que servem de princípios de ação. Em primeiro lugar, dirigindo-se aos outros, e em segundo lugar, o que pensa de si para consigo. Para fins analíticos, podemos conceber este discurso que se *diz de si para consigo* como estando na intersecção entre o pensamento que ocorre no ação e na tomada de decisões, ao mesmo tempo *diferente* do discurso para os outros, mas a ele ligado. Enquanto tecnologia do grande dispositivo da linguagem, o génio seria – por hipótese - o ponto através do qual se pretendia penetrar nesta ínfima distância de pensamento entre o que se pensa comunitária e individualmente, e o que se pensa de si para consigo e para os outros. O génio seria, também por isso, um dispositivo ele-mesmo.

Embora possa trazer contributos empíricos para enriquecer uma teoria do sujeito, este capítulo pauta-se por modestos propósitos, atendo-se a mapear como a palavra génio foi sendo utilizada de finais do século XIX a inícios do século XX, em Portugal. Tornou-se notório que, entre as várias aceções a que o termo génio fazia reportar, a sua imagética se poderia resumir a uma tríade entre indivíduo, coletividade e circunstância: (i) uma pessoa como um génio; (ii) um génio nacional; ou (iii) um génio do tempo ou lugar. Para vislumbrar o que era o génio individual mobilizei o conhecimento e as categorias extraídas da atual pedagogia e psicologia musical, expostas no segundo capítulo da primeira parte teórica.

O modo como este vocábulo era usado sensivelmente entre 1868 e 1930 insere-se assim no quadro socioeconómico, político e mental do liberalismo português, da industrialização e, em suma, de um tempo em mudança. Nessa época, tanto o indivíduo como a nação atingiram o auge da naturalização na semântica de génio, mas, por contra, a noção de génio como ambiência, encontrava-se em franco declínio. Pode-se assim entender que neste tempo *génio* se concebia como um vocábulo que conformava

num tronco comum estas três ramificações principais. No início da década de 1920, os seus significados encontravam-se estabilizados, definidos e separados de um modo que chega aparentemente pouco modificado aos nossos dias, de tal modo que um processo de estranhamento e desnaturalização do significado e uso de *génio* não abala em demasia as nossas convicções sobre esta palavra, embora traga algum espanto sobre um tempo ainda próximo em que se conluiavam estes diferentes entendimentos, sob essa raiz comum.

Assim, a primeira divisória que se verá aparecer advém já de uma desnaturalização deste conceito, implicada no *génio* como noção que congregava indiscriminadamente e em simultâneo uma qualidade do sujeito, uma força coletiva (*Volksgeist*) e um espírito do tempo ou do lugar (*Zeitgeist*). Com efeito, o período histórico considerado é uma breve interseção da longa história deste conceito. Enquanto – como vimos durante a revisão da literatura – no nosso tempo a noção de génio se liga em primeira instância a um indivíduo, na sua historicidade finissecular, o génio musical aparecia neste prisma, mas era igualmente um termo através do qual se entrosavam o indivíduo e a nação. Uma comparação direta entre o entendimento dado hoje à palavra e na cronologia desta tese mostraria que a noção de génio individual se tornou a principal, senão a única aceção, para o entendimento comum desta palavra. Introduzir a ideia de génio nacional num discurso, seja casual, seja científico, não pode ser realizado sem um laivo de extemporaneidade. Nesta época histórica, que vai desde cerca de 1868 a 1930, propus que o génio fosse entrevisto como o resultado de um binómio instalado pelo liberalismo, entre o indivíduo e a coletividade, e que, com o passar do tempo, se teria imposto o significado individualista.

Além destas duas fórmulas, individual e coletiva, existe ainda uma outra que remonta a linhagens de pensamento ancestrais onde o génio se inscreve como espírito do tempo ou do lugar. Ainda em finais do século XIX se encontrava o *génio* como manifestação da força de uma circunstância. Com cada vez menos expressividade, esta terceira aceção tem aqui um âmbito lateral uma vez que raramente traduziria uma vivência musical.

Deste modo, uma parte fundamental do texto que se segue recaiu na identificação do binómio entre indivíduo e nação, típico desta época a que me reporto (*inter alia*, Hobsbawm, 1998, 1.^a ed. or. 1990). Conquanto opostos, uma vez engrenados na noção de génio, formaram um conjunto. Se o génio nacional corresponde a uma criação de finais do século XVIII, surgido do mesmo parto da ideia de nação, ele fez-se acompanhar do génio artístico, aquele que mais de perto diz respeito aos intuitos desta investigação.

Embora obedeça hoje a uma diferente ordenação, o tríptico encabeçado por génio teve durante os alvares da modernidade uma espécie de porta rotativa, onde tanto se pode vislumbrar a combinação génio-liberdade-nação, como génio-liberdade-indivíduo, à razão da mesma ordem de importância. Não seguiremos esta sequência até à sua dissensão. O primeiro significado de génio nacional teve derivações em noções como carácter nacional, hoje praticamente extintas enquanto recurso vocabular (cfr. Paz, 2005). O segundo significado teve como forma acabada o génio artístico e a rampa de lançamento desta expressão coincidiu com a subida dos republicanos ao poder. Durante a conturbada Primeira República portuguesa (1910-1926), apesar da severa instabilidade política e económica – ou também por isso – houve condições para a criação de novas elites culturais, que souberam captar e adaptar a *verve* individualista, dando origem a uma redistribuição do capital simbólico. Este segundo significado impôs-se por esta época e alcançou por volta dos anos 1950 o seu expoente (cfr. Paz, 2013b). Por esta via, conhecemos atualmente a mais forte expressão de génio. O seu triunfo sobre os restantes significados acaba por ser vincutivo da própria escola moderna de música onde o génio individual se encontra como encarnado o próprio excesso de si mesmo, manifestado em forma de patologias, demências, inclinações criminais ou simplesmente, do aluno excecional, de que a galeria de génios musicais oferecia exemplos sobejos.

Nesta análise curta, mas detalhada, de algumas das fontes mais expressivas, foi possível mapear algumas das diferenças que se podem imputar à aparição dos peritos da psicopedagogia. Sem dúvida que, de finais do século XIX a inícios do século XX, de todos os quadrantes ligados ao ensino musical, não se punha em causa o génio, ele era naturalmente apreendido e discutido como categoria de pensamento. Não se trata porém de uma idealização, considerava-se plausível que o génio fosse submetido a um processo de aprendizagem. A escola é, na verdade, o suplemento do génio.

Esta apresentação abrirá três eixos de análise: discursivo, normativo, procedimental. Nos capítulos seguintes, discutir-se-á como este sistema de pensamento do génio individual se impôs. Desde logo, no terceiro capítulo, procurarei discernir as regras discursivas a que estava sujeito o pensamento sobre o ensino musical na sociedade portuguesa de 1868 a 1930, onde se verá como a ideia de génio musical foi apanágio de uma pequena elite em expansão. No quarto e quinto capítulos, o génio será visto como dispositivo principal do pensamento, sendo agenciado por duas grandes técnicas de escrita: a pedagógica e a biográfica. No sexto e último capítulo, procurarei perceber como o génio pode ter sido um móbil para a ação, procurando encontrar as principais modalidades de ação dos músicos portugueses entre 1868 e 1930.

*

Antes de passar à enunciação do que se estava a falar quando se falava de génio, ainda umas breves elucidações sobre o método e algumas questões gerais. Para perceber o que o génio *fez falar* sobre música e seu ensino, adotei uma leitura transversal de todas as obras mencionadas no inventário comentado, explorado nos seus aspetos formais no capítulo anterior. Dentre as monografias portuguesas e estrangeiras que circularam no espaço português, com especial atenção a estas últimas⁶⁴, concentrei-me naquelas que mostravam conter no seu interior noções mais ou menos desenvolvidas do génio musical. Atendendo ao carácter específico da pergunta de investigação deste trabalho introduzi nesta leitura outras perguntas locais, de carácter instrumental, que me permitissem compreender os movimentos de significado que a palavra génio teve durante os finais do século XIX e inícios do século XX.

O génio enquanto artista foi historicamente consubstanciado, não como um ar do tempo ou uma vocação do lugar, não como um espírito coletivo, mas como um *indivíduo*; somente a entidade *singular* e *única* seria entendida como *o génio*. Neste caso, tanto se considerava *o génio* como um absoluto, como alguém que, pontualmente perpetrava ações que o qualificavam para esse substantivo. Vislumbra-se nesta aceção individual uma dialética nem sempre clara entre *ser* e *estar*. Afirmar alguém como génio podia implicar uma qualidade intrínseca do ser, patente em características inatas e/ou desenvolvidas pela aprendizagem – em qualquer caso, património pessoal do sujeito –, mas também poderia, pelo contrário, qualificar o génio como um estágio ou uma qualidade externa e dependente da intervenção ou da vontade de uma entidade alheia (*e.g.*, uma divindade; o acaso). Lido deste modo sumário, *o génio* parece ter-se estabelecido numa contradição, conjugada num complexo semântico onde se esboçou um ente *singular*. O sentido mais usual da palavra remonta a este entrecruzar de sentidos e, por essa via, *o génio* se tornou um fenómeno intrinsecamente inexplicável, porque decorrente de uma aceção em constante fluxo.

No que respeita ao génio do indivíduo, mantive como referência a moderna pedo-psicologia, que, como observei na primeira parte, denega o génio em outros conceitos para implicar o sujeito numa performance de excelência. Esse exercício permitiu-me olhar para as fontes como quem procura estabelecer algum tipo de comparação. Portanto, a primeira pergunta que soi fazer-se prende-se com a constelação semântica do génio neste período histórico. Qual teria sido a política discursiva do génio? Quais os seus pontos de apoio? – Virtude, talento, dom? Estabelecida uma grelha de conceitos-satélite, importaria ainda perceber se durante o período de 1868 a 1930 houve uma transformação nestes conceitos.

⁶⁴ Embora tivesse optado por uma leitura não intensiva, não posso deixar de lamentar a dificuldade em aceder a algumas destas monografias, nomeadamente as que integram o espólio de Viana da Mota.

Uma segunda aceção esboça o génio nacional. Na atualidade, o génio enquanto coletivo caiu em desuso e encontra-se hoje totalmente dissolvido. Tornou-se caricato, quase poético, senão mesmo politicamente incorreto, aludir ao génio do povo, ao génio português. Porém ele foi explorado com avidez nos finais do século XIX com vistas ao desenvolvimento do ensino musical e, sobretudo, da possibilidade de transmitir a todos os cidadãos portugueses os rudimentos de uma cultura musical de lastro nacional. O formato do canto coral incarnou este projeto cívico, pedagógico e artístico. Deste modo, foi sobretudo a partir da construção, por um lado, do acervo de manuais especializados em canto coral para os diversos ramos e modalidades educativas (*e.g.*, disciplina escolar no ensino primário, secundário e normal; prática em coletividades) e, por outro lado, de artigos de imprensa assinados por músicos e intelectuais da época (depois coligidos em monografias) que se pode aceder a estoutro paradigma vigente da noção de génio.

Importou, neste aspeto, perguntar como se definiu esse génio nacional e sobretudo indagar como se realizou o transplante de génio coletivo para uma ideia de escola nacional, tendencial e gradualmente tornada obrigatória a todas as crianças em idade escolar por relação com uma outra, tornada imediatamente oposta, do ensino especializado. Dir-se-ia ter-se gerado, no dealbar de Novecentos, uma economia de harmonização dos contrários que começou a dar frutos durante a República e atingiu o auge das suas condições de possibilidade durante o Estado Novo.

Finalmente, uma terceira ala significativa de génio fá-lo-ia coincidir com a força da circunstância, quer de tempo, quer de espaço. Embora seja menos relevante para perceber a economia discursiva, pois a sua linhagem perde-se muito aquém dos meados do século XIX, decidi não menosprezar a sua análise, obtendo com este preciosismo uma surpresa no que se refere à expansão deste campo de significados. Com efeito, esta noção de génio como espírito temporal ou espacial foi alargada para dar azo a considerações acerca de uma eventual educação musical estritamente portuguesa.

Existe uma clara hierarquia entre estes três grandes movimentos semânticos do génio, numa ordem que corresponde tanto à época do discurso como à atualidade. Na sua apresentação, respeitei a ordem crescente: circunstância, coletividade, indivíduo.

De um modo geral, o diálogo demorado com a produção escrita permitiu, ainda que a traços grossos, inscrever um arco imaginário em que a ideia de génio continuasse a ser analisada até ao advento da nossa atual rede escolar de saberes musicais. O ensino musical do presente está ramificado em diversas instituições, num leque variado que vai desde o ensino especializado proporcionado pelos Conservatórios, dirigido a poucos, até à educação musical que, por ser imiscuída no ensino básico, observa um

expediente universal e obrigatório, para todos os alunos em idade escolar. As Expressões Artísticas (no 1.º ciclo, onde se inclui Música), a Educação Artística e Tecnológica (no 2.º ciclo, onde se inclui Educação Musical) e as Expressões Artísticas Musical (no 3.º ciclo, onde se inclui a mesma disciplina, mas dependente de oferta de escola) têm um passado diretamente ligado à instalação da disciplina de Canto Coral, sobre o qual hoje se reflete pouco, embora no seu tempo tivesse sido entendida como a modalidade mais eficaz para ensinar a muitos, com uma grande economia de meios. A tensão entre esta potencialidade de ensinar a muitos (não ainda todos) portugueses e a apenas muito poucos configura, no meu entender, a principal fratura do ensino musical, uma vez que aqui se molda uma assimetria palpável, onde se observa perfeitamente a rarefação do acesso a uma educação musical. O canto coral, disseminado em escolas, em associações, coros e orfeões de iniciativa local e/ou privada, permitiu alargar a educação musical a muitos alunos, a baixo custo e quase sem restrições de acesso, algo que seria impossível de replicar uma educação musical com instrumentos. Ao mesmo tempo, iniciou-se uma tentativa de descomprimir a procura de formação especializada. Recorde-se que, em finais do século XIX, o acréscimo da população discente começava a ser incómoda e mesmo no rescaldo da Primeira Guerra Mundial, com a baixa repentina de efetivos, permitiu-se ao Conservatório de Lisboa manter uma modalidade distributiva baseada na desigualdade *natural* e tendencialmente meritória, estabelecendo-se mesmo como meritocrática (Paz, 2010).

Ao analisar estes escritos, que, como mais adiante se mostrará, foram *produzidos por poucos e para poucos*, rapidamente me apercebi como não seria o bastante considerar a rarefação como uma oposição entre as qualidades de muitos e as de muito poucos, ou até numa tradução mais prosaica, uma economia do *sine qua non*, em que uns seriam génios e outros não. Pelo contrário, a própria aceção de ‘génio’ tal como foi utilizada algures entre 1868 e 1930, encontra-se trespassada de *nuances*, tantas quantas o pensamento pode então produzir. Por uma complexa gramática, *os possíveis do ensino musical* foram sendo discernidos em formas mais ou menos estáveis e legitimadas. Mas esse balanço não foi realizado, na constituição do discurso e das lógicas de ação dos sujeitos, como um tudo ou nada – ou se é ou não se é um génio musical –, mas através desses matizes.

Na busca da semântica desta noção fundamental da ação social em torno do ensino de música, descobri assim um enlace típico da criação de linguagem de meados do século XIX, que antes me tinha interessado a propósito do nacionalismo português (Paz, 2005): a dualidade e interpenetração entre a ideia de indivíduo e a de sociedade. De um lado, o génio individual, de certo modo construído como um inefável, um herói,

e sobretudo para o cenário português, um intangível personagem. De outro, o génio coletivo, o espírito ou alma nacional, aquele que vive no povo. Todas as regras do discurso produzido em Portugal capturaram esta forma de compreender e transmitir os ensinamentos musicais. Como consequência prática, deu-se um grande investimento pericial à procura, captura e reprodução deste génio coletivo, através desse grande instrumento de ensino que foi o canto coral. Esse termo, que configurou tanto as práticas de uma disciplina escolar como atividades associativas, serviu perfeitamente a tecnologia do génio como rarefação de certas formas de execução e criação musical. De um lado, todos os putativos aprendizes de canto coral, ensino que se disseminou paulatinamente na escola de finais do século XIX e XX, primeiro no ensino primário, depois no liceu, pelo menos na sua vertente legal. De outro, ficariam os poucos alguns que travavam conhecimento com a execução musical através de instrumentos, e eventualmente com a criação nova música. De um lado a repetição, de outro a criação, mas em ambos os casos, a recriação. O génio revela um incitamento à busca da forma imitativa. Nunca se afirmaria, então, o génio em estado puro.

I

Escola do espírito: o génio e a sua circunstância

“Ao estudarmos uma das épocas da História da Música achamos imediatamente grandes contrastes entre as produções dos compositores de qualquer período – quando não pertençam ao mesmo país.

Contemporâneos pela Época e, por consequência, utilizando os mesmos recursos e dominando as mesmas ideias gerais, esses compositores têm, segundo a sua raça, uma personalidade coletiva que raras vezes passa despercebida.

Todos os que procuram criar Beleza – músicos, poetas, pintores, – obedecem sem querer ao espírito da época em que vivem. Mas, ao mesmo tempo, nenhum pode pôr de parte a sua sensibilidade educada e desenvolvida um certo meio, e que tem características especiais para cada povo” (Ferreira, 1926: 17).

Foram aproximadamente estas as palavras com que em junho de 1926 a alunac-onferencista, Alice Pires Ferreira, se dirigiu à assistência na Sala Duarte Lobo. Nessa sessão se procedia à audição dos discípulos do professor Eduardo Libório (1900-1946), nas classes de solfejo, história da música e piano. Ao reproduzir aqui o pensamento desta jovem apresenta-se o tema do génio como o ar do tempo ou espírito da época, esse que depois se desdobrou como experiência de alma coletiva. O par época-raça usado para classificar um coletivo rapidamente se transfigurou num outro par, vontade-liberdade, terminantemente dirigido à configuração do génio individual. Com efeito, Pires Ferreira (1926: 19) usava esta explanação como trampolim para argumentar que a obra da raça era a responsável pelas deficiências das escolas nacionais, e nomeadamente da escola portuguesa – aqui entendida como corrente estética e não enquanto instituição de ensino. A deficiência, assim apresentada como congénita, tinha porém as benquistas exceções: o pedagogo e compositor Tomás de Borba e o pianista e compositor Alexandre Rey Colaço. O repertório anunciado para essa sessão, incluía estes dois vultos da cultura musical portuguesa, em interpretação que seria levada a efeito por outros alunos⁶⁵.

Tinha justamente Alexandre Rey Colaço, poucos anos antes, dado à estampa uma coletânea de artigos seus, de natureza muito variada. Através deles podemos ler ainda um outro prolongamento do génio como sinónimo desse sentimento e conhecimento acessível apenas a uma época, desta feita para evidenciar essa longa genealogia – aqui apenas vislumbrada numa suave tangente – que faz da música um dispositivo de civilização⁶⁶. O pianista citava uma carta escrita em Munique em 16 de agosto de 1905, dirigida a Agostinho de Campos, seu amigo pessoal e diretor do *Diário*

⁶⁵ Apenas a título de curiosidade, atente-se nesta pléiade: Carmen e M.^a de Lourdes Leça de Veiga, Carminda Pires David, Adília Lobo, Germano Neves, Heda Vieira de Almeida, Julieta Silva, M.^a da Graça Valsassina, Regina Calaça, Alzira Pires David, João Santos, Irene e Hilda Mangas, M.^a Antónia e M.^a Helena Guerra, Fernanda Sabido.

⁶⁶ Veja-se o artigo de Fortuna & Silva (2005, 1.^a ed. 2001) onde a questão da civilização surge como um topos do debate centenário, iniciado por D’Alembert e Rousseau, sobre o lugar da arte e da educação artística na cidade.

ilustrado, onde o texto foi originalmente publicado. Nela se pode entrever o contraste entre o público lisboeta e o muniquense:

“As necessidades estéticas da nossa família portuguesa estão por enquanto satisfeitas com a ‘Cavaleria Rusticana’, ‘André Chévier’, ‘La sonambula’, ‘Il trovatore’. Talvez ainda, se os tempos andarem propícios, e a assinatura de S. Carlos continuar brilhante, apanhem o ‘Nabucodonosor’, e estão com sorte. ...Ovações cá não as há, nem as chamadas, nem delírio, nem dós de peito provocadores, nem kikirikis obscenos! Numa sala negra como a mais negra das noites, mil e quinhentos seres humanos que não tosseem, que não se abanam, que não aplaudem, fremem, choram, vivem Wagner [...]” (Colaço, 1923: 12).

Rey Colaço lamentava com neste comentário a falta de gosto e, em suma, de civilização do público português⁶⁷. A deploração das condições existentes no país para o florescimento de uma cultura musical superior não precisava porém de ser realizado no exterior para que estivesse implícita essa comparação. Como se o público dificilmente pudesse ter os instrumentos de realização do julgamento estético correto, errava passagem para esse olimpo da civilização que se vivia nos centros urbanos da França ou da Alemanha. A correta disposição estética parecia surgir como evidente a estes escritores, músicos e críticos, mas ao público ela era eternamente falha.

Pela mesma época, também o crítico de música Alfredo Pinto ‘Sacavém’ desassombradamente apontava a inadequação do gosto e do comportamento do público lisboeta, chegando a incluir esta apreciação como um dos itens das suas peças críticas jornalísticas, reeditadas em diversas coletâneas. Não podia deixar de “censurar a indiferença do público”, por exemplo a propósito da apresentação da ópera “Jongleur de Notre-Dâme” ao público do Teatro São Carlos no ano de 1906:

“Quanto à forma como a obra de Massenet foi recebida pelo público em geral, apenas diremos que sentimos de veras pena de estarmos rodeados de tal gente! Ao passo que nos camarotes a conversa era animada, enquanto se cantava, na plateia meia dúzia de ignorantes pateavam a música que eles ouviam pela primeira vez sem ligarem a menor ideia ao espetáculo que viam! Não é necessário gostar, mas ao menos parecer que receberam educação... Patearem Massenet!!! É o cúmulo” (Pinto, 1909: 72-73).

O tema do gosto estético estava longe de se prender a um único compositor. Eram escutados “com verdadeira religiosidade os grandes monumentos musicais” e “discutidas as obras dos grandes *avançados* como Strauss e Debussy e outros” em países como “França, Inglaterra, Itália, Alemanha, Áustria, Rússia, Bélgica, Holanda, Suíça, América do Norte”. Neste panorama, contrastava a capital portuguesa: “Infelizmente Lisboa até agora não tem acompanhado esta evolução artística! Para muitos a música é ainda uma massada, quando muito gostam das revistas, única em que encontram um certo deleite!” (Pinto, 1909: 8; subl. or.).

⁶⁷ O tema tem sido explorado em vários trabalhos académicos (*inter alia*, Costa, 2009).

A busca de critério estético do *público* incorporou-se mesmo na estrutura textual das críticas de Pinto ‘Sacavém’ que, dependendo do jornal a que se destinavam e do espaço correspondente, geralmente elucidava sobre a vida e obra do compositor. Passava subsequentemente a uma análise da obra e referia-se, por último, ao desempenho, apontando os melhores momentos e o brilhantismo ou falha dos intérpretes e regentes. Reservava, de comum, uma nota final para o próprio público e ou uma chamada de atenção, onde ressaltava a importância dos espetáculos artísticos na educação cultural.

Na estreia da *Tetralogia* de Wagner, Pinto ‘Sacavém’ surpreendeu-se menos com a obra do que com o comportamento do público na recepção desta obra, descrito em vários parágrafos: “Desde que os acordes do prelúdio do *Ouro do Reno* se ouviram pela sala do São Carlos até às últimas notas do *Crepúsculo dos Deuses*, notámos sempre por parte do público uma atenção para pasmar, nos fins dos atos um entusiasmo louco, enfim, um interesse para se notar!”. Diante desta manifestação, o crítico considerou-se “deveras satisfeito”, julgando ainda que “o público em S. Carlos tinha aproveitado muito com as conferências do Sr. António Arroio⁶⁸ e que se tinha arrependido da forma hostil como recebera os Mestres Cantores!” (Pinto, 1909: 193). Não foi todavia à toa que o crítico usara para esse texto o título “Sono em S. Carlos”, sinal por demais evidente do conteúdo, onde se apontava o entusiasmo manifesto como apenas “uma corrente da moda”. Desalentado, revelou ainda mais um desgosto para com o público português, que “foi *chic* mostrarem interesse pelos deuses, pelos anões, pelas ninfas; e assim fui embalado, julgando que seria paixão por Wagner!” (Pinto, 1909: 193). O mistério do súbito comportamento adequado, “o interesse, a atenção, o silêncio, todo este conjunto” não passou afinal de “sono e mais sono, dormir e mais dormir”. Afinal, “quando numa vez apareceu um pouco mais de luz na sala, o aspeto da plateia era fantástico, a generalidade dormia profundamente”. Havia “os que se desculpavam, diziam que era concentração de espírito” e mesmo “outro dizia, quando acabava de dormir, que tinha estado a pensar na filosofia de Spencer!”, mas na verdade a apresentação de Wagner em concerto teve apenas este mérito: “nunca se dormiu tanto em S. Carlos!!!” (Pinto, 1909: 194)⁶⁹.

A descrição deste público do primeiro teatro português encerra algo de trágico, uma vez que ele não se limitava a ser incapaz de reconhecer as boas obras, mas era

⁶⁸ De acordo com Moreira de Sá ([1924]: 457) as “Conferências Wagnerianas”, publicadas “resumidamente em 16 números da *Lucta* de Lisboa (março e abril de 1909)” fazem parte das peças de musicologia e crítica musical dignas de menção. Desconheço a edição integral destes textos frequentemente mencionados.

⁶⁹ O tópico da civilidade explora-se aqui pelo tema da educação dos costumes que foi constante na imprensa portuguesa. Não era porém singular aos teatros portugueses e vários estudos musicais têm conectado a emergência do espectador silenciado com o processo de individuação da música assumida como *sentimento*. Como refere DeNora (2010: 84), o corpo do ouvinte foi sendo historicamente exercitado numa elevada dose de disciplina, permitindo chegar a controlar reações como mexer, falar, tossir, rir, etc.

igualmente inapto para reagir diante de uma má interpretação, como no caso flagrante da entrada em cena de *Amor de Perdição* de João Arroio em 1907. Apresentou o compositor como um “grande mestre” (Pinto, 1909: 89), mas, de pronto, o crítico fez notar que “o libreto aproveita pouco as passagens principais”, do romance original de Camilo Castelo Branco, confirmando em menos palavras que “está mesmo mal feito” (Pinto, 1909: 88). Os bailados, “de uma delicadeza notável de estilo” teriam sido adequados se “fossem caraterísticos das danças portuguesas, iriam melhor com o meio”; mas afinal “o que as bailarinas dançam é simplesmente ridículo para um meio tão essencialmente português!” (Pinto, 1909: 89). A tónica recaiu porém na “péssima execução que teve” o espetáculo na sua generalidade”. “Do desempenho, excetuando a orquestra, o maestro Mancinelli e a cantora Gagliardi, foi um verdadeiro desastre, indigno do nosso teatro” sobre o qual Pinto ‘Sacavém’ dissertou em detalhe, mostrando que a empresa do Teatro S. Carlos devia ser apontada como responsável por esta calamidade. Rematou a peça com uma interpelação direta: “Inacreditável. E haver público e assinantes que não se revoltam! Francamente, são de boa boca!” (Pinto, 1909: 91-92).

Apesar do que foi dito, a negra radiografia do gosto artístico comum não implicava um estado inalterável. No ano de 1906, Pinto ‘Sacavém’ apontava exemplos positivos, proporcionados pelos “magníficos concertos” da Sociedade de Música de Câmara, do “distinto núcleo de artistas e amadores” da Schola Cantorum e da Real Academia de Amadores de Música, onde por vezes se executavam “obras de algum valor” como fomento de uma “educação musical” capaz de fortalecer “o espírito da nova geração” (Pinto, 1909: 9). Pese embora estas boas práticas, o retrato mostrava, a contraluz, um tempo pouco favorável ao desenvolvimento de um gosto adequado, e uma educação que, sendo altamente desejada, encontrava enormes obstáculos à sua concretização; por outras palavras, o tema do génio na música insere-se perfeitamente no debate ‘natureza *versus* cultura’ típico de finais do século XIX a esta parte. Pelo que podemos auscultar da opinião destes músicos e críticos, o génio seria *inato* mas altamente dependente de circunstâncias externas, sendo propício trazer à liça, antes de mais, o *génio* coletivo e o *génio* mais propício a cada época.

Nesta conjuntura, o *génio* de um único indivíduo tornou-se a noção mais vigorosa, numa mesma ligação ao *inato* (como o génio coletivo) e ao meio circundante (o génio do tempo). Impôs-se até ao paradoxal momento em que os artistas, os educadores e os políticos reclamaram a necessidade de criar e desenvolver um *génio nacional*, usando o canto coral como instrumento privilegiado. Individualidade e coletividade seriam, assim, diferentes manifestações do génio, e que, por sua vez, poderiam produzir efeitos totalmente diversos. Esta situação conduziu a sociedade

portuguesa a falar em génio musical a partir de campos semântico totalmente diversos, sendo os seus principais significados enquadrados pelas ideais de génio como temperamento artístico e de génio como manifestação de uma excelência performativa e/ou criativa. Tratarei com alguma delonga esta ramificação, que em qualquer caso, irredutivelmente conduz sempre para o problema educativo que se traduziria pela secreta pergunta: *é possível ensinar o génio?*

Antes de avançar para essoutro problema, acompanhe-se ainda o primeiro concerto da Grande Orquestra Portuguesa que, realizado em 1906 “veio desvendar dúvidas, que muitos sentiam, quando afirmavam que entre nós não existiam artistas capazes de organizarem uma orquestra”. Pinto ‘Sacavém’ sempre tinha sido de opinião contrária,

“Temos e possuímo-los bons, porque não se pode negar que o músico português tem verdadeira intuição artística; o que lhe falta é escola e bons instrumentos. Organize-se um Conservatório à altura, e forneçam-lhe *bons* instrumentos e então se verá se possuímos ou não boas orquestras” (Pinto, 1909: 12; itálicos no original).

Depois de, por diversas ocasiões, ter exaltado a “disposição artística do povo das Caldas [da Rainha]” (Pinto, 1915: 137), numa crónica originalmente publicada em 1914, o mesmo autor vinha agora perguntar:

“Não se poderia fundar nas Caldas [da Rainha] uma sociedade orfeónica entre o operariado? Decerto que sim. Hoje em dia, o canto coral longe de ser um passatempo recreativo é também uma base educativa de primeira ordem. Os três grandes mestres Beethoven, Berlioz e Wagner diziam que o contato da arte e do povo é sempre muito salutar para ambos, e muito bem diz Tiersot que pela música o povo pode cantar com o máximo entusiasmo os sentimentos da sua crença, o trabalho, a fraternidade, a liberdade, o amor” (Pinto, 1915: 140).

Ambos os comentários, protagonizados pelo mesmíssimo autor, parecem dirigir-se igualmente ao problema de falta de estruturas capazes de suportar o desenvolvimento do ensino artístico em Portugal. Veremos porém que, o mesmo *génio* enquanto circunstância do tempo, de estágio da civilização e sobretudo do ensino disponível em Portugal, se faz atravessar por um binómio entre o individual e o coletivo, que corresponde também a diferentes formas de ensino-aprendizagem. Nos itens seguintes passarei a descrever os dois aspetos desta ambivalência, sobre a qual a ideia de génio se constituiu até às primeiras décadas do século XX.

II

O génio como alma nacional: a emergência do canto coral

O problema do génio como entidade nacional, ou mais exatamente a sua demanda, carece de uma visitação longa, com alguns desvios pela implantação da disciplina de canto coral. Julgo ter sido através desta área disciplinar – ao mesmo tempo também uma prática extraescolar –, que se exprimiram as aspirações de músicos, pedagogos e intelectuais com relação à materialização deste almejado *génio musical português*.

Veremos em capítulos mais adiantados o crescimento acentuado nesta área de ensino, refletido no número de publicações e na vertigem com que novas obras pedagógicas foram publicadas, na passagem do século XIX para o XX (*vd.* figura 17). A expansão do canto coral poderia bem ser interpretada como o sintoma de um acabado endereçamento aos alunos das diversas coletividades artísticas e recreativas, bem como do seu desenvolvimento no seio da escola primária, secundária e normal. Preferi porém arriscar aqui uma perspetiva mais lata e entrever aqui o dispositivo de distinção e rarefação cultural a funcionar em pleno. O canto coral – esta é a hipótese explorada em todo este item – funcionou como um parêntese que fez funcionar o mecanismo do ensino musical no seu todo. Ao distribuir, por várias instituições, um tipo universal de educação musicista, acessível a todos, manteve-se intacta a formação especializada, destinada apenas a alguns. A hipótese mantém-se impossível de testar e comprovar⁷⁰, mas julgo que a aceção de génio coletivo se mostra por inteiro no que este trabalho procura entender de modo essencial: a defesa da instalação da prática do canto coral, tanto dentro como fora da escola, embora remeta para um inato – ser português – contém, dentro do argumento da sua necessidade, a semântica de uma aprendizagem desse mesmo génio nacional⁷¹. Inclusive, para agilizar o canto coral na escola, esse génio português teve de ser mimetizado de outros génios nacionais, o que confere a toda a operação uma gramática singular e totalmente diversa que será usada para descrever o génio individual de um músico.

Pela singularidade do tema, permiti-me completar este exercício com o recurso a diversos dicionários pedagógicos, que não constaram do inventário monográfico, porque não se referem concretamente ao ensino da música. Com o recurso a esta fonte, foi possível uma inteligibilidade outra no que diz respeito à produção e circulação de ideias pedagógicas que circundam esta peculiar formação discursiva do génio nacional.

⁷⁰ Como veremos quando os autores se pronunciarem sobre as dificuldades de colocar em marcha o projeto educativo do canto coral, no que se refere a estatísticas, seria impossível obter números precisos sobre a quantidade de alunos afetos a esta prática mesmo dentro da escola regular, embora alguns estudos locais possam vir a elucidar sobre as condições reais de funcionamento.

⁷¹ A campanha de nacionalização de Portugal teve expressão em diversas áreas culturais. Por esta época, por exemplo, publicava o poeta-filósofo Teixeira de Pascoaes *A arte de ser português* (1915).

Canto coral, uma tecnologia de empréstimo

O dicionário Progredior, dirigido por Adolfo Lima e publicado na década de 1940, inseria a atuação do canto coral na categoria ampla de ‘arte na escola primária’, ao lado “dos mais importantes meios de ótima cultura estética na escola”:

“Os seus efeitos atuam, igualmente, sob o físico e o moral; sobre o físico porque o canto é uma bela ginástica do peito e da voz; sobre o moral porque o canto mitiga a tristeza, suaviza o trabalho e ensina a ser bom, pelos efeitos que produz como calmante dos nervos” (Ascenso, c. 1940: 1322).

Além dos resultados verificados sobre o físico e o moral, o canto em coro tinha ainda um terceiro efeito: era eficaz na “arte de moldar caracteres” (Ascenso, c. 1940: 1322). À época da redação deste verbete, era descrito por três vetores que se entrelaçavam: o físico, o moral e o cívico. Sob este tríplice elo, a política educativa do Estado Novo, fundado em 1933, assentaria as suas premissas, tornando o canto coral obrigatório no ensino primário, secundário e ainda nas atividades da Mocidade Portuguesa (Silva, 1999, 2005; Barreiros, 1999).

A ligação entre canto coral e nacionalismo português tornou-se tão significativa aos nossos olhos contemporâneos que se relegou para o oblívio o processo de implementação do canto coral, efetivada durante o período de ditadura, mas imaginada muitas décadas antes. Neste período de finais do século XIX até finais dos anos 1920, estava ainda a ser estudada e discutida a potencialidade do canto coral para a escola portuguesa. Como veremos, os modelos, assim como os repertórios de canto disponíveis para o ensino, foram necessariamente os estrangeiros.

A situação de *empréstimo* não era exclusiva ao ensino português. A implantação do canto coral como modalidade educativa foi acontecendo um pouco por todo o mundo ocidental ao longo do século XIX, com expressões locais que convém fazer ressaltar comparativamente. Neste sentido, convoco a fortuita lembrança que Walter Benjamim guardou das suas aulas de canto coral, por volta de 1900:

“Detestava quase tudo o que se passava na sala de aula. No entanto, não é por nenhum dos seus castigos que a memória me traz a imagem do professor Knoche, é pelo ofício de vidente que prevê o futuro. Estávamos na aula de canto coral e ensaiávamos a ‘Canção dos Cavaleiros’ do *Wallenstein* de Schiller: ‘A cavalo, camaradas, sem temor/ para a liberdade à batalha levado, / É na batalha que o homem tem valor, / Aí o seu ânimo ainda é testado.’ O professor Knoche queria saber da classe qual o sentido do último verso. Naturalmente, ninguém sabia responder. Era isso mesmo que o Knoche esperava, e explicava: ‘Vão entender quando forem grandes’.

Naquela altura, a margem da idade adulta parecia-me estar tão separada da minha pelo rio de muitos anos como aquela margem do canal da qual o canteiro me lançava o seu olhar e que eu, nos passeios pela mão da criada, nunca pude pisar. Mais tarde, quando o caminho já não era ditado por ninguém e eu também já entendia a ‘Canção dos cavaleiros’, passava por vezes junto ao canteiro do Landwehrkanal [onde estava sepultada Louise von Landau, antiga companheira do seu círculo intelectual, primeira da sua idade a morrer]. Mas agora ele parecia florir mais raramente. E do nome que outrora ambos tínhamos fixado, ele nada sabia; e também o verso da canção dos cavaleiros, agora que eu já o entendia, nada retinha do sentido que o professor Knoche para ele augurara

na aula de canto coral. O túmulo vazio e o ânimo posto  prova – duas imagens enigmticas cuja soluo a vida me continuar a dever” (Benjamin, 2004: 90-91).

Neste trecho, o filósofo alemo ressaltava como o vetor cívico dominava j o ato de ensino-aprendizagem, verificando-se uma inadequao do repertório  eduo de uma criança. O sentido último ficava relegado a um futuro indefinido. O comentrio quase obriga a lembrar a dvida manifestada por Anthony Smith sobre a construo dos nacionalismos através da escola. O nacionalismo como fenómeno social tem ultimamente vindo a mostrar-se de tal modo complexo que o sociólogo acabou por se mostrar cético face ao argumento da escola como mecanismo central da formao do ideal de nao. Alega Smith que o relativo falhanço das tentativas de construo da homogeneidade nacional através da educao cívico-patriótica, típica dos currículos escolares do sculo XIX, deve fazer-nos refletir sobre o impacto real da vontade de nao. Afinal, muitas destas sociedades, expostas a currículos concebidos deliberadamente com um intuito normalizador, viram-se na contemporaneidade a braços com a luta contra nacionalismos dissidentes dos próprios Estados que se responsabilizaram por implementar esses currículos (Smith, 2001, 1^a ed. 1998: 39-40). A discusso levaria demasiado longe, pelo que me limito aqui a apontar que, com toda a probabilidade, na conjuntura portuguesa – que nunca conheceu um movimento de separatismo de vasta expresso política no seu território continental – o repertório de canto coral para a juventude deve ter ainda induzido a experiências similares. De um lado a concepo de um ideal cívico, de outro um fundo desajuste e mesmo incompreenso desses objetivos. A música, porém, ficaria impressa na vivência dos alunos, alis de muitos deles, como aconteceu com a situao testemunhada por Benjamin.

Em qualquer caso, a implementao e o processo de dominao deste vetor cívico sobre os outros ocorreu, em Portugal como nos outros países, de modo paulatino. Manuel Deniz da Silva encontrou-o plenamente conseguido nas atividades musicais da Mocidade Portuguesa, a organizao juvenil por excelência do Estado Novo, de frequência obrigatória entre os 7 e os 14 anos. Notou porém que os textos do cancionero criados pela organizao a partir de 1936 eram “geralmente complexos e pouco adaptados a um repertório juvenil, de aprendizagem obrigatória”. Mesmo o célebre Hino da Mocidade Portuguesa, “*L vamos cantando e rindo...*”, tinha um “estilo particularmente rduo” (Silva, 2001: 156).

Para compreender a história do ensino de canto coral português ser preciso focar a constituio de dois movimentos que nos chegaram de fora. De um lado a criao de um repertório adaptado  idade infantil, de outro o suporte científico que

admite a ligação entre a prática de canto coral e suas consequências benéficas, algo que poderemos atender mais adiante no capítulo dedicado à escrita pedagógica.

*

Em França, parcialmente ligada à rivalidade que este país mostrava para com os vizinhos estados alemães, foi em 1880 consagrada a educação musical de todos os escolares franceses. A prerrogativa que desde 1833 se vinha vindo a sagrar em letra de lei era finalmente colocada em prática para toda a população do ensino primário, trazendo então novos problemas de agilização da medida.

Uma das primeiras obras enciclopédicas da pedagogia, o *Dicionário universal de educação e ensino* de Campagne, tinha entretanto sido publicado numa edição portuguesa de Camilo Castelo Branco. Para o educador francês tornara-se claro que na escola a “única música de que se trata é a música vocal” e que “mesmo no canto é sobretudo do canto coral que se trata”. Defendia que “o canto é com efeito a única forma de arte musical bastante geral e bastante simples para poder corresponder às condições de um ensino popular” (Campagne, 1886b: 342). Desde 1833 até 1880 existiu porém uma dura batalha, travada com grande protagonismo por Guillaume Louis Boucquillon-Wilhem (1871-1842), que legou às escolas de Paris o chamado método Wilhem. Para espanto da sua época, permitia ensinar a crianças e adultos completamente desprovidas de educação musical a cantar em coro em poucos meses (Gumplowicz, 2001, 1.^a ed. or. 1988: 21-ss). Em Portugal, o método era conhecido e foi usado após 1866 para constituir um *Sistema Wilhelm: Manual de leitura musical e canto elemental*, obra exclusiva da Academia de Música do Palácio de Cristal (Delerue, 1970: 97; Caspurro, 1992: 40)

Descrevia-se o ensino musical de finais do século XIX “não como uma arte de recreio, isto é, como um prazer delicado, mas como instrumento subtil e potente da cultura moral” (Campagne, 1886b: 343). Mesmo desconhecendo-se a razão pela qual isso sucedia, a música era reconhecida na sua “influência salutar”:

“Como é que o canto, e principalmente o canto coral, vem auxiliar a educação da alma, como é que se torna numa força moral? [...] A música não é a excitadora desta ou daquela categoria de virtudes, atua principalmente revolvendo, por meios que só ela possui o fundo comum a todas as virtudes, a energia espontânea do nosso ser, a força viva da alma” (Campagne, 1886b: 343).

Ademais, era também o “único que corresponde aos instintos de solidariedade e de harmonia coletiva, que tanto convém cultivar”. De facto, “a impressão extraordinária produzida pela música sobre o organismo humano”, poderia ser utilizada, assim como sucedia nas cerimónias religiosas, “sempre que haja necessidade de elevar o coração e o espírito, de fixar a atenção e de preparar a vontade” (Campagne, 1886b: 342). Vemos aqui dispostos mais uma vez o vértice cívico, o físico e o moral, revelando-se o último o

mais importante da tríade. Existia ainda um quarto vértice, bem mais pronunciado do que o físico, que consistia na implantação do próprio “sentido estético”. Em finais do século XIX tratava-se para os pedagogos de desenvolver nas crianças “o gosto pelos belos trechos, e o sentimento necessário para executá-los” (Campagne, 1886b: 342, 344); por outras palavras, de *criar ex nihilo* o próprio gosto. Entre diferentes autores não existem variações a assinalar nesta fórmula.

Se existia acordo na matéria a ensinar, ele logo se esvanecia ante a questão “*como?*”. Ainda antes de adentrar nos problemas de método – que obrigariam a perguntar, por exemplo se importaria ou não ensinar solfejo antecipadamente – “a primeira condição para que o ensino de canto nas escolas primárias” fosse bem-sucedido consistia em “escolher uma coleção de trechos simples” (Campagne, 1886b: 344).

Para Campagne, o vértice da formação do gosto seria primacial. Advogava um repertório baseado na “música *clássica*”, gesto dúplice que permitiria a preservação da “moral” e o desenvolvimento “da verdadeira beleza musical” (Campagne, 1886b: 343; subl. or.). Moral e gosto, ou o bom e o belo, seriam assim ensinados, através desta *música* dita *clássica*. Será preciso elucidar sobre esta dupla substantivação de música escolar:

“Hoje pretende-se designar assim uma certa música muito elevada, muito complicada, muito científica, que só poucas pessoas se arriscam a olhar de frente. Mas digamo-lo bem alto, há uma música clássica elementar, como há uma música clássica superior; há uma música clássica ao alcance das crianças, que eleva o coração e a inteligência, que não transige com as paixões humanas, com os defeitos da nossa civilização, que agrada tanto aos espíritos mais ignorantes como aos espíritos mais cultivados. Há, numa palavra, uma música clássica *popular*” (Campagne, 1886b: 343; subl. or.).

Tratava-se, afinal de contas, de transportar para o interior do sistema escolar a música popular, mas sob uma forma controlada. O tema foi discutido de modo apaixonado e o eco deste pleito ainda retumbava na publicação do *Nouveau dictionnaire de pédagogie et d’instruction primaire* publicado em 1911 em dois volumes sob coordenação do pedagogo Ferdinand Buisson (1841-1932). Os verbetes aqui considerados foram, respetivamente, “Musique” assinado pelo educador francês Félix Pécaut (1829-1898), “Chant” pelo musicólogo francês Julien Tiersot (1857-1936), e “Orphéon”, assinado em duas partes por Tiersot e pelo historiador e crítico musical Gustave Chouquet (1819-1886). Todos eles ligados aos mais eminentes conservatórios da francofonia, estavam em uníssono na demanda de um condigno ensino musical, numa escola primária, republicana, francesa; e todos discutiram a forma mais apropriada de conceber um repertório de canto coral.

Julien Tiersot (1911a: 254), após uma breve síntese sobre a origem e desenvolvimento da disciplina de canto coral em França, deteve-se sobre este problema. O canto escolar deveria ter a simplicidade da forma e ao mesmo tempo fazer com que o aluno se esforçasse por chegar às obras-primas, afastando-se tanto das formas de arte moderna, quanto das vulgares produções da contemporaneidade. Como se fosse esperado que na escola se ensinasse o povo a sê-lo, os primeiros organizadores da legislação republicana procuraram dotar o povo francês de cantos nacionais.

A este passo, Tiersot iniciava a descrição da senda que foi preciso trilhar para que a França dispusesse de um repertório de canto coral adequado aos propósitos educativos da escola primária. Figura o próprio Wilhem em primeiro plano, com a coleção *L'Orphéon*, constituída por nove volumes, os últimos publicados postumamente, destinada escolas e a sociedades corais. Pela descrição de Tiersot, sabemos que nestas páginas se encontravam, indiferentemente, trechos de ópera contemporânea, páginas de oratórios, áreas para 1, 2, 3 e 4 vozes, hinos à revolução francesa, coros do repertório das sociedades corais e das escolas da Alemanha e da Suíça, exercícios de canto e de solfejo, exemplos de estilo de música desde o século XVI, e até algumas composições do próprio Wilhem. A amálgama preocupava o pedagogo, que parecia especialmente apoquentado com a proveniência alemã e suíça das canções, depois adaptadas e vertidas com palavras francesas (Tiersot, 1911a: 254-255). De facto, a busca nos vários manuais e repertórios não o sossegava, faltava sem dúvida a recolha própria pelas terras de França.

Neste ponto, qualquer que fosse a opinião sobre o método a aplicar, o especialista pedagogo apontaria a necessidade de haver um novo *expert*, a quem incumbisse criar uma plataforma de difusão dos cantos próprios do país. Para Tiersot, tratar-se-ia de promover um concurso público de recolhas, estimulando o uso de cantos franceses já existentes e com o objetivo de prosseguir com a adaptação de letras das principais melodias populares. Os *experts* seriam o júri e os concorrentes. Desta experiência resultou a coletânea vencedora de Maurice Bouchor, *Chants populaires pour les écoles* com o primeiro volume saído em 1895, a que se vieram juntar outros dois, saídos em 1902 e 1907. À época em que escreveu o verbete para o dicionário de Buisson, Tiersot (1911a: 256) acreditava que a publicação desta recolha tinha mudado a orientação do canto escolar.

Ainda a propósito do canto orfeónico, após uma pequena resenha histórica de Chouquet, Tiersot reforçou e mesmo expandiu o seu ponto de vista. Embora destacasse sobretudo o tema dos orfeões, continuou a mostrar-se preocupado com a situação das escolas, elemento fundamental para o saudável funcionamento destas entidades. Por um lado, porque as sociedades populares (como os orfeões e as fanfarras) padeciam de

uma incapacidade congênita de funcionar de modo desinteressado; tinham-se tornado lugares de consagração. Por outro, porque existiria toda a vantagem em que cada localidade dispusesse de todas as gamas de vozes, elemento de riqueza na organização de grandes festas locais. Associar sociedades corais com coros escolares traria sem dúvida esta mais-valia. Se por outra razão não fosse, o que no seu tempo passava por “estilo orfeónico” tinha-se tornado “sinónimo de vulgarização e pobreza”. Embora a iniciativa popular não demandasse mais do que “realizações modestas”, não seria difícil constituir “um simples coro de 24 vozes”, o qual seria “suficiente para executar obras-primas”, de Bach, um grato exemplo de como a aliança entre a sociedade coral e a escola poderia fazer a diferença numa performance. Entrevê-se que para Tiersot, não obstante a preferência por um “repertório popular”, tratava-se sobretudo de proporcionar a “interpretação das obras dos grandes mestres”. A demanda traduzia-se, assim, menos na seleção ou descoberta de um novo repertório e mais na atenção prestada à escolha das categorias de vozes. Faltava, mais do que trechos para cantar, “vozes de diapasão diferente”, que se encontravam em crianças e mulheres (sopranos e contraltos) e nos homens (tenores e baixos). Na versão deste defensor do orfeão, apontava-se agora não para um outro especialista, mas para os próprios intérpretes e para a criação de estruturas de negociação entre as diferentes instituições responsáveis pelo ensino do canto coral (Tiersot, 1911b: 1479; trad. m.).

Porém, outros pedagogos musicais insurgiram-se contra este repertório criado artificialmente. Félix Pécaut foi um dos contestatários. Considerava, antes de mais, estarem por explorar os preciosos filões das ricas províncias francesas. Enquanto tal não acontecesse, não via impedimento em buscar na música popular de outros povos os “elementos mais apropriados” ao “temperamento e às necessidades” dos franceses (Pécaut, 1911: 1380; trad. m.). Via, de resto, com bons olhos o exemplo alemão, em que o canto religioso fora o fundamento do canto coral e discernia nessa estratégia um modo de tirar proveito da aptidão musical para servir um fim moral. Argumentava que a adaptação de repertório original alemão tinha já tradição em França e era, afinal, preferível usar este expediente “à fabricação por encomenda de trechos destinados à escola”. Tudo porque, para este outro pedagogo, a riqueza do canto coral vivia da capacidade de transformar as grandes ideias “claras e frias” em “emoções vivas”, que, ao agitar todo o corpo, ganhavam em potência o que perdiam em precisão. Ao colocar a ênfase na capacidade de entrosar sentimento e ação, de envolver a vida individual na vida coletiva, Pécaut colocava a capacidade de “modificar profundamente, e não apenas à superfície, a alma infantil” acima da origem nacional dos cânticos. Desde que contemplasse “sentimento”, “pensamento” e “ação” (Pécaut, 1911: 1380; trad. m.) não parecia ser verdadeiramente importante a proveniência do repertório. Nesta versão, o

pedagogo abria o caminho a dois diferentes especialistas: o tradutor e o folclorista. Um deveria adaptar a canção popular alemã ou suíça à realidade francesa, o outro deveria buscar nas localidades o repertório ainda desconhecido da totalidade do país.

*

Na versão portuguesa da luta pela introdução da prática do canto coral destacaram-se Angelo Frondoni (1883c) e Manuel Ramos (1892), dois dos seus principais e primeiros defensores. O primeiro optou por elucidar os leitores portugueses da proeza de Wilhem, porque “não se compreendia então que umas centenas de vozes pudessem, sem a ajuda da orquestra nem do órgão, executar trechos a três ou a quatro partes, de uma certa dificuldade” (Frondoni, 1883: 3). Diante do milagre da sociedade orfeónica, Frondoni explorou as causas e encontrou na raiz deste sucesso um autêntico pacto social, em que todos de algum modo participam:

“As autoridades, os conselheiros municipais, os eclesiásticos, os notáveis comerciantes e a aristocracia, entendem ser seu dever entrar nas sociedades corais como membros honorários.

São a *moecenatum protectio* em favor dos estudantes das universidades alemãs. São aqueles mecenas que com a sua proteção entretêm a moralidade das classes estudiosas e laboriosas, as afastam da taverna e das más companhias, e favorecem não só o estudo da música e do canto se não a instrução e a educação pública.

Esta aproximação de diversas classes da sociedade não pode deixar de produzir bom efeito em sentido civilizador” (Frondoni, 1883c: 3).

O maestro referia-se ainda ao tempo em que um orfeão se ligava inextricavelmente a uma sociedade. Como tal, ela seria representada pela “bandeira”, que significava “muito mais que um estandarte”, era a autêntica “personificação da sociedade, deste *ente moral* que não deixa lugar às personalidades, que atrai tudo a si, o bem como o mal”, e que significava “a verdadeira imagem da mais perfeita associação, numa palavra, da sociedade democrática” (Frondoni, 1883c: 4).

Como poderia este modelo ser trasladado a Portugal? Uma década depois Manuel Ramos mostrava as dificuldades práticas de tal empreendimento, já não apenas pelas dificuldades de criar associações estáveis, mas pela própria falta de repertório, que de par com a falta de iniciativa governamental, impediam o desenvolvimento desta modalidade educativa.

Ramos demonstrou conhecer os recursos disponíveis. Desde 1872, músicas e canções populares tinham sido coligidas nas cercanias de Coimbra, embora abundassem as canções avulsas e as coleções de fados, que constituíam “o género mais conhecido”. O musicógrafo comentava então que na declarada ausência de repertório “poderia ver-se ou suspeitar-se uma fraqueza da inspiração popular”, facto que declinava, declarando conhecer “muitas músicas populares nacionais”, e ter mesmo verificado a “sua incontestável beleza” (Ramos, 1892: x-xi). Apontava por isso em

primeiro plano, não uma lacuna de repertório, mas a falta de iniciativa governamental, ao contrário do que acontece “em alguns países onde a cultura musical e orfeónica é com justa razão tida como uma atribuição do Estado, pela estreita conexão que tem com a formação do carácter coletivo”. Nesses países, ressaltava “a iniciativa particular de mãos dadas com o auxílio dos governos”, e que, “mesmo independentemente daquele concurso, conseguiram organizar as magníficas e riquíssimas coleções que forneceram aos músicos contemporâneos a matéria-prima das suas inspirações” (Ramos, 1892: xi).

De certo modo, Portugal vivia então uma situação de tábula rasa: “no tocante à música é necessário que façamos tudo, porque infelizmente está quase tudo por fazer” (Ramos, 1892: xii). No seu diagnóstico “estando por compilar o cancioneiro nacional e ainda por fazer uma arte portuguesa”, tornava-se “evidente” que faltava “ao ensino popular a sua única base” (Ramos, 1892: xviii). Considerava assim que “a reforma neste ponto é a criação”. Julgava ser comumente necessária na criação “do gosto” e a “criação do ensino popular baseado sobre o canto coral e nacional”, ou seja, “criação da música portuguesa moldada sobre as canções do povo” (Ramos, 1892: xii).

Como se pode entrever, o plano de Ramos passaria menos pela imitação de um projeto de outro país, e mais pelo investimento na criação de um gosto e de um repertório próprio, ambos extraídos da música popular, mas transformados num novo produto, a que se chamaria a *música portuguesa*. Portanto, na sua opinião, o vetor estético deveria ser primacial na formulação de uma escola de canto coral. Para a definição desta estética, haveria, em primeiro lugar, que estipular as condições de criação deste gosto, que passaria, antes de mais, pela “educação do gosto popular” (Ramos, 1892: xii).

O canto coral seria operacionalizado pela formulação de um repertório, que, no seu entendimento se deveria basear em “elementos do nosso cancioneiro histórico” juntamente “com outros que uma investigação paciente trouxesse à luz, fazendo um apelo a todos os cultores, a todos os apaixonados da música que há pelo país”. Acreditava que “não seria difícil organizar os cancioneiros provinciais e regionais agrupando-os, para constituir um primeiro alicerce sobre o que poderia assentar-se gradualmente o cancioneiro nacional definitivo” (Ramos, 1892: xix).

Para a concretização deste plano, supunha Manuel Ramos poder contar com o auxílio de um poderoso agente do terreno: “quando todos os nossos professores primários fossem músicos (músicos de coração, bem entendido) poderia contar-se com eles para a compilação dos cantos regionais”. Com a assistência dos professores primários “uma obra tão grande que um homem só dificilmente levaria a cabo, estaria concluída num curto período, sendo a obra de todos os portugueses, e contribuindo cada qual com a sua pedra.” Enquanto tal não acontecia, Portugal tinha pelo menos “a

promessa dum cancionero de músicas populares”, numa coleção recolhida e cuidadosamente trasladada para canto e piano por César das Neves, coordenada toda a parte poética por Gualdino de Campos” (Ramos, 1892, xix-xx).

Ante as dificuldades da empresa que consistiria na coleção de um reportório do génio nacional, e antes que todo o professor de ensino primário pudesse ser um *expert*, apenas se poderia contar com os musicógrafos experimentados. A confiança para a resolução deste problema era depositada nestes especialistas, que por sua vez tinham levantado o canto coral como uma necessidade. A noção de génio construída e manipulada neste meio *expert* ficava a meio termo entre a individualidade e a nacionalidade; apesar da sua ênfase no coletivo, não deixava de ter uma vertente individual, porque dizia respeito a qualquer português, em particular se fosse aluno de qualquer escola ou estivesse ligado a qualquer associação cultura, mas de um modo que não poderia ser confundido com a individualidade musical descrita nos intérpretes solistas e nos compositores.

*

Por volta de 1880, instituía-se na França a disciplina de educação musical. Pela mesma época, na Alemanha, Richard Wagner e Friedrich Nietzsche, outrora inseparáveis amigos e cúmplices intelectuais, encontravam-se em pleito aberto. Pelo que conheço, o tema não ocupou uma linha dos seus pensamentos, mas Wagner e Nietzsche, adversários até à morte, tentariam impor a sua ideia de estética musical, ambos sob forte influência do filósofo Arthur Schopenhauer (1788-1860) mas agora com formulações totalmente diversas. Por esta época, não debatiam mais corpo a corpo, mas no espaço de opinião pública. Em particular, Nietzsche levava a cabo uma autêntica campanha de denúncia contra Wagner. “Éramos dois amigos, somos dois estranhos”, assim se referiu Nietzsche (2000: 176) ao fim de uma “amizade estelar”. Wagner manteve-se aparentemente imperturbável e, até ao final dos seus dias, permaneceu entregue a uma prolixa criação musical e publicação de tratados de estética. As altercações chegaram até Portugal, e neste final de século XIX se viu discutida a questão, pelas mãos de especialistas.

Bernardo Valentim Moreira de Sá apresentou por volta de 1880 a figura do seu mestre Richard Wagner ao nosso país. “O meio mais puro e mais idóneo para a expressão da arte no seu estado independente é a música instrumental”, defendia em unísono com o compositor alemão. Havia porém um reparo a fazer, uma vez que mesmo no seu ponto culminante, mais exatamente na *Nona sinfonia*, “parece que mesmo o génio supremo Beethoven se julga incapaz de exprimir a sua mais alta aspiração só por meio da música; o grande compositor chama em seu auxílio a voz humana” (Sá, 1882: 49-50).

De acordo com o musicólogo português, “na linguagem falada existe, em estado embrionário e latente, um elemento musical que pode ser interpretado e desenvolvido em todos os seus encantos emocionais por meio da melodia, a qual deve brotar da estrutura rítmica do verso”. De acordo a mesma fonte, esta ideia foi explorada por Wagner a partir do “célebre psicólogo inglês, Herbert Spencer” em *Origine et fonction de la musique* inclusa nos *Essais de la morale*. A partir daqui, defende Moreira de Sá que “as tradições de todas as nações apresentam-nos o poeta e o cantor existentes na mesma pessoa e o facto da voz humana ser um dos mais perfeitos instrumentos músicos parece indicar a necessidade orgânica duma tal combinação”, indo também ao encontro do que defendia o crítico musical Francis Hueffer (1845-1889) (Sá, 1882: 51). Moreira de Sá recuava então na sua prosa aos tempos gregos, para citar igualmente Wagner e Nietzsche e acabava por manifestar a sua integral concordância com o compositor alemão quando este “conclui que a natureza da poesia e da música leva estas artes a completarem-se mutuamente, formando um meio de expressão orgânico e perfeito.” Esta união, que se qualifica e sublinha de “íntima”, “não existe na ópera” (Sá, 1882: 52). O músico portuense passava então a enunciar as soluções que Gluck encetou nas suas tragédias líricas e que Wagner teria sublimemente conduzido à fórmula ideal. Abandona-se aqui o seu argumento, retendo apenas a importância atribuída por todos estes autores à voz humana, tema a que ainda regressarei.

*

O cenário primevo da conturbada introdução do canto coral, como forma privilegiada de educação para todos, obriga a retomar alguns passos de *A origem da tragédia* e fazer um novo intervalo nesta exposição. O problema que levou Nietzsche a congeminar uma parte fundamental desta obra foi o nascimento da tragédia grega e o seu declínio às mãos de Sófocles, pela aniquilação do elemento dionisíaco. Como se Apolo pudesse sobreviver sem o seu oposto!

Dionísio, na imagem nietzschiana, tem um efeito muito peculiar sobre a humanidade. Este deus era o portal para o mundo *natural*. Pela embriaguez dionisíaca, o homem é reenviado ao *uno primordial*, um lugar ocupado inteiramente pela intensidade. Sob influência da festa dionisíaca, entrega-se sem qualquer reserva, sem qualquer lugar para a consciência de si – que é o mesmo que dizer para a individualidade – a um mundo onde se confundem os vários pares da linguagem, como harmonia/desarmonia, consonância/dissonância, construção/destruição, vida/morte (Dias, 2005: 19-31). Entregue a este estado de êxtase, caso o homem ficasse apenas debaixo da alçada de Dionísio, seria incapaz de criar. É preciso que Apolo entre em cena, e arranque “à universalidade do estado dionisíaco”, torne a entusiasmar “pelos indivíduos” (Nietzsche, 2004a: 166). O transporte do sonho introduz a lucidez como

um elemento de inteligência na vivência dionisíaca, e reintroduz a potência da criação. Assim se transfigura em arte, assim o artista é salvo do desejo de perder-se (Dias, 2005: 30-33). Deste modo, “a relação complexa do espírito apolíneo com o instinto dionisíaco deveria, pois, na realidade, ser simbolizada por uma aliança fraterna destas duas divindades” (Nietzsche, 2004a: 169).

No tempo em que a tragédia grega vigorava em pleno, o coro chegou a ser o “símbolo de toda a multidão exaltada pela embriaguez dionisíaca”, “exclusivamente composto de criaturas humildes e servis”, e contou na sua “origem” com elementos tão impactantes quanto os “sátiros com pés de bode” (Nietzsche, 2004a: 82-83). Neste contexto, era o coro a “única ‘realidade’”, o único elemento da tragédia capaz de produzir “visões” expressas por meio de “todo o simbolismo da dança, da música e da poesia”, entregue em “absoluto servilismo” a Dionísio. O sátiro aparecia assim em “oposição e contraste com o deus”, porque era ao mesmo tempo a sua “caricatura bruta”, e o “arauto da sua sabedoria e da sua arte”; “numa só pessoa” se juntava a capacidade de ser “músico, poeta, dançarino, visionário” (Nietzsche, 2004a: 83-84).

*

Como veremos mais adiante, Viana da Mota nunca se preocupou com o tema do canto coral e, quando diretor do Conservatório, chegou a indicar a extinção desta disciplina (Coelho & Oliveira, 1930). Durante o seu professorado em Portugal, o seu maior propósito parece ter residido em desenvolver a virtude pianística entre os alunos. Contava catorze anos quando chegou a Berlim em 1882 e Wagner faleceu um ano depois da sua chegada. Nunca o conheceu pessoalmente, mas, a partir de 1883, o jovem aluno português veio a interessar-se pela sua personalidade, vida e obra. Em 1887 inscreveu-se no curso de piano de Hans von Büllow, o mais trágico e fiel discípulo de Wagner, primeiro marido de Cosima Lizst (1837-1930), passada a chamar-se em 1870 Cosima Wagner, pelas suas segundas núpcias.

Apesar da aparente proximidade geográfica e cultural, para chegar de Wagner a Nietzsche, Viana da Mota precisou atravessar um longo caminho. O apego à filosofia intempestiva foi retumbante, e deve ter ocorrido apenas em finais de 1902. Em 1905 o músico confessava ter ultrapassado a “crise nietzschiana”. Quando morreu, em 1948, Viana da Mota tinha-se notabilizado como “o último sobrevivente dos discípulos de Liszt” (Branco, 1987: 199, 218). Porém, na época áurea da sua juventude, desde a década de 1880 até aos inícios do século XX, Viana da Mota era um confesso e convicto wagneriano.

Em carta berlinense para António Arroio, datada de 23 de janeiro de 1903, explicava e recomendava a sua nova descoberta:

“A minha libertação intelectual foi completada ultimamente por Nietzsche. [Karl] Schäffer [professor de piano desde 1885] tinha-me prendido a Wagner. Durante muito tempo não quis sair das opiniões, das simpatias, das antipatias deste génio esmagador, porque intolerante. Nietzsche mostrou-me novos caminhos, novas possibilidades. Ele próprio diz que ninguém como ele tem o talento de ver as coisas sob um aspeto novo. Desde que leio Nietzsche procuro-me a mim mesmo, procuro a minha originalidade, desprendo-me cada vez mais de todos os ‘modelos’. Quando sair a tradução das obras completas de Nietzsche não deixes de as ler. Sobretudo as do período antes do Zaratustra” (Mota, cit. Branco, 1987: 256-257).

Mais de um ano mais depois, ainda em Berlim, em nova missiva para o mesmo remetente datada de 27 de setembro de 1904, já não precisava entrar em tantos detalhes e limitou-se a rematar com “Lê Schopenhauer, homem, mesmo sem preparação, é uma maravilha” (Mota, cit. Branco, 1987: 266).

*

No dia 1 de maio de 1909, António Arroio dirigia-se a uma assembleia reunida em Coimbra, num sarau promovido pelo Orfeão Académico em benefício das creches dessa cidade. Tomava a palavra em direção a toda a plateia, mas endereçava-se, em primeira mão, “aos rapazes” (Arroio, 1909: 9). Ao longo da exposição Arroio citou Wagner e Schopenhauer. Nietzsche, embora nunca indicado esteve também sem dúvida presente na sua reflexão.

O principal foco de argumentação de Arroio era de carácter cívico e prendia-se com a “função social” do canto coral numa sociedade democrática. Pretendia entusiasmar os estudantes universitários pelo movimento de orfeonização nacional porque “a música afasta” todas as “causas da dissensão” (Arroio, 1909: 15). No caso português, esta função carecia de alguma atenção, uma vez que nos era difícil compreender esta que era “a forma mais adotada” para marcar “a unidade de um povo” numa sociedade democrática. O “canto coral” tinha sido usado para exprimir os sentimentos de “igualdade” de cada povo desde os gregos da antiguidade clássica (Arroio, 1909: 17). Através de uma breve sinopse histórica, demonstrou que a unidade era a principal qualidade que a música manifestava, em particular no canto coletivo: “sempre que há canto, é porque existe uma *sociedade homogénea*” (Arroio, 1909: 19; subl. or.). Para Arroio – fazendo ecoar as palavras de Nietzsche sobre o coro ático – “só a associação, o grupo, parece ter uma existência real” (Arroio, 1909: 20). No seu tempo, o canto coral ligava-se mais do que nunca à nação cívica. Sob este ponto de vista, sentiu-se obrigado a traçar uma divisória: “há nações orfeonísticas e nações que o não são” (Arroio, 1909: 26). Se o “espírito de unidade social” levava a que, em países como a Alemanha, o “orfeão” atingisse “um desenvolvimento e elevação notáveis”, sendo de notar como “o alemão canta em todas as cerimónias, ou festividades da sua vida pública e particular” (Arroio, 1909: 32), vigorava a mais forte manifestação desta modalidade musical nas nações que lutavam ainda pelo reconhecimento da sua libertação nacional.

Citou em particular o caso belga, em que a luta pelo reconhecimento da nação flamenga levava “a uma grande festa nacional em que o povo todo, como nas grandes cerimónias do culto durante a Idade Média, juntava a sua voz à dos cantores profissionais”. Nessa época, “o canto era a única forma capaz completamente de exprimir esse sentimento de unidade nacional” e inspirado por esse pensamento, qual arrebatamento dionisiaco, lembrou-se como “uma onda de profunda comoção, gerada pelo espírito corporativo e pelos grandes sentimentos de emancipação e grandeza nacionais, lhe invadira a alma”. (Arroio, 1909: 34-35).

Contou então, pausadamente e em detalhe, as circunstâncias em que travou conhecimento com esta realidade: “estando na Bélgica em missão do Governo e devendo num curto prazo regressar a Portugal, não quis fazê-lo sem visitar a velha capital flamenga”. Quis o acaso que aí se deparasse com uma destas manifestações patrióticas, mas já na reta final, quando se entoava *Chant des gueux*, o hino que “Peter Benoît escrevera propositadamente para aquele dia”. Primeiro, o cântico foi solenemente executado pelo coro, acompanhado “lá do alto da torre” de um “som rasgado de clarins”. Logo de seguida, “repetiu-se o hino, desta vez executado também pelas quatro bandas marciais postadas nos ângulos da praça”. A cena ainda não tinha atingido o auge e, neste ponto, a descrição merece ser bisada:

[...] o efeito, apesar da sua grande intensidade, preparara apenas para a terceira e última execução da soberba página de música; porque então *o povo* enchia a praça, *como um só homem*, juntou-se aos profissionais e entoou todo o hino, sob o domínio de uma comoção indiscreto. O último apelo dos clarins parecia riscar o céu azul de laivos de sangue e dir-se-ia que, por cima da *Grande Place*, no ar radioso, pairava a alma da Flandres, irradiando a liberdade e amor ao trabalho, à vida simples e nobre, despida de artifícios e hipocrisias.

A mim e a todos quanto me cercavam puseram-se de pé os cabelos. Todas as cabeças se descobriram. E foi então que pude entender o carácter grandioso e arrebatador das grandes festas corais da idade média” (Arroio, 1909: 42-43; subl. m.).

Arroio parece ter vivido, por momentos, os tempos da primitiva tragédia dionisiaca e a dissolução na coletividade; logo seguido de uma aparição apolínea que lhe permitiu restaurar o sentido da experiência e passar, em ato, a potência da sua repetição. Aqui, como em outras situações testemunhadas por este engenheiro português, “era o sentimento moral, de cooperação coletiva dentro das grandes democracias” que “fazia explodir, do solo da pátria, no canto coral, como mais adequada das formas plásticas, o símbolo estético que sintetiza esse estado superior da alma das nações” (Arroio, 1909: 44).

“E que pode Portugal contrapor a essas superiores e intensas manifestações artísticas?...” (Arroio, 1909: 45), perguntava-se em jeito de quem iniciava finalmente a verdadeira preleção. Com efeito, a partir desta questão, Arroio introduziu o problema

central que desejava apresentar à plateia, onde se contava o próprio Orfeão de Coimbra, então dirigido por António Joyce:

“Em Portugal não pode até hoje haver canto coral, orfeões. Pode dizer-se que a canção popular portuguesa, aliás riquíssima apenas traduz os sentimentos mais rudimentares da vida de relação; a nossa canção é principalmente amorosa, ou ainda religiosa, mas nunca política, ou patriótica. Esta fase lírica, que nos caracteriza, não necessita de orfeões para se revelar; ela é de sua natureza individualista” (Arroio, 1909: 48).

Neste país, onde “ao contrário do que sucede nas outras nações não se canta o hino nacional”, não se conhecia pois este espírito coletivo, ou não havia ainda condições para que o vetor cívico dominasse a cena musical (Arroio, 1909: 45). Determinadas as causas do mal – a falta deste espírito cívico e deste sentimento coletivo – Arroio passava a enunciar as suas propostas. Dirigindo-se diretamente aos estudantes, tentou persuadi-los de que “o grande mal português é não termos um grupo, um valente partido de homens novos” (Arroio, 1909: 49).

Passava então a expor o seu plano, fazendo intervir os próprios jovens orfeonistas. Tratava-se de conseguir “o estudo e aproveitamento de todas as formas de folclore artístico entre os quais naturalmente a canção popular ocupa um lugar proeminente”, mas não exclusivo. Desabridamente os interpelava: “a vocês, rapazes, que vêm de todos os pontos do país, dos mais recônditos e afastados, pode caber em partilha uma grande missão, qual é a de colecionar cientificamente o nosso cancionário musical”. “As dificuldades de um tal trabalho são, porém, muito menores para um indivíduo da localidade do que para o investigador que vai de fora”, “por isso vocês podem, melhor do que ninguém, levar a cabo uma tal empresa”. Seria porém conveniente “dar à colheita dos factos a forma do inquérito científico” (Arroio, 1909: 54-55), num formato que o próprio orador descreveu mais tarde (Arroio, 1913):

“Eu tenho para mim que a canção se deve notar em toda a pureza do seu desenho melódico, sem introdução ou junção de harmonias; o trabalho de harmonização, de uma dificuldade transcendente, deve ser deixado para mais tarde. E penso também que a canção diverge na construção do seu desenho melódico, e até na sua harmonia, conforme provém da alta montanha, do vale, da longa planície (estepe) ou da borda do mar; mas que para cada um destes casos obedece a fórmulas muito gerais e definidas, mas diferentes de caso para caso. (...)”

Mas, nas canções populares não há apenas a observar as suas características, digamos, geológicas; há também a estudar a sua função social, as ocasiões, as festas em que elas são cantadas, as forma por que esse canto se efetua, se em terceiras, se com a junção de contrapontadas, conforme esses momentos e o seu carácter” (Arroio, 1909: 55-56).

O circuito que este grande amante de música traçou para deixar a sua lição encontrava-se então completo. Tratava-se afinal de elucidar os ouvintes e fazer de cada um deles um potencial *expert* da música portuguesa: “Se cada um de vós, após as férias grandes tendo posto de banda o Fado” – que Arroio elegeu como sendo “de todas as nossas canções a mais inferior” – e “trouxer consigo uma ou duas canções coligidas e estudadas segundo o método que indico, ao cabo de poucos anos achará no arquivo do

orfeão” um “tesouro de arte” (Arroio, 1909, 58-59). De alguma forma, o repto estava lançado menos aos dirigentes políticos e mais a cada um dos ouvintes, que já não eram, como ao tempo de Manuel Ramos, os professores primários do porvir, mas os universitários orfeonistas.

Todavia, quando em 1916 Afonso Lopes Vieira apresentava ao auditório do Teatro da República em Lisboa República o Orfeão de Condeixa, os lugares voltaram a ser redistribuídos: “O professor de instrução primária de Condeixa encontra-se no Orfeão, e canta com alguns dos seus discípulos”. A experiência deste orfeão, “um órfeão popular, na mais nobre aceção desta palavra” tinha-se afastado definitivamente de um “grupo de salão”. O pedagogo republicano manifestava o seu regozijo ante esta “associação” por dela fazerem parte “operários do campo e das oficinas, proprietários, empregados de comércio e do Estado, velhos de setenta e crianças de onze” (Vieira, 1916: 23). De facto, “dentro desta confraria” desapareciam “as castas, as diferenças de fortuna, as opiniões individuais”. Ressoando as palavras de Nietzsche sobre o arrebatamento do coro, e as de Arroio sobre a alma cívica da Flandres, “só o grupo vive, apenas o coro existe” (Vieira, 1916: 23).

Ante tal entusiasmo perante a materialização de um sonho que há décadas percorria os entusiastas por esta modalidade educativa, qual seria o repertório a utilizar? Tanto quanto tivesse conhecimento, constituía-se como a “primeira tentativa do género que se faz em Portugal”. O seu testemunho era documentado com rigor, mostrando que se iria ouvir no seguimento da sua fala, “alguns trechos da grande música clássica e algumas canções tiradas do nosso tão característico, tão sentido e ainda desaproveitado folclore musical” (Vieira, 1916: 23). Não se referiu ao processo de levantamento das canções nacionais, mas tranquilizou o público: “todas essas canções são velhas e autênticas”. Declarou serem “anteriores à influência das revistas e isentas de outras influências que tanto prejudicam o folclore musical”, e nomeadamente “são muito anteriores à influência de um pobre rapaz chamado Adelino Veiga⁷²”, um “operário e poeta” que “chegou a fazer dançar e cantar, nas fogueiras de São João, a *Marselhesa*” (Vieira, 1916: 26).

Um ano depois, o musicólogo e compositor Armando Leça (1891-1977) expunha publicamente a concordância com estes autores ao testemunhar – em nome da sua imensa experiência talhada no contacto com todas as regiões do país – que “o povo português só acidentalmente se reúne para cantar”, o que só acontece “a caminho das romarias, das praias onde vai arrematar o peixe (Maia)” ou “após as feiras, fiadeiros (Miranda), nas fogueiras em Junho, novenas, descamisadas, varejar da azeitona (Estremadura), enceiramento (Algarve) ou em ranchos p’rós trabalhos rurais”.

⁷² Adelino Veiga (1848-1887) era conhecido como “o poeta operário” de Coimbra (Gonçalves, 1993).

Considerava assim, tal como os seus colegas, que “por este retraimento de coros populares é para encarecer o recente desenvolvimento orfeónico entre nós”, mas sem deixar de fazer notar que tal se deve também ao “restrito é o número de corais de autores portugueses”. Deixava por isso uma nota: “Recomenda-se o género aos nossos compositores, pois na sua maioria os orfeonistas são modestos trabalhadores sem cultura para arrostarem com idiomas estranhos” (Leça, 1922: 25-26).

Ao seguir com atenção a linhagem patenteada por este momento do debate acerca do repertório mais adequado para o canto coral, observa-se que ela já não era apenas assinada por Arroio, como também Lopes Vieira. Com Armando Leça, parecia querer retomar-se novamente a dúvida sobre qual a melhor forma de estabelecer um repertório. Essa indeterminação, que mais parece uma insistência desta época, tendeu a esgotar-se e não voltou a ser colocada no plano escolar, embora continuasse a ser premente entre as associações e grupos corais⁷³ (*inter alia*, Caseiro 1992). Assiste-se, com a realização deste que foi o projeto enunciado há várias décadas antes, à perfeita descontinuidade entre canto coral escolar e canto coral em orfeão. De algum modo, a concretização do plano orfeónico, depois continuado adentro de diversas sociedades, agremiações e sobretudo pelas práticas académicas, fechou o debate. Se durante os finais do século XIX e inícios do século XX, como bem se demonstra pela publicação de manuais escolares (*vd.* figura 22), existia uma certa zona de indiferenciação, neste testemunho a escola e o canto escolar estão perfeitamente apartados. O contributo do professor primário e de alguns dos seus (melhores?) alunos é mais um elemento que participa da grande mole social. O canto coral escolar trilhou desde então um caminho totalmente diferente.

*

Aarão de Lacerda teria uns vinte e dois anos, quando, ainda estudante de Direito em Coimbra, lançou a revista de cultura *Dyonisos* (1912-1913 e 1925-1928). Foi um dos primeiros passos empreendidos para que se tornasse um crítico contumaz de uma variedade de artes, com particular destaque para a música. Publicou entre 1918 e 1923 duas monografias com os seus textos de imprensa e que pela sua profundidade filosófica e particular erudição se distinguem dos que temos analisado até ao momento. Na verdade, o pensamento de Lacerda por volta dos seus trinta anos, em tudo consonante com as ideias anteriormente expressas, identificava-se sobretudo com António Arroio e Afonso Lopes Vieira, ao mesmo tempo que admirava a intrepidez de Armando Leça e a pertinácia de António Joyce. Em torno dos seus escritos acerca desta matéria – poucos, mas altamente significativos – vemos fechar-se o circuito *expert* que

⁷³ Agradecimentos a Maria Robert Lopes por me facultar o manuscrito da sua dissertação de mestrado sobre Coro da Universidade de Lisboa, ainda fase de redação.

se configurou em torno do movimento de defesa do canto coral, da canção portuguesa e, finalmente, da recém-proclamada música portuguesa. A elite intelectual criou um dispositivo para que estas três fórmulas existissem, acopladas ao génio nacional incarnado na ideia de *povo*. Finalmente, o génio seria o povo propriamente dito, mas o povo agenciado pela e para a música.

Lacerda abraçou duas grandes batalhas culturais: a expansão do movimento orfeónico e a pesquisa e difusão da canção portuguesa. No seu entender, ambos casavam de perfeito acordo esse elemento terceiro que designava de *povo*:

“Não são pequenos grupos corais os que devem, a meu ver, interpretar a Canção Portuguesa; este papel deve reservar-se aos orfeões. Estes realçarão com a sua potencialidade de som a beleza da música; darão os efeitos desejados; impor-se-ão pela solenidade do número; poder-se-ão ouvir nos grandes recintos; e nesta qualidade insisto para que às audições assista o povo, orgulhado de ver ali a sua inspiração cantada” (Lacerda, c. 1918a: 89).

O papel do povo surge com a perfeita nitidez, nos escritos deste autor, como em nenhum outro lugar:

“A arte popular pode, pois, considerar-se um motivo inspirador de primeira plana: dela se deve partir para a arte mais complexa e requintada. A canção do povo pode dar origem ao *lied* português, ainda por fazer. Hiller, o autor do *Singspiel*, Zelter, Mozart, Beethoven e Schubert escreveram frases admiráveis onde de longe se projeta o íntimo elevado do povo” (Lacerda, c. 1918a: 113).

Os trechos extraem-se de dois artigos diferentes, ambos retirados de *Crónicas de arte*, publicados inicialmente no secular jornal portuense *Primeiro de janeiro*. Quer se tratasse de estilizações para orfeões, quer para solistas⁷⁴, sempre a canção portuguesa aparecia ligada a elementos estranhos da sua criação, geografia e contexto originais. O povo, autor anónimo e ele mesmo ideia estilizada, surgia apenas como uma inspiração; ele era um elemento fundacional, mas o seu perfil parecia nunca ser finalizado:

“O povo começou a ser olhado de forma bem diversa (...): foi o artista de sensibilidade acurada que principiou a distinguir ângulos dominantes, e, num rápido relance, inteligente e perscrutador, desbanca um obsoleto concerto para erguer um bem diferente e bem mais elevado. Era a fluência democrática que fazia voltar a análise para o que até ali passara desconhecido e impercetível” (Lacerda, c. 1918a: 87).

Aarão de Lacerda nunca propôs uma dissensão entre a cultura popular e de elite e, pelo contrário, referiu-se com palavras de desprezo aos “*snoobs*” que conheciam “Portugal apenas das janelas dos caminhos-de-ferro ou do automóvel, ou de passeios

⁷⁴ Consulte-se sobre a conferência ocorrida em junho de 1930 “Considerações sobre o Lied”, incluída na obra de Laura Wake Marques (1932: 45-70) sobre o estudo dos *lieder*. A autora publicou várias obras desta natureza e, nesta época, não se referiu especificamente ao tema da canção portuguesa, nem às dificuldades técnicas do canto na língua nacional, evidenciando aqui um bloqueio ou uma dificuldade que existia em abordar esta questão, de contornos ainda experimentais.

junto às termas”. “Eles não sabem o que é palmilhar algumas léguas por caminhos pedregosos, coleando serras íngremes”, alegava e, por isso, aos incautos estaria vedado um dos grandes encantos estéticos, pois “não pressentem a louçania ou tristeza de uma canção ouvida no próprio lugar onde ela nasceu, para acompanhar e traduzir estados de alma”. Com efeito, “é nos pontos afastados do país que se encontra o flagrante, o surpreendente e o ignorado” (Lacerda, c. 1923: 140-141). Neste contexto se destacava o papel do investigador musical:

“Os caminheiros e estudiosos focam então com grandes motivos que podem transformar-se em outros ainda maiores, onde a ancestralidade, a autonomia do povo consigam mais significação, mais imortalidade: será assim quando esses grandes motivos perpassem pelo temperamento, pelo génio dos artistas cultos a acrescentar-lhes uma individualidade que não abafe a origem de onde provieram” (Lacerda, c. 1923: 141).

Igualmente, “competia aos críticos, na sua missão de criadores de valores, revelar aos outros o que lamentavelmente era desconhecido”, embora fosse de deplorar que a “crítica e as ciências de investigação históricas” fossem ainda “de formação relativamente recente” (Lacerda, c. 1918a: 105-106). Seria de acrescentar aos lampejos aqui transcritos em que este pensador reflete sobre a relação entre o povo, alma ou génio nacional e a canção portuguesa, as palavras, ou pelo menos as ideias, que decerto conhecia:

“Seria necessário que Prometeu começasse por *acreditar* que tinha *roubado* a luz, e que espiasse esta façanha, para descobrir enfim que fora ele que criara esta luz *com o seu desejo* e que tinha feito com as suas mãos, que tinha moldado com os seus dedos, não somente o homem mas o *deus*? Que tudo isto eram apenas estátuas do escultor?... Como a loucura, o roubo, o Cáucaso, o abutre e a trágica *prometheia* de todos os investigadores?” (Nietzsche, 2000: 190).

*

“A estilização da canção portuguesa enfaixa uma trindade: poeta, compositor e intérprete”, era a opinião do professor, musicógrafo e compositor Armando Leça, firmada no conhecimento intensivo da música portuguesa produzida de Norte a Sul do país (Leça, 1922: 28). De facto, Leça não reivindicava a falta de música em Portugal, mas a falta de letristas que pudessem estabelecer este enlace artístico: “Poetas! Cantai a Terra Portuguesa (...) São os cantares de Portugal isentos de excentricidades técnicas, mas, à Canção Portuguesa nenhuma outra se iguala em *simplicidade e lirismo!* (Leça, 1922: 30; itálicos em capitais no original).

Tomás Borba, na obra em quatro volumes publicada a partir de 1913, intitulada *O canto coral nas escolas*, tinha-se decidido pelo uso do cânone *escolar* fazendo primar os versos de autores adaptados e com músicas da sua autoria. Os poetas escolhidos eram quase todos consagrados, fazendo viver o canto coral de uma ligação estreita à poética. Por autores consagrados refiro-me, por exemplo a Luís de Camões, Sá de Miranda, Barbosa du Bocage; entre os que se tinham sagrado recentemente liam-se os

nomes de Antero de Quental, João de Deus, Augusto Palmeirim; e entre os contemporâneos, Correia de Oliveira, de Teófilo Barga, Adolfo Portela. Não haveria espaço para a trova popular? Tomás Borba usou esse manancial com parcimónia, mas encontra-se nas páginas desta mesma obra, por exemplo, “Quem canta seus males espanta”, com melodia e versos populares adaptados.

Pela mesma data, Ernesto Vieira, que durante tantos anos se dedicara em exclusivo ao ensino de conservatório, também publicou elementos de canto coral para a escola primária. O seu método era em aparência mais complexo, e os exercícios careciam de acompanhamento na notação e leitura musical “ao piano ou harmónio”. Havia instruções para que fosse tocada “a parte superior com a mão direita e a inferior com a mão esquerda (oitava abaixo, quando convenha para facilidade e clareza)” (Vieira, 1913: 3). Claramente, o cerne da sua preocupação consistia nos aspetos formais das músicas, ocupado como estava em dar bons exemplos para cantar em determinado tom ou em tantas vozes, e fazendo chamamentos em nota para os conceitos musicais que iam surgindo: contraponto, acorde, etc. Para a construção da sua obra, invocou, além dos mesmos expedientes poéticos de Borba, exemplificações de outros autores musicistas. Por exemplo, para ilustrar o contraponto livre ou o cânone cerrado a três vozes, resgatou partituras de Alfredo Gazul (1845-1908). No que respeita a canto popular, encontramos o “Canto do berço”, para uma voz a solo, com acompanhamento de coro de três vozes, que fecha o segundo fascículo de exercícios, uma toada e quadras populares, sem dúvida com uma intervenção de Vieira.

A resolução do problema canónico entre música e palavra consistiu, entre os portugueses, num plano mais ou menos consensual, por um lado pela harmonização e revisão de músicas de raiz popular e pela introdução de letras de cariz culto, emanadas preferencialmente de escritores e poetas consagrados. Diríamos assim que a escola onde se tencionava ensinar o génio musical português se encontrava destituída de todos os elementos fundamentais, exceto dos próprios portugueses. Ao lado de uma certa inspiração, que seria bem vistas as coisas, a raiz última desse génio. Talvez seja esta e nenhuma outra a ligação mais forte entre génio e inspiração, a *décalage*.

Vinha-se assim confirmar o prenúncio do musicólogo Manuel Ramos, escrito num opúsculo a apresentar à Exposição Pedagógica de Madrid: “A música portuguesa jaz nas camadas à espera que o génio que se inspire nela, rompendo com todos os preconceitos e a torne querida de todos” (Ramos, 1892: xxxii).

Dir-se-ia que no entrecruzar destes fragmentos interpretativos a música coral ganhou várias dimensões, constituindo-se a sua demanda sempre como uma falta *natural* – que advém da própria carência do solo nacional em canções adequadas – e

concomitantemente *cultural* – que se estatuiu na impossibilidade de dominar a canção popular e operar a transformação na música portuguesa. Embora o canto coral fosse uma modalidade de ensino comum a vários setores, inclusive o ramo especializado, a disciplina escolar parece ter vivido sempre, neste período, numa ambivalência entre a difusão de uma prática *dionísiaca* e o anseio de a transmutar numa versão exclusivamente *apolínea*. A aplicação do canto coral, tal qual ele vivia espontaneamente nas localidades portuguesas, esteve arredada do pensamento de todos os pedagogos, musicólogos e musicógrafos. Era preciso, parecia ser consensual, fazer prevalecer uma série de prerrogativas – cívicas, morais, físicas e estéticas – que justificassem a sua existência na escola portuguesa. Em contrapartida, era preciso ainda que, em todas essas vertentes, a escola soubesse ensinar os seus alunos a ser esse povo português que tanto se idealizava.

Neste sentido, o canto coral consubstanciou no seio da instituição escolar, a mais perfeita polaridade do génio. Como fomos observando, a construção da disciplina de canto coral baseia-se no princípio de que tudo é aprendível para todos, com alguma rapidez, desde o sentimento à própria postura corporal. Significa portanto uma antítese, se génio for aqui considerado como o indivíduo, esse que seria “um homem superior a cada um dos espetadores em particular” (Nietzsche, 2004: 101). Mas o canto coral, tal como é aplicado no campo escolar é também ele mesmo o mais perfeito antónimo de si mesmo. Ao albergar, tal como Eurípides realizou com a tragédia, uma “contrafação do mito”, ao “perder a inteligência do mito”, perdeu também “o génio da música”: “Porque renegaste Díónisos, Apolo também te abandonou” (Nietzsche, 2004: 96-97).

III

A potência do génio em cada um: o inato, *ma non troppo*

Neste segundo capítulo em que se apresenta e discute a semântica do génio, não poderia faltar uma abordagem mais específica ao génio individual. A secção que agora se inicia tem um peso fulcral no desenvolvimento de uma analítica própria a este trabalho, uma vez que explora as implicações do conceito de génio. Mantive como horizonte a literatura internacional sobre a mitologia do génio na Europa e no mundo ocidental desde finais do século XVIII a esta parte (*inter alia*, Sancho-Velázquez, 2001), mas aprofundei o seu entendimento em Portugal, à luz dos discursos extraídos de monografias produzidas no país e completado por uma leitura dos principais periódicos musicais, durante o período de 1868 a 1930. Por razões de economia da narrativa, ative-me também nesta secção aos autores que dissertaram de modo mais aberto e exuberante sobre o génio e suas características. O entendimento de génio individual surpreendeu-me pois fora levada a crer, de revisão de literatura pedopsicológica tratar-se de um termo encarado com reservas e sempre referido no quadro de uma complexidade. Nessa época, quando se falava em génio, tratava-se de um atributo bastante consensual, operado numa familiaridade entre a linguagem comum e fórmulas de cientificidade, numa intimidade que foi posteriormente obstruída. Dito de modo mais simples, sabia-se do que se estava a falar quando se falava de génio, e era comum falar-se e apontar-se o génio quando se pretendia sinalizar alguém considerado fora do comum.

Reivindicar um consenso conceptual no período de 1868 a 1930 implica fazer uma comparação com a atualidade. Esse efeito de espelho com o presente foi metodologicamente assumido pela escolha de um determinado procedimento, que considera o presente como ponto de partida para a sua desnaturalização, operando primeiro um estranhamento e depois um esquecimento de si mesmo. Esse consenso latente na ideia de génio, usado de modo informal em quase todos os documentos – exceto nos oriundos da zona de saberes *psi* – remete para esse consenso, que é na verdade um uso indiscutido, em que a linguagem tomava forma ao sabor dos acontecimentos discursivos, que se desenrolavam sem condução premeditada. Para entender este consenso observei os usos da palavra génio em vários tipos de documentos consultados e estabeleci uma ponte analítica com o presente. Com efeito, após uma leitura flutuante das fontes, notei como o conceito de génio se construía pelo suporte de conceitos-satélite, tal como me havia sido sugerido aquando do exercício levado a cabo na primeira parte a propósito da literatura *expert* de educação e psicologia musical. Visto do ângulo da atual literatura psicopedagógica, fazia-se sentir,

nesse discurso que se produzia e circulava em Portugal desde finais de Oitocentos, a ausência da linguagem *psi*. Esse dado veio apenas reiterar uma suspeita que a literatura permitiu antecipar, dada a consabida entrada tardia dos *experts psi* no ensino musical especializado (Fernandes *et alii*, 2007) e, nesse aspeto, a surpresa residia no facto de o conceito de génio ser suportado por uma arquitetura em constelação, semelhante à que se utiliza hoje. Essa quase-coincidência levou-me a pensar que a palavra génio talvez colhesse ainda a mesma semântica, embora, no linguajar sem restrições do século XIX e inícios do século XX, se convivesse com uma naturalidade que não seria possível encontrar hoje no campo científico. Por outras palavras, usamos hoje o mesmo termo, com uma mesma raiz, mas não falamos exatamente do mesmo. Para perceber esta diferença, teremos de observar como os conceitos-satélite foram sendo modificados no interior no campo semântico do génio, com as respetivas implicações práticas.

No que respeita à especificidade da semântica de génio individual, ela traduziu nesta época a uma alusão a um estádio insuperável. Indicar alguém como génio implicava, sem excluir eventuais momentos de longa aprendizagem, a chegada a um nível de excelência. Essa fórmula transparece com singular pujança quando se trata de descrever compositores, esses que em geral eram tidos como génios. Por contraste, era mais raro reportar um instrumentista ou qualquer outra posição do subcampo musical e educativo como génio. Nestes casos, aludir ao génio de alguém poderia mesmo chegar a sugerir uma retórica própria para descrever as manifestações artísticas. Para perceber as *nuances* de sentido no uso efetivo deste termo, retomo por vezes ao longo desta análise os (falsos) binómios nacional-estrangeiro e coletivo-individual.

Como bem se pode observar no item anterior, de acordo com as fontes da época, o génio português remanescia nos campos esconsos de Portugal. A busca do lusitano excepcional, que sempre se poderia materializar em algum momento, repertório ou espetáculo, não era porém comparável com a de um português que fosse um génio – esse seria sempre um mistério ou um desejo de que existisse. Em geral, os génios referenciados eram, por norma, estrangeiros. Talvez a potência destas narrativas de onde o génio local era ausente se mantivesse pelo desejo de novas condições de ensino e operasse assim como catalisador de forças de pressão para as autoridades responsáveis.

Também nesse tempo, porém, a palavra génio trazia alguns problemas a quem a utilizava, notadamente por se inscrever no seu uso uma relação íntima como o plano divino ou pelo menos extra-humano e que obrigava o seu utilizador a explicar porque a utilizava e para descrever quais situações. O pleito surgia geralmente a propósito da definição de um determinado indivíduo – porque alguém é um génio –, sendo raro que se desenhasse um debate conceptual – o que é um génio. Será no ensejo de descrever alguém como sendo um génio, ou negando que se tratasse de tal, que se passavam a

esgrimir justificativas, passíveis de ser aqui coligidas como se formassem um historial dos debates. O estágio de discursificação manifestado pelos diversos documentos mostra que embora a ideia de génio, apesar de moldar uma unicidade até ao consenso, se mantinha em permanente negociação e reestruturação. Essa é a mais ardente prova de que esta ideia se mantinha acesa no espírito de quem dela fazia recurso.

Perscrutar o que significava pensar, falar, imaginar o que seria um génio musical entre 1868 e 1930 implica, portanto, circunscrever numa consensualidade semântica que, quando se usava o termo génio, queria-se dizer aproximadamente o que à frente se descreve, para um grande leque de pessoas. Mas essa mesmidade fez-se entrecortar por diversas matizes, estilos e preferências de usos, que obnubilaram determinadas formas e inscreveram, com efeitos para o futuro, a sobrevivência deste termo em determinados parâmetros, em detrimento de outros. Neste sentido, descobre-se que, dentro de uma camada aparentemente estável de sentidos, a pesquisa histórica escava o que era afinal uma tensão latente pela manutenção de um determinado viés de significação, através dos conceitos-satélite usados para descrever o génio, o que me leva a corroborar com Catarina Martins (2011: 276) que o génio não se configurou como uma categoria evidente por si mesma. Os permanentes debates em torno de *o que é o génio* e do constante (re)elencar de razões segundo as quais alguém poderia ser assim classificado estabelecem uma relação do conceitos com os argumentos palpáveis fornecidos, quer pelo quotidiano, quer pela apreciação artística, quer ainda pelo estudo científico. Radicalmente este jogo discursivo em permanente atualização configura *a única materialidade do génio*.

De um modo geral, numa observação, a investigação indica que em Portugal se manteve intato, pelo até menos ao início do Estado Novo, o discurso idealizado, de viés romântico, que tanto quando pude apurar desde finais do século XIX, não denegava em nenhum outro conceito esta realidade da performance, da criação e do pensamento musical de excelência. Nesse tempo-outro, indicar o génio significava sobretudo buscá-lo e admirá-lo.

Apesar do interesse pela música, manifestado por várias personalidades ligadas à medicina, observei um relativo silêncio dos *experts psi*, quer sobre esse termo, quer diretamente sobre o ensino musical especializado. Essa visão será um pouco atenuada na secção seguinte, quando se fizer alusão ao génio como indivíduo (negativamente) excecional, e matizada no quarto capítulo, quando se perceber o modo como afinal a *expertise* educativa e as ciências psi eram campos de conhecimento a que a escola musical se reportava, mesmo que só lateralmente. Por ora, acompanharemos o que irá parecer um desinteresse pela educação musical que começava a difundir-se no ensino primário e secundário, e um profundo desconhecimento do processo de ensino e

aprendizagem, quaisquer que fossem os ambientes formais e informais. Ao que tudo indica, o imaginário musical constituía-se, neste período, por uma noção corrente de génio, sem que a linguagem técnica oriunda dos setores mais experimentais da medicina, da psiquiatria, da psicologia tivessem afetado a sua pedagogia e, em suma, o vocabulário disponível. A gíria artística operou assim diretamente e sem intervenção de outras áreas na linguagem comum. Considerarei este factor *sui generis* fundamental para explicar a força da expressão durante a época de 1868 a 1930.

A investigação tende a ser retrovertida na sua racionalidade, à medida que se passa da visão do que sucedeu para a construção de uma narrativa historiográfica. Foi a partir dos conceitos-satélite de génio enunciados na literatura educação e psicologia musical do presente – a saber: talento, dom, aptidão, habilidade, performance, precocidade, herança, personalidade e criatividade – que me pude habilitar a traduzir essa realidade do passado, onde se inscreveram outras palavras. Pela comparação, posso afirmar que, para o tempo de 1868 a 1930, encontrei menos do que conceitos e identifiquei sobretudo *transições e movimentos* inscritos no interior do conceito de génio – talento, vocação, virtuosidade, criança-prodígio e precocidade, herança, temperamento-personalidade, originalidade e criação – os quais descrevem no essencial o génio finissecular e de inícios do século XX. Este plano comparativo revela que, se o génio se manteve intato na sua globalidade, porque usamos a mesma palavra, tal não aconteceu com a sua composição semântica, que sofreu importantes alterações, sendo a mais importante o posicionamento do termo ‘personalidade’ no interior do léxico artístico.

Um breve cotejo permite assim mostrar que estas disciplinas da educação e psicologia musical, na minha interpretação com vistas a tornar tolerável o génio, sob o seu formato denegado, ampliaram e remanejaram, nos finais do século XX, a bateria de conceitos-satélite disponível. Se uma parte destas alterações ocorreu por via do desenvolvimento das disciplinas *psi*, como por exemplo, na sobreposição entre a ideia oitocentista de temperamento e a moderna noção de personalidade, o certo é que o essencial da semântica atual tem raízes diretas deste entendimento sobre o génio, tal qual ele se espelhava livremente em crónicas, romances, manuais e, entre outra documentação textual, em peças de crítica, historiografia, musicologia.

Talento

A literatura disponível no Portugal finissecular estabelecia relações semânticas sem qualquer restrição entre “talento” e “génio”. Instalava-se nessa correspondência a forma mais vulgar para significar *génio*, que poderia ser ilustrada por qualquer espécie

de documento, quer se tratasse de simples notas biográficas, críticas ou de referências em polidos textos de história ou de análise musical.

Entre as monografias portuguesas, destaca-se o manancial vocabular para o par génio-talento contido na obra *Impressões*, uma coletânea de artigos originalmente publicados na imprensa periódica generalista, assinada pelo crítico de arte Alfredo Pinto ‘Sacavém’. O autor distinguia entre os artistas vivos e os que já tinham alcançado o olimpo definitivo e serviam agora de modelo aos aprendizes, tal como se lia na literatura congénere que, pela mesma época, circulava no mundo ocidental. Seria mais raro que um contemporâneo fosse considerado um génio, título que seria sempre exposto a uma controvérsia. Ainda assim, por vários exemplos pode ser atestado que, nos finais do século XIX, o qualificativo génio se atribuía alguém com talento incomum que o público poderia contemplar e apreciar por si mesmo.

Um dos exemplos do génio vivo definido pelo talento foi um compositor italiano que veio pessoalmente a Lisboa apresentar a sua obra. O crítico musical apresentou Lorenzo Perosi (1872-1956) como um “génio musical, grande entre os grandes, sublime entre os mais notáveis” (Pinto, 1909: 19). Não se limitou a utilizar talento como uma qualidade diáfana, mas atribuiu-lhe habilidades específicas ao referir que “Perosi escreve com a máxima facilidade” (Pinto, 1909: 15, n.r. 1) e “...só um talento como Perosi, só um génio verdadeiramente educado, poderia traduzir nos desenhos melódicos da orquestra e no canto das vozes essas passagens sublimes da Bíblia”. Ademais, reunia o compositor a capacidade acrescida de reger de modo “notável”, revelando uma “qualidade que raras vezes anda uma a par da outra” (Pinto, 1909: 19-20).

Hector Berlioz (1803-1869), já falecido à época da apresentação em S. Carlos que motivou a crítica de Pinto ‘Sacavém’, demonstrava ainda uma característica do génio, que se prende com a sua plasticidade. Como bem mostrou Pierre Bourdieu, o “não-sucesso” é de tal modo ambíguo que nunca chega a excluir o sucesso, num jogo entre passado, presente e futuro. Por homologia, a presença do génio pode não ser notória no tempo de vida do artista, ou apenas ser reconhecida num segmento muito curto. Tal como “a *incerteza* acerca do seu próprio destino” mantém “os autores mais *infelizes*” num estado de “indeterminação objetiva” que serve como “um meio de alimentarem uma incerteza acerca do seu próprio destino”, assim o génio que não foi ainda reconhecido se mantém resguardado num estágio de potência (Bourdieu, 1996: 251; subl. or.). De resto, esse tempo de incompreensão pode inclusive ser revertido totalmente, e toda a desvalorização de um momento pode significar a sobrevalorização noutra. A figura de Berlioz ilustra a mecânica deste ideário, ao ser considerado pelo jornalista português como “uma figura extraordinária, não só debaixo do ponto de vista

intelectual e musical, mas por ter sido um homem perseguido e não compreendido pelos seus contemporâneos”. Embora posteriormente mudado, o próprio Liszt inicialmente o teve por “*uma verdadeira caricatura, sem vestígios de talento*”. Só as “páginas musicais *espalhadas* pelo mundo inteiro” poderiam fazer as vezes de “monumentos que falam e que atestam o alto valor da mão que os escreveu”, só a obra poderia atestar a sua “ardente imaginação” (Pinto, 1909: 52, 55; subl. or.). Assim se verteu um autor ignorado num génio: “Correm os tempos, parece que houve uma revolução nos espíritos, o génio de Berlioz é proclamado bem alto, o seu nome é posto ao lado de Beethoven e de Mozart” e, último passo na transfiguração, “assim Berlioz d’ontem o *desprezado* é hoje o compositor da moda, o *querido*” (Pinto, 1909: 57).

Vivo ou não, seria difícil ver um português qualificado de génio, embora fosse corrente apelidar alguém pelo seu talento. Nunca será demais prestar atenção à retórica que constitui estes textos, mas parece ser seguro afirmar que um génio teria de ter talento, o que não faria de um músico talentoso um génio. Alfredo Keil, “esplêndido talento”, foi apelidado de génio em vida por Emílio Lami, um dos músicos mais respeitados da sua época. Ele possuía o “verdadeiro génio musical, o *feu sacré*”. Mas a propósito deste personagem, fez uma curiosa afirmação que colocava em lugares diferentes três elementos indelevelmente interligados: o talento, o génio e a escola:

“Dir-me-ão e com razão que o estudo auxilia o talento e o génio, e eu concordo perfeitamente com isso; mas parece-me que, em relação a Alfredo Keil, não se daria esse caso. Se Keil tivesse um regular conhecimento dos preceitos teóricos, se conhecesse a dificuldade de sair de certos labirintos harmónicos talvez não se atrevesse a entrar neles, e teria de refrear os ímpetos da imaginação e os voos do génio” (Lami, 1884/vi/16: 2)

Neste caso, a genialidade de Keil consistia em ultrapassar a letargia pela “descuidosa ignorância do perigo”, e desembrenhar-se em “complicadas situações musicais de que sabe com toda a naturalidade e espontaneidade”. Pode-se dizer que, no julgamento do crítico, o compositor *naïf* se impusera na música por não dominar, de todo, a música. A façanha revelara-se positiva e tal situação de “paradoxo” fazia dele um génio, consagrado, de pleno direito, em vida (Lami, 1884/vi/16: 2).

A este propósito pode ser lembrada apreciação de Pinto ‘Sacavém’ ao compositor português Alfredo Keil, “sempre iluminado desde novo pela luz do talento”. Na perspetiva deste autor, o criador da música do hino nacional não podia ser considerado um génio, era antes alguém que simplesmente “soube ocupar um lugar distinto na série dos compositores portugueses” (Pinto, 1909: 37).

Uma vez que, apesar do calibre das suas realizações, Keil nunca abandonou a estirpe dos músicos amadores, o ceticismo do crítico não deve ser encarado com surpresa. O mesmo não se pode dizer quanto à causa a apreciação de Pinto ‘Sacavém’, que suspira “a que ponto chega a idiotice na nossa terra!”, ao ver como se noticiava em

Portugal “o *primeiro pianista da atualidade*” por volta de 1908 (Pinto, 1909: 27; subl. or.). Com estas palavras, descrevia-se o regresso de Viana da Mota a Portugal. Preparado nos melhores conservatórios alemães pela mão dos mais notáveis mestres da época, ele não seria nunca um génio para Pinto ‘Sacavém’, nem para “o público que compreenda o que é o verdadeiro sentimento”, e prognosticava que este “ficará frio, imóvel”, quando não mesmo “indiferente” ante a sua performance:

“Viana da Mota é um profundo conhecedor de música, uma inteligência perfeitamente constituída e, à custa de muitos anos de estudo, possui uma técnica assombrosa! Mas Viana da Mota possui aquele *segredo* do coração que faz *cantar* a nota e arrebatava um auditório? Não possui. Viana da Mota dá às músicas um sentimento de convenção, ou segundo uma frase mais corriqueira, *faz tudo o que está lá marcado*, mas isto é o sentimento que arrebatava? Não é. Aquela *ligação subtil* de poesia que deve haver entre o artista e a alma do ouvinte, Viana da Mota nunca a obteve” (Pinto, 1909: 26; subl. or.).

A dissociação, ou melhor dito, a forma de relação não necessária entre talento e génio não lobrigava apenas os portugueses, estendia-se com igual sentido crítico aos estrangeiros, mesmo quando engalanados de reputação internacional e com provas dadas no mundo artístico:

“O compositor Félix Foudrin tem 29 anos, entrou no conservatório em 1897, depois de ter concluído os seus estudos na escola Niermeyer. Em 1902 obteve o primeiro prémio de órgão na classe de Guimat e estudou composição com Widor e Massenet. É autor de pequenas obras (...) Ao ouvirmos agora pela primeira vez a sua peça lírica *La Légende du Point d'Argentan*, ficamos na presença duma obra, não dum escritor já feito, mas sim dum compositor que ainda possui certas deficiências e falta de técnica na parte teatral” (Pinto, 1909: 165).

Na análise da obra, descobria o crítico uma “partitura algo pesada”, e em que se revelava o paradoxo de alguém que “conhece os segredos da instrumentação” mas de onde “nasceu uma música bastante monótona, sem colorido”. Alguns trechos causaram-lhe “melhor impressão”, “mas na generalidade a obra é monótona”. Pergunta-se então Pinto ‘Sacavém’: “Vê-se que possui talento, e não será isto já o bastante para que obtenhamos deste autor daqui para o futuro obras de valor?” O talento aparece aqui não como um golpe de génio, mas como sinónimo de um grande conhecimento técnico e, no limite, de uma possibilidade de fomentar no futuro esse algo mais que lhe parecia então faltar: “Fourdrin possui talento e se esta ópera é uma promessa, estamos certos que daqui a pouco tempo o seu nome será conhecido” (Pinto, 1909: 167-168).

De igual modo, o consagrado Richard Strauss (1864-1949) foi por diversas vezes vaiado pelo mesmo crítico português. Em 1909, ao apresentar-se *Salomé* no S. Carlos, Pinto ‘Sacavém’ não deixava qualquer margem para dúvida sobre o seu juízo: “Embora alguns, e felizmente poucos, queiram fazer deste compositor alemão um génio musical de primeira grandeza, possui tais defeitos que nunca o deixarão progredir!”. Entre estas

características negativas contava-se “a ausência completa de inspiração”, bem como uma “total ignorância clara na maneira de escrever para as vozes e para os instrumentos” (Pinto, 1909: 136). Na demonstração desta incapacidade do compositor, o crítico implicou a sua própria definição do que seria necessário “para uma obra musical ser completa”: ela “deve reunir a ciência da composição, melodia, e que traduza com verdade o assunto”. Exposto o critério, logo Pinto ‘Sacavém’ pode afirmar que “nada disto tem a obra de Strauss”, mesmo apesar de outras opiniões, que “poderão dizer que é uma obra bem escrita”. Para ele ficava apenas uma interrogação: “toda aquela chuva de dissonâncias que nos arrepiam estarão dentro dos limites da tal ciência de Strauss?” (Pinto, 1909: 137).

A impossibilidade de ver em Richard Strauss um génio liga-se, na opinião de Pinto ‘Sacavém’, a duas ordens de razões, que sempre se complementam, a que podemos designar de espiritual – alegando uma falta de inspiração – e uma outra incapacidade de ordem técnica: “Saberá muito, será um profundo conhecedor da arte, mas agora teve de refundir a sua *Electra*, porque os artistas não a podiam cantar!” (Pinto, 1909: 138). O génio, para este autor, situa-se portanto no polo exatamente oposto. Ao mostrar o seu revés, ficamos a conhecer o seu ideal: o compositor seria eivado de inspiração e capacitado com a sensibilidade exata para escrever e dosear cada um dos instrumentos, em perfeito acordo com as possibilidades dos executantes.

O imediato oposto de Strauss seria, ainda seguindo este eminente crítico, Richard Wagner. Aliás, quando em 1909 Pinto ‘Sacavém’ assinava a sua impressão sobre *Salomé*, rematava-a com esta frase: “E agora esperaremos a Tetralogia de Wagner como lenitivo a esta obra de Strauss” (Pinto, 1909: 138). Perante o “músico poeta e filósofo” era a vez de o próprio crítico se transfigurar e anunciar “um facto verdadeiramente artístico e que nos honra verdadeiramente” (Pinto, 1909: 146). Não poupou elogios perante a materialização do seu ideal:

“Ricardo Wagner representa hoje para todo o mundo culto um facto de tal natureza que não devemos ver nele o simples compositor que lutou toda a sua vida à procura dum ideal, mas sim um vulto de tal grandeza, tal poder sugestivo, de tal magnanimidade artística que abriu, desvendou um véu na estrada da Arte, iluminando-a com a fulgente luz do seu génio, enchendo de pasmo e admiração a humanidade inteira!” (Pinto, 1909: 146)

Neste texto de crítica, as diferentes etapas que se operam na passagem de homem a artista, e, de seguida, de artista a ente divino eram assinaladas num círculo perfeito. Primeiro surgia a figura do homem que se elevou a artista, “lutando toda a sua vida, em busca do Ideal sonhado”, e que contava unicamente com o seu *talento*: “Wagner venceu em cada obra um rasgo do seu talento, e cada uma das suas composições espelham uma frase da sua existência, minada de invejas e de mil

desgostos”. Onde o comum dos mortais se enredaria nesses sentimentos “que apenas servem para dilacerar as almas, enchendo-as com as cores negras da infinita tristeza!” (Pinto, 1909: 147), Wagner utilizou-as para criação da sua obra, através dessa capacidade que possuía que se designava por *talento*. Não bastava o sofrimento, não bastava o conhecimento, era necessário fazer do talento um meio para a consecução dessa vivência espiritual e desse desembaraço técnico.

Na aceção do crítico português, o génio não se fazia a si mesmo, precisava da anuência do público. O compositor alemão realizou essa conexão através do Teatro de Bayreuth, “esse templo artístico que atesta constantemente esse *sonho* que Wagner concebeu em mente, e onde todos os anos milhares e milhares de estrangeiros ali vão admirar o seu génio” que se podia considerar “grande entre os maiores, ilustre entre os mais notáveis” (Pinto, 1909: 147).

Segundo podemos acompanhar desta descrição, o último patamar da consagração do génio era alcançado após a morte, quando o artista ultrapassava em definitivo a condição humana, que o mantinha à parte dos seres divinos, única consolação para os seus admiradores. Para Pinto ‘Sacavém’ “quando a sua alma se elevou às altas regiões em fevereiro de 1883, o mundo musical e artístico revestiu-se com as cores da tristeza e saudade”. Felizmente, “um artista de raça nunca morre, pois que a sua obra o faz viver constantemente” o que significa que “ainda o temos ao pé de nós” (Pinto, 1909: 147)⁷⁵.

Analizou-se até ao momento a relação estreita mas independente entre os conceitos de génio e de talento, na sua aplicação a compositores. O talento (ou a sua escassez) implica-se deste modo numa paleta de qualidades que vai desde as

⁷⁵ Esta peça originalmente escrita em 1909, obnubila todas as reais dificuldades que o autor da Tetralogia tivera para a imposição das suas ideias estéticas e para o próprio suporte do Teatro Bayreuth. Ignorava por completo opiniões adversas, chegadas do amigo (quase) inseparável e discípulo do compositor, Friedrich Nietzsche. Na publicação da correspondência entre mestre e discípulo, a irmã do filósofo ilustrou estas dificuldades e por ela que conhecemos, além dos problemas materiais, o drama humano envolto na assimilação deste projeto: “Muita da melancolia do meu irmão provinha da sua desilusão em relação a Wagner, que não atingira as alturas a que se deveria ter elevado no seu irritante antagonismo de uma desprezível idade contemporânea”. Para Elisabeth Foerster-Nietzsche o seu irmão “esperava demasiado do seu ‘ideal’ cair no erro de transformar Wagner numa espécie de ser sobrenatural quanto a talento e personalidade”. De acordo com a mesma testemunha, ele parece ter vindo a reconhecer “este erro amargamente alguns anos mais tarde, quando escreveu: ‘Criaturas tão dotadas, como então imaginavam os génios, nunca existiram’” (Foerster-Nietzsche, 2001. 1.^a ed. or. 1915: 222). Não se trata aqui porém, necessariamente, de apontar a Pinto ‘Sacavém’ ignorância de fatos. Em 1914, ano do início da diátribe europeia que mais tarde se veio a perceber ser a Primeira Guerra Mundial, Alexandre Rey-Colaço não perdeu o ensejo de exprimir o seu “*germanofilismo musical*” na revista *Arte Musical* e de se posicionar contra o “mestre Saint-Saëns que, insistente, rabugento, tenaz” vertia “nos jornais parisienses toda a bília que trazia engarrafada contra Wagner e o wagnerismo” (Colaço, 1923: 32; itálicos no original). Mais tarde, o pianista reencontrou esta peça e tornou a publicá-la na coletânea *De Música*. Nela podemos verificar que utilizava a mesma relação entre o génio e o divino, tal qual apresentado por Pinto ‘Sacavém’: “A arte é a única compensação que tem a vida. O Génio não tem pátria, não tem raça, não tem nacionalidade. É de todos, pertence a todos. O Génio possui o único Direito Divino que Deus Nosso Senhor concedeu à sua criatura. O Génio é a fásca luminosa e benfazeja que, imaculada e pura de preconceitos, de invejas, de ódios e rancores, vem trazer resignação, conformidade e lenitivo às amarguras da terra (Colaço, 1923: 33). Palavras similares foram invocadas por Ernesto Maia (1914), desta feita a propósito de Giuseppe Verdi.

habilidades e conhecimentos técnicos necessários para a criação musical, passa pelas competências sociais de comunicação com o público, os executantes, e no limite, configura as capacidades para traduzir o pulsar da humanidade. Na economia da distinção, o talento que não implicasse o génio seria uma qualidade relativamente vulgarizada e estaria presente não apenas entre compositores de craveira, mas entre os executantes, caso do tenor Maréchale, que, “conhecendo perfeitamente a partitura, até ao menor detalhe” da obra de Massenet trazida ao S. Carlos em 1906, “representou com talento o difícil papel de *Jongleur*” (Pinto, 1909: 72).

Para terminar por ora a incursão nos escritos deste crítico de arte, preciso ainda fazer notar que a sua apreciação com as artistas femininas, como veremos já de seguida, se mantinha dentro do espírito da época, mas com uma atenção às qualidades técnicas que era um tanto invulgar entre os apreciadores do belo canto do sexo feminino. São vários os exemplos tirados de sua pena, mas julgo encontrar um caso mais elucidativo quando Pinto ‘Sacavém’ procura aproximar-se da peça histográfica e escolhe a cantora sueca Jenny Lind (1820-1887) como sua heroína. De acordo com o seu relato, “desde criança revelou tendências para a música” e “os mais íntimos da casa aconselhavam que Jenny devia tomar lições com o professor Croelius” (Pinto, 1919: 79-80). Seguiram-se as aulas do “professor Berg que lhe deu aulas de canto”, e mais tarde “o primeiro professor de canto na Europa”, que aliás ao início “duvidava um pouco da disposição artística da jovem cantora”. “Desde as primeiras tentativas artísticas, Jenny Lind pensou que Deus a chamava para cumprir uma sagrada missão no campo da Arte”, fé essa que se aliava a “um conjunto de linhas graciosas que a tornavam deveras atraente” e, no conjunto, “toda a sua personalidade era iluminada por um encanto notável” (Pinto, 1919: 80-81). De acordo com as pesquisas do autor, “as principais individualidades artísticas do tempo” faziam referência ao “talento de Jenny Lindt”, contando-se entre eles Mendelssohn como “o artista que maior admiração teve pela notável cantora” e apontava também “Meyrbeer, Chopin, Niels Gade e Thalberg” como “intensos admiradores do génio artístico de Jenny Lind” (Pinto, 1919: 84-85).

Em que consistia, como se materializava esse talento? Para começar, “a forma como ela se apresentava traduzia logo ser uma artista inteligente”, mantendo sempre em palco “um aspeto de singeleza verdadeiramente encantadora”. “Cantava sempre de cor, sendo o menor trecho estudado com o máximo detalhe”, com uma escolha cuidada de repertório. Preferia árias, “principalmente de Mozart” e as romanças de “Schubert, Mendelssohn e Schumann”, que “a sua linda voz traduzia banhada de sentimento e doçura” enfrentando poemas como “Petit oiseau, pourquoi chantes tu si gaîment? em que ela imitava o canto da cotovia, com as maiores dificuldades da técnica” (Pinto, 1919: 87).

Será preciso recorrer a outras fontes para apreciar como seria difícil encontrar uma figura de talento feminina, a quem os cronistas e críticas preferiam o mais das vezes brindar a beleza, quando não julgar a moralidade dos seus costumes artísticos. Em 1925, o escritor Eduardo de Noronha (1859-1948) publicava uma obra inteiramente dedicada a vultos de mulheres. Entre as diversas cantoras, parece-me o caso de Eléanore Brault significativo de todo um arquivo. “Parisiense de nascimento, filha de um capitão do Grande Exército, educada pelas irmãs da Congregação da Rua de Sèvres em Paris” fora aluna do Conservatório da mesma cidade, onde obtivera, “no dizer de um dos seus admiradores”, um “*Grand Prix*” por mérito próprio. “A voz de Eléanore, contralto de uma prodigiosa extensão, dotara-a a natureza de uma facilidade, uma flexibilidade e uma pureza milagrosas” e, de facto, mal terminara o concurso, já “laureada principiara a correr a Europa, encantando os *dilettanti* de todas as nações” (Noronha, 1925: 91). Um pouco antes dos vinte e oito anos, porém, a diva enviudara. “A sua reputação, mais ainda do que o seu talento de cantora, granjeou-lhe a estima pública (Noronha, 1925: 93). O resto da narrativa foi dedicada a contar o anedótico caso de como esta mulher, temporariamente retida no exílio russo, arrebatou uma série de homens da alta política francesa levando-os a cometer loucuras.

Neste sentido, pode-se já fazer uma apreciação acerca do talento, que não apenas estava ligado por laços não necessários ao génio, como apresentava uma distribuição multiforme, onde nacionais e estrangeiros, vivos e mortos, executantes e criadores, mulheres e homens, eram colocados num dispositivo hierárquico.

O registo escrito de crítica e de crónica que tenho vindo a utilizar até agora pode porém trazer ao espírito do leitor a subtilidade da dúvida acerca do uso deste sistema de intelecção em obras de natureza mais cuidada. Cheguei também a perguntar-me se esta ligação se teria também estabelecido em páginas, por exemplo de história da música. A resposta foi francamente animadora. Não apenas a ideia de génio se encontra exposta nestes textos, como neles se expandiu o sistema de valores que entronizou os talentosos. Talvez porque os historiadores e musicólogos estivessem eles mesmos implicados nas atividades de instrumentistas, investigadores e coletores, o certo é que mostravam a sua admiração por estes atores sociais.

Pelo valor incontestado do *opus magnum* de Bernardo Valentim Moreira de Sá, pode-se considerar a *História da evolução musical* o modelo canónico que melhor pode atestar do protocolo de escrita adotado na historiografia musical. Aí encontramos a mesma diferenciação entre portugueses e estrangeiros, entre vivos e mortos, mas desta feita com uma ressalva deixada na advertência que abre o livro: “Parece-me acertado abster-me de apreciações relativas aos músicos portugueses ainda vivos; neste particular julguei dever restringir-me rigorosamente aos factos incontrovertidos, mas

não olvidei o equânime preceito: lugar aos novos!” (Sá, [1924]: [ii]). Com efeito, a história da música portuguesa aparece neste grosso volume como que numa adenda que introduz o valor local de uma série de realizações que tiveram o seu foco de incidência no estrangeiro. Neste contexto, vários compositores foram apelidados de génios, e nenhum deles com tanta veemência como Beethoven, a quem se reportava também como o “génio de Bonn” (Sá, [1924]: 310). Quanto ao caso português, “a imparcialidade devida à verdade da História obriga a reconhecer que Portugal não teve talentos originais que influíssem de alguma maneira na evolução musical, ou contribuíssem para o progresso da arte” (Sá, [1924]: 115).

No folheto produzido para a Exposição Portuguesa em Sevilha, um dos primeiros documentos que procura estabelecer uma síntese da história da música portuguesa, Luís de Freitas Branco fez referências a vários génios portugueses, falecidos em datas muito recentes. Neste enlace começou por lembrar “o genial artista” Francisco de Andrade (1859-1921), “o mais notável intérprete da parte do protagonista da ópera *D. João de Mozart*, criador da parte de primeiro barítono da ópera *D. Branca* de Alfredo Keil” (Branco, 1929: 22). Se dúvidas houvesse acerca do entendimento deste investigador sobre o cruzamento entre talento e génio elas logo se dissipariam diante deste esclarecedor parágrafo:

“A epidemia de gripe pneumónica, que no fim da Grande Guerra assolou o mundo vitimou dois grandes talentos musicais: David de Sousa, regente de admiráveis qualidades, e o compositor de 20 anos António de Lima Fragoso, genial temperamento romântico e impressionista que cultivou, com rara emoção e cunho muito pessoal, o debussismo. Esta corrente mundial fizera o seu aparecimento na música portuguesa alguns anos antes de António Fragoso iniciar os seus estudos musicais no Porto, estudos musicais que continuava em Lisboa quando a morte o surpreendeu” (Branco, 1929: 23).

Embora em nota de rodapé, também nas derradeiras páginas de *História da evolução musical* Moreira de Sá referiu a “incalculável perda que para a arte nacional resultou do prematuro falecimento de António Fragoso, a julgar pelas brilhantes manifestações de talento de compositor, considerando que são produções da primeira mocidade”, sublinhado pelo “notável talento de pianista, patenteado brilhantemente no exame final do Conservatório de Lisboa” (Sá, [1924]: 457). O valor do testemunho de Moreira de Sá em nada diminui o risco tomado por Freitas Branco em julgar o génio de seus conterrâneos e quasi-contemporâneos. Se é verdade que se mantém uma margem para o idealismo nestas palavras, sem dúvida que – de modo retórico, é certo – o escritor português esperava conviver mais de perto com o talento de novos génios a despontar em Portugal.

Vocação-aptidão

Vocação não era necessariamente considerado apanágio do génio e podia ser, de acordo com escritos da época, relativo a um artista de reconhecimento público. Em qualquer caso, era uma condição necessária, mesmo indispensável para a prática de excelência musical.

Com o título “Vocação”, Alexandre Rey Colaço escreveu um artigo provocador, que se dirigia sobretudo aos responsáveis pelo Conservatório Nacional de Lisboa e aos pais dos alunos, na qualidade de incitadores dos seus herdeiros a tomarem estudos musicais. O autor considerou que este texto merecia ser publicado coletânea *De música* dada à estampa em 1923. A sua prática de crítico e comentarista deste eminente pianista e professor vinha, desde finais do século XIX, a ser desenvolvida em diversos jornais generalistas da capital, como *O novidades*, *O dia*, *O diário ilustrado*, nas revistas especializadas como *A arte musical*, e até na imprensa estrangeira. Nessa antologia compilava de “cartas, referências e artigos” resgatados “do fundo de uma velha arca” (Colaço, 1923: 5). Perguntava-se então nesse texto se “seria na verdade tão difícil e complicado observar e estudar nas crianças as condições que acusam uma natureza artística, as qualidades que garantam, no possível, um futuro...?”. Para ele, “um bom ouvido musical e o sentimento do ritmo e do compasso são já indícios apreciáveis duma organização artística”, e deveriam ser observados antes de mais nada. Com efeito, “esses sintomas são os primeiros a observar numa criança antes de decidir se deve receber a educação musical que compete a um profissional, ou bem limitar-se aos leves e superficiais conhecimentos que ornamentam, geralmente, o simples amador” (Colaço, 1923: 89).

Colaço defendia assim que só os vocacionados deveriam ser conduzidos para a execução musical de excelência. “Nunca nos acautelaremos bastante contra a possível confusão entre o prazer que uma arte nos procura e o talento e capacidades que possuamos para a sua cultura...”, que correspondia de modo grosseiro à divisão entre amadores e profissionais. Se dúvidas houvesse sobre a intenção das suas palavras, elas se dissipariam ante a sua opinião: “Da fatal confusão que a arte *é para todos*, é que nasce o conflito dos verdadeiros eleitos se verem afastados e não encontrarem a possibilidade de cumprir a sua elevada missão” (Colaço, 1923: 89-90).

A observação severa do professor de piano, que parece olhar para os não vocacionados como obstáculo à feliz prossecução dos que foram agraciados pela natureza, é porém matizada com a definição de Colaço do que é necessário para seguir esta carreira. Consubstancia a sua noção de vocação, se bem entendo as suas palavras, um misto de fatores culturais e naturais próprios da época:

“O temperamento, a fantasia, o poder criador, o infatigável amor ao trabalho, a avidez do progresso; a vontade férrea de prosseguir por um estudo fatigante e aturado...
...e finalmente uma saúde forte; uma mão hábil – se é instrumentista -, uma bela voz – se é cantor –, e uma firmeza de carácter que ponha o futuro artista ao abrigo da vaidade... e saiba defendê-lo de tudo aquilo que represente um embaraço para o seu desenvolvimento, ou tenda a distraí-lo do elevado fim a que se destina?...
Isto tudo é preciso, é indispensável para formar o verdadeiro artista” (Colaço, 1923: 89).

Pese embora esta afirmação quase programática, o termo vocação era talvez o que se situava no ermo mais distante da constelação do génio. Ernesto Vieira, que tal como Rey Colaço era professor, recorria com frequência a este expediente e usava o vocábulo sobretudo em curtas narrativas acerca de personalidades ligadas à música. Num exercício de leitura transversal da sua obra, podemos ver como aplicava este conceito às histórias de vida como um marcador essencial:

Francisco Xavier de Matos Pereira Alvarenga (1844-1883), “como o pequeno Francisco demonstrasse grande vocação para a música, inscreveram-no no Conservatório” (Vieira, 1900a: 23).

D. Rodrigo Maria Berquó (1839-1896), “dotado de singular vocação musical, em pouco tempo se tornou excelente cantor, com uma voz potente e vibrante, da qual se servia com arte e sentimento” (Vieira, 1900a: 105).

João Emílio Arroio (1831?-1896) “era um músico prático dotado de grande mérito, mas não dotado de natural vocação artística” (Vieira, 1900a: 57).

Nestes três exemplos se colhem alguns dos sentidos mais pungentes com que se reportava uma “vocação”: geralmente detetada na infância, implicando o desenvolvimento rápido da aprendizagem, mas não necessariamente condição de exclusão de uma prática musical, mesmo profissional. Podemos ver ainda, com maior detalhe, estas características semânticas em outras três narrativas exauridas da pena do mesmo autor.

Diz-nos Vieira que João Guilherme Daddi (1814-1887) revelara “desde a primeira infância extraordinária vocação para a música” e como tal, “começou aos sete anos a aprender rudimentos e piano”. Os seus “rápidos progressos levaram os pais a trazê-lo para Lisboa, apresentando-o a tocar em público quando tinha apenas nove anos” (Vieira, 1900a: 374). Vemos aqui perfeitamente desenhado o movimento de deteção de uma vocação, o papel exercido pelos pais e o mecanismo de exibição de crianças então existente.

O ensino parece agir sobre a vocação como seu sucedâneo, como se pode ver no verbete sobre Augusto Neuparth (1830-1887), “insigne instrumentista, o mais extraordinário tocador de fagote que tem havido, não só no nosso país mas certamente em toda a parte”. De facto, este músico não tinha vocação de compositor. Vieira relata como, após estudos com Hauptmann em Leipzig, “Neuparth não ficou com este rápido estudo um compositor emérito, tanto mais que para isso não se sentia com vocação

natural”. Por outro lado, “aumentou o cabedal de instrução com que se tornou um artista ilustrado, muito superior ao comum dos nossos músicos” (Vieira, 1900b: 124).

Porém, o exemplo mais significativo da relação complexa, mas claramente independente, entre vocação, educação e génio no entendimento de Ernesto Vieira extrai-se na biografia do desastroso Carlos Augusto Pereira Bramão (1835-1874). Este “revelou desde criança uma grande vocação para a música” e “quando estava mais desenvolvido aprendeu, por simples curiosidade, a tocar flauta, clarinete e fagote com um bom músico”; vindo mais tarde “para Lisboa, matriculou-se no Conservatório, onde frequentou as aulas de piano e harmonia, cujo professor era Xavier Migone”. Este início de vida auspicioso, marcado pela vocação para a música, contradizia “a necessidade de prover à subsistência ou mais ainda a pronunciada tendência para a vida folgada” que o fizeram “descurar dos estudos escolares, lançando-se” afinal “antes de tempo no exercício da arte.” Mas este é talvez o mais deleitoso aspeto desta narrativa: “a sua tendência à boémia levou-o à convivência com as gentes de teatro, e como era dotado de boa organização artística, embora não o inflamasse o sopro do génio, foi bem recebido no palco e frequentes vezes aplaudido pelo público” (Vieira, 1900a: 167). O vocacionado podia não ser um génio e para se agradar ao público não era necessário ser um génio, pois, como já vamos tomando nota, a apreciação do público não influi sobremaneira na apreciação acerca do génio musical, é apenas um indicador do sucesso, entre muitos outros.

Por estes exemplos ficámos esclarecidos como o termo vocação era preferencial para distinguir determinados fenómenos ocorridos na infância, mas, de acordo com estes dois autores, ele mantinha-se potencialmente independente de génio. Indiciava sobretudo a necessidade de mais aprendizagem – e parecia servir de garante a que esse investimento educativo seria bem empregue.

Embora determinante na narrativa de vida, na planificação de um ensino musical competente, o termo vocação, que fazia remontar a sua linhagem pelo menos ao Renascimento e agiria como espinha dorsal da singularidade artística emergente a partir do Romantismo (*vd.* Martins, 2011: 271-ss) surge afinal muito menos amiúde do que seria de esperar. A ideia de vocação pode ser sugerida pelo contexto, como um implícito, como na biografia de Eduardo Noronha sobre Joaquim Pedro Quintela, o Barão de Farrobo, quando declarava de largada como este “nascera com tendências para o culto da Arte” (Noronha, c. 1910: 11), mas parece mais convincente atestar que este conceito entrara já em declínio nos alvares do século XX.

A entrada da psicologia nos serviços pedagógicos do país e a conseqüente aplicação científica do vocábulo “aptidão” (Ó, 2003: 133-134), talvez tenha contribuído para este movimento. O conceito arreigou-se de imediato no jargão que a pedagogia

adotou para filiar as disciplinas de cariz artísticas à escola primária e secundária, mormente os trabalhos manuais, o desenho e o canto coral (*inter alia*, Martins, 2012: 120-123). Embora com um significado mais complexo do que aquele encerrado na palavra “vocação” – palavra que nunca desapareceu do nosso léxico – o conceito de “aptidão” poderia pontualmente substituí-lo, e acabando por ser tomado pelo próprio imaginário musical.

Em 1928, no contexto da direção do Instituto de Orientação Profissional Maria Luísa Barbosa de Carvalho, sito em Lisboa, o educador Faria de Vasconcelos propunha um novo entendimento para o conceito “aptidão”. Nas suas palavras deslinda-se uma ponte fácil entre este conceito da moderna ciência e o termo comumente utilizado de vocação. Começava por expor a definição de Claparède que entendia a aptidão como “toda a disposição natural ou adquirida para realizar um certo ato, para executar um certo trabalho, para sentir ou reagir de certa maneira, todo o caráter físico ou psíquico considerado sob o ponto de vista do rendimento”. Ora, por esta data, e com experiência própria, o pedagogo já não aceitava “a distinção de Claparède entre aptidão natural e aptidão adquirida”, pois considerava que “todas as aptidões são inatas”. “Pode-se cultivar, fortificar, desenvolver, fazer aparecer, mas não se pode criar uma aptidão”, tal como se poderia antes dizer para a vocação:

“O que parece adquirido, como que criado de *toutes pièces*, não é mais do que uma virtualidade atualizada, potencialidade hereditária, faculdade latente ou hereditária, eclodindo sobre a pressão do meio, da educação, de uma circunstância feliz. A aquisição é condicionada pela constituição. E tanto o é quanto é certo que o desenvolvimento de uma aptidão não atinge o mesmo grau nem o exercício produz o mesmo efeito em todos os indivíduos” (Vasconcelos, 2009, 1.^a ed. or. 1928: 67-68).

Falar de aptidão de um ponto de vista da perícia *psi* levar-nos ia para um caminho mais distante, que não pretendo agora seguir. Importa pouco julgar da correção do julgamento do técnico que nos fala, e mais mostrar que era atribuído a este termo um sentido preciso, num determinado setor da sociedade. No que respeita a uma relação entre o indivíduo e as qualidades inatas, que o habilitariam a uma determinada aprendizagem (como a musical), o termo aptidão substitui perfeitamente a ideia de vocação. Substitui-se mesmo quando se tratasse de elucubrar sobre a natureza inata ou adquirida da vocação/aptidão. E casa-se também perfeitamente com o singular cruzamento entre vocação e infância. “Há, como se sabe, aptidões precoces e aptidões tardias. Assim, as aptidões musicais, segundo os trabalhos de Seashore, na América, e de Révész, na Áustria” – e a sua referência é prova de que estes autores eram conhecidos em Portugal – “são precoces, são manifestos cerca dos 10 anos” (Vasconcelos, 2009: 68-69). Esta coincidência de sentidos não significa nem a substituição integral do termo vocação pelo de aptidão, embora seja sublinhado o seu tendente ocaso, nem de

modo algum a adoção no vocabulário musical – mesmo em escritos técnicos – do termo aptidão com o seu sentido científico. Ele foi porém apropriado, como agora o leitor poderá recuperar de alguns trechos que irão sendo citados nas páginas que se seguem. Antecipe-se apenas um exemplo, extraído das páginas do *Dicionário de músicos portugueses*, onde se prenuncia o desdobramento de vocação em aptidão, como já acontecia na época, bem como o aparecimento de outro termo que só mais tarde adquiriu relevância na utensilagem técnica, “habilidade”:

Angelo Carrero (-?-1867) “era muito estudioso, e aprendeu a fundo harmonia sem ter seguido um curso regular; lia os tratados e observava as obras dos mestres, e em casos de dúvida consultava na própria orquestra o seu colega e bondoso mestre Santos Pinto (...). Quando faleceu Santos Pinto deixando vago o lugar de diretor da mesma orquestra, Carrero que era dotado de bastante merecimento para o substituir e tinha já provado a sua aptidão de compositor, aspirou a esse lugar; mas antecipou-se-lhe Guilherme Coussoul, cujo merecimento também era grande e teve mais fortuna ou maior habilidade” (Vieira, 1900a: 225-226).

Virtuosidade

O termo habilidade nunca substituiu por inteiro a ideia de virtuosidade. Afinal, veio a referir-se a uma série de características e capacidades técnicas, psico-afetivas e performativas fundamentais na definição de um artista. Sublinha-se, ainda assim, o quanto esta ideia manteve uma aura especial em direção ao génio. Nos finais do século XIX ainda se empregava abundantemente, umas vezes em português, outras na sua forma italiana, *virtuose*, plural *virtuosi*.

Em setembro de 1876, numa alocução na Academia Real de Bruxelas, François-Auguste Gevaert, enquanto diretor do Conservatório da mesma cidade, referiu-se ao figurino conservatorial como a “escola do *virtuoso*”, entendido na sua aceção etimológica como referente ao “homem da faculdade (*virtus*) de transmitir ao auditório a inspiração do génio” (Gevaert, 1892/viii/1: 334). Neste entendimento, o génio estava inteiramente conectado à vida do músico virtuoso. Vale a pena abrir a leitura para o *Dicionário do teatro português*, onde Sousa Bastos teve o cuidado de definir o termo para a posteridade, a partir do uso corrente que pelos inícios do século XX ele teria entre os músicos portugueses habituados ao palco:

“*virtuosi* – classificação, tirada do italiano, mas muito usada entre nós, para dar aos músicos, alguns cantores, mas principalmente instrumentistas que se tornaram notáveis pelos grandes dotes e habilidades em vencer todas as dificuldades da execução musical. Acontece que um *virtuose* muito hábil pode ser um mediocre artista considerado sob o ponto de vista do bom gosto, do estilo e do verdadeiro sentimento musical. Verdade seja que há grandes cantores e grandes instrumentistas que são ao mesmo tempo hábeis *virtuosi*” (Bastos, 1908: 155).

Posto assim, para mostrar o valor de um músico não bastaria indiciar um hábil artista, seria preciso afirmar que se tratava de um hábil *virtuose*. Foi assim, com esta

palavra mais cheia e valerosa, que a época de 1868 a 1930 preferiu referir-se aos seus melhores e mais aclamados artistas. A ressalva de Sousa Bastos acerca do sucesso deve aliás ser compreendida num quadro mental em que este não tinha relação com as qualidades intrínsecas dos músicos.

No *Breviário do músico*, uma obra em que Alexandre Rey Colaço compilou “preceitos, leis e decretos da estética” especialmente dirigidos à “gente moça” que – sendo ou não ligada à música – vivesse “sôfrega de progresso e de impressões novas”, o tema foi abordado de um ponto de vista que diríamos quase moralizante (Colaço, 1917a: 3). As palavras escolhidas pelo pianista vieram da pena de Joaquín Nin⁷⁶:

“O virtuose honesto, leal, sincero, artista e dedicado à sua arte é raríssimo contudo precioso, necessário, indispensável à vida musical, tal como hoje existe, merece que o apoiem, animem e respeitem.

A virtuosidade é considerada como um meio, é indispensável, é um dos melhores elementos que dispõe o intérprete para convencer as multidões, é um dos mais belos aspetos da eloquência musical...

Mas o virtuosismo, isto é, o emprego, a adoção, a aprovação, a admiração exagerada da virtuosidade, é uma tara, uma perversão sensorial.” (Nin, cit. Colaço, 1917a: 80-81).

O autor ibérico, que Colaço parece aprovar, distingue negativamente o virtuosismo e virtuosidade. Enquanto o primeiro é a expressão tecnicista da prática musical, o segundo refere-se à forma espiritual de envidar uma capacidade, uma habilidade e uma potência exarada da técnica. Moreira de Sá, até à década de 1920 um dos mais eruditos musicólogos, na sua *História da evolução musical* publicada postumamente, sem chegar a designar Chopin por *virtuose*, apontava-o como um exemplo modelar deste equilíbrio: “os efeitos pianísticos, nunca são procurados meramente por amor ao efeito instrumental; resultam espontânea e necessariamente da natureza das suas concepções” (Sá, [1924]: 424). O escritor portuense distinguia neste âmbito a influência de “Lizst e os seus numerosos sequazes”, para quem “o piano era um fim, uma síntese da orquestra e o virtuosismo um ideal de arte” e parecia colocar-se esteticamente ao lado de Chopin, para quem “o instrumento era unicamente o meio mais vário e dúctil e por isso mais apto a exprimir a sua musicalidade íntima”, com a finalidade de “criar no ânimo do executante e do ouvinte um estado poético, dramático, e mais frequentemente lírico, tão afim quanto possível daquele de onde havia brotado o seu discurso musical” (Sá, [1924]: 426).

Segundo se pode entender, esta expressão espiritualizante do *virtuose* existe por uma defesa programática de um *músico novo*, que ademais se encontraria em comunhão com um ouvinte de calibre similar. Encontra-se nesta modelação uma enorme diferença daquele que era o entendimento generalizado, que atestamos a partir

⁷⁶ Colaço refere apenas J. Nin, sendo provável que se trate de Joaquín Nin y Castellanos (1878-1949), pai de Joaquín Nin-Cumell (1908-2004), também compositor, e da escritora Anaís Nin (1903-1977).

do testemunho de Sousa Bastos. Tanto o *Breviário* como a *História da evolução musical* explicitam um modelo de artista pelo qual se pugnava em plena época republicana, com expressão nas lutas interinas vividas no Conservatório Nacional de Lisboa, parcialmente ganhas pelos músicos-intelectuais ao instalarem como seu diretor José Viana da Mota. Como nos iremos apercebendo ao longo desta análise, será em luta pela instalação, legitimação e consagração deste modelo em que foi produzida uma parte significativa destes escritos.

Deste modo, a introdução de um veio moral, intelectual e espiritual na virtuosidade implica-se na instalação lenta do músico intelectual, que teve nos finais do século XIX as condições ideais de propagação, justamente pela entrada de intelectuais não-músicos que se interessaram pelo tema⁷⁷. Porém, a simples destreza era um valor ainda muito apreciado.

Um elucidativo exemplo pode ser transmitido pelo testemunho de João Augusto Neves, numa alocução empreendida num espetáculo em seu benefício e vertida no opúsculo de homenagem póstuma *À memória do saudoso maestro José Heliodoro de Vargas Júnior: homenagem ao mérito! Glorificação do talento!* dada à estampa em Évora no ano de 1920. O texto começava por um lamento sobre a perda, ocorrida há pouco mais de um mês, desse “distintíssimo artista”, “compositor distintíssimo” e “grande músico” eborense (Neves: 1920: 3). Confessava João Augusto Neves ser seu dever “consagrar à sua memória” o “modestíssimo trabalho” empreendido, “só tendo em mira evidenciar a profunda admiração” que desde sempre nutrira “pelo seu grande talento”. Eis que se começava a compor o quadro da virtuosidade do artista, embora não fosse nunca empregue este termo:

“Coligindo notas biográficas, coordenando documentos que me parecem interessantes, vou talvez àqueles que o conheceram e que com ele se encontraram, recordar horas deliciosas, em que, sentado ao piano, o grande artista os deleitava, subjugando-os por completo, não só com a sua técnica vigorosa, mas, talvez mais ainda, com a suavidade e mimo da sua primorosa execução; e aos que só de nome o conheceram, ou mesmo o ignoraram, fornecer elementos valiosos, com que possam aquilatar com segurança os seus méritos, ajuizando, sem risco de errarem, de uma tão grande individualidade artística” (Neves, 1920: 4-5).

⁷⁷ O debate entre músico técnico e músico intelectual que se fez sentir na agenda musical tinha porém raízes muito distantes. De acordo com os estudos de Cerqueira (2007), as origens desta recusa pelo tecnicismo remontam pelo menos à antiguidade clássica. Nessa época, o músico não passava de um artesão, alguém que realiza um trabalho manual, e que em consequência a sua virtude jamais passaria de um mero exercício de técnica. O fundamento de tal posição baseava-se na assunção de uma ideia de liberdade e prazer que estavam apenas do lado de quem desfrutava de música, como ouvinte ou como simples amador, e não de quem servilmente a ela entregava o seu corpo, dedicação, e por ela recebia salário. Um dos pontos mais controversos deste imaginário residia na figura do professor, encarregado de dotar os jovens de conhecimentos musicais adequados e nunca excessivos ao ponto de fazer dele um *virtuose*. Apesar disso, músicos talentosos foram aclamados pelo conjunto da população e existe notícia de grandes fortunas ganhas pelo talento musical – pese embora o desprezo votado por filósofos e pensadores da educação.

A capacidade técnica de Vargas Júnior, que “tinha um modo especial de tocar” e “impressionava quantos o ouviam”, era arrebatadora. Entre várias outras habilidades, “pedalava por forma tal que tirava do piano efeitos surpreendentes” (Neves, 1920: 13), e a sua fama teve por isso de ser retratada em diversos episódios, dos quais retenho o mais eloquente:

“O velho Conde de Ficalho tinha um bom piano; e uma sua sobrinha, se não estou em erro, era lecionada por Vargas Júnior. Um dia, terminada a lição, Vargas que estava num dos seus dias (todos os artistas os têm) sentou-se ao piano e tocou. O velho conde, que por acaso estava então em casa, correu a ouvi-lo; e por tal forma se impressionou com aquela execução, que lhe disse: eu sabia que tinha um bom piano; mas o que ignorava era que ele falasse!” (Neves, 1920: 13).

Não era porém esta a razão de ser do seu génio, que mais residia numa outra capacidade: “em todas as composições se destaca, empolgante, a sua genial inspiração, casada com admirável engenho artístico” (Neves, 1920: 15). Era, portanto, a vertente da criação que lhe toldava a áurea de genialidade, por tal forma que a sua técnica surpreendente aparecia afinal como parente pobre desta sua capacidade que consagraria José Heliodoro de Vargas Júnior como músico intelectual.

Mas essa particular habilidade fazia-se acompanhar de várias outras, por exemplo, “lia muito bem, mesmo à primeira vista, e ligava-se admiravelmente a quem ao acompanhava” (Neves, 1920: 13). De tal modo, que se estabeleceu uma lenda em torno destas competências. Entre os vários episódios narrados, destaco aquele em que parece ter demonstrado, de supetão, todo o seu valor. Aconteceu ter sido ele o intérprete de última hora num concerto grandioso em honra de Nossa Senhora da Saúde em Évora no ano de 1872, que envolvia dois pianos e orquestra e que seria dirigido pelo exigente maestro Francisco de Freitas Gazul (1842-1925). Este revelara-se insatisfeito com “os papéis de um dueto de violinos” no que dizia respeito ao “acompanhamento no dueto”, pelo que se teria dirigido ao pianista eborense, que se encontrava presente “com o seu grupo de sopranos, alunos da Casa Pia de Évora: “Tenha paciência Vargas, sente-se ao piano e salve a situação” (Neves, 1920: 14).

O ocaso da noção de virtuosidade deu-se algures por esta época, embora o termo ainda seja usado entre os musicólogos. Dir-se-ia que encravado nas malhas da literatura *psi*, que como se viu acabaram por fazer predominar outros termos (*e.g.*, habilidade) e a luta intestina pela legitimação do músico-intelectual, que recusava o valor técnico do *virtuose* de *per se*, o conceito se volveu numa raridade do *thesaurus* musical. Em qualquer dos casos, será sempre de assinalar que este é talvez, na época de 1868-1930, o conceito que embora fazendo parte da sua constelação semântica, mais se afasta do ponto máximo do génio.

Criança-prodígio e precocidade

A antecipação do génio pela performance desenvolvida ainda durante a infância, até pelo menos cerca dos dez anos de idade foi, até às primeiras décadas do século XX, inscrita na forma da criança-prodígio. Pela sua raridade, tornou-se um item por excelência da condição de genialidade artística. Era vulgar ver, na infância de alguém que se considerou na idade adulta um génio, um augúrio desse futuro. Na coluna “Biografias” da *Gazeta musical de Lisboa*, onde foram divulgados muitos dos artistas consagrados do século XIX, explicitava como “interessa sempre muito a infância dos homens célebres”, por isso “foi sempre com avidez que se investigaram as manifestações do génio, que eles mais tarde deviam fazer brilhar em todo o seu esplendor” (S.A., 1889/ii/21: 1). No caso da criança-prodígio tratava-se de identificar, antes que o futuro pudesse comprovar, o carácter excepcional da performance musical. Neste caso, a infância, quer fosse narrada em diferido quer posteriormente, constituía um mote independente.

Numa homenagem escrita em vida, o visconde David Correia Sanches de Frias (1845-1922) retratou Artur Napoleão (1843-1925), um português de nascimento muitas vezes erroneamente apresentado como brasileiro de origem. Em *Artur Napoleão: Resenha comemorativa da sua vida pessoal e artística* resgatou como nacional o “menino fenómeno” nascido na cidade do Porto, que “aos seis anos tocava em público e aos sete anos incompletos efetuava o seu primeiro concerto” (Frias, 1913: 11). Ainda em Portugal se deram as primeiras manifestações desta precocidade, depois amadurecida em viagens pela Europa e pela América do Sul na companhia do pai, Alexandre Napoleão.

A obra impressa cumpre cerca de trezentas páginas, metade delas ocupadas a retratar a vida da “privilegiada criança” (Frias, 1913: 23). Aduziram-se textos jornalísticos, críticas de arte e poemas dedicados a essa figura, mas a principal fonte do autor foram as “palavras textuais” de Artur Napoleão, cuidadosamente “respigadas nos seus apontamentos” as quais o próprio músico designava de “*papéis soltos*” (Frias, 1913: 13). Não existe qualquer indicação da data, das condições ou das motivações que estiveram na origem do empreendimento autobiográfico, aparentemente depositados nas mãos do Visconde com inteira boa-fé. Nas palavras do próprio Napoleão a sua história ter-se-ia iniciado por volta dos “pouco mais de quatro anos”, quando o seu pai principiou a ensinar-lhe “simultaneamente as notas de música e as letras do alfabeto” (Napoleão, cit. Frias, 1913: 18). Aqui se abre um precioso comentário:

“Devo dizer, de passagem, que sou contrário ao ensino imposto às crianças prematuramente, e que não simpatizo muito com os chamados meninos-prodígios, embora me quisessem meter, como me meteram nesta conta. Considero, segundo a opinião de muita gente douta, uma crueldade carregar o cérebro de extrema fragilidade,

que precisa de diversão e ar livre, com estudos impróprios para a sua idade” (Napoleão, cit. Frias, 1913: 18).

“Estamos de acordo”, responde, como que em diálogo, o próprio Sanches de Frias, que era particularmente sensível a problemas educativos (Frias, 1911) e não deixou de referir que considerava “o ensino extemporâneo e obrigatório antes dos 7 anos de uma criança” ultrapassar “os limites da crueldade”, e como “um crime” que de facto era, “devia aplicar-se uma severa punição” (Frias, 1913: 18). Porém, o caso de Artur Napoleão configurava-se à parte. A “aptidão intelectual” do “pequenino Artur não se ressentiu da verdura educativa” por duas ordens de razões: “em primeiro lugar, por especial privilégio da natureza”, e “em segundo lugar porque seu pai usava método suave no ensino aplicado às crianças, evitando fadigas e aglomerações fastiantas” (Frias, 1913: 18).

Na verdade, o pai, Alexandre Napoleão tinha sido trazido para Lisboa aos oito anos. A família fora proscrita da sua cidade natal de Bérgamo, por razões políticas, e a “criança foi criada e educada conforme as minguadas posses da família, que a dedicou especialmente, no estudo de música, como era natural em filhos de Itália” (Frias, 1913: 16). Nestas condições, veio a ser professor de música, exercendo a título particular. De acordo com os dois narradores, a experiência adquirida no ensino musical infantil parece ter sido fundamental no desenvolvimento do pequeno pianista. Porém, o clã Napoleão era numeroso e Artur era apenas um dos seus nove filhos, e dentre estes, um dos três músicos que vieram a ser publicamente reconhecidos. Também Aníbal e Alfredo Napoleão se distinguiram no campo musical, mas Sanches de Frias apenas os refere de passagem, sem atribuir qualquer importância à vivência musical fraterna. O único génio da família era Artur e toda a experiência musical familiar da criança-prodígio narrada se centraliza na relação pai-filho.

Justamente, de 1851 em diante, perfazendo Artur Napoleão oito anos de idade, começava a haver um eco da imprensa sobre as atuações desta criança. Sanches de Frias fez notar que, nessa época, “Alexandre Napoleão encontrou na imprensa uma certa hostilidade”, acusando o pai de “explorar demasiadamente a criança em vez de a fazer cursar estudos sérios, para que se não atrofiasse ou perdesse uma vocação, que se manifestava de modo tão extraordinariamente precoce”. Reclamavam “que cessasse tal exploração, tratando-se de formar o futuro de um grande artista”. Sanches de Frias, seguindo as indicações do próprio Artur Napoleão, não se opunha totalmente a esta difamação (Frias, 1913: 31). O certo é que, à parte todos os entraves éticos, o “distinto rapazinho” tornou-se emigrante artístico aos nove anos de idade, em 1852, tendo por destino a Grã-Bretanha (Frias, 1913: 33). O essencial processa-se a partir da sua estadia em França, no ano seguinte. A imprensa local designa por “jovem prodígio português” o

“grande artista português de oito anos e meio” (cit. Frias, 1913: 48), mas, fazendo as contas ao seu nascimento em 1853,

“Como se vê nessa notícia e noutras, que hão-de seguir-se, o pai do jovem prodígio como aí acertadamente lhe chama, não perdia a mais pequena partícula que pudesse endeusar-lhe o filho; e por isso lhe ocultou a idade, diminuindo-lhe ano e meio, a nosso ver desnecessariamente.” (Frias, 1913: 48).

Apesar da cumulação de delitos por parte do pai, nem por um momento Sanches de Frias questionou a precocidade do pianista, fazendo notar ainda que nesse mesmo ano a imprensa francesa apontou que “o génio já lhe assinalou a frente”, sendo o epíteto de génio repetido a partir de então (Frias, 1913: 51). Abandono, neste passo, a alusão a esta figura, que julgo já descrita nos seus traços essenciais, para incluir o tema da criança-prodígio no espectro mais lato da época.

Pelo que pude apurar, são raras as referências a crianças-prodígio, talvez porque elas não abundassem em Portugal, ou talvez porque se preferisse o espaço da imprensa periódica – de notoriedade mais efémera – para discorrer sobre estes fenómenos. O certo é que, na primeira década pós Segunda Guerra Mundial, Ápio Garcia (c.1949) precisou de recorrer à literatura estrangeira, nomeadamente imprensa, para historiar o tema da criança-prodígio, que parecia ser nesse tempo ser já inteiramente desconhecida⁷⁸.

Ainda assim, embora sem grande alarido, entre finais do século XIX e inícios do século XX, foram sendo pontualmente aludidos os jovens prodígios musicais. Na viragem do século, *A arte musical*, uma das mais proeminentes revistas e de orientação claramente intelectual, publicava ainda que com brevidade algumas destas notícias. “Contam-se nos jornais” – começava como que a sacudir responsabilidades pelo que se ia afirmar – “maravilhas de um pequenino pianista de oito anos incompletos, que faz coisas extraordinárias ao piano, compõe, etc. Chama-se este precoce artista Fernando Botelho Leitão e reside em Coimbra” (S.A., 1902/iv/15b: 59).

Com esta mesma contenção, em 1905 a mesma revista com direção de Michel’Angelo Lambertini publicava uma série de artigos em torno da vinda do mais

⁷⁸ As curiosas referências deste estudioso espírita dizem respeito a este período histórico que temos vindo a abordar. No capítulo “Há meninos prodígio?” refere vários estudos. O primeiro estudo versava sobre o menino espanhol de três anos de idade estudado pelo fisiologista Charles Richet, da Academia de Medicina de Paris, que apresentou Pepito Arriola “que tocava piano de improviso com magnífica sonoridade” apresentado no Congresso Internacional de Psicologia, em 1900 (Garcia, c.1949: 55). Em segundo lugar, apresentava Paul Maigre, que aos sete anos de idade já dirigia uma orquestra, de acordo com *Accion Française*, 10 de janeiro de 1921 num artigo intitulado “Um prodígio de 16 anos” (Garcia, c.1949: 59). Logo depois, passava a Willy Ferreros, que com quatro anos e meio teria dirigido a orquestra das Folies Bergères em Paris e do Casino de Lyon, segundo fonte extraída da revista *Comoedie* de 18 de fevereiro de 1911 (Garcia, c.1949: 60). Finalmente, apontou ainda vários outros exemplos de crianças-prodígio da história da música: Haendel, Meyerbeer, Liszt, Rubinstein, Sarasate e Saint-Saëns, antes de se lançar na apresentação da sua obra de referência, *O homem de génio*, de César Lombroso (Garcia, c.1949: 55, 59-60). À parte desta obra basilar, desconheço as restantes fontes de Garcia e não localizei, na documentação portuguesa, quaisquer referências coevas a estes acontecimentos excecionais.

célebre prodígio musical da época, conhecido por Miécio Horszowsky (1892-1993) ou simplesmente por Miécio. Procurando não dar demasiado sensacionalismo à notícia, o apresentador de Miécio ao público de *A arte musical* começava com um introito em que afirma ser a música “a arte em que mais frequentemente se manifestam as precocidades geniais”. Tal caso não tinha ainda explicação, “mas em nenhuma das outras artes se encontraram os casos fenomenais que ensombraram a infância dos Mozart, dos Mendelssohn, dos Rheinberger, dos Saint-Saëns, dos Thibaud e de tantas outras crianças assombrosas”, as quais foram sendo chamadas “pitorescamente *meninos prodígios*”. Quanto a Miécio, então com 10 anos de idade, “no dizer dos jornais que temos à vista” – defendia-se mais uma vez o articulista – os críticos eram “unânimes em tecer ao minúsculo pianista os mais levantados elogios”. De acordo com estas fontes, além da prodigiosa destreza e segurança com que vence as mais perigosas agilidades, se distingue pela poesia, convicção e sentimento com que interpreta as obras de maior transcendência e elevação” (S.A., 1905/i/31a: 14; subl. or.).

O tema da criança-prodígio era porém habitualmente tratada nos escritos sobre música e ensino musical, mas sob uma forma em que o peso da raridade estatística não se fazia sentir com tanta acutilância: a precocidade. Com efeito, tratar as habilidades evidenciadas por crianças como fenómenos de um prodígio ou como indícios de uma precocidade fazia toda a diferença, embora a linha de separação fosse ténue.

“Gustave Charpentier, autor de *Louise*, nasceu em Dieuze, na Lorena, a 25 de dezembro de 1860. Desde muito novo, revelou-se um grande amante da música e um aplicado discípulo, como bem provou no Conservatório de Lille, onde alcançou vários prémios. Mais tarde discípulo de Massenet principiou a revelar-se um distinto compositor alcançando em 1887 o prémio de Roma com a cantata *Didon*. Foi este o primeiro passo para a sua verdadeira vida artística de compositor” (Pinto, 1909: 75-76).

Mais uma vez, as palavras de Pinto ‘Sacavém’ vêm ilustrar um argumento muito em voga acerca do génio, que se refere aos sinais da sua precocidade. Geralmente, durante a infância, manifestam-se sinais evidentes e inequívocos do talento ou de outra característica que permite classificar um indivíduo como génio, ou pelo menos fazer a promessa. Essa promessa, como o autor elucida, é suportada por pequenas vitórias alcançadas num percurso, e no caso de Charpentier, materializadas em prémios. A fórmula seria repetida em várias outras biografias, tanto de celebridades, como de jovens promessas. Apenas por dar um exemplo, atente-se nesta crítica de um concerto escolar de uma *violoncelista em miniatura*: “A menina Beatriz Silva, violoncelista em miniatura, executando a Berceuse de Renard no seu minúsculo violoncelo, deu-nos a impressão que poderá, com o tempo e o trabalho, atingir um lugar muito honroso entre as nossas amadoras” (S.A., 1907/xi/30: 260).

Herança

Se a infância parecia ser *locus* predileto para apontar ou prometer o génio, os músicos, sobretudo os compositores, estavam com frequência implicados em complexas relações de transmissão de herança. A vida de um artista, nomeadamente de um génio, era descrita como sendo perpassada por fluxos contínuos de tempos passado e futuro, onde se instilavam conhecimentos, destrezas e virtudes que faziam dele um verdadeiro relicário. Em particular, o génio, embora fosse mestre, surgia com frequência na posição dúbia de ter sido discípulo de outro génio. Essa condição de aprendiz mantinha-se por um tempo indefinido, sempre pronta a ser reatualizada. Bastava que, para tanto, o génio visse nomeado o seu mestre e logo passava a nomear-se aprendiz, enquanto esse ocuparia o lugar de génio; mantinha, por isso, uma condição ambígua que ora o colocava como par ora o tornava eternamente devedor daquele com quem aprendeu a sua arte. Sob esse prisma, a aprendizagem entre génios quebrava barreiras do tempo e do espaço, já que um génio aprendiz podia tomar lições de mestres distantes no tempo, no espaço, ou num mais prosaico diferencial de notoriedade. Entre finais do século XIX e inícios do século XX, o substrato do património musical foi forjado nessa dialética da proximidade-distância.

Mesmo podem ser citados casos em que a transmissão da herança não implicava génios, mas tão-somente músicos de excelência. Pinto ‘Sacavém’, mais uma vez nos oferece um rico manancial de situações. Ao retratar Alfredo Keil, o crítico qualificava-o *apenas* como um compositor de talento, mas referia-se a ele como um “profundo conhecedor das grandes obras dos mestres”, dos quais soube “colher material bastante para poder sozinho dar a direção devida ao que a sua inspiração lhe ditava” (Pinto, 1909: 41). Neste sentido, o artista era colocado numa relação de menoridade em relação aos seus mestres, da qual nunca seria capaz escapar. O tema terá de ser explorado com detalhe mais adiante, mas importa elucidar sobre a dialética entre a individualidade e a herança artística. Chegar a ser um mestre, depois de ter sido aluno, aparece como a promessa maior desta ligação.

O exemplo trazido pela homenagem póstuma ao compositor Edvard Grieg (1843-1907), outro artista de talento, exemplifica como essa relação entre mestre e discípulo se imprime pelo caráter obrigatório da “originalidade”. Só a formação de um estilo pessoal, onde fosse possível distinguir o traço próprio habilitaria a obra para participar do caudal da herança musical. Assim, “se Grieg não teve nas suas obras a grandeza de Beethoven, o romanticismo constante de Chopin, o misterioso filosófico de Schumann, o lirismo de um Borodine”, pelo menos, “imprimiu em qualquer das suas composições um estilo muito pessoal ditado simplesmente pelo que a sua alma sentia, ao contacto múltiplo das infinitas impressões que experimentava, quando o seu espírito

se recolhia, ou quando se punha em comunicação com o mundo externo!” (Pinto, 1909: 47).

Para a contemplação plena da herança, parece sugerir-se que a morte seria condição fundamental para alcançar esse estado imortalidade onde já se encontravam os grandes mestres. “Mas Grieg morreu! (...) mas, não, os grandes artistas ficam entre nós, nas suas obras, que possuímos guardadas como verdadeiros legados!”. Quando se executa a obra de um grande artista, “revivem nos corações a sua imagem, e quando as executamos a sua alma desce até nós; naqueles momentos, as vibrações, as notas que ele colocou aqui e ali são verdadeiras frases, o autor fala constantemente connosco, vive novamente ao pé de nós! (Pinto, 1909: 48).

Quase se diria que a transmissão da herança opera na relação entre mestre e discípulo como a maior das provas de capacitação. Charpentier foi um dos que apareceu com o pesadíssimo fardo de uma herança, sobre a qual teria de se impor e, na opinião de Pinto ‘Sacavém’, realizou-o de pleno. A definição desta herança assentou sobre os vértices da ultrapassagem de Massenet e da diferenciação da escola wagneriana: “podemos filiar a obra de Charpentier numa imitação, numa tendência à escola wagneriana? Decerto que não”. Aproveitava o crítico para dar a sua versão do que faria um compositor contemporâneo no rescaldo do furacão Wagner: “é necessário que os que aparecem agora se revelem por si, que traduzam, através do seu sentir pela música, a escala dos sentimentos humanos, sem estarem sob a pressão de uma escola, a serem quase instrumentos, verdadeiros escravos dos grandes mestres, e não se individualizarem”. “Ora, Charpentier”, demonstrava possuir “essa qualidade, e a sua música é uma forma especial, fiel e espontânea dos seus sentimentos, uma tradução clara e límpida do estudo das suas personagens” e podia sempre descrita, em suma, como “um perfeito colorido de sons” (Pinto: 1909: 76).

Até agora, tenho invocado exemplos extraídos das críticas de Pinto ‘Sacavém’, acerca de artistas que não eram considerados (explicitamente) como génios, embora seja invocado com esmerado preciosismo o peso da herança. A imagem de uma transmissão de mestres para discípulos em que o aluno – de acordo com as suas capacidades – se autonomizava das figuras tutelares correspondia a uma raridade. Na maioria dos casos, o professor não lograva frutos maiores que a fascinação provocada no aluno, mesmo quando se tratava de um mestre que consubstanciava o génio.

O melhor exemplo que tenho em mãos corresponde à homenagem em verso do professor liceal, historiador, escritor e poeta Pereira Caldas *Ao maestro exímio Francisco Sá de Noronha* publicada em Braga no ano de 1887 e que exibia o elucidativo subtítulo *Homenagem cordial do antigo discípulo reconhecido*. Neste folheto, publicava os versos declamados em homenagem ao violinista Sá Noronha. A publicação

reportava-se ao concerto do violinista ocorrido no teatro da mesma cidade, em 29 de junho de 1856, e era agora guarnecida pela nota biográfica do artista e explicação do contexto em que se publicava este documento. Tinham decorrido mais de trinta anos desde que se dera o pronunciamento dos versos aqui publicados⁷⁹. O autor Pereira Caldas retomava assim duas relações inexistentes ao tempo presente da sua escrita. Refere-se ao momento em que Sá Noronha fora seu mestre, vivendo ainda em Portugal, e aludia diretamente ao tempo em que “escutava os ‘preceitos musicais’” com que doutrinava os seus discípulos, “em casa do afamado maestro Bruno, onde vivia” (Caldas, 1887: 6). Recordava assim igualmente o momento em que Pereira Caldas aprendia violino e se demonstrava um executante entusiasta pela arte, “discípulo reconhecido, a quem Noronha iniciara em Guimarães nos preceitos musicais – na auspiciosa quadra juvenil dos dois” (Caldas, 1887: 4). Eram reavidas neste tributo duas pessoas que, embora vivas, não existiam mais. Sá Noronha era então um artista de renome internacional estabelecido no Brasil e Pereira Caldas, embora se possa admitir que no âmbito privado praticasse ainda esta arte, tanto quanto pude apurar, não se abalçava há muito na prática do violino, entregue que estava ao decanato do liceu de Braga e outras atividades letradas que o consumiam. Julgo que tal expediente de inovação se verifica porque, justamente, não tinha o antigo discípulo outra prova de rendida homenagem que não a desta admiração, atestada na estrofe final que lhe dedicava:

“É rei – é rei da sumidade
Nas ‘artes’ de Portugal:
Rei da eterna majestade,
Sem no mundo ter igual!
- Noronha é rei da harmonia:
Tem por ceptro a melodia,
Por vassalo o coração!
- Viva o grande génio artista!
Viva o rei violinista!
Viva a glória da nação!” (Caldas, 1887: 15)

Não podendo entregar ao mestre as provas da sua herança pela arte do violino, o próprio Pereira Caldas publicava o que de melhor podia oferecer em sua homenagem: versos⁸⁰. Conquanto agora publicasse obra sua, o professor aludia aos vários poemas que na cerimónia original de 1856, declamara ao lado de outros “discípulos todos do Professor Pereira Caldas em humanidades, ou no ensino oficial, ou no lecionamento livre”, todos antes publicados na imprensa local. O antigo discípulo cumprira assim a

⁷⁹ Compare-se este folheto com a página poética que Pereira Caldas fizera imprimir na época do concerto (Caldas, 1856), que parece ter servido de mote para este novo canto de homenagem.

⁸⁰ Pinto ‘Sacavém’ esclarece que “era costume no Porto, em récitas de importância, recitar-se de qualquer camarote uma poesia alusiva ao ato” (Pinto, 1919: 92). O arazoado de poesias de homenagem como aquele publicado por Pereira Caldas a propósito do concerto de Sá Noronha em Braga pode ser entendido como fazendo jus a este costume.

transmissão da herança, ao fazer dos seus próprios alunos admiradores convictos, capazes de endereçar “estrofes de fervores em tudo iguais” aos seus (Caldas, 1887: 4). Ao trazer para a discussão Pereira Caldas, tornado de amador num simples admirador, se mostra que o contato com o génio nunca seria realizado em vão. Mesmo quando a lição não se repercutisse em conteúdos ou na transmissão de técnicas e saberes, surgia senão apenas como lição de vida, como exemplo de uma inteireza moral, capaz de ser aplicada aos mais diversos formatos.

Um exemplo muito similar – que me leva a suspeitar de um padrão da literatura portuguesa – encontra-se ainda nas páginas de homenagem a Vargas Júnior antes citada. Como era habitual numa nota biográfica de artista, João Augusto Neves, foi dando conta do percurso de aprendizado do compositor. Estudou primeiro com José Jerónimo Júnior “músico, então, muito conceituado em Évora”; “frequentou também algumas aulas do liceu, mas a música foi sempre o seu grande atrativo”, pelo que “a ela se dedicou com o maior entusiasmo, e, a breve trecho tendo feito notáveis progressos nessa arte sublime, que por completo o dominava, começou a lecioná-la como profissional” (Neves, 1920: 7). Após algumas tribulações em busca de melhores meios de subsistência, regressou a Évora em 1871. “Iniciou-se assim o período mais ativo da sua vida de compositor”, que redundou na escrita das matinas de natal, estreadas na Sé local no ano seguinte. Neves (1920: 9) não tinha pejo em revelar a sua admiração “pode afoitamente chamar-se uma obra genial”, e mesmo desorientado não sabia “que mais admirar, se a abundância de delicadas melodias, se a rendilhada instrumentação”

O próprio compositor homenageado escrevera um artigo, publicado no jornal *Revolução de setembro*, de 16 de setembro de 1871, no intuito de apresentar esta que veio a ser considerada a sua *opus magnum*:

“A música é a combinação dos sons, dos quais resulta a melodia e a harmonia. A melodia é a combinação de sons sucessivos; e a harmonia a combinação de sons simultâneos. É esta definição que nos dão os compêndios escolares, dessa sublime e misteriosa linguagem, que os génios verdadeiramente inspirados têm falado – definição por certo a mais razoável e satisfatória para eles que consideram a música como resultado de um cálculo matemático e isenta de tomar parte nas lutas do coração. Eu, talvez mais difícil de contentar, ou mais ansioso em perscrutar, abro os olhos, alongo a vista e vou sempre perguntando... o que é a música?” (Vargas Júnior, cit. Neves, 1920: 19-20).

Com esta indagação que João Augusto Neves apensava ao volume, mostrando o lado intelectual do maestro, corre-se o risco de perder o fito principal, que aqui tanto nos interessa para desenvolver o argumento. Na verdade, Vargas Júnior pretendia acima de tudo enfrentar a crítica, mostrando-se ao mesmo tempo conhecedor e seguidor dos génios – que aqui quase fazem as vezes dos *lares*, os espíritos ou génios romanos caseiros a quem era preciso contentar – mas igualmente capaz de traçar o seu próprio caminho. Este sinal de irreverência pretendia porém situar o contexto da

aprendizagem do próprio compositor, que como ele próprio confessava, se realizou informalmente e até de modo autodidata:

“O nosso conservatório nunca o frequentei; e contraponto ou arte de ensinar a fazer música também o não estudei oficialmente. Tenho praticado a música há mais de vinte anos, admirando e analisando, ao mesmo tempo, as partituras dos primeiros mestres; se isto é estudar o contraponto, estudei o contraponto” (Vargas Júnior, cit. Neves, 1920: 20).

Vemos assim desenhar-se uma circularidade. Vargas Júnior podia considerar-se um génio, porque foi consagrado como tal ao longo de um percurso de vida, que redundou, entre outras provas palpáveis, na realização deste testemunho escrito de João Augusto Neves. Nele se atesta um contato íntimo, pessoal com os mestres, que mesmo sem o aval da escola oficial, lhe deram tudo quanto precisava de aprender para chegar a ser ele mesmo um compositor de génio. Finalmente, o círculo fechava-se na homenagem do discípulo. Porém, de modo incompleto, porque ao contrário das grandes linhagens de músicos e compositores que chegavam da Alemanha ou França, ninguém aclamou o fascinado autor deste opúsculo como génio, uma possibilidade aberta pela escrita, mas finalmente perdida.

Temperamento-personalidade

Conforme tenho vindo a sinalizar, o génio sempre foi explicado através das suas manifestações singulares, que o identificavam no conjunto de uma grande massa populacional como ser único e inconfundível. A implantação deste espaço da interioridade de cada um, que acabou por ser dos principais suportes da ideia de génio musical foi discutida e legitimada algures nos finais do século XIX em vários países europeu e, um pouco mais tarde, em Portugal. Pela mesma época, emergiu também o conceito moderno de autoria, que acabou por se acoplar ao génio e incorporar a figura do compositor. A triangulação entre conceitos tão distantes nas suas origens como “temperamento”, “personalidade” e “originalidade” constitui o principal nó górdio do pensamento sobre música e seu ensino. As suas relações intrínsecas e complexas com a semântica do génio permaneceram de modo tão arreigado que ainda nos parece pertinente pensar de acordo com estas categorias.

Uma das teorias em voga na segunda metade do século XIX fora impulsionada pelo próprio Liszt em oposição ao “realismo, impressionismo e simbolismo”. Segundo testemunhou Moreira de Sá, essa teoria, “aceita até certo ponto pelos filósofos e grandes literatos alemães”, consistia na afirmação de “que cada uma das belas-artes é simplesmente manifestação particular do sentimento e capacidade geral artística que todos possuímos em maior ou menor grau, variáveis unicamente no modo de expressão” (Sá, [1924]: 431).

A fonte desse modo de sentir e, conseqüentemente, de agir singularizado foi apontado por relação a uma série de termos cujo historial nos interessa seguir de perto. Ao intersectar, entre 1868 e 1930, a variação de conceitos convocados para dar conta de um mesmo fenómeno, não se está longe de estabelecer uma micro-genealogia, em que diversos sentidos se vêm cruzados e modificados pelo surgimento dessa operação de expansão do “eu” de que se ocupou a ciência psicopedagógica. A transformação mais radical ocorrida neste âmbito relaciona-se com a modificação e depois o desaparecimento progressivo do termo oitocentista “temperamento”, para passar a viver-se o império da “personalidade” artística, que coexistiu ademais com termos suplementares de “individualidade” e de “originalidade”, mantidos até hoje no léxico artístico. Por sua vez, estes entrecortavam ainda outras ramificações vocabulares da psicopedagogia, tais como “faculdades” ou “disposição” artística, que do ponto de vista do vocabulário musical do génio se podem ter por secundários.

Será de admitir que o conceito de génio sofreu uma alteração expressiva algures nas primeiras décadas do século XX, embora apareça aos nossos olhos como um conceito que atravessa incólume as realizações artísticas que mediam os finais do século XVIII até à atualidade. Em particular, se atentarmos na totalidade do seu compósito, parece-me que o génio sofreu um deslocamento que coincide com o processo de instalação do termo “personalidade” no centro das práticas musicistas, e que consolidou, de uma vez por todas, a moderna ideia de autoria também no campo musical. Nesta época que se está a analisar, as manifestações do génio humano passaram a ser fenómenos independentes dos mistérios da criação, dispensando mesmo qualquer intervenção divina ou extra-humana para explicar as suas realizações mais extraordinárias. A intensidade e rapidez com que se desmultiplicaram as narrativas de vida de artistas parece atestar esta hipótese, pois sem dúvida que as múltiplas opções disponíveis se afunilaram para passar a tratar, sobretudo, de ‘personalidade’, movimento que só pode ser correlato à sedução sentida pelo léxico instalado com a nova *expertise psi*.

*

O termo temperamento era plenamente utilizado nos alvares do século XX com o mesmo sentido que teria ainda nos finais do século XVIII. Ernesto Vieira fez uso abundante deste fator explicativo do génio, como se pode ver no exemplo que se segue:

João Domingos Bomtempo (1775-1742) “era rapaz esbelto, sólida figura, feições simpáticas – bonitas mesmo – animadas pelas cores vivas de um temperamento robusto e sanguíneo; a sua vontade era distinta e desembaraçada.” “Com tais qualidades, um artista de natural vocação, estudioso e hábil, dedilhando ao piano com extrema facilidade, não podia deixar de ser benevolmente acolhido no meio social em que se encontrou. Tenho mesmo diante da vista algumas provas que o sexo feminino foi especialmente sensível aos seus atrativos” (Vieira, 1900a: 111).

Gustave Charpentier (1860-1956), por exemplo, foi considerado um ‘temperamento analista’ por Pinto ‘Sacavém’, numa crítica publicada alguns anos depois do lançamento do dicionário de Vieira. Ainda o temperamento oitocentista mantinha uma aceção carnal, já nesta peça se observa a emergência de uma nova ideia de temperamento, com o significado de uma psicologia inerente a cada um dos artistas:

“Charpentier na sua obra é um profundo analista, a música para ele é como as tintas para o pintor, a mistura dos sons, como servindo-se deles para dar os diversos cambiantes do quadro, a realização vívida do drama. Veremos ao analisarmos a sua obra como encontramos em Charpentier um pintor de sons, um psicólogo que deseja pela música desvendar, ou o segredo das coisas ou os dramas íntimos da vida humana!” (Pinto, 1909: 76).

Quando em 1909 se apresentou no S. Carlos a ópera *A Burguesinha* de Augusto Machado (1845-1924), ele foi tido por um “temperamento nervoso”, que se equivale exatamente a génio: “A lista das suas composições é assaz longa, algumas de generosos bastante opostos, mas vemos sempre o génio do autor vincado em cada uma delas” (Pinto, 1909: 141, 140). Não se trata, portanto, de afastar um significado por outro, mas de uma operação discursiva que implica uma sobreposição. Em qualquer caso, a tendência será a de mostrar o interior cada vez mais recorrendo a ideias mentais e abstratas e cada vez menos atender às manifestações corpóreas de *per se*. Em toda a descrição se tendia a aplicar uma dimensão interior, senão mesmo espiritual, do *self*.

“Perosi, pelo seu génio, pela sua obra, pelo seu aspeto modesto, impõe-se como poucos, bastará trocar duas palavras com ele para avaliarmos imediatamente que estamos em presença dum homem dotado de *faculdades raras!*” (Pinto, 1909: 13; subl. m.). Essas “faculdades” manifestavam-se também no aspeto físico, nomeadamente: “O seu olhar vivo indica constantemente vibrações da sua alma, de verdadeiro artista!” (Pinto, 1909: 13). O comentário veio a propósito da apresentação de *Mosé*, em 1906, onde o génio se apresentou por meio de uma autêntica transfiguração. O olhar de Pinto ‘Sacavém’ recaiu sobre ele ainda antes de o compositor cruzar o palco, e começou a ser prenunciado no momento de o artista tomar o seu lugar: “Quando o maestro Perosi atravessou o recinto da orquestra e subiu ao pequeno estrado, onde de pé devia reger a sua oratória, sentiu-se por todo o teatro um burburinho de vozes, rompendo imediatamente uma salva de palmas”. Nesse momento, a narrativa glosava o perfeito entendimento entre o público e o compositor que assumiu também as funções de regente: “Perosi, com ar risonho, vendo-se na sua fisionomia o ar de modéstia que o caracteriza, agradecia amavelmente essas manifestações que todo o público lhe dispensava” (Pinto, 1909: 20). Estas qualidades pessoais, porém, não preparavam o público para a revelação do génio em palco e que o crítico apenas pode explicar recorrendo à gramática do divino:

“Desde que a sua batuta cheia de firmeza atacou os primeiros compassos, a *fisionomia do notável sacerdote mudou de aspeto por completo!* Só via diante de si os executantes, vivia naquele momento apenas da sua música, que o transportava em um crescendo de harmonias às mais altas regiões de um puro idealismo, onde o misticismo predomina e onde as notas dos violinos, das flautas, dos violoncelos, eram como um rosário de preces, que falavam de Deus e de visões sobrenaturais” (Pinto, 1909: 21; subl. m.).

A imagem aqui devolvida sublinha uma transfiguração total, em que o interior se manifesta na aparência.

Alexandre Rey Colaço foi talvez o mais eloquente dos defensores de que a prática musical teria de se reger por um temperamento artístico. Numa carta de cerca de 1917 dirigida à *Revista Musical* de Madrid, originalmente publicada em castelhano, Colaço insistia particularmente neste ponto. Considerava que na prática do instrumento que ele próprio dominava, vigorava pelo contrário a falta desse temperamento. Ao estudo do piano sem temperamento artístico chamava Rey Colaço de *pianolismo*, curiosa expressão pejorativa por si cunhada⁸¹:

“A admirável literatura para piano e o tesouro de inesgotável beleza e emoções que nos legou o génio para nosso próprio consolo nesta pícara vida não podem servir de justificação à tortura a que constantemente nos expõem pessoas sem real temperamento artístico, nem paixão, nem poesia, intensidade, nem encanto, nem graça, pianolizando-nos durante duas ou três horas consecutivas as mais sublimes páginas de Beethoven, Chopin, Schumann ou Liszt; tornando-no-las aborrecidas, e servindo de pretexto para a exibição de cascatas de oitavas, trilos e sextas e demais floreios técnicos e pirotécnicos, conquistadas a ferro e fogo no *Gradus ad Parnassum* e *L'École du virtuose*” (Colaço, 1923: 71-72; trad. m.).

O *pianolismo* incarnava para Rey Colaço a antítese de toda a possibilidade de génio, como uma resignação à técnica que se equivale ao mesmo argumento que o autor utilizara também para distinguir entre virtuosidade e o mero virtuosismo. Mas talvez não fosse nem o excesso de preocupação com uma técnica, nem a incapacidade ou a falta de temperamento o maior pécadilho a apontar, mas antes a “naturalidade” de quem “está convencido de possuir todas as qualidades”, cuja ausência o autor justamente “deplora”. O certo é que, na opinião do mestre, “só a um artista genial se deveria consentir o direito de transmitir à multidão a produção genial” e só se entende justo conceder “todo o tempo que absorve uma audição completa de piano” (Colaço, 1923: 72; trad. m.).

O temperamento por si mesmo não bastaria à qualificação de génio. Alfredo Keil possuía, no entender de Pinto ‘Sacavém’, não apenas talento, como atrás ficou dito, mas sobretudo “tinha um temperamento artístico altamente constituído”, que o instituía quase como uma figura trágica: “Alfredo Keil para ver realizado o seu sonho artístico,

⁸¹ O termo deve referir-se ainda (pejorativamente) à difusão da pianola, um tipo de piano mecânico inventado pelo americano Edwin Scott Votey em 1895, vendido pela Aeolian Co. e com patente registada desde 1900. De acordo com Leão (2012: 92), “o sucesso deste piano mecânico foi tal que muitos outros construtores criaram a sua própria versão e a palavra Pianola, uma marca registada, foi adotada pelo público (escrita com letra minúscula) como sinónimo do próprio aparelho”.

enfim, para poder ouvir as suas óperas, *é bem triste dizê-lo*, gastou grande parte da sua fortuna!”. Por fim “com uma corrente de má vontade, e sofrendo toda a casta de desgostos, conseguiu que as suas óperas fossem cantadas fora de Portugal!”. Terminava a apreciação a Keil num derradeiro parágrafo em que “pranteando mais uma vez a morte do grande músico”, do “artista de raras qualidades, e que se vivesse em outro meio o seu nome decerto seria mais conhecido”, deixava entrever que, no seu entendimento, temperamento artístico teria de ser desenvolvido num caldo cultural propício, o que não era o caso de Portugal (Pinto, 1909: 41-42).

O ponto de aplicação mais importante da semântica do génio ocorre, todavia, nessa operação de deslocamento entre “temperamento” e “personalidade”, que nunca se despojou inteiramente do primeiro destes conceitos. Neste sentido, sobretudo a partir da era republicana o conceito de personalidade veio a impor-se como o modo mais diligente de nomear a individualidade, mesmo que precisasse de completar a sua imagem congregando uma série de outros conceitos-satélite em seu redor (*e.g.*, talento). Quase se poderia dizer que o conceito de temperamento foi esventrado do seu âmbito de aplicação original e passou a ter uma dupla utilidade. Como vimos, poderia agora servir tanto para designar fenómenos de manifestações físicas da interioridade (conforme o veio mais antigo), ou nomear situações abstratas e psicologizantes (conforme o veio da nova época). Na continuação desta análise, passamos agora a verificar como a noção de personalidade introduziu no seu âmago vocabular esta dupla aceção que a palavra temperamento poderia tomar.

Catarina Martins (2011: 281) aponta a ligação entre o génio do pintor novecentista e a emergência da categoria personalidade no campo das artes visuais em substituição da noção de ‘caráter’. Numa síntese dos trabalhos de Danziger e de Lowe, mostra como o termo ‘personalidade’ corresponde ao de um processo iniciado na época renascentista, como expressão de uma relação entre o indivíduo e Deus. Teria posteriormente passado a ser uma exigência iluminista (“direito à personalidade”) que permitiu o estabelecimento de uma relação concreta entre o sujeito e a Lei. Finalmente, no século XIX, essa ligação teria sido firmada num processo de medicalização, em que o sujeito teria passado a conceber uma relação consigo mesmo e com os outros e poderia, deste modo, ser percebido através do conceito de personalidade normal ou patológica. Conforme assinalam estes autores, pelo menos em França, processou-se esta transição de ‘caráter’ para ‘personalidade’. Embora em Portugal existisse também um discurso *expert* que tinha o caráter do artista musical como ponto de apoio, não encontro quaisquer demonstrações de que esta passagem se tivesse operado deste modo, o que significa que para diferentes campos pode ter havido dissemelhanças como na apropriação de um vocabulário próprio a cada uma das artes. Ao anotar estas

diferenças, torna-se possível identificar os momentos em que cada arte tomou um fôlego de autonomização, com o sentido de isolar o seu próprio campo.

Nos finais do século XIX o crítico musical António Arroio publicou em opúsculo uma crítica à ópera *Parisina*, do “notável compositor brasileiro e diretor do Conservatório do Rio de Janeiro”, Leopoldo Miguéz, na execução da Sociedade Orphéon Portuense “sob a vigorosa iniciativa e inteligente direção técnica de B[ernardo] Moreira de Sá”. Começava por apresentar a sua avaliação, onde deste logo se divisava a individualidade do compositor face ao seu mestre, e sem surpresa mostra como se fizera uma perfeita integração da herança nesta nova criação: “Esta obra apareceu-nos como uma das mais belas e lúcidas aplicações do ponto de vista que Wagner condensou nas suas imortais conceções e no seu trabalho de crítica” (Arroio, 1896: 11-12). De um modo geral, o crítico era levado a considerar estar perante “uma obra definitiva, em que o autor se revela por completo, na expansão harmónica e equilibrada de todos os seus talentos” (Arroio, 1896: 14-15).

Justamente, a ideia de que Leopoldo Miguéz realizara uma obra capaz de sintetizar tradição wagneriana e ao mesmo tempo inovar fez-se radicar à própria personalidade do artista, cunhada sendo “filho de um espanhol e de brasileira”. Devia “sem dúvida a esse facto”, assim como “à permanência em países de raça latina a sua melodia quente, clara e fortemente colorida”. Igualmente, havia que buscar, nesta ascendência e nestes locais de aculturação, as “afinidades dum temperamento profundamente lírico e idealista” e a “feição especial das suas produções e do seu modo de ver em matéria de arte, a simplicidade de suas linhas e o que aí há de vago e de indefinido” (Arroio, 1896: 13-14). Encontramo-nos aqui diante de uma aplicação da ideia de temperamento, naquele sentido mais antigo que imputava o corpo nas realizações da arte. Mas o autor prosseguia ainda, começando por se referir aos recursos técnicos, até chegar a introduzir a temática da personalidade. Deste modo, descrevia *Parisina* como o resultado de “um espírito maduro”, que se encontrava “na posse completa de todos os seus recursos, com um ideal perfeitamente definido”, já despojado de “veleidades, que despreza por completo todos os atavios, toda a pormenorização tendente a cativar o grande público banal” e que assim “reúne, a uma conceção simples nas suas linhas fundamentais, um poder de expressão riquíssimo, dum variedade e dum vigor notáveis”. Com efeito, esta ópera “dá-nos a nota de uma personalidade fortemente orientada, forte, possuidora de um alto senso estético, muita fantasia e um temperamento dramático acentuadíssimo” (Arroio, 1896: 14-15).

O mesmo trânsito entre temperamento e personalidade é operado, anos depois, de modo similar por Moreira de Sá. Porém, a complexidade das personalidades por ele

descritas na *História da evolução musical* merece uma pausa atenta, nomeadamente a propósito de César Frank e de Frédéric Chopin.

O primeiro, após uma ascensão rápida no Conservatório de Paris, foi em 1872 nomeado professor de órgão, “onde em breve se viu rodeado de uma elite de jovens compositores”. Além de ser encarregado do ensino da “técnica especial do órgão, a sua classe constituía um curso livre de composição, de improvisação e de explicação dos textos musicais no qual o ascendente do professor se exercia sobretudo pelos exemplos e pela criação das suas obras-primas” (Sá, [1924]: 323). Moreira de Sá, que além de músico fora, por dezenas de anos, professor na escola normal, estava bem familiarizado com as inovações vocabulares introduzidas nos currículos pela força da perícia psicopedagógica. Para descrever César Frank não se referia neste passo a nenhum dos vocábulos que estamos aqui a analisar, mas subentende-se que tem em mira a personalidade: “Modesto e tímido, em completo contraste com o combativo Berlioz, acessível a toda a espécie de beleza, aberto a todas as inovações, isento de inveja, acolhendo cordialmente as composições dos seus contemporâneos.” A música parecia ser o espelho desta interioridade e ao mesmo tempo o resultado de uma ação consciente sobre a obra: “Dotado de magnífico talento de improvisação, a sua música parece ao mesmo tempo reflexiva e impulsiva, o que não o impedia de submeter a forma e a expressão a rigoroso trabalho crítico” (Sá, [1924]: 323). A páginas tantas, o musicólogo acaba por usar a expressão: “A personalidade de Frank desenvolveu-se lentamente”, de tal modo que “só ao entrar na velhice” pode finalmente produzir “obras definitivas” (Sá, [1924]: 325). Aqui se entende que personalidade, ao contrário de temperamento, exprimia assim uma singularidade em desenvolvimento constante.

Pelo modo como o historiador da música colocava Chopin em relevo entre a galeria dos românticos, o pianista polaco aparecia passo a passo, num crescendo explicativo, como o exemplo acabado da perfeita personalidade de artista, que se identificava de pleno com o génio. Começava por descrever os traços da sua personalidade: “Férvido patriotismo, ideias nobres, perfeita distinção e delicadeza, avidez de afeição, sensibilidade facilmente dolorida, temperamento ardentemente apaixonado mas retraído, não excluindo fina veia cómica e caricatural, caracterizam a personalidade”, do compositor “que se comprazia na alta sociedade dos salões de Paris, e a quem eram antipáticas as multidões, a vulgaridade e o barulho” (Sá, [1924]: 423-424). Este homem havia sido “aclamado em Varsóvia e em Viena pianista extraordinário pela perfeição de execução, encanto do estilo e da sonoridade” e “autor de umas 20 composições surpreendentes de originalidade em que havia o dedo do génio” (Sá, [1924]: 423-424).

Na opinião de Moreira de Sá, Chopin não se instalara como um génio em vão, a sua ação tinha sido fundamental “para a evolução musical com inovações na fraseologia, na harmonização, em certas formas de composição (Noturnos, Prelúdios, Baladas, Scherzos, Mazurcas), no estilo da música de piano e na técnica deste instrumento, produtos diretos da individualidade das suas ideias musicais” (Sá, [1924]: 424). Individualidade e disposição artística casavam-se perfeitamente com a evolução do próprio historial da música, e neste sentido o génio movimentava a própria história. De resto, a sua personalidade transpirava em toda a sua produção e “o seu estilo absolutamente pessoal” podia ser visto “logo nas primeiras obras”, que compreendiam “nobreza, probidade, personalidade, inspiração e sinceridade” (Sá, [1924]: 426). Sem nunca descurar os pormenores técnicos, finalmente, o enlace entre personalidade distancia-se um pouco do temperamento e mostra, na narrativa de Moreira de Sá, como a individualidade é caráter indissociável do génio, como se fosse ele o mais singular de todos os humanos:

“Muito exigente a respeito da perfeição das suas composições, nunca as publicava antes de as rever escrupulosamente. A personalidade da inspiração e a sinceridade da expressão, que nunca compromete a verdadeira eúritmia da composição, fazem-no aparecer com um grande solitário que não procurava mais do que exteriorizar o seu íntimo tesouro de emoção, de paixão, de fantasia e de sonho. Chopin é como uma estranha aparição numa mirífica miragem de arte” (Sá, [1924]: 426-427).

Uma última nota sobre este tema pode ser vista na síntese de Luís de Freitas Branco que nos conta como “entre os discípulos de Sousa Carvalho”, se destacava João Domingos Bomtempo. A sua “personalidade” era “inteiramente diversa da de Marcos Portugal”, era um “artista culto, sabendo compor música instrumental no estilo dos mais perfeitos técnicos da sua época”, “nomeadamente de Haydn e Mozart” (Branco, 1929: 19). Personalidade ligava-se assim, cada vez mais, à originalidade, à capacidade de estabelecer um diálogo profícuo com os mestres e ainda assim conseguir estabelecer um lugar único na criação e composição.

Originalidade e criação

Como já se começa a entrever, não existia até à década de 1930 um conceito com a complexidade e maleabilidade de “criatividade”. Toda a argumentação em torno da noção de criação se exprimia a partir dessa capacidade que os discípulos tinham de sintetizar os mestres e, de modo original, tanto pela composição, como pela execução, sagrar-se no campo musical.

Será de ter presente o testemunho de Platon de Vaxsel (ou Waxel) (1844-1918) sobre as figuras de Richard Wagner e de Franz Liszt, que o musicólogo radicado entre nós conheceu pessoalmente. Ambos eram “revolucionários da arte” e “à falta do sopro

da inspiração, significam mais pela sua influência do que pelo valor intrínseco das composições que legaram ao futuro”. Prognosticava que seria como “críticos das leis existentes da arte, criadores de novos processos técnicos” e “fatores de uma grande evolução intelectual”, que iriam “ocupar na história um lugar” (Vaksel, 1874: 3). Cumpria todavia mostra que ambos eram diferentes, operação que Vaksel realizou através do discernimento duplo entre a relação com a música e a expressão dos diferentes génios, valorizando não a criação, mas a interpretação.

Começava por apresentar a obra de ambos. Wagner, aquele que “na primitiva” tinha sido “mais sinfonista que compositor dramático, chegou por fim a encaminhar as faculdades naturais por uma direção errada, consagrando-se à ópera”. Para ele, “a música” era “apenas um dos meios” por onde o compositor pretendia chegar à exposição completa do drama lírico”. A música “amesquinha-se ao papel de auxiliar da palavra, e na orquestra ordena-lhe exprimir em imitação os ecos das multidões e da natureza”(Vaksel, 1874: 3), atribuindo lugar de subalternidade à música. Já em Franz Liszt, “a música, ao contrário de Wagner, não é arte auxiliar, basta a si própria: por ela apenas tudo deve ser manifesto”, no que o compositor húngaro seguia as passadas de Berlioz. Eis o resultado para a sensibilidade do autor destas memórias:

“Ai que diferença entre o vulto sublime de Liszt, a sua compostura elevada, nobre, patriarcal, essa figura exclusivamente meridional, e a imagem mordaz de Ricardo Wagner! Se Liszt é um génio que irradia em atmosfera superior ao executar os primores dos mestres! Wagner, se génio é por ventura, sê-lo-á de um mundo inferior ao nosso, um génio com toda a aparência de ente ainda abaixo do vulgo dos homens” (Vaksel, 1874: 11).

*

O jornalista e escritor português Ramalho Ortigão teria dito que “o artista é de ordinário um produtor inconsciente do alcance filosófico, do alcance social e do alcance estético da sua obra”, isto porque “nem é um filósofo, nem um sociologista, nem um crítico”, é afinal “um criador” e só essa é “a sua inferioridade, a sua grandeza e a sua glória”. As palavras devem ter soado justas a Rey Colaço (1923: 16), que as recuperou para as páginas do seu *Breviário do músico*. Essa cegueira ante a obra produzida colocava o artista no dilema mais grave e profícuo da sua existência, que o século XX veio a explorar, mas que desde finais do século XIX se tratava a partir das relações entre a interioridade e as fontes de originalidade que permitiam a criação.

Citemos uma vez mais o crítico Pinto ‘Sacavém’. Diz-nos sobre Edward Grieg que “toda a sua obra é um poema que canta a *originalidade*” (Pinto: 1909: 45). Desde a expressão de uma interioridade, o escritor passa facilmente a tratar a criação como ligada a uma permanente fonte de inspiração, que designa como a própria imaginação. Berlioz teria assim sido apresentado ao público português como tendo escrito uma importante peça “à luz dum bico de gaz em uma loja de Praga”, no mesmo estado em

que, noutra ocasião, se levantara “a meio da noite para escrever um canto que não queria esquecer”. “Em Paris, em casa, nas ruas, nos cafés, ou no jardim das Tulherias, escrevia sempre” e apenas “no fim de ter escrito tudo é que limou o que tinha feito, nascido da sua ardente imaginação” (Pinto, 1909: 55). A torrente que a inspiração permitia ao compositor, aparece assim como a primeira fase da escrita da obra.

Embora talentoso, inspirado e original, o génio já imortal de Berlioz não ficou isento de apreciação, em geral positiva: “A cena da invocação dos fogos-fátuos por Mefistófeles presta-se perfeitamente para avaliarmos do talento do compositor. O *minuetto* executado pela orquestra [...] é original e descreve bem o que se passa em cena.” Ademais, “a serenata de Mefistófeles com o coro é uma bela página e de difícil execução”, mas pelo contrário, “a *canção do rato* cantada por Brander em alegre é um pouco banal”. Não se tratava de uma crítica à execução de Brondi, que se revelou um “*Brander* correto”, mas um ataque à conceção da obra. Mais adiante na narrativa, o crítico apontou ainda “o dueto de amor entre Fausto e Margarida” como “a parte mais fraca da partitura”: “a música deixou-nos frios, falta-lhe calor, paixão, vida!” (Pinto, 1909: 60 e 59; subl. or.). Neste sentido, o génio jogava-se sempre na falta, isto é, nunca estava dada à partida a possibilidade de se sagrar como génio, mesmo que intrinsecamente o fosse. A eminência da falta e da falha manteria o génio num estado latente de tortura, que mais aprofundaria a sua interioridade.

Como se pode verificar mais uma vez na obra de Moreira de Sá, não existia qualquer distância entre este entendimento posto na crítica musical e o conhecimento putativamente científico da história da música. Com efeito, a “evolução” de que nos fala o músico português é forjada num esquema progressista, consumado por saltos compostos de ações marcadas pela originalidade, exponenciados a partir do período do romantismo. A partir deste grande seccionamento cronológico – que o musicólogo tratava de distinguir em períodos mais curtos –, a noção de originalidade evidenciava-se crescentemente como valor em si mesmo. Por exemplo, lê-se nestas páginas como “na atitude mental de um intelecto original e crítico como Schumann e num tipo de génio como o de Chopin”, se encontra “uma intensidade de calor romântico inteiramente nova”. Para o autor, “em Schumann, bem como no seu contemporâneo Mendelssohn, se patenteou, mais do que nunca, o valor da cultura geral unida ao génio musical”, a que se uniram os nomes de Berlioz, Liszt e Wagner como portadores deste que foi “um dos sinais dos novos tempos” (Sá, [1924]: 303). Este tempo, que Moreira de Sá vivia a jusante, havia sido inaugurado, a montante, pela figura de Beethoven. Sobre a relação entre este génio fundador e a geração de outros compositores, estabeleceu uma relação numérica, visível por exemplo na forma sinfónica:

“Mendelssohn, Schumann e Brahms compuseram só 4 e César Frank apenas uma. Isto faz crer que a forma de arte, nascida de determinadas necessidades da consciência, obedece a estas necessidades até aparecer um génio que, sintetizando toda a vida do seu tempo, exaure todas as possibilidades expressivas dessa forma. Foi o que Beethoven fez com relação à sinfonia” (Sá, [1924]: 310).

Nesta relação entre a individualidade, a capacidade de criação, significando toda uma operação de cópia, síntese e ligamentos originais à herança dos mestres, e a mestria no uso de talento e demais habilidades técnicas, se estabelece como os recursos da interioridade se manifestavam como potência de seres humanos excepcionais, capazes de atos e obras de criação. Julgo descrito, nos seus traços essenciais, o génio musical tal qual ele foi sendo entendido no período de 1868 a 1930.

O génio vai à escola?: a demanda da aprendizagem

O génio é a promessa maior de escola. Por escola, refiro-me agora mesmo aos sistemas de ensino de massas, tendencialmente democratizados a partir de finais do século XX. Ao colocar lado a lado estes dois vórtices da cultura ocidental, mal se percebe qual deles deu maior força ao outro. Não se sabe se a completude da escola ocorreu porque o termo génio encerra em si uma totalidade que esta instituição absorveu para o seu interior, se, na inversa, foi quando o rótulo de ‘génio’ se apensou à escola que ele mesmo completou a sua gradação de valor. Certo é que, visto desde a sua articulação íntima, o génio se tornou uma totalidade agilizada no corpo de uma outra totalidade. Já a gramática da escola não permitia uma exterioridade em relação a si, quando se vê agora que o limite superior de *génio* garantiu assim a funcionalidade – que hoje se afigura perpétua – dessa dupla totalidade. Com efeito, a instituição escolar uma vez munida – ou talvez alicerçada – do termo génio, passou a conter em si mesma o seu negativo que era ao mesmo tempo a sua maior promessa. Tanto pelo adjetivo como pelo substantivo, génio, tornava a escola desnecessária, mesmo excessiva. Tal operação cognitiva há de ter permitido absorver o termo e retirá-lo para as suas margens. No respeito à escola de um modo geral, vemos como essa instituição não se permitiu abdicar da imagem altamente produtiva do génio, embora radicalmente contraditória com os seus princípios cada vez mais democratizantes; no interior da escola de massas o génio fundiu-se e propagou-se, pelo que podemos considerar que se trata de um elemento fundamental para o regular funcionamento do sistema.

Também o ensino especializado, de modo mais tardio, veio a ser afetado de algum modo por esta expansão gramatical, onde, por razão da natureza que se atribuiu desde sempre à natureza da sua oferta curricular, o ideal de génio prevaleceu de modo intacto e desenvolveu-se numa linhagem um pouco diferente, porque assumidamente elitizante. Nos três passos desta narrativa, em que se veio mostrando as três grandes aceções que o termo génio teve entre 1868 e 1930, a saber, o génio do tempo ou do

lugar, o génio coletivo e o génio enquanto indivíduo, sempre se foi deixando nota sobre a sua relação com a escola e as aprendizagens artísticas, formais ou informais. Justamente, para fazer coincidir o exercício idealmente quotidiano de um *saber-fazer* com a negação da aprendizagem exigiu que da parte do ensino especializado houvesse uma regulação da linguagem afinada à sua intencionalidade. Houve assim que fazer coexistir o génio ideal, que servia tanto de modelo à vista para a execução musical como de *herói moral*, com um génio comezinho, mais quotidiano, que podia ser incarnado pelos melhores alunos, em algum momento da sua longa vida escolar.

Para tratar do problema da presença do génio na escola de música escolhi adentrar, por ora, apenas na obra do pedagogo, músico e musicólogo Hugo Riemann. As suas indicações aparecem-nos como altamente expressivas do complexo encaixe entre o indivíduo que, pelas suas capacidades pessoais – eventualmente consideradas inatas – ultrapassaria toda a escolarização, mas que ao mesmo tempo se mostrava carente deste estágio de aprendizagem. Porque, ao contrário do que a vaga noção de génio poderia deixar imaginar, entendia-se que o génio sofria uma transformação qualitativa e necessária à excelência do desempenho. Fazia parte dos planos daqueles que se referiam a indivíduos concretos ou até a coletividades ensinar o *génio*, ou mais exatamente, modificá-lo.

Num dos livros da autoria de Hugo Riemann incluídos na biblioteca Viana da Mota, aqui reproduzido a partir da versão publicada pela editora Labor de Barcelona, encontramos uma das mais acesas provas de que os pedagogos chamaram a si, desde o primeiro momento, o génio a testemunhar a importância da escola. No prefácio do *Grundriss der Kompositionslehre* (1897), um dos manuais realizados para uso de alunos de conservatório e interessados e editado na coleção ‘Max Hesse's illustrierte Katechismen’ em dois volumes, o eminente pedagogo alemão não negava as capacidades inatas e únicas do génio. Entendia ser natural que “ao artista de génio pouca coisa de novo a teoria geral terá a dizer-lhe, e o que a teoria aplicada pode mostrar-lhe, ele assimilará também sem a sua ajuda, pelo estudo direto das obras dos grandes mestres”, mas defendia como argumento favorável à obra didática deste género que “ninguém negará, todavia, que este processo de assimilação é consideravelmente facilitado pela teoria que servirá de guia e de conselheira inclusive no terreno da livre invenção artística” (Riemann, 1928a: 15; trad. m.).

Riemann colocava sob a égide do processo escolar vários dos temas que caracterizam o génio, nomeadamente a criação e a herança cultural. Sobre o primeiro processo, parecia-lhe “evidente que a invenção das ideias musicais significativas é coisa que não pode ser ensinada”, pois “sem esforço e sem trabalho algum da sua parte elas surgem espontaneamente na mente do génio, que as recebe como um dom celestial, ao

passo que o talento medíocre solicita em vão a sua inspiração” (Riemann, 1928a: 15; trad. m.). Esta constatação do génio numa relação direta e privilegiada com a criação escolar não se afasta, no essencial, daquela que se encontra impressa nos discursos de críticos e músicos portugueses. Existe porém uma diferença notória na explanação do processo, neste caso particular, encabeçada pela disciplina de Composição Musical: “a sua missão não pode nem deve ser outra senão penetrar pelo caminho mais direto no próprio centro do *acontecer* musical, introduzir o aluno na prática vivente da arte, mostrar-lhe os exemplos dos grandes mestres”, com o objetivo de “neles se incendiarem os seus entusiasmos, para que experimentem profundas emoções de arte” que servirão o derradeiro intento de consumir a criação: “finalmente, depois de ter estado de ouvido atento durante o tempo suficiente, comece a falar por sua própria conta, se tiver algo para dizer” (Riemann, 1928a: 15; trad. m.).

“Unicamente a fantasia musical despertada e alimentada pelo fenómeno da audição é capaz de engendrar ideias musicais importantes” e sem ela apenas se poderia produzir “áridos esquemas” (Riemann, 1928a: 15). A teoria seria, antes, “de imenso proveito” quando se trata “não da intervenção de ideias musicais” – que são aqui tidas como inatas ao génio e que o autor se escusa a discutir – mas quando se procura o “modo de colocar em práticas as ditas obras” (Riemann, 1928a: 16; trad. m.). A invenção do *ouvido absoluto* que se dá por esta época e se difunde como ideal civilizacional por todo o mundo de cultura moderna no século XX (*inter alia* Gustafson, 2008: 277) tem as suas raízes mais próximas na pedagogia musical de finais do século XIX, ainda como uma capacidade, ligada diretamente ao poder de criação. A intervenção fundamental da didática não procurou, neste ponto, reconhecer as características, as capacidades ou o dom do ouvido, que habilitassem a educar um perfeito ouvinte, mas antes tentou mostrar “ao aluno a imensa variedade de rotas praticáveis”, de modo a fazer com que seguisse “por uma”, evitando que adira “a todas”, impedindo-o, ao mesmo tempo, de “cair em exclusivismos ou ‘maneirismos’ estereotipados” (Riemann, 1928a: 16; trad. m.).

Além de se preocupar com a expressão da ideia musical original, que o autor reconhece “ocorrer geralmente ao compositor numa forma ou tema de curtas dimensões e às vezes até em forma de um motivo de poucas notas”, Riemann estava ciente das dificuldades experienciadas na fase de escrita e desenvolvimento da obra. Na verdade, “quanto mais característico e individual seja o motivo gerador, maior é o perigo de cair em monotonia” (Riemann, 1928a: 16; trad. m.). Embora não tencione seguir até ao final a sua plangente explicação, é mister citar as suas palavras, sublinhando que toda a construção radica numa posição progressiva do ensino, a partir de exemplos familiares, visando trazer ao aluno o conhecimento para atingir o desconhecido:

“A teoria terá de partir, para tanto, desse primeiro problema que se refere ao desenvolvimento lógico dos gérmes musicais do motivo, segundo as regras da arte. O seu propósito, ao princípio, manter-se-á dentro de um reduzido marco que pouco a pouco se irá alargando: começará por demonstrar a estrutura de peças muito curtas, de um lied, uma folha de álbum, ou um fragmento de uma dança, acabando por analisar as formas mais extensas, como a sonata, demonstrando as leis da sua composição” (Riemann, 1928a: 15; trad. m.).

Naturalmente que para dar o devido uso a esta sistémica “supõe-se que o aluno que vai iniciar estes estudos domina já perfeitamente muito do que em rigor” se pode designar Teoria da Composição *latu sensu* e mais exatamente se compreende por “teoria elementar da música, teoria da harmonia e do contraponto” e está contido o pressuposto de que “possua já muita prática e habilidade na execução de algum instrumento”. Por outras palavras, o aluno de Teoria da Composição deve possuir já uma “cultura musical geral que se adquire pela prática musical reprodutiva”, alcançada na “execução de algum instrumento ou por estudos de canto” (Riemann, 1928a: 16-17; trad. m.).

A este respeito, cumpre referir que o mesmo pedagogo foi pródigo em expedientes que pudessem auxiliar o processo criativo. É assim que o vemos numa outra obra que ao dispensar “os jovens músicos da interpretação do baixo cifrado, se prescindiu de um meio educativo de alto valor, que ademais possui uma grande utilidade técnica”. “A mim ninguém me ensinou a executar o baixo cifrado, e tenho motivos suficientes para crer ser bom restringir o número de escolas de música e de professores particulares”, confessava o professor. Apesar desta restrição, argumenta em favor desta velha técnica, com um intuito muito claro de auxiliar no processo criativo. Para Riemann, “o verdadeiro músico tem de saber transmitir a sua alma, ou, melhor dito, a sua fantasia ativa, a vontade que se desprende dos seus dedos”, algo que seria proporcionado pelo domínio da técnica do baixo cifrado, porque permitirá “com absoluta consciência seguir e desenvolver corretamente as quatro melodias das quatro vozes sem confundir-se e sem solução de continuidade”. Esta competência seria “uma exigência não apenas para improvisar, mas em especial para compor” e deste modo julgava o professor alemão poder oferecer “um meio para educar até certo grau também as faculdades daqueles que se podem apresentar como criadores” (Riemann, 1927: 7-8; trad. m.).

Podemos ser tentados a cogitar que esta intencionalidade didática só poderia ser pensada a partir de um determinado patamar. Numa outra obra, a propósito do um exercício mais prosaico do ditado musical, mantinha Riemann a convicção de ser um exercício fundamental em qualquer momento e nível de aprendizagem, mostrando-se em definitivo que para este autor, o génio também aprende:

“Conta-se de Mozart que aos 14 anos, depois de ter ouvido pela primeira e única vez na Capela Sistina o *Miserere*, de Allegri, guardou-o com tanto apreço e temor que nunca se havia permitido a fazer cópia dele, o trasladou por inteiro e de memória para o papel. Sem temer diminuir o génio incomparável de Mozart, pode admitir-se com verosimilhança que o inteligente pedagogo que foi Leopold Mozart, seu pai, tinha-o preparado, mediante exercícios praticados por muito tempo e sistematicamente, para a solução de tão gigantesca empresa, provavelmente empregando a forma do ditado musical” (Riemann, 1928b: 11; trad. m.).

Julgo assim demonstrado como, pelo menos para professos didatas da música como Riemann, o génio não era impeditivo da escola, antes se alinhava no seu interior permitindo novos desafios no processo de ensino-aprendizagem.

IV

Limiares da genialidade: exceccionalidade e patologia

Nesta última secção, pretendo colocar em evidência não a constelação de vocábulos através dos quais se suportava, algures entre 1868 e até 1930, a ideia génio, mas a sua dimensão em profundidade e extensão. Por esta nova perfuração, estou disposta a afirmar que génio se tornou nesta época uma palavra *total*, pois embora não fosse evidente por si própria, continha um significado cindido entre o positivo e negativo. Deste modo, podemos considerar que *génio* continha o limiar *maior*, por exemplo quando se referia a genialidade de um artista considerado exceccional. Numa construção já de si peculiar, permitia-se que essa faceta do génio fosse ainda suplementada, por acúmulo ou por oposição, da *menoridade* do género humano, senão mesmo da sua *anormalidade*. Como a literatura oitocentista de cariz *psi* não se cansou de afirmar, o génio era também uma patologia, um ser humano deformado.

Na secção anterior, observou-se como, até às primeiras décadas do século XX, o termo génio era usado em Portugal com idêntico valor, tanto na linguagem comum como nos textos musicais de aspiração científica (musicológica, historiográfica, etc.). Na verdade, o seu significado poderia sempre ser negociado, em fricção e embate com outros discursos, geralmente na senda de um determinado personagem, fosse ele histórico ou coevo. Génio consubstanciava assim uma força de expressão que não era traduzida em *apport* teórico, em calibragem, em qualquer modelo explicativo ou proposta de metodologia, como aqueles que mais tarde encontraremos na literatura pedopsiquiátrica, mas era, por assim dizer, um neutro, um branco, uma palavra nua; ou uma margem, um limite, o além-fronteiras do próprio génio.

No ano de 1934 assinala-se no horizonte português a publicação da obra *A inteligência, sua natureza e medição* de Faria de Vasconcelos. Neste estudo psicométrico, o “génio” foi considerado um patamar de inteligência, mensurável e calibrável. Significa isto que já circulava, pelo menos desde finais dos anos 1920, senão na literatura, pelo menos nas ideias e experimentos dos *experts*, um conceito de génio que não era apenas um epíteto, mas um conceito inserido, regulado e expandido, pelo menos a julgar pela forma como foi tratado na pedopsiquiatria. De então em diante, esse conceito, começou a fazer parte dos testes psicométricos e dos debates periciais que o acompanhavam.

Todo o esforço de ampliação científica e de contenção do seu significado e uso nos moldes estritamente científicos não encontrou paralelo, transposição ou adaptação no subcampo musical. Assim o indicam quer a revisão de toda a literatura contida no inventário de monografias, a consulta sistemática a mais de cinco dezenas de títulos de

periódicos, quer ainda o exame da legislação e currículos escolares, ausência discursiva que implica que o entendimento científico de génio não se fez sentir neste subcampo musical. Em todo o caso, o mais importante será extrair daqui o princípio de ação: se existiu alguma ideia de génio incorporada nas disposições dos sujeitos que se dedicaram à música, ela não emanava de um entendimento científico.

Coloca-se todavia uma outra hipótese de leitura desta ausência, que exigirá um esforço mais complexo a que esta pesquisa talvez não seja capaz de responder por completo. Se, de uma parte, existiu uma identificação do génio e sua consequente descrição como fenómeno que foi sustentada por vários campos científicos, vemos que, de outra parte, esse discurso – maioritariamente estrangeiro – não foi aparentemente absorvido pelo ensino musical português. Esta evidência empírica tanto pode ser interpretada como uma total ausência de receção destes discursos, como, pelo contrário, de uma absorção mediada ou uma apropriação parcial onde os discursos deste género foram dissolvidos noutras discursividades. Se formos crentes na proposta nominalista, encontraremos na ausência deste *nomen* a prova de que não existiu qualquer transferência desta racionalidade que nele se conteria. A interrogação que aqui coloco, a ser respondida pela segunda hipótese, traria implicações na reconversão do plano teórico, mas receio bem não ter possibilidade de a ver totalmente esclarecida mediante estes instrumentos de trabalho. Ressalto mesmo assim que, qualquer que fosse a permeabilidade entre os achados da psicologia, a moderna pedagogia musical e a prática do ensino, ela não pode ser vislumbrada pela simples identificação discursiva deste vocábulo. Esta situação não nos pode espantar, pois ter-se-á presente, mediante a revisão de literatura histórica e atual, o quanto a ideia de génio se cimenta em outros conceitos. Radicalmente, o génio não precisa ser mencionado para se fazer presente, num jogo linguístico em que se prevê a capacidade de os sujeitos lerem nas entrelinhas e completarem os sentidos sugeridos.

Para me reportar a esta putativa ausência recorro que sob influência dos polémicos trabalhos do eugenista inglês Sir Francis Galton (1822-1911), a psicologia francófona iniciara uma discussão sobre o escolar, traduzida para as obras dos psicólogos Alfred Binet (1857-1911) e Édouard Claparède (1873-1940), cujo lastro não pude detetar nos escritos portugueses sobre música e seu ensino. Sobretudo nenhum resquício dos trabalhos desenvolvidos nos Estados Unidos, tantos os da educadora Josephine Ward, como o desenvolvimento de testes psicométricos por Carl Seashore. Seria preciso, naturalmente, conhecer melhor a influência que a linguagem técnica teve nos discursos sobre música e seu ensino nestes países e sobre o operador génio. Sabemos de antemão, porém, que este termo, com forte implantação desde finais do século XVII, só começou a ser questionado a partir da segunda metade do século XX.

A discussão científicante e psicologizante do génio não teve praticamente qualquer impacto em Portugal na época em análise, com assinalável exceção para a tese de licenciatura em medicina de António Augusto Mendes Correia (1911), que problematizou o génio artístico à luz de uma leitura crítica da criminologia finissecular. O seu estudo demonstra, juntamente com algumas peças recolhidas na imprensa periódica, que os ecos das teorias da degenerescência humana e do génio artístico tinham tido alguma repercussão em Portugal; pelo menos, eram conhecidas no foro de alguns *experts*.

Ademais, embora esta noção não tenha entrado pela porta principal na pedagogia musical, como veremos no quarto capítulo, a ideia de génio *cientificizado* não é totalmente estranha ao imaginário musical. Estas áreas científicas encontram-se de algum modo representadas, pela aplicação de princípios, discussões, senão mesmo de apropriação de conceitos emanados de campos tão diversos quanto a psicologia, a psiquiatria, a medicina, a higiene ou a fisiologia.

Nas áreas da musicologia, tratava-se de esclarecer o génio como modelo a seguir, precisando a meio caminho de o comprovar pelo alvitre de nomes sonantes de Mozart ou Beethoven. O discurso *psi* tinha outras pretensões de fazer jus ao *presente* e ao *futuro*, munido de técnicas de incisão, isolamento, seriação e tipificação que permitissem estabelecer as características físicas e a *inerência psicológica* que pudessem ser as identificadoras do génio. Conforme se foi verificando, a identidade deste génio poderia portar também fatores (altamente variáveis) que, embora fizessem exaltar a sua conduta artística de exceção, denegriam a sua integridade humana. A linguagem das ciências médicas e das disciplinas *psi* fizeram o génio oscilar entre o esplendor e a abjeção da humanidade. Na sua perspectiva, o génio era afinal *um homem apenas homem*.

Genialidade como totalidade

O semiólogo Roland Barthes foi um dos autores de referência que colocou como princípio de análise o modo como as palavras se acoplam em valores positivos e negativos, exprimindo o bem e o mal. Este princípio foi direcionado para as investigações de Michel Foucault, onde sempre nos deparamos com uma busca destas relações, assim como no seu efeito de produtividade, conseguida através de uma assimetria entre os pares funcionais.

Embora Norbert Elias se guiasse por um referencial teórico um pouco diferente, também uma parte fundamental da sua obra decorreu na tentativa de o levar a compreender oposições no seio de esquemas de pensamento inerentes a uma certa racionalidade não pensada, como aquela que nos leva a apropriar-nos da diferenciação

entre corpo/espírito ou entre natureza/cultura. Numa das obras deste pensador alemão, vemo-lo agilizar esse discernimento para a ideia de génio. Um exemplo desta forma de interrogar levar-nos-ia a ver como, a dada altura, se impôs uma trave entre artesão/artista, num dissídio que acabou por resultar na emergência da ideia de génio-artista. Essa separação levou Elias (1993: 66) a referenciar uma “tendência para traçar uma linha intelectual nítida entre artista e pessoa” ou “entre génio e ‘pessoa comum’”.

Numa leitura mais próxima de nós, o mesmo rumo de pensamento terá levado Catarina Martins a considerar o génio justamente como o oposto ao indivíduo “normal”. Essa proposta derivou de uma leitura do eugenismo, que isolou o génio, e levou a investigadora a observar esse ser não apenas “como o exemplo a ‘venerar’ ou a ‘copiar’”, como a considerá-lo, “numa sociedade governamentalizada, o barómetro da normalidade”. De acordo com esta autora, por um lado, “a linha da hereditariedade, por outro lado, a linha da loucura, fazem do génio como classificação, um operador produtor de exclusões”, inserindo-o assim na mesma lógica de “funcionamento do anormal, enquanto tecnologias de normalização no interior de um pensamento biopolítico, isto é, aquele que tem o governo da vida como seu objeto” (Martins, 2011:25). Mais ainda, ao recensear uma série de casos esmiuçados pela literatura teórica sobre a subjetivação das crianças em contexto das aulas de desenho, Martins (2011: 284), seguindo Ian Hacking, reportou ser esta uma “prática que traduz poderes e formas de saber que participam na subjetivação dos sujeitos como normais, anormais ou génios”. Nesta última aceção, separava-se entre o *génio* – visto nesta situação como um *normal* excepcional – e o *anormal*.

O ponto em que se encontram as investigações sobre aquilo que *génio* implicava socialmente levou-me outrossim a contornar esta inegável oposição que se estabeleceu entre os génios e as pessoas comuns, destituídas de determinadas características distintivas. Essas características, firmadas pela negativa e, em qualquer caso, sempre pela comparação, só raramente foram colocadas por si mesmas, levando-me a considerar que poderia ser identificada uma ideia de totalidade na noção.

De facto, na palavra génio, também por razões já antes aludidas a propósito da sua raiz latina e do seu historial na cultura ocidental, se veio a conter, sem contradição, a possibilidade de referir um tipo humano de mínimos e/ou de máximos. Mesmo o conceito encerrava tal complexidade que poderia conter uma insuportável normalidade, como descreveu Elias a propósito de Mozart, aquele que “conseguiu fazer algo que a grande maioria das pessoas não consegue”, mas era também “uma pessoa simples, que não deixava grande impressão a quem se cruzava com ele na rua, muitas vezes infantil e, no trato particular, por vezes bastante livre na utilização de metáforas que se referiam a excreções anais” (Elias, 1993: 71, 65). O labor do sociólogo passou por

enquadrar esta faceta que hoje nos parece menos *normal*, inserindo-a como *normal* na sua época e entre o seu círculo social mais próximo, não excluindo que o compositor seguisse outro protocolo quando transitava na corte e entre a aristocracia (Elias, 1993: 119-128). Esta ideia do génio como sendo *normal* no plano pessoal, embora extraordinário no plano artístico, instalou uma produtiva bipolaridade romântica (Elias, 1993: 65), que pode ainda ser, escavando um viés desagradável na sua conduta ‘apenas’ *normal* pela negativa, caso do génio que, como Mozart, se comporta de modo infantil e até boçal.

Persuado-me assim de poder encontrar em *génio* uma palavra total, prismática ou até mesmo caleidoscópica, onde cabem quaisquer descrições, até a da normalidade, essa que apenas se define pela exceção à qual alude. Afinal, “para o génio ainda ninguém descobriu a condição suficiente” (Serres, 2005: 23).

Génio: criminoso e aluno excepcional

Um dos ecos da teoria da degenerescência no espectro educativo encontra-se registado nas páginas de uma das primeiras publicações periódicas de pedagogia, a *Revista de educação e ensino* que começou a publicar-se em 1885 e fechou as portas da redação em 1900. Tenho a assinalar, neste percurso, alguns artigos que julgo resumirem ao essencial o estado da questão, tal qual ela se apresentava ao público português.

A primeira destas peças é um dos vários textos assinados por António d’Azevedo Castelo-Branco (1843-1916), – sobrinho do romancista Camilo Castelo Branco – criminologista, deputado por Viseu e, desde 1884, diretor da Penitenciária de Lisboa. Estes artigos representavam uma ínfima parcela do pensamento de alguém que por muitos anos se dedicou ao estudo do sistema penitenciário movido pelo desejo do aperfeiçoamento da lei no que respeita à imputação de crime ao *alienado*. Sucede que, por esta época, sobretudo a partir da teoria da antropologia criminal de Cesar Lombroso (1835-1909) e da obra *Génio e loucura*, editada em 1864, o *louco* tinha sido acoplado ao *génio*, numa escala de aberrações. Essas anomalias configuravam tipos de pessoas que, uma vez classificadas, poderiam ser estudadas na sua relação com a criminalidade. A abordagem da moderna criminologia oferecia duas valências para as autoridades: a de poder isolar grupos de risco; e a de, sempre que não fosse possível evitar o crime, estar munido de conhecimento sobre a consciência de ação dessas pessoas, numa peritagem capaz de suportar a correta aplicação da lei penal. Em finais de século XIX, a criminologia chamava a si os saberes de várias áreas da medicina e das disciplinas *psi*, através dos quais temos uma noção de como este entendimento circulava na época. O criminologista português, a par das mais recentes publicações na

especialidade apressurou-se a expor uma súpula crítica dos resultados obtidos pelos mais eminentes especialistas, concluindo:

“Há uma triste, mas íntima relação entre o crime e a epilepsia. O crime – diz Maudsley – não é em todos os casos simplesmente o facto de ceder a uma inclinação viciosa, ou a uma ruim paixão que se poderia reprimir; é por vezes e muito claramente o resultado de uma verdadeira nevrose, que por sua natureza e origem tem conexão estreita com outras nevrozes e especialmente com a epilepsia e com as nevrozes delirantes” (cit. Castelo-Branco, 1887: 276).

Nada parece, aos nossos olhos mais distante do mundo dos artistas geniais. Porém, veja-se como na sua perspectiva existia uma íntima relação estatisticamente comprovada por certo Dr. Tonnini:

“O grau intelectual do epilético varia desde a imbecilidade até ao acume fulgurante do génio. Se bem [que] frequentemente a epilepsia prejudique as funções físicas, todavia, nalguns casos raros, anda aliada a um grande engenho e a uma mente superior. A história ensina que Júlio César, Maomé, Napoleão, Newton, Molière, Petrarca e Pedro o Grande eram epiléticos” (Tonnini, cit. Castelo-Branco, 1887: 276).

Como se vê, ao preferir não excluir o génio do grupo dos epiléticos assumia-se a grande probabilidade de se tornar um criminoso. Como veremos, esta relação nunca foi inteiramente aceite para o caso dos músicos, mas em algum momento ela deve ter gerado a contrariedade suscitada entre o *bom músico* e as *más ações*.

*

No ano de 1889, torna a assinalar-se a receção da obra de Lombroso, desta feita uma recensão crítica da terceira edição de *Génio e loucura*. Começou Bettencourt Ferreira⁸² (1899a: 80), por expor como não era, afinal, nova essa teoria exarada pela pena de Lombroso de ter o génio “certa afinidade com a loucura”; o tema vinha sendo aludido desde Aristóteles:

“Esta ideia avolumada por numerosos factos tomou modernamente uma forma científica e Moreau de Tours, na sua *Psicologia mórbida*, e Schilling num livro análogo, tentaram estabelecer que o génio é uma nevrose e não raro uma verdadeira alienação, e vários escritores modernos notam em homens célebres sinais de nevropatias e até de alienação” (Ferreira, 1889a: 80).

Após salientar que a sua ideia não era “nova, nem original”, passava a analisar a obra. Sublinhou então que a tese central de Lombroso sobre o homem de génio se

⁸² Assina J. B. Ferreira ou J. Bettencourt Ferreira. Julgo tratar-se de Júlio Guilherme Bettencourt Ferreira (1866-1948), formado pela Escola Médico-Cirúrgica de Lisboa e posteriormente docente nas Faculdades de Ciências da Universidade de Lisboa e, depois, do Porto e com vasta obra médico-educativa (vd. Ó, 2003). Entre as suas obras conta-se um capítulo de antropologia paracriminal sobre Dostoievsky integrado num volume dirigido por Mendes Correia. É também possível que, pela mesma época, este fosse também o autor de artigos de inspiração lombrosiana publicados na *Amphion*, onde se assina “Júlio Ferreira”. Suspeito que se trate também do mesmo autor que se assina por “Julius” – o que suponho ser um pseudónimo – e, em 1894, publicou uma série de artigos na mesma revista sobre “O valor psicológico da música” (e.g., Julius, 1894/v/16). Na bibliografia atribuída, constam vários trabalhos onde se assinava J. J. Bettencourt Rodrigues, cujas siglas eram por vezes desdobradas por José Júlio. Não confundir com José Júlio de Bettencourt Rodrigues (1843-1943), também cientista.

cingia, tão-somente, à apresentação de um “extenso catálogo de homens célebres”, os quais eram possuidores de um “estigma qualquer de degenerescência ou uma mácula patológica”. Por “mínima e insignificante que fosse”, o autor visado fazia “disto um estudo curioso e chega à conclusão verdadeiramente extraordinária, - que o génio é uma loucura *epileptoide*” (Ferreira, 1899a: 80).

Passava então a analisar o movimento de investigação tomado pelo “distinto nevropatologista e criminologista italiano”, que cindia entre “as anomalias do homem genial e a obra do louco”, para estabelecer “entre as duas ordens de fenómenos uma relação”. Essa relação que pretendia achar era “o elemento degenerado”, “a causa mórbida que produziu a psicose degenerativa”, manifestava-se “em uns na forma de obras de arte, de descoberta científica, e noutros como simples produto mórbido, irregular, tendo um carácter normal como seu fator”. Com todos estes casos, estabelecia Lombroso a “transição entre os loucos confirmados e os génios” (Ferreira, 1899a: 80-81). Não resistiu a replicar “a lista das anomalias observadas em homens distintos de todos os tempos”. Os casos indicavam ou “degenerescência” ou “desarmonia antifisiológica”. Assim se alinhavam, como uma galeria de horrores, os génios da cultura ocidental:

“(…) a fronte fugidia de Manzoni e Petrarca; a ultradolicocéfalia de Fusineri, a assimetria craniana de Péricles e de Kant, os caracteres de inferioridade do crânio de Volta, o edema cerebral de Liebig; a hidropisia dos ventríloquos em Rousseau; a interrupção da fenda de Rolando em Fuchs, por uma circunvolução supranumerária, a desigualdade dos hemisférios cerebrais de Bichat e as graves lesões do cérebro de Pascal e muitas outras deformidades e irregularidades notáveis, principalmente por se darem em homens célebres, como por exemplo a canhestria de L. da Vinci, a esterilidade de Newton, Beethoven e Miguel Ângelo, a gaguez de Demóstenes e Virgílio, a precocidade de Mozart, Rafael e Restif de la Buttone” (Ferreira, 1899a: 80-81)

Antes de passar à refutação de Lombroso realizada pelo articulista português, será de ressaltar como nunca se viu isolado um tipo específico de degenerescência do génio musical neste agrupamento, sugerindo que o estado de genialidade não tinha uma componente especializada. Esta falta pode ser uma razão plausível para que na *expertise* musical não se tivesse feito notar uma apropriação deste discurso incapaz de explicar o que o músico ou teórico precisava compreender.

Com efeito, uma das primeiras críticas desferidas por Bettencourt Ferreira foi no sentido frisar ausência de “uma ligação necessária entre as anomalias ou os acessos de loucura de que deram exemplo alguns homens de génio, e a obra que os imortalizou, para nós”. Não negava algum acordo perante a galeria apresentada: “Há efetivamente alguma coisa de extraordinário nas manifestações da atividade cerebral de certos homens tornados por isso notáveis”. Concordava que “alguns mesmo eram alienados, ou traziam claramente a marca de uma hereditariedade mórbida”, mas não podia anuir que daqui resultasse, como toda a certeza “uma dependência causal entre estes

anteriores do herói, do artista, do filósofo e as suas produções geniais”, até porque, “de facto, não são idênticas nem mesmo análogas, por muito perfeitas que sejam as obras de certos alienados às combinações genialmente feitas no cérebro de Le Verrier, de La Place, de Buonarrotti, de Goethe e de Balzac” (Ferreira, 1899a: 82).

Passava então a mostrar como vários “factos prejudicam a tese de Lombroso, deixando ver que não há uma ligação necessária entre as anomalias cerebrais, ou os acessos de loucura de que deram exemplo alguns homens de génio, e a obra que os immortalizou para nós”, nomeadamente a falta de comprovada relação entre a assimetria cerebral e as várias nevropatias e modos de degenerescência assinaladas, como a epilepsia ou a complicação das circunvoluções cerebrais. Como pretendia demonstrar, “muitas enfermidades notadas em obras célebres, tais como a hidropisia dos ventrículos cerebrais de Rousseau, a meningite de Donizetti, podem ser antes o produto do exagero funcional que deve dar-se para a execução de elevadas concepções físicas” (Ferreira, 1899a: 82). Não era esta ainda a grande hipótese de Bettencourt Ferreira, que defendia ser o génio antes “uma consequência da hereditariedade pela qual se pode transmitir, pelo mesmo modo, a predisposição mórbida que forma o fundo sobre que assentam certas psicoses, como certas nevropatias.” A tese de Bettencourt Ferreira, assente na *herança*, mostrava-se mais próxima à linhagem de Galton de Herbert Spencer, fazia-o refletir sobre os casos apresentados em *O génio e a loucura*:

“Os síndromas apresentados por alguns homens célebres podem ser o resultado de uma hereditariedade que se manifesta muitas vezes apenas por esses fenómenos e as nevropatias que têm afetado igualmente personagens notáveis na cena do mundo são mais provavelmente a consequência de excessos físicos, particularmente de excessos de cerebração vulgares em artistas, literatos, homens de ciência, etc., e que, até certo ponto, não são incompatíveis com a evolução feliz do pensamento, deixando, ao menos por períodos, trabalhar mais livremente a célula cerebral. Esta pode talvez reagir com mais intensidade a uma solicitação demorada e se esta se exagerar, será transposta a linha fisiológica e teremos o verdadeiro génio alienado, para o que pode mais ou menos influir a predisposição hereditária. E note-se que esta pode afastar o perigo dessa perversão física, como parece deduzir-se das ideias e observações de Galton, para o qual a sanidade dos pais é condição para a celebridade de prole. É exemplo disso Goethe. Também a hereditariedade pôde, entre os variados processos que segue dar, por assim dizer, a constituição genial a um indivíduo, esgotar nele uma energia aliás bem empregada, e assumir a dimensão patológica num descendente, como no caso de Victor Hugo, cuja filha endoideceu. Este facto e outros muitos que poderíamos citar justificam o modo de pensar de H. Spencer que acha que demasiada cerebração exaure o organismo que se reproduz depois numa forma patológica. Isto é o que se tem apurado até hoje, já pelo lado das ciências biológicas, já das ciências clínicas” (Ferreira, 1899a: 83-84).

Este misto entre uma lei da hereditariedade e a identificação de um excesso de cerebração parece ter, para Bettencourt Ferreira, capacidades explicativas muito mais abrangentes do que a do criminologista italiano, embora o autor conhecesse também “outras hipóteses a favor das quais militam numerosos e curiosíssimos factos que podem concorrer com a de Lombroso, para a interpretação da genialidade” (Ferreira, 1899a: 83).

A peça crítica, no original, mais longa e enunciativa, terá de ser aqui abandonada para passar a uma terceira evidência, explanada nas páginas da *Revista de educação e ensino*, e que consiste num artigo do mesmo autor sobre “Escola e Doença”. No primeiro texto de Bettencourt Ferreira, a atividade cerebral era colocada num plano secundário em relação à hereditariedade, mas num segundo texto do mesmo autor observa-se uma locomoção do seu argumento, ao referir-se à escola como o lugar onde “se adquire um grau de morbidez característico dos indivíduos que vivem lugares restritos e que são adaptados a um modo de vida artificial e anómalo”.

Neste novo plano de análise, a escola tornava-se a causa do “amesquinamento das raças”, que as “boas sociedades” se obstinavam “em realçar”, tanto “à custa da salubridade individual e coletiva”, como pelo produto final de “um definhamento cujos sinais se pronunciam cada vez mais nas descendentes das velhas raças europeias civilizadas, mas decadentes” (Ferreira, 1889b: 383-384). No centro deste argumento o articulista colocava nada menos do que o génio, prova da falência da escola na educação:

“Esta conclusão é tanto mais legítima quanto maior número de exemplos a História apresenta de génios, de sábios, de celebridades de vários tipos, que representam em grande parte a negação da escola, e foram contudo grandes, livres na sua expansibilidade genial, e vieram a ocupar as culminâncias sociais (...)
Justamente, muitos génios precisaram, para mais largamente exercitarem o seu voo, forçar os gradeamentos tristonhos das gaiolas de educação a que em vão pretenderam sujeitá-los e para alguns, como Darwin, só depois de passado o tempo escolar puderam manifestar as suas aptidões, porque na escola eram tidos como os menos aptos” (Ferreira, 1889b: 384).

Também Bettencourt Ferreira, ao considerar o génio como oposição à escola, não distinguiu entre os vários campos de exercício da genialidade. Encontramos assim, por exemplo, o nome de um compositor numa bateria indistinta de outros profissionais e artistas:

“(...) apesar da extraordinária ampliação dos programas de ensino, os génios que ainda hoje há e que pertencem à geração anterior, contemporâneos de Chevreul, e anteriores ainda ao movimento escolar moderno, enquanto que da geração atual, saída da estufa educativa não se distinguem, proporcionalmente, na qualidade e quantidade, os génios, os sábios, por estudos, por descobertas que possam torná-los equivalentes a Pasteur, a Trousseau, a Broca, a Lombroso, a V. Hugo, a Turgueneff, a Wagner, a Delacroix, e a tantos outros que, por assim dizer, monopolizaram a originalidade, o poder descobridor e inventivo que tem apenas um eco nas sociedades modernas” (Ferreira, 1889b: 384).

Por esta via, se concebia e inteligibilizava o génio como exterioridade à escola, mas sem que fossem dispostos traços específicos de uma genialidade musical. Em qualquer caso, a ligação entre os génios e a excessiva cerebralidade, bem como a manifestação de doenças nevrálgicas, encontra-se bem documentada nos noticiários de músicos portugueses, sugerindo que se deu, pelo menos parcialmente, a absorção deste modelo do que é um génio.

Um dos mais notórios exemplos foi dedicado a uma jovem pianista, Ana Peito de Carvalho, na coluna “Galeria dos nossos” mantida pela revista *A arte musical*:

“Felizes os que podem por um feixe de nervos vibrantes ao serviço duma Arte nobre e ponderada, sentindo com ela e vivendo para ela! Bem sei que sofrem, no paroxismo da sua nevrose, esses privilegiados das musas melancólicas, bem o sei, mas só eles são os verdadeiros escolhidos, só eles saberão amar e compreender em todos os seus detalhes a obra de arte, por mais completa que ela seja.

Pertencem à plêiade desses nevróticos excepcionais a insinuante e amável senhora que honra hoje a nossa *Galeria*. E a par dessa nevrose providencial, que organização tão finamente dotada, que cérebro tão modelar!” (Schaunard, 1899/v/15: 73).

Perante este texto onde se reconhecem as marcas do *cientismo* do génio aplicado a uma figura que então começa a despontar no estro musical, não se oferecem dúvidas que apesar de não ter havido um forte impacto, interveio também na formulação de uma imagem do génio musical no nosso país algo da gramática forjada pelas ciências médicas e pelas disciplinas *psi*.

*

Ainda antes da defesa e publicação de *O génio e o talento na patologia*, a tese licenciatura de Mendes Correia, de profunda influência lombrosiana, quando sem dúvida passou a ser mais divulgado este viés que relacionava o génio a uma malformação, já o polémico Raul de Sousa Leal defendia ser este o modo correto de analisar a situação dos génios musicais.

Refiro-me mais exatamente ao pleito travado nas vésperas da queda do regime monárquico, arrastado para as páginas de *A arte musical*. Em 1909, a propósito de um concerto de Viana da Mota em Coimbra, Raul Leal, o polémico escritor que viria a assinar-se *Henocho* era então um jovem estudante entre a audiência. Essa experiência suscitou-lhe as páginas críticas que circularam na brochura ‘*A Apassionata*’ de *Beethoven e Viana da Mota* (Leal, 1909). Tendo finalizado o curso de Direito em 1909, continuou a frequentar os eventos culturais da universidade, até ao momento em que escutou uma conferência de António Arroio. Descreveu-o como o “velho e rabugento crítico” que “depois de ter dado uma descasca (...) em toda a academia” teria vindo sobre o autor destas linhas – “lançando toda a crítica sobre mim, pobre crítico encravado”. A razão deste alegado confronto prendia-se diretamente com as doutrinas acerca do entendimento de génio. De acordo com o futuro escritor, Arroio procurara refutar as suas palavras forjadas como “criações” da “ciência psicológica” com que Leal desejava ter realizado uma “crítica verdadeiramente científica” (Leal, 1910/i/31: 17). Poucas vezes como nesta afronta a Arroio, se afirmou a crença no génio como ente degenerado:

“António Arroio (...) começa por afirmar um pouco indiretamente e com o seu já conhecido dogmatismo ibérico, que é extremamente absurdo supor-se que só Beethoven carece dum intérprete genial e que Bach, Chopin, Mendelssohn e Gluck não exigem esse

gênio dos seus intérpretes; ora não era propriamente no campo da música considerada superficialmente que o Sr. Arroio tinha o direito de dizer isso, mas sim no campo da psicologia; e por ventura, o Sr. Arroio podia entrar nesse campo? Por isso fez uma afirmação dogmática que não procurei discutir, da mesma forma que, com um arrojo inacreditável, na primeira conferência realizada em S. Carlos sobre a Tetralogia, e com toda a força cognitiva do dogma, fez a afirmação de que Wagner não era um degenerado (!!!)” (Leal, 1910/i/31: 17).

Alegando a incapacidade de intromissão do crítico musical, Raúl Leal expunha assim a sua fé inabalável no dogma do gênio musical, que inclusive lhe fornecia grelhas para o entendimento e apreciação musical.

Numa terceira peça, o escritor explicava melhor como o ponto nevrálgico do pleito se devera à afirmação de ter julgado “Viana da Mota inferior a Miécio”. Trata-se do já aludido Miécio Horszowsky, um menino-prodígio que assombrou os palcos da Europa. Deu vários concertos em Portugal em 1905, e, por esta data tinha “14 ou 15 anos”. “Ora a idade não tem quase nada a ver com o aparecimento do gênio”, como tinham explicado “a psicologia e a psiquiatria”, defendia Leal. Comparar ambos os pianistas no plano da genialidade implicava para o autor a seguinte distinção, que vemos desenhar-se entre a aquisição de uma técnica e um efeito do transcendente:

“(…) Viana da Mota (...) terá, e isto não admira uma melhor técnica para o que efetivamente foi necessário muito estudo e muitos anos, mas o que não tem, pois não é um gênio, é a intensíssima sentimentalidade de Miécio Horszowsky, a sua doentia alma de artista que o torna talvez o melhor intérprete de Chopin!” (Leal, 1910/ii/15: 80)

Tão mais simplesmente: Miécio era um gênio, Viana da Mota não. Leal assinava essa equação do tudo ou nada com que reconhecemos hoje na noção de genialidade – ou se tem ou não se tem. Os traços enunciados pelo recém-licenciado fazem pensar o quanto a nossa conceção idealista de gênio radica neste emaranhado de idealismo romântico, que sobrevaloriza *a alma* numa mescla entre o idealismo e as aquisições das disciplinas *psi* finisseculares, que ultimaram a inscrição *da alma* no sujeito moderno.

Defendia Leal, por exemplo, que embora “ciência musical” fosse “indispensável a todo o bom crítico”, pelo contrário, não era necessária ao artista: “quando estudada em excesso, prejudica até quase sempre a espontaneidade indispensável que não pode existir cumulativamente com a excessiva submissão a regras”. A “espontaneidade”, prosseguia Sousa Leal, devia estar presente em todas a “obra d’arte”, que “só muito vagamente se deve cingir a regras”. Mais se aprimorava em dar exemplos de grandes vultos da escultura, da pintura e da música, para concluir que “esses poderosos gênios possuíam uma alma que não se adaptava perfeitamente ao gênero d’arte a que eram obrigados a dedicar-se”, usaram contudo “uma grande espontaneidade”, o que lhes permitiu afazer “mais do que se quisessem cingir-se ao ponto ideal da arte”. Aliás, a fonte de onde deveria brotar a inspiração era interior ao indivíduo: “a música de modo algum deve representar claramente os sons naturais e muito menos as cenas mais

banais da vida” (Leal, 1910/ii/15: 30). Em nome da regra que deveria emanar do génio, e que se fazia presente na espontaneidade, concluía Leal:

“Assim também na interpretação da música não se pode respeitar tanto a ciência musical como deseja Viana da Mota, cuja escola eu de modo algum posso defender, considerando pois Miécio muito superior a ele” (1910/ii/15: 30).

Não será despidendo recordar ainda a breve trecho como Miécio foi aclamado na imprensa portuguesa, até ao momento em que se noticiou o seu enlouquecimento. Dir-se-ia que Lombroso e Raul Leal, neste campo, não deixaram de mostrar algum conhecimento de causa sobre essa íntima relação propugnada por ambos.

*

De modo bastante sucinto vimos como a teoria da degenerescência, onde se alojou um espectro teórico que se permitia analisar o génio com instrumentação e linguagem científica, foi, a par com o romantismo, a grande massa de conceção da noção de génio que se perfila ainda hoje. A imagem de , forjada a partir de partes diversas da teoria da degenerescência, abdicou porém da conclusão final, que fazia do génio um degenerescente, um indivíduo anómalo cuja arte era apenas feliz efeito ou sintoma – consoante os autores – desta doença mental. No quarto capítulo, haverá que realizar mais uma pergunta acerca desta evidência. Afinal, como se puderam conciliar no imaginário musical e na prática pedagógica estas duas ideias contrárias: uma afirmava que o génio não precisava da escola, de tal modo que mesmo as aprendizagens escolares e a submissão a regras poderiam ter um efeito pernicioso sobre o génio, outra que fazia da escola – ou de algum ensino formalizado - um ponto de passagem obrigatório para que se forjasse um certo tipo de músico *legítimo*.

Neste acontecimento discursivo se agenciou o génio como potência e em devir. Nestes moldes, qualquer um poderia almejar a ser um génio. Afinal, desde que dotado com o dom natural, mesmo um mau aluno, tinha por horizonte um futuro inesperado onde o sucesso sempre poderia ser alcançado. Assim, longe de a consequência ter sido a relegação do génio para os parâmetros longínquos da exceção e aos patamares horríficos da degenerescência, passou a existir um génio em todos e a cada um de nós, senão em presença, pelo menos em potência. Deste modo, se inteligibilizou o génio como categoria de pensamento em relação ao qual se produziram e reproduziram quadros de ação individual, suportados por um imaginário musical.

Antes de mais, cumpre agora no capítulo que se segue voltar a situar toda a semântica do génio nas *regras discursivas*. Elas vivem na narrativa de modo apenas tácito, mal se pressentem, mas finalmente são decisivas no parto dos textos onde se firmou este imaginário, algures entre final do século XIX e inícios do século XX. Eles atestaram a presença, a imagem, e a idealização do génio.

- OS DISCURSOS-
EIXO DA FORMAÇÃO DOS SABERES

3.º CAPÍTULO

REGRAS DO SABER-PODER NO SUBCAMPO MUSICAL (1868-1930)

Neste capítulo procuro entender como o campo musical português se configurou como um lugar de conhecimento e tenho por objetivo perfilar as regras discursivas imanentes à constituição da ideia de génio. Nesse sentido, entabulei uma ligação entre o par saber-poder, a noção de circulação de conhecimento e a constituição de uma *expertise* musical no país. Para tal, realizei uma análise sobre um inventário de quatrocentas e noventa e duas monografias sobre música e ensino musical, publicadas ou trazidas para Portugal entre as datas de 1868 até 1930. Através deste instrumento, mapeei a traços largos o processo de emergência e autonomização do saber e da prática musical.

No segundo capítulo apresentei como, em Portugal algures entre 1868 e 1930, as pessoas, e mais concretamente os especialistas em música, discorriam sobre o génio artístico. Pretendo, agora, perscrutar as regras de formação do discurso sobre música e seu ensino. Ao cabo deste exercício, será possível reconhecer como a ideia de génio se alicerçou numa rarefação da produção de conhecimento musical. A distribuição desigual pode ser descrita como a configuração de uma *expertise* enclaustrada num circuito fechado, mas que curiosamente se alargou a partir do contributo de indivíduos sem conhecimentos ou práticas musicais.

Para realizar esta análise cingi-me à série de edições monográficas apresentada durante o primeiro capítulo desta segunda parte e tomei como meus alguns dos tópicos investigativos que a teoria apontou como fundamentais para uma indagação sobre a personagem do génio: a noção de humanidade; a relação entre o estatuto social e o ensino disponível; e a construção de uma gramática de ensino e aprendizagem. Ter em mente quais foram as principais ideias em circulação sobre o génio musical não bastou para compreender o agenciamento de linguagem em que se constituem os discursos que circulavam durante a época estudada, pois o génio está presente mesmo quando está ausente. Foi necessário também perceber como, ao discorrer sobre o ensino musical e a sua relação com os músicos excepcionais, o discurso que legitimamente se autorizava a discorrer sobre o génio era *raro* nas suas condições de possibilidade.

Deste modo, este terceiro capítulo sobre a produção e circulação dos discursos abre um dos três eixos investigativos acerca da ideia de génio que se discutia em Portugal, por volta do terceiro quartel do século XIX e até à terceira década do século XX.

*

A musicologia tende a classificar o Portugal de que me ocupo como vivendo numa semiperiferia europeia (Vargas, 2011). Entrevê-se assim que este período aqui estudado

corresponde a uma escassez de *criação* musical. Com efeito, “o país não se caracterizou musicalmente” durante essa época “pela exportação de repertório ou de instrumentistas” (Cascudo: 2002: 62). Logo à partida, a historiografia musical, eivada por uma escala de valores de importação-exportação, nem sempre se inibe de julgar e mensurar a produção erudita portuguesa. Neste âmbito, a exportação tende a ser reconhecida como uma qualidade. Uma vez constituída esta balança que mantém no topo a vida além-fronteiras, parece ser configurada uma pobreza cultural visível na sistemática importação de repertório, instrumentistas, ideias e conceitos musicais. O sucesso individual de algumas personalidades (*e.g.*, Alexandre Rey Colaço ou José Viana da Mota), a existência de uma elite esclarecida, a manutenção de um mercado de edição musical e disseminação de instituições musicais públicas e privadas foram sendo vistas como um efeito de exterioridade, afinal, pequenas conquistas sem qualquer capacidade de imposição num espaço estrangeiro. Deste modo, o repertório acaba por ser cotado pela sua validade no centro de produção da legitimidade (Alemanha, França e Reino Unido). Discussões como a de Pinho Vargas (2011), que procurou demonstrar a falácia destes argumentos e desinstalar a retórica do centro, dando a possibilidade de atribuir valor real às experiências ditas periféricas, permitiram introduzir um veio crítico neste discurso.

Na sequência da dissertação de Pinho Vargas sobre a historiografia da música ocidental e do sucinto lugar ocupado pela história musical portuguesa, interessa-me, pelo contrário, aproveitar este ensejo para observar a cultura musical portuguesa como importação, ou para usar uma terminologia mais apropriada e menos permeável a um sentido pejorativo, como *circulação*. O termo tem vindo a ser usado no campo educativo para clarificar a raiz e modos de apropriação dos saberes pedagógicos de carácter *expert* que vêm essencialmente de fora (*inter alia*, Nóvoa, Carvalho, Correia, Madeira & Ó, 2003). Procuo aqui ocupar-me, de modo muito semelhante, da *expertise* musical e do lugar aí ocupado pelo ensino musical, tentando auscultar as *regras de produção e circulação* desses discursos emanados de peritos nacionais e internacionais.

Pierre Bourdieu (1996), com o intuito de introduzir uma dimensão temporal nas suas investigações, designou um certo momento histórico de um “estado de campo”. A partir do conceito de circulação de conhecimento, localizei e mapeei uma massa documental significativa que me permitiu, mais do que caracterizar o discurso sobre o génio, estabelecer um autêntico mapa do ensino musical. Verifiquei assim que, neste período de 1868 a 1930, se podem vislumbrar dois estados de campo musicais. Um primeiro estado de campo teria emergido durante o último quartel do século XIX, momento em que a música teria despontado enquanto saber autónomo, com a

correlativa formação de ciências especializadas. Um segundo estado de campo estaria em reformulação desde esse tempo até 1930, permitindo a redefinição das regras de acesso e abertura de novas posições. Neste sentido, embora o saber *expert* tenha sempre sido apoiado em formas de produção rarefeitas, o conhecimento musical acabou por se difundir, durante o século XX, através do contacto mais ou menos permissivo e não-especializado com diversos ramos das artes, letras e ciências humanas.

A partir deste capítulo, melhor se poderá compreender a gramática do génio a partir das estruturas de pensamento e troca de saberes que aqui serão elucidadas. De ora em diante, não será mais possível esquecer como os discursos sobre música e seu ensino tiveram por cenário regras discursivas que promulgavam a escassez; desde logo, a escassez dos próprios discursos e das pessoas legitimadas para escrever sobre música. Quase podemos ver, linearmente, que a pequena elite produtora de discursos se projetou diretamente no génio sobre o qual discorria, como se idealizasse nesse alter-ego um futuro melhor para a educação musical; mas a história não é assim tão simples e o discurso foi, como veremos, tomado por muito mais diletantes do que se poderia esperar, o que desde já deve ser tomado por um sinal da força de atração exercida pelo tema.

Michel Foucault, na sua aula inaugural do Collège de France, refere-se a alguns dos “procedimentos” de “controlo dos discursos”. Retomando mais uma vez as suas palavras, desta feita para iluminar a instauração da área de especialização em música, essa formação disciplinar deve aparecer-nos como uma modalidade de controlo do saber produzido. Esse controlo ou poder sobre o saber seria expresso pela dependência de um cardápio legítimo de objetos dominados, do conjunto de métodos aplicados, do número de posições tomadas como verdadeiras e, em suma do contexto, que se diria “anónimo” de regras, definições, técnicas e instrumentos que devem ser utilizados num conhecimento de carácter musical, à “disposição” de quem sobre esse tema desejar ser autor e mais exatamente, uma autoridade (Foucault, 1997: 24). A música, considerada enquanto formação disciplinar, contém justamente uma quantidade de “regras” que impedem à partida “que toda a gente tenha acesso” à formulação de discursos científicos. Trata-se da “rarefação” dos próprios “sujeitos que falam”, uma vez que “ninguém entrará na ordem do discurso se não satisfizer determinadas exigências ou se não for, de início, qualificado para o fazer” (Foucault, 1997: 28-29). O gesto aqui ensaiado replica em parte esta radiografia.

Perante a emergência de um conhecimento específico sobre música e seu ensino pergunto *como* este dispositivo anónimo se configurou. Através desse dispositivo discursivo – que nesta tese tem por centro o argumento do génio como tecnologia de

rarefação – foi possível desde finais do século XIX alavancar um argumento que rapidamente se impôs como sendo a forma de pensamento legítimo. A *forma* ou a(s) disciplina(s) legitimada(s) para discorrer sobre música que se formularam no final de Oitocentos mostram como importava não apenas o conteúdo do pensamento sobre música e seu ensino, mas também as suas regras de produção. Este capítulo procura, assim, relacionar a formação da disciplina de musicologia, onde se vieram a incluir todas as áreas de saber científico e académico do âmbito da música, mas partindo do momento do seu grau zero, quando nada estava decidido ainda sobre os elementos, as regras e os saberes com que os peritos ocupariam o campo cultural.

Com efeito, ao atrever-me trilhar o percurso traçado pelas diversas modalidades de escrita, estratégias autorais e destinatários, cheguei a um problema que agora me parece fundamental sobre a manufatura e transmissão de um saber. Antes de atravessar toda a documentação que aqui será exposta, esse problema soar-me-ia pelo menos *inesperado* com relação a uma discussão do génio finissecular português.

Conforme apresentado no primeiro capítulo, observei a possibilidade de assentar mapa da circulação do conhecimento a partir do estabelecimento de um inventário comentado de monografias (Igayara-Souza, 2011; Paz, 2013a). Durante a análise da distribuição dos quatrocentos e noventa e dois títulos aqui reunidos, deixei que alguns momentos ensaísticos tomassem uma parte deste capítulo, como acontecerá também nos seguintes. Neste exercício, tive em atenção dois aspetos: os *autores* das obras e os *temas e problemas* trazidos para a arena cultural portuguesa. A vasta produção institucional foi tratada em primeiro lugar e, de certo modo, em separado dessa documentação. O resultado deste exercício apresenta-se por isso em três quadros distintos, um primeiro dedicado às instituições culturais e educativas que promoviam o ensino e a divulgação musical; um segundo centrado nos autores e nas formas de legitimidade da sua produção; e um terceiro visando os temas e a natureza das principais obras que circulavam em Portugal, entre 1868 e 1930.

No primeiro item, carteei as principais instituições que publicaram obras monográficas, tendo em atenção que elas se referem sobretudo aos arquivos consultados e sempre excluindo repertório musical que não anunciasse fins pedagógicos. De certo modo, este capítulo constitui-se um pouco à parte, mais como um contexto ou cenário para o desenrolar da ação cultural que se explora nos seguintes. De uma parte, as instituições identificadas como produtoras de impressos constituíram uma fração relevante, mas não a totalidade dessa realidade institucional, onde, a título privado ou oficial, formal ou informal, era possível entre 1868 e 1930 aprender música e partilhar experiências musicais. De outra parte, a análise destas monografias evidenciou como a iniciativa privada foi protagonizada por famílias concretas, uma

regra que dificilmente seria possível de extrair se me tivesse atido à legislação oficial. Igualmente, permitiu mostrar que a direção de escolas e associações pedagógicas, associações de classe profissional e mesmo casas comerciais, constituiu o principal agenciamento desta vida discursiva musical, onde se colocaram na ordem do dia os principais temas que preocupavam os musicistas portugueses. Porém, essa produção escrita parece ter sido realizada a título altamente restritivo, induzindo a um acesso igualmente diminuto.

No segundo item, procurei perceber como se distribuía os autores destas obras monográficas, de onde eram e como criaram a sua posição legítima de *quem escreve sobre música*. Ao escavar os fundamentos da legitimação da *expertise* musical, adensou-se a noção de família musical, uma vez que o método permitiu perceber, sem margem para dúvidas, como o campo cultural foi ampliado em número e variedade de posições de 1900 em diante. Com assombro, verifiquei que a autonomização e expansão de um putativo campo musical foram suportados pela presença gradativa de pessoas que não eram nem profissionais nem amadores de música. Significa que, nesta época, ser musicólogo, crítico de arte ou folclorista correspondia a uma posição própria, sem que houvesse por condição ter estudos musicais. O que não significa o mesmo que não ter estudos. Pelo contrário, a quantidade de livros estrangeiros que circularam em Portugal nos finais do século XIX, pode ser considerada impressionante. Seriam, contudo, acessíveis aos *happy few*, o que mais uma vez sublinha a tese da distinção cultural.

Importou por isso, num terceiro item, perscrutar os temas colocados pelos escritores. Encontrei assim que o leitor da época apenas poderia ter tido acesso a *certos* temas e problemas através de literatura estrangeira. Com efeito, em Portugal circulava um número mínimo de tratados musicais e obras teóricas, ou de certos assuntos de execução técnica, como a direção de orquestra; mas, por sua vez, despontavam prolixamente questões históricas, biográficas e de crítica e ensaística musical. O país estava razoavelmente apetrechado de manuais e materiais pedagógicos de solfejo e iniciação musical, de piano, canto ou guitarra. Porém, leitores mais ávidos, como Ernesto Vieira, Viana da Mota e Augusto Machado (cujos espólios foram consultados) não deixaram de procurar completar os seus conhecimentos com o recurso a literatura *mais especializada* do que a que entre nós estava disponível. Neste contexto, emergiu ainda uma literatura de *divulgação* cultural que sem dúvida promoveu os *divulgadores*, mas não necessariamente o ensino musical, uma vez que as formas, temas e problemas revelam a permanência de estratégias de rarefação e distinção que continuaram a configurar a escrita sobre música num mundo tendencialmente à parte.

Como se o conteúdo dos discursos tivesse, antes, de ser explicitado através das características formais da sua distribuição, realizei um longo desvio, que me levou desde a análise da produção do saber musical até à identificação e discussão do que seria o génio. Este percurso leva-me a sustentar a sua importância do enlace entre conhecimento musical *expert*, rarefação dos discursos e, finalmente, a emergência do génio, com base em três testemunhos.

Com efeito, se hoje nos parece improvável que alguém pudesse escrever sobre música e seu ensino sem deter conhecimentos sobre a matéria, esse gesto de *especialização* radica a um movimento que teve grande expressão a partir de finais do século XIX. Essa criação de áreas *expert* não obedeceu a um trâmite específico, antes emergiu de formas tendencialmente convergentes, mas ainda assim singulares, nos diferentes espaços nacionais (Charle, 1996). Essa diferença seria tão maior consoante o discurso pericial vivesse de autores e iniciativas individualizadas ou de forças institucionalizadas. A elite musical portuguesa, constituída pelos seus melhores executantes, compositores e técnicos especializados, foi também tocada por este movimento europeu de autonomização de saberes próprios das profissões liberais. Quer por um trânsito de importação, quer através de produção própria, ao longo de finais do século XIX, foi-se cimentando em Portugal um saber muito específico e, conseqüentemente, um poder sobre a sua detenção. A consolidação de uma *expertise* musical permitiu que, em 1919, pudesse ser feita, como toda a naturalidade, esta afirmação numa sessão parlamentar do Senado, em interpelação ao ministro da instrução:

“Anda agora nas livrarias um livro sobre música, feito por um oficial do exército, muito hábil, que eu conheço muito bem, o qual não sabe uma única nota de música; todavia, esse livro tem valido, dizem que com justiça, altos louvores da crítica. Muitas vezes fazem-se críticas sobre uma arte, sem se perceber nada dela. É questão de possuir uma rica inteligência, um saber muito amplo, uma pena dextra e elegante, e abranger com felicidade certas, facetas que o problema de arte ofereça. Desse modo o intrrometido pode chegar a falar por vezes tão criteriosamente sobre o assunto, que vá raiar pela verdade” (Passos, 1919/x/23: 17).

As palavras, proferidas na lateralidade de um debate outro político, vinham a propósito do escritor e pedagogo João de Barros, e a afirmação não sofreu qualquer contestação, confirmando a validade já então atribuída à figura do *expert*, que deveria tratar, em exclusivo e com conhecimento de causa, os assuntos de música e de ensino musical. O desenrolar do argumento deste capítulo, com o auxílio do inventário de monografias, mostrará como este lugar foi criado e surgiu no âmbito de lutas de poder pela verdade legítima na forma escrita.

Recorde-se, porém, o quadro desolador em que foi inaugurada a disciplina de musicologia, com a publicação do *Dicionário de músicos portugueses*, em 1870, pelo jovem Joaquim de Vasconcelos, educado na Alemanha e acabado de regressar ao solo

pátrio. Decorrido mais de século, durante o Encontro Nacional de Musicologia ocorrido em 1986, o musicólogo Manuel Carlos de Brito chamava atenção para o facto de então subsistirem “lamentáveis confusões” no que concerne “ao verdadeiro âmbito e funções da musicologia em geral, confusões essas que estão na utilização abusiva do termo”, em contextos que classificava de “não-musicológicos”. Colocando de lado os musicólogos que praticavam “um tipo de terrorismo intelectual”, punha em relevo a “mais perigosa”, justamente porque “mais corrente e habitual”, “confusão entre musicologia e musicografia, entre a investigação científica e a divulgação musical”. Entre outros efeitos colaterais, esta mescla promovia o julgamento inexato de ser a musicologia capaz “ajudar as pessoas a melhor ouvir e apreciar música”, que vinha até da parte de “pessoas responsáveis”. Para Carlos de Brito, os musicólogos não deveriam ficar à margem da divulgação cultural, “traduzida em notas de programas, críticas de concertos, textos para capas de discos, palestras, ensaios, programas da rádio e televisão, livros até de carácter mais ou menos geral”, mas eles estariam habilitados a tratar do “questionamento científico, com a sua quiçá inevitável dimensão esotérica”, que se deveria distinguir em absoluto do “momento exotérico de divulgação para o grande público” (Brito, 1989: 17).

Uma vez combinados, estes três retratos sobre a ordem do discurso musical convidaram à análise, aqui realizada a partir de um inventário de fontes monográficas. Através desse instrumento, procurei patentear quem e sob que regras pode aceder à emissão de discursos legítimos sobre o que é a música e em que condições ela deveria ser ensinada. Como já se começa a entrever, o nível de especialista reclamado pelos produtores desses discursos não se limita à exibição do título de *musicólogo*, não apenas porque a credencial para o seu exercício remonta apenas à década de 1980, mas sobretudo porque, como Carlos de Brito assinalou, existe uma celerada confusão entre ciência e divulgação, ou, como prefiro aqui considerar, existe uma variedade discursiva que permitiu que, desde os finais dos anos 1860 a esta parte, por diversas vias, se emitissem discursos legítimos no campo musical.

O resultado final corresponde assim ao mapa desta distribuição do saber-poder da *expertise* musical, na qual o ensino musical aparece como um tópico relevante, mas está longe de se constituir como o único tema. Dentro dele, o génio é apenas uma figura movente, que ora se mostra sob a galeria de vários génios, ora como exemplo máximo. O certo é que não posso deixar de relacionar a rarefação dos discursos sobre música e seu ensino com esta imagem ideada de génio.

Pese embora o efeito de arquivo e toda a eventual subjetividade de critérios aqui utilizados, pela figura 2 temos bem a noção de quanto poderia ser o peso de cada uma destas formas de escrita que foram identificadas.

Figura 2. Sinopse do inventário de monografias

Destino	Forma	Tema principal	Especificação	n.º total de obras
ENSINO ESPECIALIZADO, ENSINO REGULAR, OUTROS ENSINOS, FORMAÇÃO TÉCNICA, DIVULGAÇÃO	Tratados e teoria	Teoria da música, acústica, estética, musicologia.	-	22
		Composição, harmonia, fuga, contraponto, instrumentação e orquestração	-	61
		Subtotal		83
	Métodos e execução	Piano	-	46
		Canto Coral	-	18
		Solfejo, rudimentos, teoria elementar e/ou exercícios	-	32
		Direção	-	3
		Outros	Instrumentos	27
			Repertórios	8
		Subtotal		134
	História, análise, crítica, didática e ensaística	História, historiografia, biblioteconomia e museologia e análise da música	História geral da música	25
			História da música em Portugal	21
			Biografias e análise musical	20
			Biografias	66
		Ensaio e crítica musical	-	41
		Ideias pedagógicas	Pedagogia	18
			Música Portuguesa	5
			Canto coral	4
			Viagens artísticas	6
			Higiene, medicina e psicologia	10
Subtotal		214		
ORGANIZAÇÃO	Legislação	-	24	
	Relatórios	-	23	
	História	-	5	
	Catálogos	-	7	
	Subtotal		59	
TOTAL DE OBRAS			492	

Fonte: Inventário de monografias (anexo 3, documento 3).

Como se pode observar, o peso menor situa-se nas obras de apresentação institucional, embora seja de sublinhar que quase todas elas são portuguesas. Nesse sentido, com um pouco mais de representatividade, encontram-se as obras de tratados e teoria, quase todas emanadas da mão de autores estrangeiros e trazidas para Portugal por músicos e professores altamente especializados, nomeadamente o ímpar José Viana da Mota. De seguida contam-se as obras didáticas, repertórios e toda a sorte de materiais auxiliares da execução musical. O seu número talvez esteja um tanto exacerbado pela acumulação de versões com diferentes arranjos e anotações, vertidas para diferentes línguas e publicadas por diferentes editoras. A quantidade de adaptações de obras de exercícios tornou difícil o critério da sua individualização e quase sempre se optou, nestes casos, individualizar cada versão. Assim se explica como, ao invés do que acontece com obras historiográficas, biográficas, ensaísticas e até com a maioria dos manuais escolares, os exercícios e repertórios acabaram por ser representados em diferentes entradas, que correspondem às suas diferentes versões

editoriais. Mesmo assim, e na falta certamente de muitos títulos usados nas várias modalidades de ensino, o número de obras em circulação é sensivelmente o que se apresenta. Assim se percebe o quanto as obras de execução eram parte da vida quotidiana dos eventuais *génios musicais*. Por último, sublinhe-se que a maior quantidade de obras de circulação em Portugal era de natureza histórica, crítica e ensaística. Trata-se de livros de apoio a uma cultura musical, que na sua maioria não tinham relação direta com a prática musicista e poderiam ser lidas e mesmo escritas por pessoas alheias ao ensino musical. Em particular a produção de biografias cresceu de modo impressionante na passagem do século XIX para o século XX. Será depois, a partir destas duas formas de escrita que se torna *normativa* para o futuro músico, a pedagogia e a biografia, que irá continuar esta narrativa, no quarto e quinto capítulos.

Sobressai neste, quadro geral, a relativa separação a que foram votadas as obras que versam sobre a organização. Esta categoria “organização” foi a porta de entrada no subcampo musical, ainda em construção no marco cronológico de 1868. Entendi, que pela sobriedade desta demarcação institucional, mesmo o leitor mais incauto ou menos conhecedor ser amparado por este quadro que quase se pode considerar de contexto. De certo modo, esta estratégia permite-me abordar aqui de modo leviano o tema da organização do ensino e prática musical, que aparece como um tema independente, até certo ponto prescindível com relação à discussão central. Estes marcos servirão, quase até ao final, como referência, razão pela qual o quadro institucional será o primeiro a ser apresentado.

De um modo geral, a partir dos textos publicados em monografias, analisar-se-á a constituição de uma *expertise* musical, que teve claramente o intuito de expandir e autonomizar esse campo em formação. Focar-me-ei, como anunciado, primeiro sobre as organizações, depois sobre os autores, e finalmente sobre os temas e problemas. Em cada um destes passos, tornar-se-á visível como o discurso produzido e em circulação em Portugal se constituía como uma *muito remota condição de possibilidade* de um génio português. Quase poderia ser dito que para almejar ser um génio era já preciso ser-se um. Ou pelo menos, quem o ansiasse teria de ser alguém tão especial nas suas qualidades musicais e nos seus conhecimentos de cultura *expert*, que estaria já a meio caminho de ser assim considerado.

I

Conhecimento como distribuição: uma visão intempestiva sobre o ensino

O ensino musical que se expandiu em finais do século XIX em Portugal foi fruto de um acúmulo e distribuição de uma forma específica do conhecimento sobre música. Em toda a Europa dessa época emergiram novas atividades intelectuais que, a partir do momento em que adquiriam um estatuto remuneratório se afastaram progressivamente do espaço de lazer e passaram a constituir novas carreiras profissionais (Charle, 1996). Imprensa periódica e academia apareceram então como os lugares mais cobiçados para a estabilidade profissional, mas a maior glória no reconhecimento público ocorria no campo literário, onde a ocupação de posições se jogava na maior incerteza. Também nas artes plásticas, com a “invenção do olhar puro”, a pintura ou a escultura tornaram-se profissões cada vez mais reconhecidas e capazes de ser exercidas de acordo com a linguagem, as regras, em suma, a legitimidade própria do campo artístico (Bourdieu, 2001: 287-ss). O movimento de autonomização do campo musical esboçou-se também por esta época. A possibilidade de alargar e independentizar o campo musical em finais do século XIX era remota, uma vez que as posições estavam altamente dependentes de outros campos circunvizinhos e o exercício musical esteve sempre carente do poder económico. O movimento de autonomização, porém, verificou-se e deve ser compreendido, antes de mais, através constituição de um conhecimento *expert* sobre música e seu ensino. O saber especificamente musical tornaria o putativo campo musical diferenciado de outros exercícios artísticos dentro do campo cultural, atribuindo-lhe uma linguagem própria. Nos países em que este deslocamento fosse acompanhado por outras movimentações, por exemplo, na consecução de uma autonomia na profissional ou no julgamento estético, poder-se-ia falar de um campo musical. Julgo que em Portugal, sobretudo por fortíssimas condicionantes de natureza socioeconómica que serão discutidas ao longo deste trabalho, não se chegou a sair nesta época de um estado de *subcampo musical*.

Ainda assim, é assinável o passo dado pela *expertise* musical Oitocentista, logo abafado por um contingente de especialistas não-musicistas que povoou o campo em devir ao longo das primeiras décadas do século XX. De algum modo, o destino de um campo em ebulição, capaz de se tornar autónomo, mas incapaz de proceder à sua reorganização em termos exclusivamente musicais precisaria ser cotejado com outros exemplos nacionais para melhor avaliar o caso português.

A série de monografias sobre música e seu ensino permitiu-me reconstituir, senão integralmente, pelo menos uma grossa parcela do conhecimento produzido e

disponível sobre música e seu ensino no Portugal. Entre 1868 a 1930 teria sido desejada uma autonomia de campo e, não surpreendentemente, aí se situa o movimento ascendente e expansionista do ensino musical como um fim, ou melhor dito, um bem em si mesmo. O ensino musical tornou-se assim cada vez mais especializado para alguns e, para todos, defendido como benéfico, necessário, mesmo fundamental.

Quadro institucional

Associações, sociedades e instituições recreativas e educativas preenchem uma parte fundamental do inventário, mas muitas outras organizações se encontravam em atividade pelos anos de 1868 a 1930, embora não tivessem a mesma capacidade de garantir *pela publicação escrita* a legitimidade das suas práticas. A diferença entre as que aqui se referenciam e essas ausentes reside unicamente nesta ostensão da prática musical pela escrita. Ao editar obras monográficas, onde apresentaram o seu labor, e na preservação da memória do seu arquivo, elas permaneceram para lá do tempo a que se destinaram. A sua presença aqui reporta-se unicamente à constituição desse arquivo de presença física (Derrida, 2001) pelo que os números da figura 3, que traduzem apenas uma primeira impressão das estratégias de apresentação institucional:

Figura 3. Sinopse das publicações institucionais

Tema	Autores	N.º
Legislação	Academia de Amadores de Música, v. tb. Real Academia de Amadores de Música	1
	Associação de Classe dos Músicos Portugueses	2
	Associação Promotora do Ensino dos Cegos Asilo Escola António Feliciano de Castilho	1
	Associação de Socorros Mútuos Montepio Filarmónico	2
	Conservatório de Lisboa, v. tb. Conservatório Nacional de Música; Conservatório Real de Lisboa	1
	Conservatório de Música do Porto	3
	Conservatório Nacional de Música, v. tb. Conservatório de Lisboa, Conservatório Real de Lisboa	1
	Conservatório Real de Lisboa, v. tb. Conservatório Nacional de Música; Conservatório Real de Lisboa	4
	Real Academia de Amadores de Música, v. tb. Academia de Amadores de Música	2
	Sociedade Filarmónica Humanitária de Palmela	1
	Sociedade Filarmónica Incrível Almandense	1
	Sociedade Filarmónica Lacobringense	1
	Sociedade Nova Euterpe	4
	Total legislação	24
Relatórios	MIGUÉZ, Leopoldo	1
	PALMEIRIM, Luís Augusto	1
	Real Academia de Amadores de Música	20
	Sociedade do Palácio de Cristal Portuense	1
	Total relatórios	23
História	Associação de Socorros Mútuos Montepio Filarmónico	1
	Exposition Universelle de Paris	1
	LEITE, Afonso de Oliveira	1
	PATRÍCIO, F.J. [Padre]	1
	Real Academia de Amadores de Música	1
	Total história	5
Catálogos	Companhia Propagadora de Instrumentos Musicais	1
	Conservatório Real de Lisboa; v. tb. Conservatório de Lisboa, Conservatório Real de Lisboa	1
	FERREIRA (Armazém), Luís	1
	Neuparth & Carneiro	1
	Sassetti Editores	3
		Total catálogos
	Total de obras de apresentação de organização	59

Fonte: Inventário de monografias (anexo 3, documento 3).

Importa lembrar com algum detalhe a constituição destas categorias que determinaram a edição no âmbito de instituições musicais: a categoria 'legislação', entendida no seu sentido lato, compreende as leis propriamente ditas, bem como estatutos, regulamentos e toda a sorte de normativos que regulam as instituições e foram divulgadas de *motu* próprio pelas instituições. Aqui se encontra o espectro mais amplo de nomes, embora, pela natureza, se perfilam tanto as entidades promotoras de ensino, quanto as sociedades recreativas, onde era comum o ensino musical de nível elementar.

O número de relatórios deve ser lido com as devidas reservas. A maioria das publicações da Academia de Amadores de Música, de epíteto Real até 1910, foram consultadas simultaneamente na Biblioteca Nacional e no arquivo da instituição, tendo aqui sido reunida uma coleção bastante completa que resulta numa sobrevalorização desta escola enquanto entidade produtora de escrita. De igual modo, como se verá mais adiante, eliminou-se a referência aos relatórios anuais da Sociedade Nova Euterpe, uma vez que nesses documentos não figuravam atividades relacionadas à escola de música, que se veio a verificar como um desejo jamais concretizado.

As brochuras historiográficas apresentam uma outra versão das instituições e têm, por vezes, de passar décadas para que se dê o esforço de procurar perpetuar a sua boa memória. De todas elas, a mais ambiciosa das histórias publica-se pela Associação de Socorros Mútuos do Montepio Filarmónico. Como se vê, as restantes saíram do prelo por autores independentes. Afonso de Oliveira Leite publicou em 1882 uma *Notícia acerca do Asilo-Escola António Feliciano de Castilho* e o Padre F. J. Patrício editou em 1907 o *Bosquejo histórico da fundação e desenvolvimento do Real Colégio de Nossa Senhora da Graça dos meninos órfãos*. Em ambas as escolas proporcionava-se conhecimentos de prática musical. Desconheço o autor do folheto de apresentação do Conservatório Real de Lisboa para a Exposição Universal de Paris de 1878, mas não custa crer que a redação estivesse a cargo do expedito Ernesto Vieira.

A forma menos perene de uma instituição se apresentar, a edição de catálogos – ou melhor dito, o seu depósito – aparece ainda neste inventário, em representação de algumas das casas comerciais. Figuram aí relações de instrumentos e obras que tinham por objetivo inicial divulgar e facilitar a venda, mas que servem agora para percebermos melhor como se poderia processar uma troca comercial com valor de um ganho simbólico. Encontrou-se também um catálogo que guardava o elucidativo título de *Relação dos depósitos feitos no Conservatório Real de Lisboa das obras de literatura dramática e de arte musical* (Conservatório Real de Lisboa [CRL], 1896). Assim se percebe como, em finais do século XIX, o Conservatório tinha efetivamente a dupla função de ensinar e guardar a documentação e a tradição cultural.

Enquanto manifestação de uma relação saber-poder, a publicação destas monografias pode ser lida com um significado bastante concreto: o poder de se mostrar. Se uma parte considerável destes documentos nasceu de um imperativo legal, já a sua publicação e sobretudo as estratégias de conservação, algumas delas vigentes até aos dias de hoje, relacionam-se com a posição almejada no espaço cultural. Pode-se assim concluir, por ora, o quanto a sobrevivência destas instituições está ligada a formas de cristalização em que a escrita e a publicação de documentos teve um papel importante. Igualmente, podemos verificar o quanto *só algumas* instituições tiveram esta capacidade.

Escolas e associações recreativas

Apresentadas as publicações institucionais a traço largo, detenho-me agora nas instituições segundo a sua natureza e finalidade, destringendo escolas e associações recreativas, associações profissionais e casas comerciais. Procuo entender qual a sua relação com o saber legítimo sobre a música e as lutas de poder adjacentes.

A linhagem do ensino da música em Portugal perde-se nas instituições religiosas e, muito pontualmente, nas ligações à corte. No movimento de secularização, o liberalismo consagrou as *artes liberais* (belas-artes, música, dança, teatro) como património do Estado (França, 1982). Foi assim que, em 1835, se transferiu a aula de música da Sé Patriarcal para a Real Casa Pia de Lisboa, uma instituição onde vigorava uma ideia pedagógica que integrava a música num projeto de regeneração da vida dos órfãos e marginais. Ser músico aparecia então como uma profissão entre muitas outras de carácter oficial, mas, desde final do século XIX, o estatuto do músico vinha sendo modificado, com uma relativa elevação socioeconómica. Uma parte dessa mudança ter-se-ia devido ao desejo manifestado pelas famílias burguesas de que os seus herdeiros, em particular as meninas, tivessem uma educação musical, sem que contudo fossem constrangidos a fazer da música uma profissão. O palco maior dessa diferente procura foi sem dúvida o Conservatório Real de Lisboa, que, já no tempo do Conde de Farrobo (1850), lutava com a dificuldade de manter nas suas paredes duas populações com objetivos de estudo completamente diferenciados.

No tempo abrangido por este estudo, ambas as vertentes estavam igualmente vivas e tal duplicidade manifestava-se nas diferentes ofertas formativas disponíveis. As publicações assinaladas no inventário correspondem a uma ínfima parte das escolas do país. Julgo poder divisar-se aqui uma estreita relação entre escrita e poder. Afinal, para além de documentos legais a que as organizações estão obrigadas, o uso público da escrita configuraria uma certa eminência institucional, depois condicionada por sua publicação e posterior depósito e formas de conservação. Partindo dessa possibilidade,

sugiro que a figura 4 permite elucidar sobre quais as principais escolas e associações pedagógicas que seriam suficientemente autónomas para fazer edições em nome próprio:

Figura 4. Escolas e associações pedagógicas

Escolas e associações pedagógicas
<ul style="list-style-type: none">• Conservatório de Música do Porto• Conservatório Real de Lisboa, tb. Conservatório de Lisboa; tb. Conservatório Nacional de Música• Escola António Feliciano de Castilho, tb. Associação Promotora do Ensino dos Cegos Asilo• Real Academia de Amadores de Música, tb. Academia de Amadores de Música• Real Colégio de Nossa Senhora da Graça (Porto)

Fonte: Inventário de monografias (anexo 3, documento 3).

Consideradas as variações políticas a que foram sujeitas as suas designações, as referências resumem-se às três escolas de música mais importantes da época nesta cronologia, e que passo a designar pelo primeiro nome que tiveram, a Academia de Amadores de Música⁸³, o Conservatório Real de Lisboa⁸⁴ e o Conservatório de Música do Porto⁸⁵. Acrescem duas escolas voltadas para a infância marginal, o Asilo Escola António Feliciano de Castilho, instituição que se dedicava à formação profissional de cegos e em que o destino de afinador de pianos era uma das principais especialidades (Amado, 2007), e o Real Colégio de Nossa Senhora da Graça do Porto.

A vida dos escolares no Asilo Escola António Feliciano de Castilho encontrava-se duplamente ligada à música. Por um lado, produzia técnicos especializados numa profissão de grande procura. Por outro, músicos portugueses, que chegavam a ter o calibre de Viana da Mota (Branco, 1987: 34), ofereciam-se para a angariação de fundos desta escola. A importância da música na vida desta instituição pode ser palpada através de uma reportagem fotográfica publicada na *Ilustração portuguesa* do virar do século (figura 5, abaixo).

Por sua vez, podemos agora aventar, os fenómenos de emulação cultural das elites por outras frações mais baixas, poderiam estar na base do sucesso do fenómeno de expansão das sociedades recreativas e filarmónicas, que tinham sido criadas por iniciativas locais como projetos de natureza duplamente cultural e política.

⁸³ Fundada em 1884 com o nome de Academia de Amadores de Música, no mesmo ano obteve o epíteto de Real, que voltou a perder em 1910, mantendo esta designação até hoje (Cascudo, 2010 a: 9).

⁸⁴ Nos seus quase dois séculos de existência, o Conservatório sito em Lisboa foi consecutivamente refundado. A história da sua escola de música inicia-se com a fundação em 1835, do Conservatório de Música anexo à Real Casa Pia de Lisboa (o orfanato estatal), e passa pela instituição da Escola de Música do Conservatório Geral de Arte Dramática (1836), tornado Conservatório Real de Lisboa em 1840, nome que manteve até 1910. Nesta data, passou a designar-se Conservatório de Lisboa, para, na reforma de 1919, lhe ser atribuído o nome de Conservatório Nacional de Música. Em 1930, torna-se Conservatório Nacional, e só em 1971 adquire o nome atual, Escola de Música do Conservatório Nacional (Rosa, 2010: 415-417).

⁸⁵ Inaugurado em 1917 por instituição municipal, manteve o mesmo nome quando, em 1972, passou a integrar a rede pública, passando para a alçada do Ministério da Educação.



AS FESTAS NO ASYLO ANTONIO FELECIANO DE CASTILHO

A DIRECCÃO DO ASYLO — CEGAS FAZENDO BENDAS — CEGAS FAZENDO BILROS — CEGO AFINADOR DE PIANOS — CEGO FAZENDO TRINÇA

O asylo Antonio Feliciano de Castilho foi fundado em 1880 em memoria do talentoso cego que deixou o seu nome vinculado a litteratura portugueza da mais brilhante maneira. Alberga um grande numero de cegos que se entregam aos trabalhos deversos cheios de interesse. All se fabricam escovas e sapatos de tranca, se fazem trabalhos de agulha, bellissimas colchas, chales, casacos e camizolas de malha, rendas de bilros, uma verdadeira perfeição da bella arte portugueza,

beberradas magelliferas e fórcas de papel. O asylo tem grande numero de protectores e os egualinos vivem ao abrigo da miseria, auxiliado com o seu trabalho o cego commum. Ha all algunos musicos que s' um grande ouvir e entre ellos destaca-se um afinador de pianos, que por uma grande intelligencia consegue trabalhar sendo muito disputado, os seus serviços. Armon-se all a erroa do Natal e o asylo está patente todos os dias até ao fim do anno.

Figura 5. Atividades do Asilo Escola Feliciano de Castilho, entre as quais afinador de pianos⁸⁶
(Cortesia: Hemeroteca Municipal de Lisboa⁸⁷)

Enquanto no caso das escolas e associações pedagógicas, a par de literatura típica da organização institucional, como estatutos e relatórios de contas, se contam

⁸⁶ Página extraída de *Ilustração portuguesa*, n.º 59, 19 dez. 1904, p.99.

⁸⁷ De ora em diante abreviado para HML.

também materiais pedagógicos, sobre os quais me debruçarei logo adiante, nas restantes instituições localizadas através do inventário, a literatura perde esta dimensão formativa. O arquivo não devolve nem um vislumbre da edição de quaisquer produções escolares, ou sequer de um pronunciamento do seu saber *expert*, embora se conheça, por outras vias, que nas associações musicais recreativas se efetuou o ensino musical. A este respeito, as instituições assinaladas na figura 6 servirão de roteiro para uma breve viagem pelo país.

Figura 6. Associações musicais recreativas

Associações Recreativas
<ul style="list-style-type: none">• Sociedade do Palácio de Cristal Portuense• Sociedade Filarmónica Humanitária de Palmela• Sociedade Filarmónica Incrível Almandense• Sociedade Filarmónica Lacobringense• Sociedade Nova Euterpe

Fonte: Inventário de monografias (anexo 3, documento 3).

Nem o mesmo título “sociedade”, nem a mesma finalidade de contribuir para a prática musical devem induzir em engano. Aparecem aqui enunciados dois tipos de instituições, diferenciados pelo estatuto socioeconómico das pessoas que os compõem e do público a que se destinam. Para demonstrar em que consistiria esta distinção, proponho observar, primeiro, a única sociedades de elite que aqui se encontra classificada, a Sociedade do Palácio de Cristal Portuense, e só depois as sociedades filarmónicas e de recreação. Ambas eram geridas pelas elites locais, mas não há por que confundir os grupos abastados que se situam nas metrópoles de Porto e Lisboa com os dirigentes culturais de outras localidades. Nas capitais do Norte e do Sul, respetivamente, residia o grosso da elite musical do país, dotada de um elevado capital cultural e financiada pelas suas redes sociais. Em meados do século XIX, a nobreza cultural era muito próxima da nobreza de sangue e da burguesia em ascendente fortuna. Nas associações de elite circulavam nomes que passavam sobretudo pelo Real Conservatório de Lisboa e pela Academia de Amadores de Música. Será preciso esclarecer – mais à frente o ensaiarei – o papel exato da elite musical no todo da elite cultural e quais as suas relações com a elite política e económica. Para já, assinala-se que toda a atividade cultural desta elite tende a diferenciar-se continuamente das sociedades filarmónicas, de conotação popular. Mesmo podemos afirmar que a cada fração da sociedade correspondia um trato diferenciado com a música, sem esquecer a pequena burguesia em ascensão. Vejamos caso a caso.

A Sociedade do Palácio de Cristal corresponderia a um esforço da alta burguesia portuense para escutar e divulgar música em espetáculos para seu próprio deleite, ao

mesmo tempo que se promoveria uma educação musical para os mais desfavorecidos. Música e civilidade, nos primórdios desta instituição, casavam de perfeito acordo. A aparição de uma monografia publicada pela Sociedade do Palácio de Cristal, que corresponde a um parecer do conselho fiscal, surge mais como um lampejo do passado do que como uma peça significativa do seu antigo brilhantismo. Em 1913, data da sua edição, as atividades musicais tinham-se tornado bastante diminutas, no conjunto da ação cultural desenvolvida pelo Palácio de Cristal. O balancete confirma a indiferença que o relatório da direção, também aqui publicado, manifestara pelos assuntos musicais. Com efeito, encontramos os bailes de máscaras (necessariamente musicados) como uma receita vultuosa, ao contrário do item “música” que reporta um dispêndio no valor de 275\$00. No total das despesas orçadas para esse ano, 14.692\$186 cumpria o valor gasto em música, o que implicava uma percentagem pouco significativa. Bem menos do que se gastava, por exemplo, com “aves e feras” (553\$435) ou o salário de operários (1.280\$990) (Sociedade do Palácio de Cristal Portuense [SPCP], 1913: 14). Nem sempre foi assim:

“Quando se realizou no Porto a exposição universal, reinava ali grande entusiasmo pela música. Os promotores de construção do Palácio de Cristal estabeleceram nele uma academia destinada ao ensino popular do canto coral e de vários instrumentos, escolhendo Dubini para diretor. Teve lugar a inauguração desta academia em 11 de setembro de 1866, tendo-se matriculado 424 alunos e funcionando as seguintes aulas: solfejo, ensinado por Pereira Neto, canto coral por Dubini, violino por Nicolau Ribas e Ciríaco Cardoso, instrumentos de metal por José Holly. Além destas aulas, que eram gratuitas para o público, Dubini abriu um curso particular, pago, de canto e piano. Os alunos orfeonistas tomaram parte na sessão solene de distribuição de prémios aos expositores, realizada em 14 de julho de 1867, cantando diversos coros. Esta academia extinguiu-se em 1868” (Vieira, 1900 a: 388-389).

Nesse tempo ido, o entusiasmo tinha sido vigoroso e continuou com outra iniciativa musical promovida pelo Visconde Vilar de Allen (diretor da Academia extinta), que logo em abril de 1868 instalou a Banda de Música do Palácio de Cristal dirigida pelo mestre húngaro Holly (Delerue, 1970: 98). As iniciativas de promoção cultural tomaram, rapidamente, uma feição de experimentalismo de cariz *culto*, surgindo o Palácio de Cristal como palco para agrupamentos musicais de nascidos no Porto sob a égide de figuras como Bernardo Valentim Moreira de Sá, nomeadamente a Sociedade de Quartetos e o Orpheon ou Orfeão Portuense. Aí se apresentaram, pela primeira vez, artistas nacionais que alcançaram a fama internacional, como Artur Napoleão, e se realizaram as primeiras audições públicas de alunos do Conservatório de Música do Porto (cf. Caspurro, 1992: 40). Em 1870, o Palácio de Cristal figurava também como editor da publicação de uma série de partituras de Ciríaco Cardoso (1846-1900). De escola de música, todavia, não resta outra memória.

Retornando ao testemunho de Vieira sobre esta efémera Academia de Música, visualiza-se uma população benemérita de elite⁸⁸ disposta a sustentar pelo menos em parte o seu funcionamento. Talvez porque Estado e sociedade civil convergissem na finalidade de desenvolver culturalmente a cidade do Porto, mas opondo-se no seu financiamento⁸⁹, ou talvez porque a escola tivesse um desígnio instrumental em relação à abertura da exposição, o certo é que Carlos Dubini “ao mesmo tempo que se extinguiu a Academia do Palácio de Cristal” entregou-se a um novo projeto educativo, a Academia de Música do Porto “com carácter menos popular, e com menor número de aulas” (Vieira, 1900a: 389). O certo é que não foi por falta de alunos que a Academia não teve continuidade, uma vez que no segundo ano de funcionamento chegou-se também às quatro centenas de alunos (Delerue, 1970: 90). As causas deste encerramento interessam apenas lateralmente. Importa ressaltar que, de acordo com o seu diretor musical, o “maior mérito a atribuir ao povo portuense era que a maioria dos matriculados pertencia às classes operárias”, que “sacrificavam o repouso legítimo em troca de uma ilustração que consideravam meritória” (Dubini, cit. Delerue, 1970: 90). Para os promotores desta iniciativa, era a oportunidade de apresentar o Palácio de Cristal como “pelo menos, um ensaio para a regeneração do povo”. Estas palavras pertencem ao discurso do Visconde Vilar de Allen na inauguração do curso de música, noticiada em 13 de novembro de 1866 no *Comércio do Porto*. Segundo ele, os “benefícios da música” ocupam o lugar do progresso e da civilização, e o “encanto da harmonia” aparecia mesmo a seus olhos com a capacidade para aplacar “a funesta praga chamada suicídio” (cit. Delerue, 1970: 183-184). No fundo desta iniciativa não se encontrava, portanto, senão uma ação que partia dos mais abastados pela fortuna para os menos. A formação das elites far-se-ia noutros lugares, como se comprovou com o próprio percurso de Dubini. A elite da Sociedade do Palácio de Cristal aparece assim com um lugar *sui generis* no campo musical: a promoção cultural.

Caso bem diferente é o que encontramos nas sociedades filarmónicas destacadas pela figura 6. Graça Índias Cordeiro (2010: 82) considera o carácter

⁸⁸ A Sociedade do Palácio de Cristal é a vários títulos elucidativo da diferença estatutária que ocupam a cúpula benemérita e o público. O relatório em apreço mostra a encabeçar a lista de 2.500 acionistas em 31 de Dezembro de 1912, S.M. El-Rei D. Luís I (20 ações, uma das maiores fatias do rol), S.M. El-Rei D. Fernando (8), S.M. a Imperatriz (5), entre vários outros indivíduos nobilitados, como a Condessa de Estrela. No que respeita ao núcleo da família real, entretanto exilada, todos estes sócios tinham falecido aquando deste relatório de contas, mas continuavam a ser mencionados em lugar de honra, apesar dos ventos republicanos e revolucionários. Quanto ao público, temos razões para acreditar que, nesta época, não seria composto pelo extrato mais abastado da sociedade, uma vez que a mesma fonte acusa a subida do bilhete de ingresso (trazida pelo imposto de selo decretado) como razão para a queda abrupta do número de visitantes. (SPCP, 1913: 37-ss).

⁸⁹ O tema do financiamento das instituições culturais é o mais bisado nas sessões parlamentares, em todas as câmaras e sem nenhuma exceção. Desde o Teatro de S. Carlos até ao Conservatório de Lisboa, passando pelas instituições privadas, sempre o Estado recuou nas suas benesses em se figurando uma crise. O caso relatado no item “Anuidades do Governo ao Palácio” no *Relatório da direção e parecer do conselho fiscal em 31 de dezembro de 1912* (SPCP, 1913: 23-ss) é análoga a situação que envolveu primeiro a construção e depois a manutenção do próprio Teatro de S. Carlos em Lisboa.

voluntário do vínculo e a liberdade de associação como a melhor forma de caracterizar as sociedades recreativas. Socialmente, ainda hoje elas “estabelecem relações entre diferentes dimensões da vida social, criando canais de comunicação entre grupos e indivíduos socialmente heterogêneos”. Porém, as três sociedades filarmônicas identificadas pelo inventário entram nessa tipologia como fazendo parte das “primeiras associações de cultura e recreio, também designadas por ‘coletividades’ localizadas majoritariamente em áreas urbanas progressivamente industrializadas” desde finais da primeira metade do século XIX, e ao mesmo tempo aproximando-se das bandas filarmônicas, que por sua vez se ligam ao “imaginário republicano e operário” (Cordeiro, 2010: 82).

Pelo exemplo da Sociedade Filarmónica Lacobringense (SFL) cujos estatutos foram aprovados em 1868, mas tornados a dar à estampa em 1902, ficamos a conhecer que: “O fim desta sociedade é o muito recreio, convivência e ilustração dos sócios que a compõem, bem como o divertimento da música” (SFL, 1902: 3). A Sociedade Filarmónica Incrível Almadense (SFIA), fundada em 18148 e ainda em atividade, configura um caso semelhante. Os estatutos divulgados em 1903 mostram como, de acordo com o Capítulo I, artigo 2.º: “Os fins desta sociedade consistem em: 1.º Manter a banda. 2.º Dar bailes. 3.º Sustentar aulas gratuitas diurnas e noturnas de instrução primária, desenho, de dança e de música para os sócios e seus filhos. 4.º Ter um gabinete de leitura e uma biblioteca” (SFIA, 1903: 5). O significado do ensino musical mantinha-se no foro do lazer, embora a aparição de uma ideia de ‘escola’ para o ensino musical também se possa aqui encontrar, com aplicação direta à manutenção das bandas filarmônicas em atuação no circuito local.

A Sociedade Nova Euterpe (SNE), fundada no Porto em 1869, funcionava em regime de polivalência de atividades para os sócios, nas quais se inscrevia o projeto de manter uma escola de música. Basta seguir este plano na curta década em que se estabelece e rapidamente se abandona em definitivo. Como era costume, esta sociedade implementada em benefício dos sócios tinha por objetivo “promover e cimentar relações de benevolência e de boa sociedade entre os associados, e proporcionar-lhe um passatempo honesto e civilizador, por meio de reuniões ordinárias, dança, música, leitura, conversação e jogo lícito”. De acordo com o artigo 3.º dos primeiros estatutos de 1869, havia de se conceber “escolas para a instrução elementar de dança e música para os associados, as quais serão regidas por regulamentos especiais aprovados pela Direção”. O mesmo artigo advertia, porém, no seu parágrafo único, que a “escola de música só vigorará quando a direção o julgar conveniente e as forças do cofre o permitirem”, formando para tanto “uma secção separada, e abrindo-se uma matrícula para esse fim, pagando os matriculados uma percentagem não excedendo a 50% sobre

as quotas, destinada aos ordenados dos professores (SNE, 1869: 5-6). Essa escola, esclarecia-se em secção própria do regulamento interno que acompanhava os estatutos, não poderia ter a aprovação da direção “sem pelo menos ter 20 sócios matriculados”. Satisfeitas estas condições, a Nova Euterpe passaria a contratar “um ou mais professores, conforme for necessário” (SNE, 1869: 29). Embora a escola não funcionasse ainda, a instituição tinha já previstos músicos – tanto que se proibia aliciar com “qualquer gratificação” os empregados no desígnio de os “mandar em serviço particular” para fora das instalações, que todos os domingos, menos o de Ramos, abria das duas e trinta às oito horas. Neste conjunto de empregados, especifica-se que se incluía aqui “músicos” e “professores”. A páginas tantas, evidencia-se que a maior preocupação residia, assim, menos na inauguração de uma escola de música, e mais na manutenção de um “salão ou recreio de dança”, organizado com “uma orquestra composta das figuras que a direção julgar convenientes, em harmonia com os recursos dos cofres” da Sociedade (SNE, 1869: 23). A previsão de outras atividades lúdicas, a saber, gabinete de leitura, sala de jogos e escola de dança, demonstra bem que o ensino de música não passava de um fim secundário em relação à ilustração literata e sobretudo à dança. Com efeito, para a prática da dança, a Sociedade Nova Euterpe detinha um conjunto de normas bastante aprofundado. Passava, por exemplo, por manter “uma tabela aprovada pela direção” que “designará a ordem da dança a seguir, e o intervalo que deve haver de umas às outras” e o papel do mestre-sala “a quem compete organizar e dirigir as quadrilhas, designando os pares marcantes quando se torne necessário; e só poderá tomar parte nas danças quando não haja número de sócios que as preencha”. O regulamento ia a ponto de estabelecer que “aos sócios não é permitido nas quadrilhas sentarem-se ou retirarem-se antes que terminem; dançar fora de método ou bater palmas e tacão” (SNE, 1869: 27).

O mesmo plano de atividades encontra-se espelhado nos novos estatutos publicados em 1871, mantendo porém a música no plano putativo e estabelecendo desenvolvimentos para a prática da dança. Até que nos estatutos de 1877, o mesmo 3.º artigo que em 1896 prometera uma escola de música se encontrava agora transfigurado numa “escola para instrução elementar de dança” (SNE, 1877: 5). Também não foi todavia este o principal pilar dessa associação que sobreviveu bem para lá de 1879, último ano em que citarei os seus objetivos, que eram, nessa data, os de “promover e auxiliar o desenvolvimento e progresso moral e intelectual de seus associados, difundindo o ensino de conhecimentos úteis, instituindo além de uma biblioteca e museu comercial, escolas, preleções, e conferências literárias e científicas”, sendo que por escolas se deve aqui entender uma “escola comercial” e uma “escola de dança” (SNE, 1879: 5, 32-24 e 35-36). O historial da Sociedade Nova Euterpe mostra que não

bastaria uma vontade expressa em lei, era preciso ainda pelo menos vinte alunos interessados que garantissem levar este projeto a bom porto. Talvez porque se previsse um ensino elementar que estava garantido noutras instituições, talvez porque a sociedade proporcionava outras distrações civilizadoras e uma formação mais promissora, o certo é que o conjunto bailes de domingo, uma abundante biblioteca e a manutenção de uma escola comercial sobreviveram e mantiveram próspera a Sociedade Nova Euterpe ao longo dos tempos republicanos. Não dominava aqui a aspiração a uma consagração pela aquisição de um conhecimento e /ou técnica musical.

O percurso obriga a retornar ao caso da Real Academia de Amadores de Música. De portas abertas desde 1884, esta instituição lisboeta não deixa de ser a sobrevivência desta dupla valência de manutenção de uma orquestra e de angariação de uma escola, que se dirigia originalmente apenas aos sócios e seus filhos. O facto de a escola de música desta instituição se ter tornado mais importante do que a própria orquestra resultou das lutas de instalação de um modelo pedagógico nos finais do século XIX, manifestado na aquisição de material e investimento num corpo docente capaz de “fazer escola”⁹⁰; atente-se nos objetivos desta organização, nos seus primórdios:

“A Real Academia tem por objeto a cultura, o desenvolvimento e a propagação da arte musical. Este objetivo será realizado:

- 1.º Pela organização duma orquestra, um orfeão, fanfarra e outras quaisquer secções musicais compostas exclusivamente de sócios amadores de música;
- 2.º Pelo estudo e desempenho de obras de música coral e orquestral;
- 3.º Pela realização de concertos de música clássica;
- 4.º Pela instituição de aulas de música, sob a direção de um professorado habilitado;
- 5.º Por meio de preleções sobre assuntos musicais;
- 6.º Pela formação dum escolhido arquivo e biblioteca musical” (Real Academia de Amadores de Música [RAAM], 1887b: 3).

A Academia manteve uma orquestra desde 1884 a 1917 e, até 1922, um orfeão e uma fanfarra, mostrando que a *praxis* instrumental era o ponto de sustentação deste projeto, tal como acontecia com outras sociedades recreativas. Logo em 1887, os estatutos foram reformulados, vigorando até nova publicação, exatamente dez anos depois. Nesta modificação, alguns dos objetivos foram aprofundados. A instituição passava a ter como intuito a formulação “1.º... de quatro secções musicais, a saber: a) Secção de orquestra; b) Secção de fanfarra; c) Secção de cantores; d) Secção de pianistas e organistas”. Também a orquestra, a fanfarra e o orfeão seriam preenchidos “com os elementos que as mesmas secções possam ir fornecendo”, ao passo que a música erudita passaria a ser enquadrada como “concertos e saraus de música clássica, ou de outro qualquer reconhecido merecimento”. O tópico da divulgação musical seria

⁹⁰ Apenas por contraste com o século XX se poderia dar uma ideia do estado de campo que esta flexibilidade de objetivos significa. Veja-se o caso do Hot Club de Portugal, que abriu as suas portas em 1950 como “associação de fins recreativos”. Esse foi o fim de uma batalha iniciada em 1946, quando se apresentaram os primeiros estatutos onde se propunha ademais uma finalidade *educativa* que parece ter impedido à cabeça a sua viabilidade pela dificuldade de enquadrar este organismo privado numa esfera que o Ministério da Educação Nacional considerava competência sua (Martins, 2006: 147-158).

levado a efeito mediante “discursos e preleções sobre assuntos musicais”. Observa-se um rápido desenvolvimento, certamente atinente à crescente prática que esta sociedade veio a acumular em termos de recursos humanos e materiais. Porém, no que respeita à parte escolar, este regulamento apenas aponta para um sucinto objetivo de desenvolver e propagar a cultura musical “pela instituição de aulas de música” (RAAM, 1887b: 5-6).

Compara-se, ainda, o segundo artigo do regulamento de 1884, em que a direção com o acordo do “conselho musical” dava permissão para na Academia se proceder a “jogos de vasa e de bilhar”, desde que não se perturbassem os exercícios de música. O texto indicava as diferenças entre estes jogos, sublinhando que “os jogos de vasa só serão admitidos quando poderem ter lugar em salas completamente independentes das de ensaio ou de concerto” (RAAM, 1884: 3). Em 1887 o mesmo ponto do regulamento era bem mais parco na descrição dos jogos, mas absolutamente perentório com relação a outras práticas que atingiam diretamente a dignidade da instituição: “são admissíveis alguns dos jogos lícitos; e absolutamente inadmissíveis os divertimentos dançantes” (RAAM, 1887b: 6). Usar a música para dançar ou ter a música com fim em si foi de resto o debate que deu origem a esta instituição, dissidente da Sociedade Guilherme Cossoul (Cascardo, 2010a: 8). O lançamento de uma forma de uso da música com reivindicações no plano simbólico – de distinção, entenda-se – implicou uma remodelação de campo, concedendo, no cômputo geral, uma maior autonomia ao campo musical, sustentada pelas práticas de elite. Este primeiro passo foi posteriormente acompanhado pela intensificação das aprendizagens musicais neste formato distintivo, embora nos primórdios fosse impossível prever o sucesso que rapidamente se instalou. Com feito, nesses primeiros regulamentos, “a instituição de aulas de música”, como se lê no troço dos Estatutos acima citados, aparece como um tópico entre vários outros.

Neste panorama se entende que o regulamento das aulas remonte apenas a 1896, procurando regular uma prática que começava a ser proeminente no seio da instituição. No início do século XX, o investimento pedagógico situou-se na escola de violino, iniciada por Victor Hussla (1857?-1899) e na introdução do curso de música de *ensemble* por G. Wendling em 1906, que se complementava com concertos de música de câmara (Cascardo, 2010a: 8-9). O *Relatório de Gerência* do ano 1903-1904 (RAAM, [1904]: [1-2]), no texto que acompanha o balancete, regozijando-se pelo incessante “trabalho e aptidão dos professores”, refere a Real Academia como o “único viveiro de artistas do país”, dando exemplos de vários antigos alunos então consagrados, entre as quais se acham os nomes de Alice Dias da Silva, antiga aluna que se tornou professora da Academia (Shaunard, 1900/iii/31: 44), e do violinista de renome internacional Cecil Mackee (Shaunard, 1900/vi/30: 93). Não se trata, portanto, de uma questão

estritamente ligada ao desenvolvimento de uma ideia de escola pública ou privada, mas sobretudo de atender a uma oferta que teria em mira os destinos finais almejados por diferentes estratos da sociedade. Esses desejos configurariam formas de ser amador e profissional a que corresponderiam diferentes *lucros* simbólicos, e estabeleceriam a fronteira de acesso a um determinado estatuto social por via da aprendizagem musical (Cf. Bourdieu, 1996; Ó, Martins & Paz, 2013). Se a proibição de práticas dançantes excluía esta Academia da lista de associações recreativas conotadas às associações operárias, provavelmente o sucesso desta escola explica em grande parte a diferenciação face a outras sociedades congéneres. Por exemplo, distingue-se, assim da Sociedade do Palácio de Cristal Portuense que já no período republicano era ainda constituída por sócios de elevado estatuto socioeconómico, mas cujas atividades (*e.g.*, escola de música) se destinavam a pessoas de estatuto social, económico e cultural mais baixo. A escola da Real Academia dirigiu-se sempre, nesta época, e primacialmente, aos filhos dos seus sócios, o que lhe garantia uma homogeneidade populacional que, pelo que se entrevê, lhe conferiu a garantia de um projeto escolar para o futuro.

- Intervalo dançante -

Abre-se agora um intervalo na apresentação do inventário para preparar a intempérie. A separação entre música e dança como foco de disputas no final do século XIX leva-me a fazer aqui um desvio pela mão de Friedrich Nietzsche. Ao mesmo tempo que se iniciava em Portugal um ciclo de ascensão do ensino musical, marcado simbolicamente pela data de início deste inventário em 1868, no leste, decorria a guerra franco prussiana (1870-1871). Pelo seu próprio testemunho, sabemos que nesse tempo o filósofo “anotava então as suas reflexões sobre os *Gregos*”. Em finais de 1871 a obra estava concluída e no ano seguinte era dado à estampa *A origem da tragédia*. Esse “estranho e difícil livro” viria a ter ainda um posfácio autocrítico do autor, em 1888 (Nietzsche, 2004a: 19). Decorreram mais de seis décadas até que, no ano de 1953, se publicou, pela primeira vez, uma versão integral em língua portuguesa. Embora fosse conhecido por traduções francesas e a imprensa editasse fragmentos, o conteúdo esteve ausente, de um modo geral, dos espíritos portugueses da época em que foi escrito. Hoje, pela distância a que se encontra do rol de livros que efetivamente circularam no espaço do conhecimento musical, ele guiará o olhar sobre essas obras que, naquele então, vigoraram no país.

“Teremos dado um grande passo, e promovido o progresso da ciência estética, quando chegarmos não só à indução lógica, mas também à certeza imediata deste pensamento: a evolução progressiva da arte resulta do duplo carácter do *espírito apolíneo* e do *espírito dionisíaco*” (Nietzsche, 2004a: 38). Com estes termos, quis o

filósofo introduzir a discussão central sobre os gregos da antiguidade clássica, fazendo deslizar no escaparate cognitivo que não faria uso de “noções abstratas”, mas de “figuras altamente significativas do mundo dos seus deuses”. Em outras palavras, admitindo o ultraje à contemporaneidade científica quis *pensar com* os próprios gregos. Também aqui, ao longo deste interstício ensaístico, serei levada a pensar com a utensilagem finissecular disponibilizada pelo pensamento deste amador musical.

A oposição entre o espírito apolíneo e o dionisíaco pretendia expor “o extraordinário antagonismo, tanto de origens como de fins, que existe no mundo grego entre a arte plástica ou apolínea e a arte sem formas ou musical, a arte dionisíaca”. Apesar desta oposição entre forças divinas, a “arte” seria conseguida “devido ao milagre metafísico da ‘vontade helénica’” que, numa *pax* grega (já intemporal), consegue que “os dois instintos se encontrem, se abracem para, num amplexo gerarem a obra superior que será ao mesmo tempo apolínea e dionisíaca” (Nietzsche, 2004a: 38-39). Esta introdução de *Origem da tragédia* contém o essencial da tese defendida, gestada a partir da sua comunhão de ideias com o compositor Richard Wagner, de quem era discípulo. Dedicou este trabalho ao mestre e amigo, e ao mentor de ambos, o filósofo Arthur Schopenhauer (1788-1860).

A visão produzida por esta obra é clara e terrível. Dionísio é a música, na sua intimidade com a dança, Apolo as artes plásticas. O primeiro implica a força desmesurada, ébria, potente; o segundo traz ao mundo a serenidade, a medida e a harmonia. Um traz a emoção, a sensação, pela dor, pelo prazer ilimitado, pelo excesso; o outro a imagem, mas também a lei, e – porque não? –, a norma. Longe de uma ambivalência simples, o par que se opõe não se contradiz verdadeiramente. Como dois dançarinos que trazem vida no seu jogo de forças. A música não precisa de outra linguagem senão a sua, representa-se a si mesma, mas a imagem doma toda a vertigem do caos aberto pela passagem da corte de Dionísio. Com efeito, cada um destes deuses condensa um impulso próprio: o apolíneo e o dionisíaco. Se o dionisíaco representa a plenipotência da vida, o gozo da existência, não tem verdadeiro sentido sem o apolíneo, que devolve a exterioridade, e portanto o entendimento a este excesso. Com esta dança de contrários harmonizados se desenharam as duas *faculdades humanas*, a *imaginação figurativa*, aquela que se materializa em todas as artes plásticas, e a *potência emocional*, aquela que dá corpo à música. A agência criativa de cada um destes deuses tem diferentes origens. Apolo atua em sonhos, Dionísio manifesta-se nos estados de embriaguez. Apolo, faculdade de sonhar, princípio de luz, princípio de individuação, de divisão de espaço, tempo, forma e sentido do mundo. Dionísio, fusão da humanidade com a natureza, do fluxo da vida, da força que se esgota e renasce, ritualmente, a cada primavera.

Diz-nos Nietzsche que, na Alemanha medieva, “havia multidões cada vez mais numerosas que eram movidas pelo sopro dessa potência dionisíaca, cantando e dançando de lugar em lugar”. Quando se manifesta “o furacão, ardente de vida, dos sonhos dionisíacos” o homem contemporâneo suspeita, e “há pessoas que, por ignorância ou estreiteza de espírito, desviam os olhos, como para evitarem ‘doenças contagiosas’”. Ao lado das reflexões sobre o êxtase em direção ao divino provocadas pela entrega à música e à dança, o filósofo traçou uma consideração final do primeiro ponto desta sua obra: “o homem deixou de ser artista para ser obra de arte: o poderio estético de toda a natureza, agora ao serviço da mais alta beatitude e da mais nobre satisfação do Uno primordial, revela-se nesse transe, sob o frêmito da embriaguez” (Nietzsche, 2004a: 44-45).

Não abandonaremos a intrepidez desta imagem sem antes voltar a considerar a forma como, a partir da segunda metade do século XIX, também em Portugal, a *expertise* musical abdicou e finalmente esconjurou a partícula dançante do seu universo artístico, no desejo de promover a ascensão da música como fim em si mesmo. Essa cúpula de *experts* que se afirmou e traçou o destino legítimo do que seria o *artístico* não permitiu ao homem senão ser um artista, mas a coartando o cidadão da modernidade ocidental da possibilidade de se afirmar como *obra de arte*. Em Portugal, rastros desta luta são visíveis nos regulamentos da Academia de Amadores de Música e nas práticas de outras instituições de elite. A autonomização do campo artístico (Bourdieu, 1996) implica assim, numa distância milenar, a perda contínua das suas partes, como se precisasse tornar-se mais leve para que a ascensão se pudesse concretizar, até que o campo musical pudesse vir a ser uma realidade visível.

Associações profissionais

Ainda com a visão taumatúrgica proporcionada por Nietzsche no olhar, retoma-se a análise dos espaços institucionais que nos são dados a conhecer pelo inventário de monografias em circulação no espaço português entre 1868 a 1930. Uma investigação de Henrique Vilhena, que pretendia questionar as representações sociais do ensino da música, coloca em cima da mesa o que possa ser a nossa história do presente, ao citar o dirigente do sindicato dos músicos, Luís Cunha, a propósito da última reforma do ensino artístico especializado. Esta reforma começou a ser discutida publicamente em 2007 (Fernandes *et alii*, 2007; Fernandes, Ó & Paz, 2007a, 2007b), mas o cerne do protesto radica ao decreto-lei 310/83, de 1 de julho, que procurou introduzir um quadro comum para todas as áreas artísticas de música, dança, teatro e artes visuais. Segundo Cunha, “o principal problema levantado por esta reforma, matriz de todos os demais, coloca-se pela inserção *contranatura* do ensino artístico nos diversos

subsistemas de ensino... ignorando a diversidade de que aquele se reveste” (cit. Vilhena, 2009: 30). A ação de Luís Cunha pode ainda ser apreciada na sua participação na comissão organizadora do I Congresso dos Músicos, realizado em Lisboa em 2003. Numa breve pesquisa de imprensa pode ser verificado que, neste evento declarou como objetivo central “organizar uma classe que só tem a ganhar se trabalhar em conjunto, trocando ideias e partilhando experiências” (LUSA, 2003/x/14).

Pensar esta tese como uma história do presente obriga a colocar em relevo duas questões aqui enunciadas que podem ser altamente produtivas para um trabalho histórico, a saber: (i) uma diversidade formativa no espectro do ensino musical; (ii) uma dispersão dos seus praticantes e profissionais. Como veremos ao longo deste trabalho, no passado, a diversidade e dispersão tiveram uma expressividade mais forte. Consequentemente, o presente aparece como uma modalidade mais pobre desta variedade, cuja multiplicidade deve ter atingido o seu vértice pelos finais do século XIX. Se bem se entende, por essa época deve ter ocorrido o auge da abertura de oportunidades, verificadas no espectro largo que iria desde a formação familiar até à frequência do Conservatório da capital, entretanto tornado uma escola altamente distintiva. Houve, durante todo este período que vai desde o terceiro quartel do século XIX até às primeiras décadas do século XX, uma miríade de possibilidades para que uma criança portuguesa pudesse desfrutar de uma educação musical: bandas militares, associações recreativas, orfeões, coros (tanto ligado a igrejas como a fábricas), e mesmo no contexto profissional dos palcos. Por sobre todos estes formatos, tornou-se acessível a todos, paulatinamente, por meio da obrigatoriedade do ensino primário e o consequente contacto com o canto coral, tema que será abordado com alguma profundidade mais à frente. Para já, importa marcar aqui que a própria distribuição das oportunidades educativas e o modo como se pode apreender a sua historicidade estão mutuamente implicadas. Dependendo das oportunidades e aspirações, o resultado final de uma educação musical tanto poderia ser a profissionalização, como a prática amadora, ou a simples capacidade de emitir juízos legítimos.

A figura 7, embora parco em número de referências vale pela capacidade de nos transportar até à luta interna perpetrada pela figura sindical. Um sindicato de músicos, sob a aparência de um mesmo desejo de conjugar *todos os músicos* numa única associação implicava (ainda) o desejo de desinstalar outras associações similares:

Figura 7. Associações profissionais de músicos

Associações Profissionais
<ul style="list-style-type: none"> ● Associação de Classe dos Músicos Portugueses ● Associação de Socorros Mútuos Montepio Filarmónico, tb. Montepio ou Monte-Pio Filarmónico

Fonte: Inventário de monografias (anexo 3, documento 3).

Estamos perante um tipo de organização de carácter moderno que foi profundamente alterado nas relações de autoridade com os seus membros durante os finais do século XIX e, como mostrará a documentação, a partir da era republicana. A antiquíssima história, que nas narrativas assinadas pelas próprias associações remete para o formato oficial corporativo, não deve confundir-nos e mesmo nos obriga a mais um curto *intermezzo*, desta feita para escutar a figura de Georg Simmel sobre a imagem de associação moderna: “a corporação medieval incluía em si o homem inteiro” e implicava não apenas um laço profissional, mas uma “*comunidade de vida*” (Simmel, 2009, 1.^a ed. or. 1896: 43; subl. or.). Modernamente, com a ascensão da “economia monetária”:

“Torna-se assim possível, por um lado, a pura objetividade nos empreendimentos da associação, o seu carácter simples e técnico, a sua desvinculação de toda a coloração pessoal; por outro, o sujeito liberta-se de laços restritivos, porque agora já não está unido ao todo como pessoa inteira, mas geralmente através de dar e receber dinheiro” (Simmel, 2009: 43).

Nesta linha de raciocínio, o sócio é aquele que expressa o seu interesse, direto ou indireto, em dinheiro. Desde que tal se proporcionou, o dinheiro “inseriu-se como um estrato isolador entre a totalidade objetiva da associação e o todo subjetivo da personalidade”, permitindo assim “uma nova autonomia recíproca” (Simmel, 2009: 43). A França de 1848, modelo também para Portugal, surge na visão do sociólogo alemão como estando inflamada “de uma verdadeira paixão de cultura associativa”. Instalou-se esta cultura por uma luta de sindicatos, que “não deviam ter como objetivo a unificação numa só das associações participantes” e, bem no oposto, “cada uma devia manter a sua organização particular”. O propósito da associação rejeitava desde modo uma “fusão”, e os seus cultores, embora evitados de uma “recíproca reserva”, acabaram por encontrar “a possibilidade de tornar eficaz a unidade dos seus interesses, unidade que todavia existia, limitando-se a pôr em comum aquele património monetário” (Simmel, 2009: 44). O modo como as próprias associações se apresentaram ao grande público, com a publicação de uma história própria, de linhagens longas, deve ser então remetida para este percurso entre a modernidade capitalista e a assunção de uma fronteira profissional bem definida.

A história das associações profissionais de música em Portugal obriga a mencionar a fundação da Irmandade de Santa Cecília, em 1603, por Pedro Talésio. A longa ascendência da organização acusava o ar do tempo:

“Em Portugal, não se organizaram associações propriamente ditas antes de 1830. Até então existiam verdadeiras confrarias e irmandades, mas que em muitos casos eram verdadeiras associações de classe, bem mais fortemente constituídas do que as hoje, sabendo impor-se ao respeito geral e defendendo melhor do que as atuais os interesses de materiais dos seus confrades e irmãos. Bem sabemos, porém, que os costumes da

sociedade moderna são bastante diferentes, e que atualmente se não aceitariam algumas cláusulas que se encontram nos seus Compromissos, nome com que se designavam as leis basilares dessas corporações” (Associação de Socorros Mútuos do Montepio Filarmónico [ASMMF], 1917: 7).

Dele descende o Montepio Filarmónico, instalado em 1834, “a mais antiga das associações de socorro mútuo que existem atualmente e foi uma das que primeiro se organizou em Portugal” (ASMMF, 1917: 18). “Não tardou em crescer o número de sócios, que transitavam da irmandade para o Montepio, não deixando contudo de pertencer à Irmandade, porque, como ainda hoje, só era dado ingresso no Montepio aos Irmãos de Santa Cecília. Assim ficaram estreitamente ligadas as duas instituições” e como não estivesse ainda estipulado legalmente essa obrigação, logo se apressou em patentear-na na subsequente reforma dos estatutos em 1843 (ASMMF, 1917: 18). Com efeito, no primeiro regimento interno, verifica-se que para poder ser sócio contribuinte passava a figurar a obrigatoriedade de ser um *professor* de música (isto é, um profissional) e também de pertencer à Real Irmandade da Academia de Santa Cecília (Associação do Montepio Filarmónico [AMF], 1844: 1). Em 1860, as finalidades tinham sido atualizadas. Segundo os novos estatutos, os fins desta associação passariam por “promover os melhoramentos da Arte de música e os interesses dos Artistas”, garantir a “subsistência dos seus sócios no caso de doença, ou inabilidade para o exercício da arte da música”, no caso de morte “prestar-lhes o decente enterramento, até a quantia de oito mil réis” e “socorrer as famílias dos seus sócios falecidos”⁹¹ (AMF, 1860: 2).

Por via de João Alberto Rodrigues Costa, a figura tutelar do Montepio, a instituição encontrava-se umbilicalmente ligada à Academia Melpomonense, “também dependente do Montepio, instalada em fevereiro de 1846 e destinada a dar concertos e saraus em que os artistas se exercitassem, tanto na execução como na composição”. Em 1855 mudou a sua designação para Academia Real dos Professores de Música, com proteção régia de D. Fernando, à época ainda príncipe regente (ASMMF, 1917: 19). Deste modo, a mesma história reenvia para um outro tipo de associação que já vimos anteriormente, e que teve o seu expoente máximo na Real Academia de Amadores de Música.

⁹¹ Este préstimo pondera-se nos estatutos de 1860 com critérios mais estritos, requerendo-se o comprovativo de determinadas condições físicas. Estipula-se que pode ser sócio caso “não padeça, no ato da admissão, moléstia contagiosa, crónica ou qualquer outra que o impossibilite do exercício da arte da música” e se verifique “não exceder a idade de cinquenta anos”. A exigência de ser “professor de música” e de pertencer à Real Irmandade de Santa Cecília, passava para o terceiro ponto neste novo documento. No capítulo V, que trata “dos direitos dos Sócios, Subsídios e Pensões que lhes pertencem” prevêem-se em detalhe mais apurado do que nos documentos anteriores os casos de enfermidades intra e extra muros da capital, e os subsídios respetivos para a aquisição de medicamentos, para os “encarcerados em qualquer das prisões da capital, por crimes que não irrogarem a infâmia”, e os “Sócios homiziados na capital, por motivos políticos”. Finalmente os que estavam “definitivamente inabilitados de exercer a arte” tinham “direito a uma pensão mensal”, concedida de acordo com a classe de sócio (1.^a, 2.^a ou classe excepcional de prestação de 480 réis) e com a residência intra ou extra muros da Capital (AMF, 1860: 2, 14-16). Não será de mais lembrar que “professor” tem aqui a aceção de profissional e não necessariamente de docente.

Rapidamente, esta peça historiográfica concebida em 1917 por uma nova direção da Associação de Socorros Mútuos do Montepio Filarmónico, rica em detalhes e alusões ao arquivo histórico, demonstrava a sua progressão em direção ao presente, tornando urgente a finalidade declarada na “Apresentação”, que seria nada menos do que a angariação de novos sócios. Com efeito, nas páginas finais da narrativa se observa como a importância desta associação cresceu com a dissolução, em 1905, da Associação de Classe dos Professores de Música de Lisboa (a mesma que até 30 de junho de 1898 tivera o nome de Associação Música 24 de Junho); da Associação de Socorros Mútuos Filial anexa à Associação dos Professores de Música de Lisboa em 1904; e, em 1915, com a doação da Caixa de Socorro a Músicos Pobres, que havia sido fundada em 1 de janeiro de 1906 em Lisboa por Miguel’Angelo Lambertini (ASMMF, 1917: 28).

Ao fazer remontar a sua história à Real Irmandade de Santa Cecília e conglomerar os principais espaços de associação mutualista, trazia uma declarada finalidade da parte da nova direção em fazer “propaganda, mais no intuito de praticar um ato de altruísmo para com os seus colegas”, pois “apesar da sua população associativa ter sido sempre diminuta” encontrava-se à época “num grau de prosperidade financeira nunca atingida em qualquer época” (ASMMF, 1917: [3]). Com esta ação de divulgação, pretendia-se “fazer ver” a todos os colegas “em condições de poderem ingressar no Montepio Filarmónico” o quanto isso lhe poderia “ser útil caso adoçam ou se impossibilitem de trabalhar”. A argumentação rematava com a seguinte tirada: “não é com a pequena cota mensal de 60 centavos, que facilmente se encontrará em Lisboa outra associação deste género, que dê aos sócios tantas regalias como a nossa” (ASMMF, 1917: [4]). Deste modo se percebe como existia uma forte concorrência nesta prestação de serviços de socorros mútuos, que levava a certos apelos: “apesar de ser a sua cota mais elevada do que a de outras”, “não mereceria a pena um pequeno sacrifício, visto tratar-se de uma associação *exclusivamente de classe*” e face às “garantias que ela oferece”? (ASMMF, 1917: [5]; subl. or.). Mais, embora no historial se estabeleça um vínculo *sine qua non* à Irmandade de Santa Cecília, a direção chamava a atenção para o anulamento desta prerrogativa centenária: “será dispensado desse requisito, o candidato que fizer a declaração que não professa a religião católica” (ASMMF, 1917: [6]).

Julga-se aqui observada a intuição de Simmel quanto à constituição associativa como estando apoiada na sua ordem ancestral, mas que lenta e vigorosamente se deixa habitar pelos propósitos que a modernidade demandava: proteção do músico em caso de doença ou velhice, proteção da família no caso de falecimento. Finalmente, o grosso da argumentação situava-se, afinal, no pagamento de quotas e na demonstração da capacidade financeira que esta instituição gozava. Vislumbra-se, neste texto de 1917,

que o legado de uma série de instituições, tanto do seu espírito, como do seu cofre, conferiu grande legitimidade à Associação de Socorros Mútuos do Montepio Filarmónico, mas o cunho iminente prático e essencialmente económico desta conquista associativa não deve confundir-se com uma luta pela uma autoridade estritamente profissional, essa que se ligou à constituição de uma singularidade ou “personalidade” artística.

No caso português, a Associação de Classe dos Músicos Portugueses alinhava-se perfeitamente na expressão *singularizada* de uma mesma coletividade profissional. Embora manifestasse igual intenção protecionista, colocava a ênfase das suas finalidades na dignificação dos pagamentos pelos serviços musicais. Para tanto, a Associação redigiu uma “tabela de preços mínimos”, aos quais os sócios estavam obrigados a “não prestar serviços artísticos por preços inferiores” (Associação de Classe dos Músicos Portugueses [ACMP], 1911: 3). Não é possível reproduzir as dezenas de páginas e a hierarquia destes pagamentos, mas a título de exemplo, veja-se um alinhamento simplificado dos títulos das suas dezasseis tabelas, a saber, quinze mais uma extra que deveria responder a todos os casos não cobertos pelas anteriores:

1. “Teatro de S. Carlos (teatro de 1.^a ordem): ópera, ópera cómica e concertos
2. Ópera e ópera cómica em teatro de 2.^a ordem, com companhia estrangeira
3. Opereta, vaudeville, revistas e outras peças de espetáculo com música, sendo a companhia portuguesa
4. Ópera e ópera cómica em teatro de 2.^a ordem, com companhia portuguesa
5. Espetáculos de variedades: orquestra mista, banda ou fanfarra
6. Pequenos grupos em teatros, que pela sua organização não possam ser considerados orquestras
7. Serviço em animatógrafo
8. Concerto ou sarau avulso; Serviços no palco
9. Bailes oficiais realizados pelo governo: orquestra; não realizados pelo governo; particulares ou públicos; para clubes de recreio e do operariado; matinées dançantes; bailes depois de espetáculo: orquestra; baile só a piano ou com piano e instrumentos de arco até sexteto; baile a piano e instrumentos de arco e de soprano; bailes públicos (em teatros de 1.^a, 2.^a e 3.^a ordem)
10. Inaugurações, receções, sessões solenes, cumprimentos e mais serviços análogos
11. Matinée, almoço, jantar ou qualquer serviço idêntico
12. Sessões de gramofone, fonógrafo, ou outra qualquer máquina reprodutora de sons: orquestra; banda
13. Serviços religiosos: festas de 1.^a, 2.^a, 3.^a, 4.^a classe; serviços fúnebres: 1.^a e 2.^a classe; matinas festivas; serviços de Semana Santa; serviços especiais;
14. Tabela de comissões para os organizadores
15. Tabela provisória para o serviço de touradas
16. Classificação dos executantes de orquestra para as tabelas que não tenham classificação especial” (ACMP, 1911: 25-47)

Sugere-se assim que o subcampo musical, ao mesmo tempo que se expandia e ganhava autonomia, perdia a capacidade de aglomerar num só corpo associativo todas as finalidades que a demanda profissional exigiria. A especialização significava então a divisão de tarefas, todas elas concorrentes para um devir musical mais intenso e mais ricamente sustentado e que obrigará ainda a volver ao tema do estatuto social, ventilado já adiante, a partir de uma discussão sobre a instalação de estabelecimentos comerciais.

Mencionar a Associação de Classe dos Músicos Portugueses não pode ser realizado sem penetrar no *Boletim* editado entre 1911 e 1913. Além da edição das atas, dos relatórios de contas neste periódico – outra modalidade de edição destes documentos institucionais – e da informação constante sobre a cúpula associativa da Confederação Internacional dos Músicos, observa-se também o desenvolvimento de processos candentes de “questões associativas”. Uma das tópicas que a imprensa tornara ustória prendia-se com o desemprego dos músicos que coincidiu com a época republicana. Este problema obnubilou quase por completo questões relativas ao *talento* ou aos espaços de performance disponíveis para os músicos, levando a que as atenções se focassem na questão dos *estrangeiros*. A imprensa tratou deste tema com alguma insistência, mas um *Boletim de Classe* não era mais um simples periódico, uma vez que se dirigia aos seus sócios e completava de certa forma as intenções de formação de uma classe homogénea.

Os estatutos da Confederação Internacional dos Músicos, traduzidos e publicados no número de estreia do *Boletim*, afirmam a manifesta finalidade de “desenvolver o espírito de solidariedade, por meio da aliança dos *agrupamentos corporativos dos músicos* de todos os países”, “proteger os esforços empregados por essas associações, a fim de conseguir a conservação e a segurança do estado material dos seus membros”, e finalmente “ajudar a proteger os sócios dos *agrupamentos corporativos de músicos* que exercem a sua profissão no estrangeiro” (S.A, 1911/i-vi: 15-16; subl. or.). Esta proteção ao músico a laborar em país *estrangeiro* definia-se ainda em dois pontos que esclareciam sobre a “partida dos músicos para o estrangeiro”, informando sobre o protocolo e documentação, e outro sobre a “aceitação dos músicos estrangeiros” (S.A, 1911/i-vi: 17-18). O mesmo número devolve de imediato a sua aplicação no âmbito da organização portuguesa. De facto, publica-se excertos das atas onde uma questão associativa que envolveu o maestro Tomás Del Negro e Ferreira de Albuquerque. Sócios desta organização nacional, uma vez ligados ao Teatro de Variedades, realizaram uma “proposta de admissão de três italianos (1 homem e 2 senhoras)”. Esse “incidente” foi descrito nas páginas do *Boletim* como uma tentativa de fraudar as boas intenções da associação. Para que não houvesse sobressaltos, o artigo abre com a revelação de que essa questão “teve por desfecho a saída da orquestra” de todos os músicos por atacado, ato sublinhado com palavras de alento pela demonstração do “quanto a classe está unida e disposta a pugnar pelos seus direitos”. Transcreveram-se as atas da reunião da direção onde se desmascarou a intenção por detrás do gorado intento: “O objetivo que esses artistas tinham em mira, entrando para a nossa associação, era o de poderem continuar a trabalhar naquele teatro como até aqui tinham feito”. Manobra falhada “pelo motivo de não terem os propostos três anos

de residência em Lisboa como os Estatutos determinam” (Santos & Costa, 1911/i-vi: 23).

Parecerá talvez surpreendente a energia com que se optou pelo afastamento destes italianos. O extenso *dossier* do inquérito, levantando as diversas quezilas que orbitaram em torno do pedido de entrada na Associação, revelou que várias intrigas tinham sido urdidas. Os factos apontaram menos para os rejeitados italianos do que nominalmente para sócios da empresa do Teatro Variedades e mesmo para a traição de um jornalista do *Eco musical* e músico da orquestra dissidente, que trabalhava paredes meias com a Associação de Classe – a sede do Eco e da Associação de Classe partilhavam então a mesma casa. O alegado parasitismo estrangeiro era por demais conhecido da direção da Associação para que pudesse passar impune essa situação que minava a Europa.

O quarto número do *Boletim* inteiramente dedicado à edição de excertos do relatório dos trabalhos apresentados ao Congresso de Budapeste em 1912, mostra como o problema se configurava em duas teses oponentes sobre a presença de músicos no estrangeiro: por um lado, havia que protegê-los, por outro havia que evitar toda a sorte de abusos e favoritismos. Seria impossível dar conta de todos os relatos, limito-me a expor um dos que aparece em destaque no próprio relatório geral do Congresso, assinado pelo seu Secretário e que deve ter sido sentido como o mais significativo. Antes de trazer as palavras de A. Seitz, imprimo a advertência que, em nota de rodapé para a edição portuguesa, antecipava a narrativa: “Chamemos a atenção aos nossos colegas para este facto, que tem analogia entre nós com os nossos vizinhos espanhóis”. O incidente prendia-se com a organização alemã:

“Em abril de 1912 um chefe de orquestra de Berlim recrutou exclusivamente, (segundo parece), músicos holandeses para o seu estabelecimento. A organização alemã pôs-se em campo: os holandeses tinham chegado a Berlim sem cartão confederal e sem previamente se informarem, contratados por efeito da camaradagem patriótica de um conterrâneo, que por este modo produziu lastimável obra de nacionalismo holandês e em prejuízo dos alemães” (Seitz, 1912/ii-vii: 106).

Logo adiante o relatório salientava a importância de uma confederação internacional, pois “desempenha uma função duplamente reguladora”, tanto “no interior de cada Federação” onde protege o músico nacional contra os ataques de fora” como no exterior onde assegura “bom acolhimento entre os seus camaradas de além-fronteiras”. Em boa consciência e diante de vários casos, o relator mostrava revoltado ante o câmbio de “doutrina em cada caso particular”, não resistindo a ironizar quando referiria que “quando se exporta é-se livre cambista; quando se recebe torna-se protetor”. Seguia-se uma nova advertência portuguesa: “as precedentes considerações referem-se talvez indiretamente à Federação alemã; os músicos alemães estabelecem-se

em França ao abrigo da Confederação, e opõem-se a que músicos estrangeiros trabalhem no seu país” (Seitz, 1912/ii-vii: 108-109). De facto, a Federação dos Artistas Músicos de França apresentou ao mesmo Congresso de Budapeste as mais elucidativas páginas sobre este tema do emprego no estrangeiro. O princípio desta federação nacional era de manter “sentimentos internacionalistas”, mas desde que “internacionalismo” não significasse “eliminação dos nacionais”:

“Factos concretos têm indisposto uma grande parte de aderentes da Federação francesa: chefes de orquestra estrangeiros – os quais são numerosos – contratam compatriotas seus na proporção de 75 a 95%; cervejarias e restaurantes noturnos têm orquestras exclusivamente compostas de estrangeiros; camaradas que, à primeira notícia de lugar vago ou próximo a estar disponível, mandam imediatamente vir compatriotas seus” (Prévost, 1912/ii-vii: 113).

Os porta-vozes espanhóis e ingleses tinham posições diferentes. A Federação de Musical Espanhola ocupou-se em integrar a “nuvem catalã” (Fernandes Bordas & Garoso, 1912/ii-vii: 117) e o seu relatório foi dedicado a descrever o difícil pleito para trazer os músicos catalães a unirem-se na mesma bandeira de Madrid, como já o faziam “as duas Castelas, o Aragão, a Andaluzia – qualquer uma destas províncias maior e mais poderosa do que a Catalunha – a Galiza, Estremadura, Leão, Valença, Navarra, Províncias bascas e as ilhas”, em suma, “45 centros de primeira ordem, e um conjunto de 300 cidades com 5.000 almas” (Fernandes Bordas & Garoso, 1912/ ii-vii: 119). A União de Inglaterra, por sua vez, congratulava-se em informar que “nenhum membro se transferiu para qualquer Federação de outro país” (Williams, 1912/ii-vii: 122).

Na sequência, a Associação de Classe organizou em Portugal o primeiro Congresso dos Músicos Portugueses em 1913. Mais uma vez, o *Boletim* publicou vários documentos sobre temas que estavam em discussão. Não me demorarei em demasiado neste importante acontecimento, mas ressalto que a primeira tese coube a Ernesto Vieira, e versava sobre a “A confederação internacional dos músicos, sua história e utilidade”. Neste documento, o próprio diretor do *Boletim* apresentava um quadro em que “o proletariado moderno em ação”, e os “pobres que têm fome e sede de justiça” estendiam as suas “mãos por cima de fronteiras imaginárias que convencionalmente separaram reinos, impérios e repúblicas”. Defendia a fusão com a Confederação Internacional dos Músicos, “para que a classe possa lutar pela vida com maiores vantagens do que tinha antes. No caso português, concluiu que “todos os que exercem profissionalmente a arte musical” deveriam “aderir à Associação para ela poder adquirir a força necessária” e advertia que “os que não aderirem prejudicam a sua classe e por conseguinte prejudicam-se a si mesmos” (Vieira, 1913/i-iv: 174-175, 181). A junção entre o interesse profissional e pessoal, ao contrário do que era sugerido a propósito do Montepio Filarmónico, aparecia agora perfeitamente desenhado.

Nesse alinhamento deve ser entendida a intervenção que se seguiu às palavras de Vieira. Assinada por Eduardo Sousa, também membro da direção, a tese “Internacionalismo e nacionalismo: procedimento dos estrangeiros que se aproveitam do internacionalismo e ao mesmo tempo praticam o nacionalismo em proveito dos seus conterrâneos” retoma o tema dos estrangeiros. Uma descrição atenta desta “invasão”, para a qual cumpre “pôr um dique”, relatou a seguinte situação: “grupos há que organizados com nacionais têm assistido pouco a pouco à substituição lenta, mas persistente dos seus elementos componentes por artistas estrangeiros” (Sousa, 1913/i-iv: 182). A sua argumentação dirigia-se a três teses. A primeira reclamava a proteção da “arte nacional”, com a “contribuição mais pesada sobre todos os artistas estrangeiros” – embora com “exceção dos que à data se encontram filiados” – e “a contribuição sumptuária para as casas de espetáculo que contratarem artistas músicos estrangeiros, em detrimento dos camaradas portugueses”. A segunda pedia a revisão dos estatutos no que respeitasse aos “camaradas estrangeiros” a quem não tivesse sido pedida colaboração “por intermédio da Associação aos respetivos sindicatos” e que, ainda assim, tencionassem “exercer a nossa arte com prejuízo dos artistas portugueses”. Finalmente, clamava pela “remodelação” dos estatutos “abolindo por completo a admissão de estrangeiros” na Associação de Classe, embora “sem prejuízo” dos que “à data” se encontravam “filiados” (Sousa, 1913/i-iv: 184).

Às portas da Primeira Guerra Mundial, as associações profissionais em Portugal e nos países europeus defendiam que ser músico equivalia a manter um tríptico entre profissão, individualidade e nacionalidade. Não cabem, nestas considerações, palavras acerca do valor performativo ou criativo desses artistas estrangeiros. Veremos porém, como o caso se torna complexo ao implicar uma arte que, entre nós, sempre foi caracterizada pela presença massiva de estrangeiros. Julgo tratar-se de mais um caso em que o subcampo musical não conseguiu encontrar argumentos próprios da execução artística, apropriando-se de teses culturais que tinham sido forjados noutros campos. O génio nacional, neste contexto, parece ter sido subsumido – por breves instantes que duraram a eternidade da guerra – pelo génio individual, que em breve renasceria das cinzas, com mais força e esplendor.

Casas comerciais

Ao percorrer as páginas de anúncios do jornal *A revolução nacional* das décadas de 1840 e 1850, João Silva encontrou um retrato bastante pormenorizado dos estabelecimentos comerciais correntemente designados de “armazéns de música”, a partir do francês *magasin*. Um dos momentos mais salientados por este órgão informativo foi a inauguração do Armazém de Música e Pianos de Sasseti & Comp.^a

em 1848. Mas vários anúncios apresentavam, de modo recorrente, desde de finais da década de 1840, as casas Magasin de Musique et de Pianos, Armazém de Música e Instrumentos de Eduardo Neuparth, Armazém de Música de Ziegler & Comp.^a, Armazém de Ziegler e Figueiredo⁹², Armazém de Música, Pianos, Instrumentos e Litografia de J. J. Canongia e Comp.^a (Silva, 2006: 85)⁹³.

A memória acerca do ensino das artes cénicas com especialidade da música, um dos mais ambiciosos e detalhados relatórios sobre a situação do Real Conservatório realizados em toda a história desta instituição, refere-se também à situação das casas comerciais. Através dele ficamos a conhecer a situação comparativa nos finais da década de 1860 e de 1870, sendo notório que, embora os parâmetros do inquérito variassem, encontramos os mesmos nomes a irradiar desde o centro de Lisboa:

Figura 8. Principais casas musicais em Lisboa, 1867-1878

Negócio		Ano 1867-1868	Ano 1877-1878	
Fabricantes de instrumentos	Pianos	Lambertini, pai Tibault	Ernesto Victor Wagner Habel	
	Vento	Silva	Haupt	
Oficinas de concerto	Pianos	Ernesto Victor Wagner Habel	Lambertini, Irmãos	
	Vento	Silva	Haupt	
	Corde	Ernesto Victor Wagner	J. Vitorino Gomes	
	Metal*	Rafael Rebelo	Maia	
Armazéns	Pianos	Lambertini, Irmãos (2 estabelecimentos)	Guilherme Steglich	
		Galleazo Fontana & C. ^a	Viúva Oliveira	
		Sassetti & C. ^a	Ernesto Victor Wagner	
		Sousa	Lence & Viúva Canongia	
		Habel	Valentim Ziegler Aldoser	
			Augusto Neuparth	
	Música**	Sassetti & C. ^a	Viúva Oliveira	
		Lence & Viúva Canongia	Guilherme Steglich	
		Lambertini, Irmãos	Galleazo Fontana & C. ^a	
		J. Figueiredo (antiga casa Ziegler)	Afra & C. ^a Augusto Neuparth	
Lence & Viúva Canongia		Ernesto Victor Wagner		
Mercadores de instrumentos diversos	Custódio Cardoso Pereira	Augusto Neuparth		
	A. José da Silva	Valentim Ziegler		
	Sassetti & C. ^a			
Editores de música		Sassetti & C. ^a		
Afinadores de piano mais conhecidos***	Ernesto Victor Wagner		Guilherme Steglich	
	Daniel Wagner		Sousa	
	Tito Pagani			

* Existem mais dois estabelecimentos cujo nome se ignora.

** Existem algumas livrarias que também negociam música, em pequena escala, geralmente por encomenda.

*** As casas comerciais Lambertini e Viúva Oliveira têm também afinadores; em Lisboa existem vários indivíduos nesta profissão não incluídos no respetivo grémio.

Fonte: Relação nominal dos fabricantes de instrumentos e dos que concertam, dos editores de música, dos proprietários dos armazéns de pianos, de músicas e de instrumentos diversos a que se referem as cotas de contribuição industrial, comparada nos dois anos económicos de 1867-1868 e de 1877-1878 (Palmeirim, 1883: 62-63).

⁹² Vieira (1900a: 418) refere que, no ano de 1850, “quando faleceu o proprietário” da casa editora de Valentim Ziegler, “o seu filho herdeiro, João Pedro Ziegler, deu sociedade a Figueiredo, e passando mais tarde para o Brasil, deixou-o como único proprietário”.

⁹³ Sem referência à Fábrica Nacional de Manuel António da Silva, situada na Rua do Loreto n.º 79 em Lisboa, de que se encontraram dois catálogos (depositados na BNP) anunciando o “estado de perfeição em que hoje se acham os seus instrumentos, em nada cedem aos estrangeiros, oferecendo, todavia, sobre estes, maior solidez, e preços mais cómodos” (Silva, 1844: 3; Silva, 1849).

De acordo com as pesquisas de João Silva e a lista detalhada fornecida no relatório de Luís Augusto Palmeirim, as casas que tinham uma situação destacada eram as mesmas que editavam catálogos, pelo menos entre as datas abrangidas pelo inventário, 1868 a 1930. Eram elas, a Neuparth e a Sasseti:

Figura 9. Casas comerciais especializadas em música

Casas comerciais
<ul style="list-style-type: none"> • Companhia Propagadora de Instrumentos Musicais • Luís Ferreira, Armazém e Oficina de Instrumentos Músicos • Neuparth • Sasseti Editores

Fonte: Inventário de monografias (anexo 3, documento 3).

Como refere Silva, a posição ocupada pelos proprietários destas casas comerciais era também fator de desenvolvimento do campo musical. Nas suas palavras, “uma fração significativa desses espaços era propriedade de músicos (individuais ou agremiados)” que operaram “uma mudança no estatuto socioprofissional”, ao acumular “simultânea ou sequencialmente” diferentes “papéis no campo musical”, (*e.g.*, instrumentista, compositor, comerciante de instrumentos, compositor). Folhear os catálogos deste período mais recente de que me ocupo agora obriga-me a infirmar e ao mesmo tempo a confirmar esta asserção do musicólogo. Senão, veja-se que começavam a ser desenhados diferentes tratos comerciais entre estas casas e a clientela. Fundada em 1848 por João Batista Sasseti (1817-1889), desde 1864, a Casa Sasseti editava um catálogo “da música publicada”, surgindo no campo musical como responsável pela publicação e distribuição de música escrita e outros materiais literários, tais como obras teóricas e métodos, estudos e exercícios para piano, canto ou solfejo (*vd.* Losa & Latino, 2010: 1187-1189).

Ao mesmo tempo, a Companhia Propagadora dos Instrumentos Musicais, sucessora da casa de Pacini, e o Armazém e Oficina de Instrumentos Músicos (*sic*) de Luís Ferreira, que publicarem os seus catálogos no ano de 1893, mostraram um repertório de instrumentos e acessórios musicais. Mais, demonstraram a capacidade de estipular especialidades, pois enquanto a casa de Luís Ferreira oferecia sobretudo instrumentos de sopro, a sucessora de Pacini parecia dedicar-se à produção e comercialização de órgãos e pianos. No mais, em ambos encontrava-se a mesma oferta ambivalente de produtos nacionais, com fabricação no local e de preços mais modestos, e a manutenção de instrumentos importados em armazém⁹⁴.

⁹⁴ O caso dos pianos é o mais gravoso, por ser o instrumento mais caro depois do órgão. Um piano nacional na Casa Propagadora custava, no caso de um modelo 2, de 1,28 metros de altura, 240\$00, com possibilidade de desconto em caso de pronto pagamento. Da mesma altura, um piano vertical francês da Bosselot, fils & C.*ie*, modelo 9, de 1,48 de largura e cordas cruzadas custava 335\$. Entre os mais luxuosos

Deste modo, não parecendo de invalidar a proposta de Silva (2006), pode no entanto entrever-se como, da passagem de meados do século XIX para os seus finais, se firmou um público suficientemente lato de consumo musical para que se pudesse verificar este apartamento de especialidades comerciais, no que respeita à cidade de Lisboa, por ser a única em que os catálogos das casas comerciais foram localizados. É todavia de vacilar ante esta certeza, ao verificar que a Companhia Propagadora dos Instrumentos Musicais aparece como proprietária da *Gazeta musical de Lisboa*. Este importante periódico anunciava-se de cariz artístico abrangente, mas, na prática compunha-se de matérias especializadas em música. Teve, aliás, como principal redator do início ao fim da sua tiragem, de 1889 a 1897, o prolixo professor Ernesto Vieira.

A confirmar esta suspeita, podemos alegar a evidência transmitida pelos catálogos editados pelo Salão Neuparth. Segundo anunciava, inaugurado em abril de 1901, dedicava-se ao mesmo exercício comercial de venda de edições musicais, sem deixar de distribuir instrumentos. Perdido o exemplar do *Catálogo de música pianos e outros instrumentos*⁹⁵ anterior a 1901, apenas se dispõe de um dos primeiros inventários do Salão Neuparth para perceber esta simbiose. Trata-se de um catálogo de 1902, em que se apresentava a sociedade Neuparth & Carneiro como Editores-Fornecedores do Conservatório. Aí figurava a oferta de edições da casa, estrangeiras, edições económicas e obras completas. Este exemplar, que como todos os similares “anula os anteriores”, é dado à estampa com um pequeno texto introdutório, ilustrado com um cliché da loja, onde é possível verificar o alinhamento de livros e de pianos. Dir-se-ia que se compunha uma ambiência completamente musical.

encontramos um grande modelo do piano vertical Pleyel Wolff & C.ie, modelo 4, de 1,34 de altura por 1,45 de largura com preço de venda de 480\$, e, entre os alemães, o piano de cauda Rich Lipp & Sohn (aliás o único piano de cauda referido) com largura de 1,76 metros o preço ascendia aos 700\$00 (Companhia Propagadora de Instrumentos Musicais [CPIM], 1893: 3-4). Para fazermos uma ideia do que significa, seria cerca de metade do que o professor Victor Hussla auferiu no ano letivo de 1892-93, mais precisamente 990\$00 pela docência e direção da orquestra da Real Academia de Amadores de Música (um pouco menos do que no ano anterior), enquanto os professores da mesma instituição tinham dado uma despesa anual de 623\$00 (RAAM, 1893: 15). De acordo com Cruz (1999: 384), que orçou entre 10.000\$00 e 50.000\$00 o que poderia ser traduzido em termos grosseiros como os valores das fortunas das famílias de classe média abastada, encontramos na realidade portuense dos princípios da segunda metade do século XIX, que o “piano aparece inventariado entre os bens de 50% dos falecidos cujo balanço de elementos ativos e passivos excedia os 50.000\$00. Neste escalão, as capelas são exceção e muitos raros os livros, que apenas fazem parte do património de médicos, de juizes e de alguns proprietários.” Esta indicação – que não descreve ainda o tipo de instrumento em questão – parece ser todavia indicador de uma posse altamente rarefeita.

O preço dos instrumentos não se limita a refletir o facto de ser importado, mas pode-se imputar diretamente ao estatuto adquirido pelo próprio ambiente de utilização. Senão veja-se que entre instrumentos da mesma família, indexados na secção “instrumentos de latão de fabrico francês e alemão”, um cornetim em si bemol com 2 ou quatro tons variava entre os 8\$ e os 50\$, ao passo que um clarim de cavalaria com bomba em mi, tal como uma corneta de infantaria de latão em dó ou si custava 3\$500. Cornetas de marinha e trompas de caça, iam de 6 a 12 \$, mas cornetas de caminho-de-ferro variavam na módica quantia de 900 réis até um máximo de 1\$200 (Ferreira, 1893: 7-8). De acordo com este precário, entrevê-se como sofisticação técnica, ambiente de utilização e preço estavam de mãos dadas.

⁹⁵ Última informação prestada na BNP sobre este exemplar, em janeiro de 2013.

Ao dar à estampa este catálogo, os sócios desejavam acima de tudo “mencionar todas as edições” da casa e das “principais coleções económicas como Peters, Steingraber, Ricordi, etc”. Uma vez “publicado este pequeno catálogo”, não tinham em mira “enumerar a aluvião de edições estrangeiras” à venda, uma vez que para tal “não seriam suficientes muitos volumes”; podiam apenas “dar uma ideia aproximada quanto possível do grande sortimento” de “música estrangeira” (Neuparth & Carneiro, 1902: 3).

Como se verá mais adiante, um Neuparth aparece também no inventário de monografias, como autor e tradutor de manuais escolares, Júlio Neuparth, “professor, violinista, compositor e musicógrafo” (Losa, 2010a: 908). A sua biografia é esclarecedora quanto à ligação ao estabelecimento comercial e significado da música como negócio e modo de vida familiar. O pai, Augusto Neuparth (1830-1887) foi fagotista, professor do Conservatório Real de Lisboa e herdeiro do armazém de instrumentos Neuparth (Losa, 2010a: 908; Vieira, 1900b: 121). Teve por avô Erdmann Neuparth (n. Poelwitz, 1784-m. Lisboa, 1871), nome depois aportuguesado para Eduardo, músico alemão radicado em Portugal desde 1808 e “um dos fundadores do Montepio Filarmónico”. Após um momento com a Corte no Rio de Janeiro, regressou a Lisboa em 1824, continuando o negócio que iniciara na capital brasileira. De acordo com Ernesto Vieira, começou por instalar-se na Rua do Carmo, n.º 23, mas casando em segundas núpcias com Margarida Boehmler, “desfez então a sociedade que tinha com Ziegler e estabeleceu-se em 1828 numa sobreloja da Rua Nova do Almada n.º 47, mudando-se em junho de 1854 para o armazém que ainda existe gerido pelo seu neto, o sr. Júlio Neuparth” (Vieira, 1900b: 121).

Percebe-se assim como em três gerações de músicos, em linhagem direta, um armazém “de instrumentos musicais e partituras” (Losa, 2010a: 908) se transfigurou na *casa de música* comercial que Júlio Neuparth batizou com o nome de Salão Neuparth, fundindo iconograficamente uma livraria com um armazém. Não disponho de imagens anteriores ao advento do Salão, mas as edições de Augusto Neuparth, e da Neuparth & Carneiro, falam por si mesmo da ancestralidade deste duplo negócio na casa luso-germana. Inclusive, por não existir no país uma tipografia especializada em partituras, as obras da casa Neuparth eram geralmente impressas em Leipzig por Oscar Brandstetter, o que implicaria um risco e, conseqüentemente, um cálculo sobre a procura. Todos estes elementos tornam provável que a inauguração deste novo negócio pretendesse relançar a imagem da loja, a condizer com a ascensão social, e eventualmente musical, de que o próprio descendente Neuparth gozava.

Por último, observa-se a evolução da Sasseti & C.^a, visível na edição dos seus catálogos – o primeiro data de 1864. Fundada em 1848 como mais um armazém de

pianos, em menos de vinte anos tornou-se a casa de referência na edição musical. De acordo com os dados fornecidos ao diretor do Conservatório Real de Lisboa, em 1883 considerava-se que, para as últimas duas décadas “o único editor que merece este nome é a casa Sasseti”, uma vez que “todos os outros armazéns de música editam, mas em escala tão limitada que não se lhes pode dar o nome de editores” (Palmeirim, 1883: 63)⁹⁶. Com efeito, Vieira referiu como a Casa Figueiredo, que publicou pela mesma época “composições de voga e pequenos métodos para piano e para diversos instrumentos”, foi prejudicada pelo “seu competidor Sasseti, que em 1848 se lhe estabeleceu defronte e procurou dar às suas impressões a mais bela aparência”. Para o mesmo autor, as edições da casa Figueiredo tinham nas “músicas impressas” o seu “valor especial” em razão de “serem todas desenhadas à mão” – “e não gravadas com punções pelo processo de calcografia que, sendo de melhor efeito, é no entanto trabalho puramente mecânico” (Vieira, 1900a: 418). O valor estético, aliado à produção em série da edição Sasseti serviu assim de alavanca para se instalar um lugar próprio para a edição musical portuguesa na modernidade.

Não por acaso, a Casa Lambertini encontra-se ausente da figura 9. A genealogia desta família radica ao compositor e fabricante de instrumentos Luigi Gioacchino Lambertini (1790-1864), estabelecido em Lisboa no ano de 1836 com um negócio de construção de pianos. O inventário mostra a existência de um Lambertini escritor, aquele que “com 25 anos, herdou de seu pai Evaristo e de seu tio Ernesto Lambertini” a Lambertini & Irmão, que este Michel’Angelo Lambertini (1862-1920) manteve de portas abertas até à morte. A “reputação internacional” da firma surgiu com a participação na Exposição Musical de Milão, em 1881, onde Michel’ Angelo Lambertini “expôs mais de uma centena de obras musicais portuguesas impressas” (Brissos & Nery, 2010: 684). Com feito, a ausência das edições Lambertini deste inventário prende-se com a opção que esta casa teve por publicar música impressa, repertório que excluí desta investigação. Ademais, ao invés publicar um simples catálogo que por tratos com a fortuna tivesse ficado depositado em algum arquivo, Lambertini publicou um luxuoso anuário⁹⁷. Com a edição deste peculiar periódico, que mais recorda o labor

⁹⁶ Neste sentido ia também o pensamento de João de Freitas Branco (1987: 13), ao reconstituir a paisagem cultural da Lisboa de cerca de 1868 – a propósito do nascimento de Viana da Mota. “Se num concerto se tocava a *Apassionata* e cantava *Furtiva lágrima*, era por Donizetti e não por Beethoven que o ouvinte perguntava, no dia seguinte ou naquela mesma tarde, ao balcão da loja de músicas.” Acrescenta de modo lacónico: “Compreende-se também que os donos destas não encomendassem para armazém o melhor reportório: não tinha mercado”.

⁹⁷ Apenas se pode dar uma pálida ideia da sofisticação deste anuário, publicado entre 1900 até 1902, com a breve alusão a várias das colunas que o compõem, dando o exemplo do conteúdo do primeiro número, que os números seguintes seguem no modelo. Por trás deste empreendimento estaria sem dúvida a vontade de Michel’Angelo Lambertini, o diretor do mais importante periódico musical do país, *A arte musical*, revista que tinha como redator principal o já nosso conhecido Ernesto Vieira. Na introdução ao leitor, autointitulava-se esta publicação de “Anuário Musical Português” – sugerindo a sua aspiração de abranger o território nacional. Seguia-se um “almanach musical”, separado por meses e detalhado por dias. O

que Camille Bellaigue (1858-1930), musicólogo e crítico musical francês, empreendeu na direção do seu *L'année musicale* (1891), a Casa Lambertini, tomava deste modo a seu cargo a tentativa de dirigir um certo tipo de gosto. Promoção de artigos e divulgação cultural casavam-se perfeitamente entre as paredes deste estabelecimento comercial. Neste sentido, as páginas da revista dirigida por Lambertini, *A arte musical*, de outubro do ano seguinte, confirmam esta suspeita, ao augurar assim a temporada musical: “vai começar e brilhantemente a série de concertos que se preparam para este inverno no salão da Praça dos Restauradores, sede da casa Lambertini e da redação do nosso jornal” (S.A., 1901/x/15a: 198).

Novamente me vejo forçada a verificar que, à exceção da Sasseti, nenhuma outra casa comercial parece ter adquirido o estatuto exclusivo de editora musical. Uma parte das casas mantinham-se na função de produção e distribuição de instrumentos, mas uma parcela significativa de casas renomadas, com uma herança cultural legitimada pela pertença ao corpo discente e até docente do Conservatório de Lisboa, torna-se também editora e distribuidora de obras musicais e sobre música. Talvez não casualmente, as casas Sasseti, Neuparth e Lambertini que revelaram instinto editorial, fossem aquelas que produziram no seu interior os herdeiros mais hábeis e reputados do ponto de vista da sociedade musical. Embora, curiosamente, todos eles tivessem origem estrangeira – o que torna mais acutilante a adoção de um discurso contrário aos músicos estrangeiros na alvorada da Primeira Guerra Mundial que não era natural à sociabilidade dos profissionais portugueses – estas famílias entrosaram-se na vida musical e comercial do país de adoção, renovando a estrutura de campo e permitindo a abertura e estabelecimento de áreas específicas, como é o caso da edição musical, que acabaram por liderar.

Verifica-se ainda como os atores pareciam conviver com uma acumulação de ocupações, e esse acúmulo surge também como modalidade herdada. Neste sentido, uma parte fundamental da distribuição de posições de campo – que supunha uma sobreposição de ocupações – estava consolidada em meados do século XIX e a

número prossegue então com pequenas notas biográficas extraídas da revista *A Arte Musical*, acompanhadas por retratos. Foram assim apresentados: Marmontel, Widor, Frank, Dubois, Regina Pacini, Lalo, Raul Pugno, Alessandro Bossi, Liszt, Delibes, Gemma Bellucioni. Inclui ademais uma “galeria dos nossos”, uma forma de apresentar o ícone dos principais artistas portugueses e um curioso indicador de assuntos musicais em Lisboa – como que “páginas amarelas” ou “quem é quem” – onde se encontra informações sobre edifícios, professores, dirigentes e músicos, com os respetivos contatos. Traz ainda uma pequena crónica de Afonso Vargas (também colaborador d’*A arte musical*), ilustrada por retratos de Victor Hussla e Ernesto Wagner. A secção de leitura termina com a publicação de vários poemas. Deste modo, só após a página cinquenta, o anuário se detém na apresentação de instrumentos. Primeiro, com um pequeno ensaio sobre a harpa cromática sem pedais – que a Casa Lambertini informava possuir. Depois, seguindo-se uma apresentação já em formato assumidamente publicitário das várias marcas e modelos de pianos e harmónios, adornada de ilustrações e com uma descrição das suas características principais. O *anuário* tornava-se assim uma publicação de caráter utilitário, mas também, graças à sua cuidada grafia e edição em papel de alta qualidade, um objeto de adorno.

abundância de recursos não implicava, até novas leituras documentais permitirem afirmar o contrário, uma inovação pela especialização. Por outras palavras, no que respeita às casas comerciais, a estratégia de vivificação do campo musical teria se ser encontrada noutra lugar que não esta superespecialização, uma discussão a retomar.

A intervenção do Estado

O passo minimal a que se vota a questão da intervenção do Estado sobre música e ensino musical não me coíbe de fazer aqui alusão às duas monografias que, no universo dos relatórios publicados, tratam diretamente da ligação entre o Estado e a gestão dos estabelecimentos de ensino.

A primeira a que me quero dirigir é de origem brasileira, *Organização dos conservatórios de música na Europa*, e consiste num relatório apresentado ao ministro da justiça e dos negócios estrangeiros da República do Brasil pelo professor, violinista, compositor e maestro Leopoldo Américo Miguéz (1850-1902), na qualidade de diretor do Instituto Nacional de Música do Rio de Janeiro. Em 1895, foi incumbido pelo ministro da justiça e dos negócios estrangeiros da direção de uma comissão capaz de redigir um relatório informado sobre a organização dos conservatórios europeus. Embora seja notória a sua ligação a vários intelectuais portugueses, desconhece-se a via pela qual esse relatório, dado à estampa no Rio de Janeiro em 1897 pela Imprensa Nacional brasileira, teria sido depositado na nossa Biblioteca Nacional⁹⁸. Através desta presença pode ser afirmado que pelo menos alguns portugueses tinham conhecimento desta prática de *externalização do conhecimento* (Schriwer, 2001), que aliás era também comum entre nós⁹⁹, mas tanto quanto sabemos, não foi nesta época utilizada como instrumento técnico para as reformas educativas do setor musical.

A ausência da edição de informes de Estado sobre música e seu ensino, ou relatórios de natureza descritiva e comparativa encomendados a especialistas, implica assim um vínculo diferente entre estes dois agentes sociais. Embora os músicos portugueses relatassem as suas experiências no estrangeiro nas suas publicações (*e.g.*, Sá, 1898), o especialista não estava mandatado pelo Estado e agia a título individual dentro do campo musical, dirigindo-se ao grande público ou aos seus pares.

⁹⁸ O testemunho de António Arroio não nos esclarece, mas ilustra o lugar do compositor brasileiro na sociedade portuguesa “Apesar de um velho amigo meu e antigo condiscípulo me dizer que o sr. Miguéz frequentara connosco, há uns bons anos, a aula de francês do colégio Podestà, não conhecemos pessoalmente o ilustre compositor; recordamo-nos vagamente de o termos visto uma ou outra vez, quando habitava entre nós, em companhia de seu Pai, que era um industrial importante” (Arroio, 1896: 11-12).

⁹⁹ Sobejamente conhecido e citado tem sido o trabalho apresentado por Joaquim de Vasconcelos (1877) que refere a expedição ao Museu de South Kensington (Londres). São menos conhecidos os trabalhos das comissões de reforma do ensino musical que utilizassem este expediente. Porém, a imprensa especializada mostra que na mesma época circulavam artigos de informação sobre as melhores escolas. Veja-se por exemplo a série de artigos publicados sobre os conservatórios de Itália e Alemanha na *Gazeta musical de Lisboa* (1890-1891), cf. anexo 4, documento 4.

A demonstração deste princípio funcional vem pelo seu aparente desmentido. O segundo relatório aqui reportado é sobejamente conhecido do público leitor de história da educação artística, e mesmo já foi antes citado, pois consiste numa das fontes com dados mais completos e reflexões mais aturadas sobre o funcionamento do Real Conservatório de Lisboa. Trata-se da *Memória histórico-estatística acerca do ensino das artes cénicas e com especialidade da música*, na versão impressa pela Imprensa Nacional em 1883. Se comparado este relatório com os que a Real Academia de Amadores de Música publicava com periodicidade quase anual, ou com o anteriormente citado relatório de contas do Palácio de Cristal, descobre-se que o diretor do Conservatório geria os aspetos pedagógicos e materiais da instituição que controlava, bem para lá da sua população interna. Razão pela qual, como se observou a propósito das casas comerciais, se obrigou a um levantamento do que era a estrutura do campo musical fora da escola de música. Estaríamos dispostos a ver aqui uma exceção à regra, caso Luís Augusto Palmeirim fosse um especialista em música, o que com efeito não era. A sua entrada para este estabelecimento prender-se-ia com a sua posição no mundo teatral e os vastos conhecimentos que adquirira no campo artístico. O próprio descreveu vários episódios da sua familiaridade com músicos (Palmeirim, 1891).

Curiosamente, não pude localizar qualquer outra edição de um relatório de comissão ou nenhum outro texto de ligação entre o Estado e o ensino musical, o que coloca estes textos numa peculiar condição de estabelecerem uma ligação no espaço público onde o especialista em música não tinha ainda lugar.

*

A traços grossos, deixei nestas últimas páginas mapeada a principal força associativa, pedagógica e comercial onde se desenvolveu a possibilidade, de em Portugal, se produzir e circular o saber propriamente musical. Como vimos, trata-se de instituições de natureza muito diversa entre si, onde a ideia de música, do modo de praticar o seu ensino ou a forma de desenvolver uma carreira musical chega a ser adversa. Neste sentido, o inventário serviu igualmente para deixar demonstrada a possibilidade de ver a construção de várias posições de campo, demarcadas invariavelmente com lutas pela verdade legítima e pela afirmação estatutária de *uma certa conceção de música*. O génio musical, tão idealizado, deve assim ser refletido como uma tecnologia ou mais exatamente como um dispositivo às práticas, num contexto social e cultural onde os fenómenos artísticos tinham enorme dificuldade em vingar fora de projetos associativos e familiares bem apoiados e seguros por um mercado suficientemente amplo para garantir a independência da atividade musical.

III

Atores da produção e circulação de conhecimento *expert* musical

Nesta secção tenho por objetivo analisar a constituição da *expertise* musical em detalhe, fazendo emergir as estratégias da sua produção e circulação, as relações de autoria desse conhecimento e os principais temas e problemas enunciados. O modo como a ideia de génio se constituiu e difundiu em Portugal, entre 1868 e 1930, teve estreita relação com as regras de produção do próprio discurso e, não por acaso, a esta época de expansão do ensino musical, correspondeu também o arreigamento de uma *expertise*. Apontei na primeira secção deste capítulo, a traços gerais, as principais instituições que neste período albergaram e foram setores de irradiação deste conhecimento especificamente musical. Deixando agora de lado as publicações de cariz institucional, cinjo-me às monografias publicadas e que se identificaram na figura 2 como pertencendo ao universo de obras que se destinou ao ensino (especializado, regular, ou outras modalidades), à formação técnica e à divulgação musical, o que significa que trato dos autores que, a título individual ou coletivo, realizaram obras classificadas como ‘tratados e teoria’, ‘métodos e execução’ e ‘história, análise, crítica, didática e ensaística’. Como se viu, o mapeamento é aquele que o inventário de monografias permite, o que, de certo modo, empresta à narrativa um tom artificial, porque faço sempre depender os factos de uma prova documental e prescindo, em muitos casos, de contar uma estória sob o propósito de buscar não a restituição de uma realidade histórica por inteiro, mas a sua contínua problematização.

Optei por cindir aqui a análise em dois períodos diferenciados, um primeiro que vai de 1868 a 1900 e outro que parte de 1901 até 1930. A razão pela qual se operou esta e não outra fronteira cronológica carece de explicitação. Desde logo, a quantidade de informação disponível que se consegue numa busca por autor e também o detalhe a que ela permite chegar obrigaria sempre a alguma partição. Historiograficamente, a divisória implica um problema de produção, circulação e aquisição de conhecimento, que não seria possível auscultar apenas com a análise institucional, e que, noutra lugar, designei por circulação individual do conhecimento (Paz, 2013a), por contraponto à circulação do conhecimento que domina o mundo pedagógico. Esta processa-se essencialmente por intercâmbios ou mimetismos institucionais geridos pela cúpula do Estado e/ou instituições com forte peso na sociedade de inserção (*inter alia*, Popkewitz, 2008a, 2008b; Nóvoa, Carvalho, Correia; Madeira & Ó, 2003).

Partindo do princípio que entre escrita e poder existe uma relação – escrita é um atravessamento do poder, com efeitos de partição imprevisíveis – o autor teria do seu lado um certo empoderamento. Pretendo porém ater-me menos ao autor do que ao

próprio jogo social que acarreta editar e adquirir monografias. Neste jogo, as monografias mantêm também a faculdade de capturar, senão a mente, pelo menos o interesse do público. Neste sentido, o leitor, o colecionador, o aquiridor, também teria um poder próprio, que se não fosse outro, se manifestaria, pelo menos, na capacidade de difundir e discutir as obras. Obrigó-me aqui a conciliar uma imagem de um autor – quais as suas razões e quais as condições para se aventurar na escrita de determinada peça? – com a de um público que compraria, leria, emprestaria e ofereceria obras monográficas sobre música e educação musical. Não será de todo estranho imaginar uma assistência pouco densa, atendendo às baixíssimas taxas de alfabetização da sociedade portuguesa até à efetivação das políticas do Estado Novo (*inter alia*, Candeias, 2001). O público seria constituído por um determinado tipo de indivíduo, que necessariamente teria um anseio instrumental sobre o livro em questão.

Neste contexto, a categorização que foi anunciada na introdução a esta parte empírica começa a fazer-se mais presente, no intuito de compreender o quadrilátero entre autores, público, enquadramento institucional e políticas de divulgação musical lideradas pelo Estado, sempre com a ideia de génio em marca de água. Arrosto ainda a possibilidade de fazer presente a série de legislação, uma vez que ela pode funcionar aqui como fotografia histórica do desejo de divulgar a música entre todos os portugueses.

Fazendo um paralelo entre uma leitura analítica e interpretativa do inventário monográfico e a documentação legal que estipula as diferentes modalidades de ensino musical, a saber, no Conservatório de Lisboa e escolas congéneres, no ensino primário, liceal e normal (Costa, 2010; Barreiros, 1999), encontrei uma cisão em dois períodos. O primeiro vai de 1868 a 1900, e nele assumo o lançamento de uma musicologia portuguesa, suficientemente instalada para que se traduzisse numa produção escrita própria. De 1901 a 1930, na minha hipótese, estaríamos numa fase de consolidação desse saber musical, suportada por uma rede de ensino que se estipulava simultaneamente para todos e só para alguns. Enquanto, pela extensão do canto coral nas classes de ensino primário e pela sua introdução nos currículos de ensino secundário, o Estado claramente almejava a massificação da educação musical – apenas conseguida numa época posterior – impedia ao mesmo tempo a expansão do ensino especializado.

O marco fundamental deve por isso ser imputado às decisões tomadas sobre o Conservatório Real de Lisboa, e nesse sentido encontro uma verdadeira transição no decreto de 24 de outubro de 1901, que se completa na publicação do novo regulamento

interno do Conservatório, pelo decreto de 22 de novembro do mesmo ano¹⁰⁰. Também João de Freitas Branco (1987: 114) viu nesta reforma elaborada pelo escritor e jornalista Eduardo Schwalbach Lucci (1860-1946), então inspetor do Conservatório, e pelo compositor e professor de canto Augusto Machado, diretor da instituição entre 1901 a 1908, uma disposição a “ministrar aos futuros músicos uma cultura menos primária”. Com estas palavras, sublinharia o desejo de ver “a educação musical do Conservatório” corresponder “a uma educação de espírito”, com o estipêndio de novas disciplinas culturais, como História da Música e de Literatura Musical, classes de música de orquestra e de câmara e uma aula de canto coral (decreto 1901/x/24, preâmbulo, art. 6.º, §2.º).

A marca de 1901 pode ser tida por simbólica, mas a expansão do ensino musical a partir dessa data foi real. No Conservatório, apesar da quebra ocorrida na década coincidente com Primeira Guerra Mundial, o número de alunos teve um movimento geral ascendente (*vd.* figura 1). Também nas escolas primárias, o número de alunos a contactar com o Canto Coral aumentou paulatinamente desde a sua introdução em 1870, por via da própria expansão deste setor¹⁰¹. No ensino secundário, o ensino musical surgiu, inicialmente, numa conjugação de canto coral e a aprendizagem de algum instrumento. A experiência iniciou-se com a população feminina do Liceu Maria, em Lisboa (decreto de 1906/i/31) e foi em breve dilatado a outras instituições, como o Instituto Feminino de Educação e Trabalho (decreto 1.086, de 1915/ix/4) e logo a toda a população liceal (decreto 4.650, de 1918/vii/14)¹⁰². Embora não seja possível no atual estado de conhecimento indicar números, pode-se asseverar que estas disciplinas foram operacionalizadas. Desde logo a biografia de músicos portugueses revela a importância desta ocupação na economia das suas carreiras profissionais. Por exemplo,

¹⁰⁰ Conforme explicitado no primeiro capítulo teórico, as barreiras cronológicas de 1868 e 1930, têm relação com o decreto de 31 de dezembro de 1868, que reforma a instrução primária, secundária e superior, o Conservatório Real de Lisboa, as Academias de Belas Artes, o Curso Superior de Letras e as bibliotecas públicas, e com o decreto com força de lei 18.461, de 14 de junho de 1930 que determina que o Conservatório Nacional de Música e o Conservatório Nacional de Teatro passem a constituir uma instituição escolar única denominada Conservatório Nacional, seguido do decreto 18.881, de 25 de setembro de 1930 que aprova a reorganização do Conservatório Nacional.

¹⁰¹ O decreto de 16 de agosto de 1870, que reformava a instrução primária contemplava uma divisão em dois graus. No 1.º grau para o sexo masculino estipulava-se a disciplina de canto coral. Porém, a carta de lei de 2 de maio de 1878 da Direção Geral de Instrução Pública transferia essa disciplina para o 2.º grau, embora o regulamento tenha vindo a ser elaborado apenas à luz do decreto de 28 de julho de 1881. A fechar este ciclo, o decreto 16.730, de 13 de abril de 1929 aprovou e publicou novos programas do ensino primário elementar, com a introdução do canto coral para todas as classes: “Rodas e cantos muito simples, a uma voz, aprendidos por audição. Exercícios corais de uma voz. O hino nacional.”

¹⁰² A cumprir esta determinação, o decreto 4.799, de 8 de setembro de 1918 aprovava o regulamento de instrução secundária, onde se pode observar um programa de canto coral com algum desenvolvimento. O decreto 7.558, de 18 de junho de 1921, que dava novo regulamento à instrução secundária, mantinha a obrigatoriedade da disciplina, mas colocava a ressalva de tal ser realizado em havendo “condições necessárias”. A fechar este ciclo do ensino secundário cito o decreto 12.594, de 2 de novembro de 1926, que aprovava os programas da instrução secundária e o decreto 18.885, de 27 de setembro de 1930, que apontava já uma profunda remodelação neste setor, ao aprovar novos programas para todas as classes do ensino secundário a partir do ano letivo de 1930-1931.

o maestro Tomás Borba (1867-1950) foi professor provisório da disciplina de música no Liceu Maria Pia em 1913 (Artiaga, 2010: 152) e o compositor Armando Leça lecionou canto coral no Liceu Rodrigues de Freitas a partir de 1919 (Pestana, 2012: 81), mas a mais profunda incisão realizou-se com o estabelecimento do curso de formação de professores para o ensino primário. As escolas do magistério primário, estipuladas também na reforma da instrução primária (decreto 1870/viii/16) tiveram um franco impacto no desenvolvimento do ensino musical, verificado no crescente grau de complexificação dos seus programas durante este período e até à viragem do século¹⁰³. Bernardo Valentim Moreira de Sá pertenceu à Escola Normal do Porto a partir de 1882, lecionando várias disciplinas ao longo do percurso docente, incluindo a de canto coral (Silva, 2010c: 1155; Sá, 1914b).

O contingente populacional escolar nunca atingiu as proporções desejadas – foi sempre menos do que o esperado em todos os setores, exceto no ensino especializado, onde, desde o decreto 5.546, de 9 de maio de, se aspirava oficialmente a comprimir o número de alunos –, mas ainda assim verificou-se uma progressiva escolarização musical. Sem dispor de números concretos para todos os ramos que pudessem asseverar o argumento, não me ainda assim de suspeitar que existe uma efetiva relação entre a crescente vulgarização da música e o crescimento da alunos que desejavam seguir uma aprendizagem formal da música. Importa por isso, observar em que condições se processou este grande movimento de expansão do ensino musical e como se modificou o estado geral dos conhecimentos musicais da população portuguesa.

Apresentado o quadro geral em que se desenvolveu uma ideia de música e sua educação no plano legal, em que se criaram condições para a receção massiva, posso agora confrontar este movimento – cindido em dois períodos – à contraluz da produção monográfica. Trato em primeiro plano a produção nacional, mas a compreensão da dinâmica de aquisição e redistribuição de conhecimento não estaria completa sem que a bibliografia estrangeira, que como veremos quantitativamente tem forte

¹⁰³ Também para o magistério primário só o decreto de 28 de julho de 1880 colocou o regulamento em letra de lei. Logo então o plano de estudo das escolas normais do sexo masculino e feminino previa, em 42 horas totais de lição, 3 horas de lição por semana, à razão de 3 horas por ano (1.º, 2.º e 3.º anos) para o canto coral. Mas o decreto de 24 de dezembro de 1901 mostra que não foi aplicável o plano inicialmente traçado e o curso das escolas normais e de habilitação para o magistério primário ainda abrangia 3 anos e devia compreender “Noções rudimentares de música, execução de coros”. O decreto de 18 de outubro de 1902 que aprovava o horário das escolas de ensino normal e de habilitação ao magistério primário, mostrava que para as escolas de ensino normal o número de horas de lição semanal destinadas em cada classe a cada disciplina de Música era de 1 hora por semana, em cada um dos 3 anos do curso (que variavam à razão de 26 a 29 horas semanais, consoante o ano e o sexo). Pode-se ler neste mesmo decreto a ausência de ensino musical nas escolas primárias, prova de que ainda não se conseguira implementar. Mas o decreto de 4 de dezembro de 1902 voltava a estabelecer os programas para o ensino normal e é a partir desta matriz que se pode ser a sua crescente complexificação, que teve o seu auge no decreto 2.213, de 10 de fevereiro de 1916 e que acompanha assim a reforma dos programas do ensino primário estabelecida no decreto 2.887, de 5 de dezembro de 1916. Fechava-se este ciclo com o decreto 18.643, de 19 de julho de 1930, retificado em 7 de agosto de 1930. Nele se instituiu as escolas do magistério primário, destinadas à preparação do professorado primário, elementar e infantil, em substituição das escolas normais primárias.

representação, fosse também vista como parte do nosso espólio de conhecimento. O facto de colocar, todavia, outros problemas a esta investigação obriga a que sejam vistos autores nacionais e estrangeiros em separado.

Quando trato de autores nacionais e estrangeiros, insiro esta discussão numa problemática de produção e circulação do conhecimento *expert*, no sentido de perceber os lugares de criação, apropriação e troca. Numa visão global da emergência do campo musical como *locus* diferenciado, importa-me verificar como a *escrita* de uma especialidade como a música se implantou com relação às práticas musicistas. A trama que aqui se compõe funda-se em duas falsas dicotomias, criadas para efeitos analíticos.

Por um lado, oponho autores nacionais e autores estrangeiros. Ao fazê-lo, não ignoro a dificuldade que existe em delimitar os autores “portugueses”, conquanto o exercício musical português esteve durante o século XIX ligado à imigração de diversas famílias musicais, constituindo dinastias musicais se arreigadas no país durante século XX (*inter alia*, Ó, Vallera, Paz, Henriques & Martins, 2012/iv/4). Julguei mais eficaz considerar, como autores estrangeiros, os que escreveram fora do território nacional e preferencialmente em outra língua que não o português.

Por outro lado introduzi uma dissidência na subcamada dos autores nacionais de acordo com a prática musical. Deste modo se viram separados os músicos-escritores, assim chamados porque a sua ocupação ou profissão principal dava prova segura de que deteriam um saber-fazer musical, dos outros profissionais que escreveram sobre música. Sobre estes últimos, sempre que me foi possível, acrescentei uma nota sobre aqueles que vi como prováveis amadores e indiquei a prova segura dessa prática sempre que veio a propósito.

O conhecimento dos escritores que não professavam uma profissão ou ocupação principal como músicos foi muito difícil de classificar, não apenas pela falta de dados como pela própria natureza desse conhecimento-outro. Tanto pode tratar-se de profundo saber-fazer – uma vez que os amadores de música não eram necessariamente inferiores aos profissionais na aquisição de técnicas e conhecimentos – como ser a manifestação de um investimento em alguma área teórica da musicologia, que poderia ou não demandar o domínio de instrumentos (*e.g.*, história da música), ou de uma capacidade ensaística, especulativa, sobre temas musicais ou da sua educação. Formular uma distinção entre músicos e não-músicos profissionais corre assim o risco de esquecer que a música invadia a vida de todos eles. Assumo esse risco para procurar escrutinar se no campo musical cada um destes *connaisseurs* tem ou não lugar distinto na hierarquia própria do campo, e, em última análise, para perguntar de que eram feitos os conhecimentos *experts* que o alargaram e tornaram tendencialmente autónomo.

Servindo de lembrete a que não existe aqui um julgamento sobre a qualidade da escrita ou do ensino transmitidos pelos músicos-escritores, quase torna obrigatório transcrever aqui (pela tradução de Freitas Branco) o texto que Viana da Mota publicou na revista de pedagogia musical *Der Kavier-Leher* a 1 de outubro de 1903. Na opinião deste avisado pianista, “há artistas que não podem ensinar, porque ‘não sabem o que fazem’ – existem outros que só ensinam o que eles próprios fazem – e ainda outros que não se contentam com o estudo das leis da execução” (Mota cit. Branco, 1987: 128).

Os autores nacionais

Aprecio, de ora em diante, a atividade de publicação dos autores portugueses e dos autores estrangeiros a residir (temporária ou definitivamente) em Portugal, que publicavam no país, tanto em português como noutra língua. Nacional é assim uma forma bastante lata de falar da produção de *expertise* musical portuguesa, que vivia também da presença mais ou menos prolongada de uma série de forasteiros. Ao considerar os autores “nacionais” como correspondendo a um *estado de ser português*, estou a sublinhar que o campo musical estava pejado destas exceções que a nacionalidade, a origem e o local de nascimento dos autores não poderiam deixar adivinhar como “portugueses”. Para tornar mais legíveis os dados que o inventário de monografias proporciona, realizei para os autores nacionais uma separação entre aqueles que eram, seguramente, músicos experimentados a exercer alguma atividade profissional ou ocupacional neste campo, e aqueles que não tinham a música como atividade principal. Considera-se aqui dois períodos, o que vai de 1868 a 1900, momento em que o Estado dava os primeiros passos na divulgação da educação musical nos vários ramos de ensino; e um segundo período que atravessa as três primeiras décadas do século XX, quando a organização do sistema educativo não apenas previa como efetivara já um sistema de educação musical diferenciado. Nomeadamente, a primeira escola de ensino secundário feminino, o Liceu Maria Pia, incluía desde 1906 aulas de música, situação que depois de 1918 se expandiu aos liceus masculinos. Subjaz aqui uma interrogação: será que esta expansão do ensino artístico e da educação musical a um público mais generalizado corresponderia a um avolumar do conhecimento *expert*? Veremos que não necessariamente.

Começamos por observar os músicos-escritores, com produção identificada entre 1868 e 1900. Os seus nomes podem ser lidos na figura 10:

Figura 10. Músicos-escretores portugueses 1868-1900

Escritores identificados	Ocupação ou profissão
[1] ALMEIDA, Eugénio Ricardo Monteiro de (1826-1898)	Professor;
[2] *CAMPOS, Gualdino (1847-1919)	Musicólogo; musicógrafo
[3] COSTA, Eugénio (18--)	Professor; Pianista
[4] *COSTA, José Guerreiro da (18-?-19--)	Professor
[5] FERRO, José	Professor
[6] FRONDONI, Angelo ou Ângelo (1812-1891)	maestro, compositor, crítico
[7] *GAZUL, Alfredo, tb. Alfredo Cipriano Gazul (1844-1908)	Professor; compositor
[8] *GAZUL, Francisco de Freitas (1842-1925).	Professor
[9] GAZUL JÚNIOR, José (1801-1868)	Professor; flautista
[10] LAURETTI, Domingos Luís, tb. Domingos Luiz Laureti (18--?-1857)	Professor; compositor; cantor
[11] LIMA JÚNIOR, António Pereira	Professor
[12] MAIA, Ambrósio (c. 1830-1904)	Professor
[13] MATA JÚNIOR, João Eduardo da, tb. Matta (1850-1928)	Professor
[14] MOURA, [Padre]	Professor; religioso
[15] NETO, José Pereira Leite, tb. Netto (1838-1882)	Professor
[16] *NEVES, César Augusto Pereira das (1841-1920)	Musicólogo; musicógrafo
[17] S.A. ["presbítero português"] [1871]	Professor; religioso
[18] S.A. [entre 1850-1900]	Professor?
[19] S.A. [entre 1860-1890]	Professor?
[20] S.A. [entre 1865-1924]	Professor?
[21] S.A. [1882]	Professor?
[22] *SÁ, Bernardo Valentim Moreira de (1853-1924)	Professor; violinista; regente
[23] SALVINI, Gustavo Romanoff (1825-1894)	Professor
[24] SANTOS, Luciano Xavier dos (1734-1808)	Professor
[25] SOARES, Júlio António Avelino (1846-1888)	Professor
[26] *TOMÁS, Pedro Fernandes, tb. Thomaz (1853-1927)	Musicógrafo
[27] VAGNER, E., tb. Ernesto Vítor Wagner ou Wagner (1826-1903)	Professor; trompista; construtor
[28] VAKSEL, Platon de, tb. Platon L'vovich Vaksel, tb. Vaxel ou Waxel	Musicólogo; escritor
[29] *VIEIRA, Ernesto (1848- 1915)	Professor; crítico
[30] VIEIRA, D. L. (18--)	Professor
[31] *VIEIRA, José António, tb. J.A. (1852-1894)	Professor

* continuaram a publicar depois de 1900.

Fonte: Inventário de monografias (anexo 3, documento 3).

A mera enunciação revela a presença de vários estrangeiros. Gustavo Salvini, polaco de origem, estabeleceu-se no Porto em 1858 na Companhia Lírica do Teatro S. João, permanecendo entre nós até à sua morte. A ele se deve a composição de um repertório em língua portuguesa, o *Cancioneiro musical português* (Salvini, 1884, 1.^a ed. or. 1865) e o desenvolvimento de uma técnica de canto apropriada para esse efeito¹⁰⁴.

Mencionar aqui Platon L'vovich Vaksel como é mais citado na bibliografia portuguesa, escritor russo radicado na Ilha da Madeira¹⁰⁵ carece de uma explicação, porque como se verá adiante, será uma referência dupla. A pequena brochura publicada em Lisboa no ano de 1874 sobre as suas recordações pessoais acerca de Wagner e Liszt,

¹⁰⁴ A atividade docente de Salvini foi complementada com a escrita de *As minhas lições de canto*, publicado apenas em 1931 pelos seus herdeiros, razão pela qual esta obra não aparece no inventário. É possível que ela circulasse entre pares; pelo menos Vieira (1900b: 270) fez uma chamada de atenção sobre o facto de este método de canto permanecer inédito.

¹⁰⁵ Conforme enunciado na primeira parte, para efeitos desta análise o território nacional limita-se ao continente.

inicialmente editadas numa revista musical portuguesa, leva-me a considerá-lo na produção nacional. Mesmo depois de abandonar o país em data que não consegui apurar por volta de 1870, manteve-se como correspondente da revista *A arte musical* (1873-1875) desde Leipzig e de S. Petersburgo (Cymbron, 1996). Tornou porém a publicar em outras línguas, pelo que, noutra parte deste capítulo, voltará a ser considerado como autor estrangeiro, curiosamente através de um opúsculo sobre música portuguesa traduzido para alemão. A ambiguidade destas características não me demoveu desta referência dupla, pois não poderia deixar de ter aqui lugar o investigador musical. Desde Porto Santo, pretendia levar a cabo uma história da música em Portugal, projeto iniciado na *Gazeta da Madeira*. Sabendo deste intento, o musicógrafo Joaquim José Marques (1836-1834) legou-lhe o seu conjunto de “apontamentos biográficos e bibliográficos” destinados à edição de um *Dicionário de artistas portugueses*, que serviria então de “complemento” a esse documento historiográfico. Com a partida de Vaxel para a Rússia foi Joaquim de Vasconcelos, o narrador desta peripécia, o depositário final desta informação (Vasconcelos, 1870b: xxix-xxxii). Todo o enredo mostra, por um lado o pouco interesse que antes da obra de Vasconcelos existia quanto à conceção de uma história da música nacional – tão poucos eram os conhecedores – e, por outro, a importância de investigadores estrangeiros como Vaxsel.

Uma presença mais tranquila neste rol parece ser a de Domingos Luís Lauretti, também grafado Domingos Luíz Laureti (18--?-1857), “último soprano italiano que houve em Lisboa”, o mesmo que em 1818 aparecia escriturado no livro de entradas da irmandade de Santa Cecília (Vieira, 1900b: 14). Além de narrar as intempéries deste cantor, nomeado professor do Conservatório Real em 1844, Ernesto Vieira referiu-se com propriedade às primeiras edições de *Princípios elementares*:

“Em 1845 imprimiu-se na Imprensa Nacional o compêndio adotado na aula de rudimentos do Conservatório, com este título: *Princípios elementares de música extraídos dos melhores autores e coordenados por Domingos Luís Lauretti, jubilado no serviço de Sua Majestade Fidelíssima, sócio efetivo e professor de Canto no Conservatório Real de Lisboa para servir d’ensino nas aulas de Rudimentos de Música*. (...) O editor Sasseti adquiriu a propriedade desta obra, que teve segunda edição impressa com caracteres tipográficos da Imprensa Nacional” (Vieira, 1900b: 15).

Pelas referências de Vieira, estabelece-se assim que, em cerca de trinta anos, foram demandadas pelo menos seis edições deste compêndio de Lauretti, uma vez que localizei uma 6^a edição da casa Sasseti¹⁰⁶, cerca de vinte anos depois da morte do seu autor (Lauretti, 187-, 6.^a ed.). O número de edições e a atenção concedida ao livro mostra bem a capacidade de sobrevivência de um manual escolar. Todavia, as

¹⁰⁶ A edição anterior foi catalogada na BNP em data incerta (Lauretti, entre 185?-1870).

informações que Vieira recolheu a respeito deste livro são desconcertantes para a moderna ideia de autoria:

“Lauretti tinha uma instrução muito limitada, e as crónicas íntimas afirmam que os *Princípios elementares* – aliás, bem feitos na sua especialidade de resumido compêndio – não foram escritos por ele, mas sim por Xavier Migone e Santos Pinto” (Vieira, 1900b: 15).

Colegas de Domingos Lauretti no Conservatório – Migone (1811-1861) chegou a ser o diretor – não poderiam ignorar o sucedido, mas não se vislumbra qualquer tentativa de alterar o frontispício desta obra para assentar a sua verdadeira autoria.

Também o nome de Angelo Frondoni ressoa na tonalidade estrangeira do nascimento, em Parma. Os mais versados no repertório operático da primeira metade do século XIX reconhecem em Frondoni o maestro do Teatro de São Carlos, contratado em 1838 pelo Conde Farrobo, e os mais literatos reconhecem neste nome o prolixo compositor. Na segunda metade do século XIX, parece ter sucumbido à sua outra paixão, a literatura (Vieira, 1900a: 437-438), desenvolvendo uma atividade escrita que lhe valeu o reconhecimento como musicólogo e divulgador musical, estabelecendo, por exemplo, o seu juízo crítico em relação a Wagner (Frondoni, 1883a), ou a demanda da maior presença da música na sociedade portuguesa através da difusão do canto orfeónico (Frondoni, 1883c; 1888).

O último da lista de estrangeiros a residir em Portugal, Ernesto Victor Wagner, ou Wagner como o próprio se assinava, foi identificado numa nota necrológica como “professor de trompa e proprietário de pianos e de outros instrumentos sito na Rua da Trindade”, que “viera para Portugal em 1845, estabelecendo-se passados anos de sociedade com (...) Carlos Habel” (S.A., 1903/v/15: 108). A sua vida estava indelevelmente ligada aos Neuparth, com quem aparentemente compartilhou afinidades sociais e profissionais, enlace estreitado pelo casamento com Leopoldina Neuparth, filha de Eduardo Neuparth e irmã de Augusto Neuparth¹⁰⁷. Com efeito, além do exercício musical, tinha em 1861 sido nomeado para a cadeira de instrumentos de metal no Conservatório Real, e mantivera ainda abertas as portas da sua loja. A respeito da casa comercial que mantinha, informa ainda o necrológico que Wagner era um “hábil reparador de instrumentos de corda, a que se dedicou proficientemente” e que “o seu estabelecimento tinha neste ramo a sua principal notoriedade”. Deste modo, a obra localizada deste autor, que é nada menos que um manual *Curso de trompa, 1.º ano: Expressamente organizado e dedicado aos alunos do Conservatório Real de Lisboa*

¹⁰⁷ Da numerosa prole deste consórcio destacaram-se Eduardo Óscar Wagner, Vítor Augusto Wagner e Virgínia Henriqueta Wagner ou Wagner. Uma árvore genealógica de Ernesto Vítor Wagner pode ser consultada em linha (An Ancestry Community, s.d). Note-se que atualmente se destaca na cena musical portuguesa pelo menos um descendente, o barítono António Wagner Diniz, que chegou a ser Diretor da Escola de Música do Conservatório Nacional de Lisboa, entre 2000 e 2009, e posteriormente permaneceu como adjunto da Direção.

publicado em 1868, participa numa vastíssima economia ocupacional, de que a escrita seria um mero interstício.

A enumeração de estrangeiros a residir em Portugal não ficaria completa sem a menção à família Gazul, de origem catalã. Os Gazul portugueses tiveram por patriarca o trompista José Gazul, recebido na Irmandade de Santa Cecília em 1788 (Vieira, 1900a: 456). José Gazul Júnior foi um dos seus filhos, e os exercícios de flauta por ele concebidos para as aulas do Conservatório Real, sobreviveram-lhe. Ademais, pelo apelido que se repete em vários manuais escolares, vemos que a família ocupou, através de diversos membros e por várias gerações, as aulas do Conservatório Real de Lisboa, aqui com destaque para Francisco de Freitas Gazul e Alfredo Cipriano Gazul.

Apresentadas as peculiaridades que a designação de “nacional” compreende, importa ver que, dos mais de trinta escritores, a maioria exercia uma atividade musical profissional na área da docência, e mais concretamente ligada ao Conservatório Real de Lisboa. Consequentemente, esta literatura nacional era predominantemente composta de exercícios, compêndios e métodos escolares. Preciso ressaltar, porém, que a falta de conhecimento da atividade da maioria destes personagens obriga a listá-los como professores, por dedução ou referência nos próprios manuais.

A figura 11 apresenta os músicos-escritores do período de 1901 a 1930. Perante os 35 escritores-músicos assinalados – número aumentado em apenas quatro efetivos com relação ao quadro anterior – suspeita-se de dissociação entre o efeito de expansão do ensino musical e o alargamento do campo a novos escritores. Todavia, não podemos crer que a expansão do ensino fosse acompanhada por mudança alguma, pelo que a diferença entre ambas as populações de músicos-escritores terá de ser buscada na composição destes grupos de autores. Ao analisar a figura 11, sempre por relação ao quadro anterior, observa-se uma efetiva mudança:

Veja-se em que pode ter consistido essa mudança e conseqüente expansão e autonomização do campo musical. Oito dos autores que escreveram entre 1901 e 1830 encontravam-se em atividade no período anterior e, neste sentido, podemos perceber o efeito de *herança* das suas posições. Verifica-se também o quase desaparecimento dos autores que circulam anónimos em manuais e outros materiais pedagógicos, o que atesta o fortalecimento da função-autor. De um modo geral, os estrangeiros de origem e de descendência ocupam lugar entre os nacionais, mas com menor presença. No que respeita às profissões, a docência mantém-se como a principal atividade ligada à escrita monográfica, mas os processos de escrita passam a estar associados a outras profissões. Porém, as autênticas novidades são a presença de alunos e mulheres. Antes de avançar para uma interpretação, todas estas alterações devem minuciosamente atendidas.

Figura 11. Músicos-escretores portugueses 1901-1930

Escritores identificados	Ocupação ou profissão
[1] AGUIAR, Jaime de (?)	(?) Compositor
[2] BENOÎT, Francine Germaine van Gool, tb. Francine Benoit (1894-1990)	Professora; Compositora
[3] BORBA, Tomás (1867-1950)	Professor; Compositor
[4] BRANCO, Luís de Freitas (1890-1955)	Professor; Compositor
[5] *CAMPOS, Gualdino (1847-1919)	Musicólogo; Musicógrafo
[6] COELHO, Rui tb. Ruy (1889-1986)	Compositor
[7] COLAÇO, Alexandre Jorge Maria Idalcio Raimundo Rey, tb. Alexandre-Rey, (1854-1928)	Pianista; Professor
[8] COSTA, C. Real (?)	(?) Professor
[9] COSTA, José Guerreiro da (18-?-19--)	Professor
[10] FERREIRA, Alice Pires (19--)	Aluna
[11] FERREIRA, António Eduardo da Costa (1875-1966)	Professor
[12] FONSECA, Ema Romero-Santos (Câmara Reis ou Reys) (1897-1968)	Cantora; Promotora
[13] *GAZUL, Alfredo, tb. Alfredo Cipriano Gazul (1844-1908)	Professor; Compositor
[14] *GAZUL, Francisco de Freitas (1842-1925).	Professor
[15] GUERRA, Oliva, tb. Oliva Correia de Almada Meneses Guerra (1898-1982)	Pianista; Escritora, tradutora
[16] LAMBERTINI, Michel'Angelo (1852-1920)	Editor; Professor; Pianista
[17] LEÇA, Armando (pseud.) ou Armando Lopes (1891-1977)	Professor; Compositor;
[18] MACEDO, Raimundo (1880-1931)	Pianista; Professor
[19] MAIA, Ernesto (18-?-19--)	Professor; Crítico
[20] MARQUES, Laura Wake (1879-1957)	Cantora; Escritora
[21] MOTA, José Viana da, tb. Motta (1868-1948)	Pianista; Professor
[22] NEUPARTH, Júlio (1863-1919)	Professor; Compositor
[23] NEVES, César Augusto Pereira das (1841-1920)	Musicólogo; Musicógrafo
[24] OLIVEIRA, Guterre de (1896-1957)	(?) Aluno
[25] PAIS, Silveira (19--)	Professor
[26] PEDROSO, Elisa Baptista de Sousa (1881-1958)	Pianista; Promotora
[27] PEREIRA, M. ^a Ana Gomes (?)	Aluna
[28] PROENÇA-A-VELHA, 2. ^a Condessa de; tb. M. ^a de Melo Furtado Caldeira Giraldes Borbom, pseud. M. Grisalde, tb. M.G. (1864-1944)	Compositora; divulgadora
[29] S. A. [a. 1910]	Professor(es)?
[30] *SA, Bernardo Valentim Moreira de (1853-1924)	Professor; Violinista; Regente
[31] SAGUER, Teófilo (1880-1954)	Professor; Compositor
[32] SOUSA, Helena da Gama de Oliveira (?)	Aluna
[33] *TOMÁS, Pedro Fernandes, tb. Thomaz (1853-1927)	Musicógrafo
[34] *VIEIRA, Ernesto (1848- 1915)	Professor; Crítico
[35] *VIEIRA, José António (1852-1894)	Professor

* publicaram também antes de 1901

Fonte: Inventário de monografias (anexo 3, documento 3).

Em primeiro lugar, encontramos oito nomes de autores que já tinham sido identificados no período anterior. Entre os musicógrafos cita-se Pedro Tomás Fernandes (1853-1927) e a dupla Gualdino Campos (1847-1919) e César das Neves (1841-1920), todos eles investigadores especializados na música portuguesa. A continuidade dos manuais escolares atesta-se pela presença contínua das figuras de Alfredo e Francisco Gazul, bem como de José António Vieira. Este último, embora falecido em 1894, prevalece na qualidade de autor oficial do Conservatório Real. Também a iminência intelectual de Bernardo Valentim Moreira de Sá e de Ernesto Vieira continua a fazer-se sentir, e inclusive estes autores publicaram ainda maior número de títulos na passagem para o século XX.

Em segundo lugar, sou mais uma vez forçada a esclarecer sobre a presença de nacionais de origem estrangeira. Conforme mencionado, são comparativamente em menor número. Nesta situação encontrava-se Francine Benoît, nascida em Paris e chegada a Lisboa em 1906 com a família. Retornou ainda à sua terra natal, entre 1918 e 1919, para estudar com Vincent d'Indy na Schola Cantorum. Naturalizou-se portuguesa em 1929 (Oliveira & Viana, 1967: 142; Cascudo & Lains, 2010: 138). O pianista Alexandre Rey Colaço, nascido em Tânger de uma família “de origem franco-espanhola”, “iniciou os estudos musicais em Marrocos e concluiu-os no Conservatório de Madrid”. A sua primeira visita a Lisboa ocorreu em 1881, e definitivamente instalou-se na capital em 1887 “naturalizado português”, desposando em Berlim Alice Schmidt Constant Lafourcade (Cascudo, 2010b: 307). Os nomes de Júlio Neuparth e Michel' Angelo Lambertini pela sonoridade dos apelidos também carecem de uma nota sobre a sua ascendência. Como referido na secção anterior, o primeiro era neto do alemão Augusto Neuparth, que geria o Salão Neuparth desde pelo menos 1901; o segundo o “executante, maestro, compositor, musicólogo e organólogo” neto de Luigi Lambertini e, como tal, dirigia a casa Lambertini desde cerca de 1887. Foi (Museu da Música, 2002: 15).

Parece esboçar-se, na comparação entre as figuras 10 e 11, um movimento de diminuição dos músicos-escritores estrangeiros de ascendência ou origem, que sugere que o campo da escrita musical não estava mais aberto a novos autores estrangeiros, o que é o mesmo que dizer que as novas posições tinham sido ocupadas por residentes portugueses, entretanto formados e dedicados a este labor. Mas sugere, sobretudo, que as alterações de fundo se processavam mais no compósito das próprias posições disponíveis. De facto, uma vez inauguradas certas posições musicais por estrangeiros, elas tornaram-se estáveis e capazes de serem preenchidas por novos quadros autóctones. Modificou-se também a relação de interdependência entre posições, na medida em que escrever sobre música e seu ensino passou a ser independente de uma atividade autónoma em relação à docência. Só podemos estar perante uma mudança na importância de algumas áreas de prática instrumental sobre outras, matizando assim a influência de certas famílias musicais – assiste-se por exemplo ao não-alargamento dos Gazul como músicos-escritores. Embora os Gazul, tal como José António Vieira, entretanto já falecido em 1898, apareçam por conta dos manuais escolares publicados sob a chancela do Conservatório Real de Lisboa, depois Conservatório de Lisboa, começava a verificar-se uma diferença entre os manualistas, sobreviventes além da sua vida, e os restantes escritores. A questão dos estrangeiros, levantada na primeira parte deste capítulo a propósito da ação da Associação de Classe dos Músicos Portugueses, fica assim melhor compreendida no quadro desta incapacidade de renovar

o campo musical com novas posições que outros estrangeiros empreendedores pudessem vir a desempenhar. Pelo contrário, a partir da viragem do século, os estrangeiros vinham a ocupar posições já bem demarcadas e que estavam apenas à espera de ser preenchidas – a defesa de interesse passa então a gerir-se sob o formato do *nacional*.

Em terceiro lugar, sem dúvida que, em comparação com o período anterior, a composição do grupo de músicos-escritores se modificou pelo acréscimo de um setor feminino. Conto nove mulheres, no total, ou seja praticamente um terço da população total de autores musicistas. Três destas mulheres escreveram enquanto alunas, a dupla Maria Ana Pereira e Helena Sousa¹⁰⁸ (1925), e Alice Pires Ferreira¹⁰⁹ (1926), e a esse título realizaram exercícios de apresentação escrita que ficaram guardados para a posteridade. A sua presença neste inventário deve-se mais ao estado de conservação do arquivo do que a uma realidade que pudéssemos pretender ser exclusiva ao século XX. Em qualquer caso, e na ausência de material congénere para um tempo anterior, a existência de textos produzidos por alunos – neste caso talvez seja de sublinhar o facto de serem alunas mulheres – permite entrever que a diversidade de obras produzidas no âmbito escolar ia muito além dos manuais escolares. Caso se permitisse confirmar com estes casos a proliferação de textos de alunos nos anos 1920, este apontamento serviria para engrossar o argumento de que, desde finais do século XIX, se vinha dando uma diversificação nas práticas de escrita, que nesta década em particular se teria alargado aos próprios alunos de música.

As restantes seis mulheres escritoras e musicistas merecem uma nota demorada. Num primeiro plano, destaca-se mais uma vez Francine Benoît, aluna do Conservatório Nacional entre 1914 e 1935 e docente na Escola Oficina n.º 1 desde 1920 a 1931, onde se envolveu no projeto de aplicação dos princípios pedagógicos da Escola Nova, sob a direção do anarquista Adolfo Lima (Oliveira & Gonçalves, 1967: 142; Cascudo & Lains, 2010: 138; Candeias, 1994). Os trabalhos publicados – pequenas

¹⁰⁸ Provavelmente, alunas do Conservatório, com frequência na aula de Composição. Nos arquivos da Academia de Amadores de Música encontra-se um exemplar datilografado de um curso de composição com o seguinte subtítulo: *Trabalho oferecido e dedicado ao ilustre professor do Conservatório Nacional de Música de Lisboa António Eduardo da Costa Ferreira como prova de muita estima e respeito, pelas alunas Ana Maria Pereira e Helena da Gama de Oliveira*. A identificação das alunas fica assim comprometida: frequentariam a escola oficial ou o estabelecimento privado onde foi localizado o exemplar? António Eduardo da Costa Ferreira, por muitos anos professor na Academia, era já docente na escola oficial – teria deixado este exemplar na Academia ou teria sido feita a oferta por alunas da Academia?

¹⁰⁹Provavelmente, aluna da Academia de Amadores de Música. Em outros ensaios (Paz, 2013a; 2014b) cheguei a pôr a hipótese de ser Alice Pires Ferreira aluna do Conservatório. De acordo com um currículo encontrado por Gil Miranda (2010: 10-11, nr.1) Eduardo Libório, aluno do Conservatório, apenas se tornou oficialmente professor daquela instituição em 1939, com uma proposta de nomeação interina que estava aberta desde 1937. Este documento, talvez escrito pelo próprio, refere que logo diplomado, Libório lecionara na Academia de Amadores de Música. A aluna poderia porém estar envolvida em algum dos cursos livres ou projetos tentados por Libório nos anos 1920 e que são ainda pouco conhecidos.

palestras, edição de obras para a infância – entram em consonância com este desígnio educativo.

Embora as outras cinco senhoras que estão por apresentar possam ter produzido, nalgum momento da sua vida, material pedagógico ou dedicado à infância, o envolvimento na educação musical não teve qualquer expressão institucional. O seu espectro de atuação situava-se, diferentemente, na sua rede de sociabilidade. A Condessa de Proença-a-Velha (1864-1944), Ema Romero Santos Fonseca (1897-1968), Laura Wake Marques (1879-1957), Oliva Guerra (1898-1982) e Elisa de Sousa Pedroso (1881-1958) todas elas, a seu modo, ocupavam ao tempo da sua escrita sobre música um papel relevante na elite cultural do seu tempo.

Em primeiro lugar, mencione-se a Condessa de Proença-a-Velha, divulgadora das práticas de elite parisiense entre nós, como ela mesma se apresentou em *Os nossos concertos* (1902). Era filha dos 1.ºs marqueses da Graciosa, portanto, da nova nobreza e o título com que ficou conhecida no mundo artístico advém do casamento, em 1884, com o 2.º visconde de Proença-a-Velha, João Filipe Osório de Meneses Pita (1856-1925). O seu voluntarismo cultural situou-se essencialmente na produção, conservação e divulgação de música antiga e de repertório português (Proença-a-Velha, 1904). Nesse sentido, compôs música sobre poemas de Almeida Garrett (1779-1854), António Correia de Oliveira (1878-1960) e Teófilo Braga (1843-1924), este último frequentador assíduo do seu círculo (Casculo, 2006: 20-21). Publicou também literatura infantil, sob o pseudónimo de M. Grisalde (Oliveira & Viana, 1967: 165). De acordo com Casculo (2006), a Condessa de Proença-a-Velha introduziu a partir de 1899 as conferências musicais, uma modalidade de elevado potencial pedagógico em que o “modelo performativo” era duplamente “discursivo e musical” (Pestana, 2012: 47). Em finais da República, a versão elitista das conferências tinha sido democratizado, e vamos encontrá-las não apenas na intimidade de festas privadas, em locais de público cada vez mais abrangente – em qualquer caso, sempre delimitando uma elite musical ou aspirante a esse desígnio.

Nascida em Faro, filha de um militar republicano (Mendonça, 2011), conhece-se pouco sobre o percurso de Ema Romero-Santos Fonseca (1897-1968) até chegar a ser “musicóloga” e “amadora de canto” que residia na Rua Bernardo Lima, uma transversal da Rua do Conde Redondo, em Lisboa (S.A., 1947: 163). Casada com o jornalista, professor e político Luís Câmara Reis (1885-1869), a jovem aparecia desde a alvorada dos anos vinte sob o pseudónimo de Vera Gahhrb em vários jornais e revistas. Na edição de monografias, passou a assinar-se pelo nome próprio (geralmente o de solteira), mas manteve-se ainda resguardada por edições particulares, reunindo mais uma das estratégias de salvaguarda da intimidade feminina, que parecem ir ao

encontro de uma prática secular (Biguelini, 2014). A sua primeira publicação, *Folhas dispersas* ocorreu em 1923, um livro de circulação restrita composto por crónicas musicais previamente publicadas na imprensa (*A nação portuguesa, Contemporânea, Vida musical e Imprensa nova*). Na sua segunda obra seguiu o mesmo plano editorial, desta vez explicando as suas razões. Como “receando que tenha erros”, não desejaria “iludir o público apresentando um livro que, depois de folheado, não lhe desperte grande interesse, e o aborreça por ter empregado mal o seu tempo”, preferindo destiná-lo, “às pessoas” de sua “amizade, que saberão desculpar-lhe os defeitos” (Fonseca, 1924: 166) Em meados da década de 1920, começava todavia a despontar e assumir-se como divulgadora da arte que praticava, o canto. *À luz da minha alma* (1924) pode ser considerada uma antologia em que as questões técnicas do canto são colocadas a partir da experiência pessoal da autora, de conhecimentos de bibliografia atualizada e de referências a personalidades marcantes da época, como a professora Eugénia Mantelli ou José Viana da Mota. A obra que em 1927 publicou sobre *A arte do canto* surgia assim como um aprofundamento deste primeiro ensaio. Em qualquer caso, a sua atividade autoral era secundária em relação à principal atividade de promotora, consumada pela organização constante de concertos temáticos na sua casa de Lisboa, que a destacava na sociedade musical da época. Essas atividades culturais eram oferecidas a um conjunto muito seletivo de convivas. Dedicou-se ainda à publicação dos textos das conferências e à edição do repertório desses concertos, secundada pelo esposo (Fonseca, 1929-1940; Reis, 1944). O salão dos Câmara permitiu o prolongamento da imagem de marca do concerto-conferência como símbolo de uma elite cultural. Essa elite não era mais a aristocracia nobiliárquica dominante no século XIX, e as posições do topo foram tomadas pela burguesia intelectual que emergiu durante a Primeira República. Nessa transição, tomaram grande destaque as mulheres que, fosse qual fosse a sua origem, antes do século XX permaneciam efetivamente anónimas enquanto autoras.

Laura Wake Marques dividiu-se entre a atividade de escritora literária e pianista. Como se verá nesta curta apresentação biográfica, existe alguma dificuldade em retratar esta personagem, uma vez que as fontes são contraditórias com respeito à sua biografia artística quando cotejadas com fontes autorreferenciadas. Ao tratar de temas da música e sua história, bem como da pedagogia musical, manteve uma escrita de cunho literário, mas tal não pode explicar por completo o desacerto. O pai, Joaquim José Marques tinha sido um dos musicógrafos pioneiros em Portugal. Colaborador de *A arte musical* (1873-1875), foi uma autoridade na geração de Platon Lvovitch de Vaxel e Joaquim de Vasconcelos. De acordo com notas biográficas, seria o ele o principal mestre da futura pianista, “do qual recebeu cuidadosa educação literário-artística”

(Oliveira & Viana, 1967: 856). Na sua preparação para o canto, “após os estudos oficiais recebeu lições da mãe”, de Vellani e, no intuito de se dedicar ao *lied*, de Jane Bensaúde (1826-1938), que aliás era também a cantora e escritora de obras de caráter infantil e pedagógico. Wake Marques explicou doutro modo a sua história. Reitera que a mãe foi o seu “guia artístico, exemplo de organização e arranjo”, mas do pai lamentava a sua perda “aos 4 anos de idade” de modo a que apenas conheceu o seu “caráter” por testemunho de sua mãe e de “algumas cartas” que dele possuía (Marques, 1937: 9). Parece ser certo que a educação musical de Laura Wake Marques teria sido completada com os estudos de piano no Real Conservatório de Lisboa, com Alexandre Rey Colaço, e de harmonia e composição com Rui Coelho e que foi “uma das primeiras cantoras portuguesas que interpretou o *lied* na língua original”. Nesse âmbito, a produção escrita casa inteiramente com a sua vivência musical e a divulgação dessa modalidade de canto. Pedagogicamente, bateu-se pela “hora de arte” inaugurada em 1924 e dirigida a operários (Oliveira & Viana, 1967: 867). Mais um parêntesis se deve aqui incluir para explicar como a obra escrita desta cantora não se encontra devidamente assinalada no inventário monográfico, uma vez que até à data de 1930 Wake Marques se destacou na cena musical desta época em palestras, cujos textos se editaram posteriormente (Marques, 1932).

O caso de Oliva Guerra deve ainda prender-nos um pouco mais a este episódico assentamento no mundo feminino. A formação musical deve-se a António Eduardo da Costa Reis, Viana da Mota e Alexandre Rey Colaço (Guerra, c. 1926). A musicista partilhava a vida de escritora com a de pianista, tornando-se professora (possivelmente, de piano) durante o Estado Novo. Publicou depois de 1919 o texto de uma conferência sobre *Os grandes mestres do piano*¹¹⁰. Chegou a figurar como editora de *A semana musical*, um efêmero periódico especializado publicado em 1923, onde manteve um “Consultório musical”. Mais tarde, veio a ser dado à estampa um *Breviário do pianista* com prefácio de novembro de 1926¹¹¹, onde apresentava como argumento para a reedição destes textos a consciência de que “as únicas cidades que entre nós possuem conservatórios” eram Lisboa e Porto, situação que procurara ultrapassar com “uma espécie de lecionação por escrito”. Continuando a deparar-se com a ausência “em português” de qualquer obra “sobre este assunto”, julgou serem de “certa utilidade algumas das observações” então “compendiadas nesse Consultório”, pelo que se decidiu a reunir “num pequeno volume portátil e facilmente manuseável essas respostas” aí

¹¹⁰ Quase seguramente refere-se a um exercício realizado como aluna do Conservatório. A ficha bibliográfica desta obra descreve uma conferência realizada no Salão nobre do Conservatório Nacional, em 10 de Junho de 1918, numa audição de apresentação dos alunos do professor Costa Reis. O exemplar em depósito na BNP pertence ao conjunto de obras do espólio Viana da Mota atualmente sem acesso.

¹¹¹ Publicado entre esta data e janeiro de 1927 – de acordo com dedicatória a Pimentel Levy, no exemplar em depósito na BNP.

“refundidas, ordenadas e ampliadas”, de modo a permitir “um processo fácil de resolver uma determinada dificuldade” (Guerra, c.1926: 7-10).

Pelo título, esta obra fazia eco do *Breviário do músico* de Alexandre Rey-Colaço (1917a), pianista e professor de Oliva Guerra, mas era muito mais prático no seu conteúdo. Como o apresentava a autora, “este livrinho, minúsculo como um sapatinho quimérico de Cendrillon, poderá ser de algum modo um sintético prontuário do pianista, uma espécie de catecismo onde ele encontrará mais ou menos resumida uma tábua de mandamentos da técnica do seu instrumento”. Com ele, almejava “propagar em quase todos os detalhes do seu entrecho o método de ensino do grande mestre de piano, que é Viana da Mota”. A nota de abertura do *Breviário* confirmava a qualidade dos seus ensinamentos, pois, no seu estilo preciso, o professor e diretor do Conservatório, introduzia os seguintes comentários acerca da obra da sua antiga aluna da classe de virtuosidade: “Nos artigos que formam o presente volume, soube resumir em estilo claro e preciso, os principais pontos da moderna técnica pianística. É este livro, pois, de muita utilidade para rememorar o ensino do professor e mesmo para auxiliar este nas suas lições” (Mota, 1926: 6). Viana da Mota apensava um selo de qualidade que instituíra Oliva Guerra como “porta-voz” do mestre e coloca-a no limiar de uma relação pedagógica e autoral muito típica do corpo docente musical feminino, em que a transmissão de ensinamentos se realizava por uma antiga aluna, “ouvinte atenta”, sem que nela estivesse contida a sua visão crítica (Igayara-Souza, 2011: 214).

Nos recessos desta ocupação técnica, também se conta a intensa atividade de divulgadora cultural em círculos sociais mais ou menos restritos, como as casas da Condessa de Proença-a-Velha, Ema Romero Santos Fonseca e Elisa Batista de Sousa Pedroso. Os textos decorrentes desta atividade publicaram-se, em 1928, na coletânea *Ritmos* dada à estampa pela Casa Sasseti. Oliva Guerra, ou ‘a poetisa sintrense’ como era habitualmente referida, tem lugar nesta lista de músicos-escritores pela dificuldade existente em firmar exatamente qual a sua ocupação principal. A ambiguidade entre a prática musical e literária firma, em todo o caso, o paradigma da existência feminina no mundo musical, que passava por uma fusão entre as ocupações de escrita e prática musical. Apesar disso, nenhuma destas escritoras produziu qualquer obra de uso escolar, mais uma vez confirmando que o alastramento do campo musical nas primeiras décadas do século XX não se deu por via da docência.

Por último, cumpre destacar a paradigmática Elisa Batista de Sousa Pedroso, que em 1917 publicou um pequeno opúsculo sobre a música espanhola contemporânea, completando pela escrita monográfica o que era já então o labor de divulgação da pianista. Filha do juriconsulto António Baptista de Sousa, visconde de Carnaxide e violinista amador, herdou além do título e património adjacente, uma sólida formação

musical em piano com Alexandre Rey Colaço e José Viana da Mota (Fernandes, 2010b: 976-977), além de algumas aulas com Francisco Baía. Completou os estudos em Paris, com Paris, com Raul Pugno, Eduardo Risler, Ignaz Friedman e Alfredo Casella, teve ainda lições do maestro espanhol Pedro Blanch residente em Lisboa, de Luís Filgueiras e do violoncelista Pablo Casals (Oliveira, s.d.: 1) . Uma vez viúva do advogado Alberto Pedroso, esta pianista de sólida formação tornou-se uma escritora mais assídua durante os anos de 1930, nomeadamente após ter fundado o Círculo de Cultura Musical em 1934. Antes disso, o seu labor de escritora é menos conhecido e é por isso de assinalar esta pequena obra, que coincide com a ação do casal na Sociedade de Concertos de Lisboa. Foram ambos sócios fundadores desta coletividade erigida em 1917 pela Marquesa do Cadaval, com direção artística de Viana da Mota, entre outras notoriedades (Bastos, 2010; Almeida, 2009).

Como observou Irina Pitacas a propósito do caso de Guilhermina Suggia – outra música escritora que não tratarei aqui em razão de ter publicado apenas em publicações periódicas estrangeiras –, na passagem do século XIX para o XX, “as mulheres transitam da esfera do privado para o público, e no caso da música da esfera da produção musical privada para a esfera da produção musical pública”. Observa-se perfeitamente a “passagem da mulher músico/a tradicional, que concede aulas de piano em casa e toca somente em música de câmara, para a moderna, que toca instrumentos como o violoncelo e que prossegue uma carreira a solo” (Pitacas, 2009: 43). Em Portugal, a carreira de solista colocava-se ainda sobre enormes reservas, mas por razões bastante diferentes consoante o género; enquanto para os senhores a profissão não garantia independência económica e tinha, por isso de ser entrecortada com outras atividades mais rendosas (*e.g.*, docência), para as senhoras, libertas do papel de chefe de família, tornou-se ágil a dedicação simultânea como musicistas e escritoras.

No espectro feminino, dado os nove casos registados, a tendência vai ao encontro do que Pierre Bourdieu (1996: 184, 287) descrevia para os salões parisienses finisseculares, em que *as dominadas entre os dominantes* se destacam pelas suas realizações artísticas – porque eram elas que preenchiem o intervalo entre as ocupações de topo e as profissões ligadas à cultura. Estas novas atividades ligadas ao campo cultural e por isso com elevados ganhos simbólicos nem por isso haviam perdido o estigma de uma classe burguesa, apesar de tudo, trabalhadora. Importa aliás sublinhar o quanto esta pequena população é autorreferenciada em relação a si mesma, funcionando como um pequeno grupo. Na época destas publicações, estas mulheres viviam na grande área da capital e pelo menos uma parte delas – o círculo aristocrático da Condessa de Proença-a-Velha, Sousa Pedroso, Ema Romero e Oliva Guerra – conhecia-se e frequentava-se, embora nunca seja apontada qualquer razão para que

todas elas tivessem tomado posição como escritoras. Enquanto esta questão não for melhor esclarecida, julgarei tratar-se de um fenómeno de *mimesis* cultural, em que estas jovens seguiram e ocuparam, sequencialmente, uma posição aberta pela Condessa de Proença-a-Velha. A exceção que confirma a regra é justamente Benoît, oriunda de uma família musical e com uma carreira profissional de professora e compositora. Embora houvesse, na mesma época, professoras de música portuguesas com o mesmo vínculo profissional da pedagoga francesa, não identifiquei quaisquer escritos.

O perfil da musicista-escritora de inícios do século XX era a de uma mulher casada com um profissional liberal muito interessado pela cultura e que mantinha a música como sua atividade principal, sem vínculo contratual. Mesmo que se tenham envolvido, por curtos períodos, numa carreira musical, como alunas, professoras, compositoras ou concertistas, o seu *background* familiar mais depressa as colocaria na direção de uma casa do que as enquadraria numa instituição. Apesar das modificações trazidas pela Primeira Guerra Mundial, até à década de 1930 onde se detém esta minha narrativa, o trabalho feminino num certo estrato burguesia liberal em ascensão era ainda raro e por isso, embora as mulheres se tivessem afirmado profissionalmente durante as primeiras décadas do século XX, a sua *independência* face ao mundo laboral – que se pagava na dependência face ao pai, marido ou família – fazia delas agentes inteiramente capazes de se arriscarem em novos domínios na ocupação a que se dedicavam. Excecionalmente, a mulher musicista mantinha-se celibatária e assumia ela mesma o lugar de profissional liberal, conseguindo atingir elevados ganhos simbólicos.

A escrita saída do punho de mulheres apresenta-as como *divulgadoras*. Mas divulgar implicava ainda criar o que se divulgava, praticamente de raiz: a pedagogia musical para a infância (Benoît), o *lied* (Wake Marques), o repertório português (Proença-a-Velha; Santos Fonseca) ou a música contemporânea (Sousa Pedroso). Divulgadora, no feminino, implicaria assim um conhecimento aprofundado e um domínio sobre a técnica instrumental, conseguido com anos de prática e uma vasta culta de erudição sobre o tema musical, sob defesa de um espetro particular que, no universo musical, é em geral secundário (*e.g.*, música antiga, canto em língua portuguesa). Implicaria mesmo um gesto aventuroso, e julgo não ser coincidência que este avanço para o plano escrito se desse depois de alguma apresentação pública, numa época ainda florescente da vida, rondando a casa dos 20-30 anos de idade (Paz, 2014b).

Após esta prolongada passagem pela população de músicos-escritores, passo agora em revista os escritores cuja atividade profissional ou principal ocupação não se situava no âmbito musical, começando pelo diminuto número de casos identificado para o período de 1868-1901. Trata-se treze nomes identificados a custo pela falta de elementos biográficos, cujo resultado do inquérito pode ser consultados na figura 12.

Figura 12. Outros profissionais que escreveram sobre música, 1868-1900

Escritores identificados	Ocupação ou profissão
[1] *ARROIO, António, tb. Falstaff (pseud.) (1856-1934)**	Engenheiro; crítico musical
[2] CALDAS, José Joaquim da Silva Pereira (1818-1903)**	Poeta; antigo aluno
[3] CORAZZI, David (?)	Editor (?)
[4] COSTA, Patrocínio da, tb. João Inácio do Patrocínio da Costa e Silva (1837-1901)	Professor; matemático; escritor
[5] FERREIRA, José Maria de Andrade (1823-1875)	Funcionário; escritor; crítico
[6] GUIMARÃES, José Ribeiro (1818-1877)	Bibliotecário; escritor;
[7] PALMEIRIM, Luís Augusto (1825-1893) **	Escritor
[8] RAMOS, Manuel de, pseud. Morsar (1862-1931)	Professor de história; militar
[9] *RODRIGUES, José Júlio Rodrigues (1874-1948)	Professor de ciências
[10] SILVA, Bernardino (1856-1906)	Médico
[11] SILVA JÚNIOR, José da Costa (1826-1881)**	Médico
[12] *VASCONCELOS, Joaquim (1849-1936)**	Professor; historiador; arqueólogo
[13] *VITERBO, Sousa, tb. Francisco Marques de Sousa Viterbo (1846-1910)	Jornalista; arqueólogo; historiador

* continuaram a publicar depois de 1900.

**provavelmente amadores.

Fonte: Inventário de monografias (anexo 3, documento 3).

Perante o quadro apresentado, pode-se afirmar que os escritores não músicos tinham em geral profissões liberais, como médico, engenheiro e, sobretudo, *latu sensu*, de escritor. Esta evidência permite conformar a escrita de *expertise* musical como um prolongamento e complemento cultural destas atividades de carácter mais técnico.

Admito a impossibilidade de asseverar, no quadro acima inserto, quais os autores identificados que tiveram formação musical, os que mantinham uma prática amadora e os que jamais foram iniciados nesta arte. Destes, é preciso lembrar que António Arroio, embora tivesse outra profissão, foi uma figura de destaque ao ser nomeado para a comissão de reforma do ensino artístico de 1918 com um passado de orfeonista e cantor solista amador¹¹². Da sua árvore genealógica pende uma série de músicos profissionais que remontam até ao primeiro Arroio estabelecido em Portugal no dealbar do século XIX, mas desconheço quais as ambições musicais de António José Arroio além da escrita.

José Pereira Caldas, por sua vez, anunciava-se a si mesmo como antigo aluno de Francisco de Sá Noronha, a quem rendia uma sentida homenagem. Deduz-se que teria praticado o violino, mas sem nota de qualquer envolvimento nessa arte no momento em que se publicava o texto. Quanto a Luís Augusto Palmeirim, é conhecido o seu diretório no Conservatório Real de Lisboa, de onde resultou a já mencionada *Memória histórico-estatística*. Pela sua pena, sabemos o quanto estava entrosado com os artistas da capital por via da sua ligação ao teatro (Palmeirim, 1891).

¹¹² António Arroio é sempre apresentado como amador. Encontramo-lo na lista de solistas de canto que participaram dos concertos da Real Academia de Amadores de Música (1887a: 22). Designou-se a si mesmo (Arroio, 1909: 9-10) como um falso “sobrevivente do Orfeão coimbrão”: “Eu não era de facto membro desse antigo orfeão. Era já engenheiro ao tempo e estava empregado nos caminhos-de-ferro (...). Mas vim tomar parte em alguns dos interessantes concertos dado por esse grupo coral e aqui recebi da rapazia uma entusiástica ovação, por lhes cantar a área do *Barbeiro de Sevilha* de Rossini”. Numa tirada sobre apreciação de Viana da Mota como músico, João de Freitas Branco (1987: 19) refere-se a António Arroio, assim como a Jaime Batalha Reis, como “homens que não eram propriamente músicos”.

José da Costa Silva Júnior (1826-1881), médico cirurgião de Portalegre, era conhecido amador de música. Segundo Vieira, *Os Princípios gerais de harmonia ao alcance de todos* “é quase um resumo do tratado de Reicha, reproduzindo-se até a maior parte dos exemplos que apresenta” (Vieira, 1900b: 308-309).

No que respeita a Joaquim de Vasconcelos, educado na Alemanha e confesso musicófilo seria provavelmente iniciado na música. Embora não tenha notícias da sua prática, se dúvidas houvesse elas seriam dissipadas antes o modo como se apresenta a si mesmo quando “obrigado a leiloar a biblioteca musical riquíssima que fora reunindo, da qual sobrevive um catálogo impresso” (Nery, 2010c: 1316) publica o *Catalogue des livres rares composant la bibliothèque musicale d'un amateur* (Vasconcelos, 1898).

A comparação entre as figuras 10 e 12 mostra que, entre 1868 e 1900, a população de músicos sobreleva a população de não-músicos a escrever sobre o tema. Ademais, neste pequeno círculo de autores, não vislumbramos nenhum estrangeiro, residente ou descendente de primeira geração. Não posso precisar as razões pelas quais sucedeu uma alteração nas práticas de escrita, mas verifico que, no período de 1901 a 1930, correspondente no plano da política educativa a uma procura de vulgarização musical, começava a instalar-se uma situação muito diversa, visível tanto no número de escritores não músicos, como na própria composição dessa população. Assim o demonstra a figura 13, na página seguinte.

Na comparação entre as figuras 12 e 13 observa-se os autores “outsiders” ao exercício musical mais do que triplicaram, na passagem para o século XX. O *boom* de escritores, coincidente com o alargamento do ensino musical – pelo menos em tese – a todos os estratos da sociedade, trouxe assim a possibilidade de entrada ou de passagem pelo campo musical de um número elevado de pessoas que, embora sem exercício profissional correspondente, se consideravam capazes de dissertar sobre o tema.

Sobre os autores do século XX existe mais informação biográfica, mas verifica-se a mesma dificuldade em perceber quais os iniciados na arte musical, quais os amadores, e quais os que não possuíam formação musical. Além de António Arroio, Joaquim de Vasconcelos e Sousa Viterbo, os únicos que prolongam a sua atividade de escritor entre os dois períodos, verifica-se agora a existência de um maior número de amadores. Pela sua própria pena, posso constatar que Pinto ‘Sacavém’ (1919: 69) tocava um instrumento, sem que tenha notícias de que o fizesse a título profissional: “Tem para mim duplo encanto quando toco no piano uma obra que sei que foi iluminada por uma alma simples de mulher”.

Figura 13. Outros profissionais que escreveram sobre música, 1901-1930

Escritores identificados	Ocupação ou profissão
[1] AMZALAK, Moses Bensabat, tb. Moisés (1892-1978)	Economista; filósofo
[2] *ARROIO, António, tb. Falstaff (pseud.) (1856-1934)**	Engenheiro; crítico
[3] BENSÁUDE, Alfredo (1856-1941)**	Engenheiro; professor
[4] BRAGA, Teófilo, tb Joaquim Teófilo Fernandes Braga (1843-1924)	Escritor; historiador; político
[5] CARDOSO JÚNIOR, Francisco José (1884-1969)	Publicista; educador
[6] CARVALHAIS, Manuel Pereira Peixoto d'Almeida Carvalhais tb. Manoel Carvalhaes (1856-1922)	Proprietário rural
[7] CORREIA, A. A. Mendes, tb. António A. (1888-1960)	Médico
[8] DIAS, José Lopes (1890-1977)	Formado em Direito; etnógrafo
[9] FORTES, José Maciel Ribeiro (1892-19-?)	Economista; etnógrafo; arqueólogo
[10] FRIAS, Sanches de, tb. Visconde David Correia Sanches de Frias (1845-1922)**	Escritor; poeta; memorialista
[11] GOMES, Reis J. (1869-1950)**	Escritor; jornalista; dramaturgo
[12] LACERDA, Aarão Soeiro de (1890-1847)**	Professor; arqueólogo; historiador
[13] LEAL, Raul de Sousa (1886-1960)	Escritor; poeta
[14] LEITE, Afonso de Oliveira (18--)	(?)
[15] LIMA, Adolfo (1874-1983)	Pedagogo; dramaturgo
[16] NEVES, Azevedo (1877-1953)	Criminologista; cronista
[17] NEVES, João Augusto Neves (?)	(?)
[18] NORONHA, Eduardo de (1859-1948)**	Escritor; cronista; memorialista
[19] OSÓRIO, Paulo (1882-1965)	Jornalista; crítico literário e musical
[20] PATRÍCIO, [Padre] F.J. (18--)	Religioso
[21] PINTO 'Sacavém' (pseud.), Alfredo (1874-1945)**	Escritor; Crítico literário e musical
[22] PIMENTA, Alfredo (1882-1950)	Historiador; poeta; escritor
[23] PORTO, César (1873-1844?)	Escritor; pedagogo
[24] PORTELA, Adolfo (1866-1923)	Escritor; poeta; dramaturgo
[25] RAMOS, Carlos Manuel (1893-1940)	Escritor
[26] RODRIGUES, José Júlio Rodrigues (1874-1948)	(?)
[27] SAAVEDRA, Alberto (1895-1995)	Médico; escritor
[28] SILVA, Alberto Brochado Alves da (1893-?)	Médico
[29] VASCONCELOS, Carolina Michælis de (1851-1925)	Linguista; professora
[30]*VASCONCELOS, Joaquim (1849-1936)**	Professor; historiador; arqueólogo
[31] VIEIRA, Afonso Lopes (1878-1946)	Escritor; poeta
[32] *VITERBO, Sousa, tb. Francisco Marques de Sousa Viterbo (1846-1910)	Jornalista; arqueólogo; historiador

* Publicaram antes de 1901.

** Provavelmente amadores.

Fonte: Inventário de monografias (anexo 3, documento 3).

O Dr. Aarão Soeiro Moreira de Lacerda (1890-1847) foi talvez a figura mais emblemática deste grupo, por manter ao longo de toda a vida uma grande proximidade à prática musical. Na homenagem ao “ensaísta e historiador, etnógrafo e arqueólogo, compositor e crítico de arte” Damião Peres recorda “o encanto” com que escutou “uma composição de Aarão de Lacerda, executada por ele próprio em órgão (Peres, 1948: 5, 8). Quase se diria que ser esta uma figura feminina ou, pelo menos andrógina, do ponto de vista social. Seguiu estudos que o habilitaram à prática de diversas profissões liberais, sem que a música fosse alguma vez a sua profissão principal (razão pela qual se inclui neste grupo): “Habilitado, com distinção, com o bacharelato em Direito pela Universidade de Coimbra, abriu um escritório no Porto”, logo reconverteu o seu percurso para as Ciências Histórico-Filosóficas, que cursou na Universidade de Coimbra tendo obtido o grau doutor no ano de 1926 (Universidade Digital/Gestão de

Informação: 2008a). Daí resultou o seu envolvimento posterior com várias figuras da história da arte, da arqueologia e da etnografia. Neste período que importa explorar, iniciou uma carreira heteróclita de docência universitária, a partir de 1918 na Escola de Belas-Artes do Porto e, a partir de 1922 e até ao seu encerramento em 1931, na Faculdade de Letras da Universidade do Porto, estratégia que permitia enquadrá-lo como um típico profissional liberal do seu tempo. Quando verifiquei que se tratava, nada menos, que do filho do Dr. Aarão Ferreira de Lacerda, médico e professor da Escola Politécnica do Porto, e ao tomar pulso ao modo como exerceu a crítica e historiografia musical sobretudo na década de 1920, passei a considerar que a sua estratégia de manter a atividade musical e musicológica aproxima-se daquela usada pelas nove mulheres escritores e musicistas, no mesmo período de 1901-1930. Este modo de tomar posição no campo musical define assim, sem qualquer margem para dúvida, o que seria a diferenciação de estatuto sociocultural e económico e o papel que a música mantinha enquanto profissão (des)adequada a esse mesmo estatuto.

Sem provas documentais, e tendo como suporte apenas intuição face ao detalhe com que escrevem sobre a execução musical, refiro ainda dois nomes, Eduardo Noronha e Gomes Reis. O primeiro, além de musicófilo assumido, tratou recorrentemente nas suas obras da figura do Conde de Farrobo e de temas da vida musical portuguesa. Esta devoção sugere-me pelas suas descrições alguns conhecimentos de prática musical. Seguramente, porém, esta prática não decorreria de uma atividade docente, pois na episódica da Sociedade de Concertos e sua Escola de Música, de que foi um dos impulsionadores, ao contrário do seu sócio violinista Júlio Cardona, nunca figurou como professor (S.A., 1904/i/15: 26-27). Junto a esta intuição sobre os autores não musicais o nome de Gomes Reis, embora não passe de uma especulação, fundeada a sua capacidade para entrar em detalhes técnicos. Sobre os restantes, não possuo outros elementos¹¹³.

Na dificuldade de prestar informações seguras sobre a prática musical dos escritores que não tinham a música como sua profissão ou ocupação principal, admito que cerca de um terço destes autores tinham em algum momento da sua vida tido um contacto com a execução musical. Se o leitor aceitar como válida esta proposta, poderá aceitar que o número de autores não músicos triplicou na passagem do século XIX para o século XX. Ao comparar estas três dezenas de escritores com os músicos-escritores, percebe-se que foi à custa desta população de *diletantes* que se expandiu o campo de conhecimento musical.

¹¹³ Dentre os autores não musicais, Teresa Cascudo (2006: 20-21) assevera que Teófilo Braga, embora conferencista e apaixonado, não possuía formação musical.

No que concerne à sua forma de escrita monográfica, podemos então afirmar que uma quantidade considerável de atores sociais que em algum momento se pronunciaram sobre música estavam pouco habilitados a tratar do *processo* de execução, de criação e mesmo de aprendizagem de um saber-fazer. Estes profissionais liberais trataram assim, o mais das vezes de dilatar o campo musical para áreas do seu campo de conhecimento, por exemplo no que respeita aos conhecimentos fisiológicos que a medicina e a higiene poderiam proporcionar, ou à criação de uma historiografia atualizada com as modernas tendências.

Pelo que se pode entrever, o escopo da produção portuguesa sobre música e seu ensino divide-se assim em dois parâmetros muito diferenciados no que respeita à atividade dos seus autores. De um lado, uma quantidade de livros que acompanhariam a atividade de estudo e prática musical, como manuais e livros de exercícios. De outro lado, uma crescente produção diletante. De ambas as vertentes um movimento de fascinação se formula, mas em termos diferentes. Esta discussão será retomada a partir da análise dos temas e problemas da escrita sobre música, onde se poderá perceber melhor a natureza desta dissemelhança, mais adiante, na terceira secção deste capítulo. Por ora, desvio o meu olhar sobre a produção nacional para passar a procurar perceber como funcionou o sistema de apropriação e circulação de obras estrangeiras.

As versões portuguesas

Ao cotejar a extensa lista de autores estrangeiros, que trato aqui na qualidade de importados, por terem efetivamente sido trazidos de fora, sublinho o curioso caso de a quantidade total de autores estrangeiros em circulação no país ser mais elevado do que o dos próprios nacionais. Esta observação tem de ser vista com as devidas cautelas, uma vez que ela se deve situar no círculo altamente reservado dos possuidores desses exemplares chegados de além-fronteiras.

Uma visão panorâmica do inventário de monografias reitera aliás que, das quase cinco centenas de títulos arrolados, cerca de metade circulavam em língua estrangeira. Deste extenso manancial, apenas localizei obras de treze autores vertidas para a língua portuguesa. Uso preferencialmente o termo ‘versões’ ao de ‘traduções’ em razão de uma franca maioria destes títulos dizerem respeito a obras de pedagogia musical em que o texto traduzido seria mínimo, caso das obras pianísticas de dois pianistas, compositores e professores, o austríaco Carl Czerny (1791-1857) e o húngaro Stephen Heller (1813-1888). As edições localizadas não correspondem a uma versão literária, mas a uma revisão de matriz, com respetiva edição e dedilhação. O cosmopolitismo da maioria dos autores escolhidos, geralmente vertidos em várias línguas, não nos diz muito sobre a origem das obras originais, embora se verifique uma

ligeira preponderância da francofonia. À exceção da obra de Czerny, da qual o mercado português apresentava uma variedade de publicações, não se pode falar de um projeto editorial. Parece entrever-se antes um plano de contingência, ao sabor das necessidades primaciais que o mundo escolar tenderia a impor, num negócio de parceria entre Conservatório de Lisboa e as diferentes casas editoras da cidade. A comprovar, veja-se o conjunto de versões para português na figura 14:

Figura 14. Autores traduzidos em Portugal

Autor	Versão portuguesa de	Data
[1] BAZIN, Francisco, tb. François Basin (1816-1878)	Júlio Neuparth (tradução)	c. 1919
[2] CZERNY, Carl (1791-1857)	S/A (edição Conservatório)	18--
	S/A (edição, revisão, dedilhação)	18--
	José Viana da Mota (edição, dedilhação)	c.1924
	José Viana da Mota (edição, dedilhação)	192-
	Marcos Garin (edição, dedilhação)	192-
[3] DURAND, Émile (1830-1903)	Júlio Neuparth (tradução)	1897
[4] GANCHE, Édouard (1880-1945)	Pinto Sacavém ” (tradução e edição)	1910
[5] GEVAERT, François-Auguste (1828-1908)	Júlio Neuparth (tradução)	c. 1890
[6] GIRARD, Louis (?) & ARRENAUD, (?)	Augusto Machado	1890
[7] HELLER, Stephen (1813-1888)	José Viana da Mota (adaptação)	c. 1920
	José Viana da Mota (adaptação)	c. 1920
	S/A.	c. 1890
[8] HÜNTEN, Franz (1793-1878)	S/A. (tradução)	c. 188-
[9] HURIGNY, Franz d' (?)	Cândido Ramalhete (tradução)	1924
[10] REICHA, Antoine, tb. António (1770-1836)	S/A; Eduardo Jaime Talassi (cópia); Júlio António Avelino Soares (cópia)	1868 1869
	Eugénio Ricardo Monteiro d'Almeida; F. J. Silva (cópia)	1882
	S/A.; Eduardo Jaime Talassi (cópia)	c. 1860
	Eugénio Ricardo Monteiro d'Almeida; Eduardo Jaime Talassi (cópia)	c. 1860
	S/A. (tradução)	1907
[11] SCHUMANN, Robert, tb. Roberto (1810-1956)	S/A. (tradução)	1907
[12] SELLNER, Joseph (1787-1843)	S/A.; Ernesto Vieira (cópia)	c. 1880
[13] WAGNER, Richard (1813-1883)	Alfredo Pinto “Sacavém” (tradução e edição)	c. 1920

Fonte: Inventário de monografias (anexo 3, documento 3).

Uma rápida consulta ao inventário de monografias (anexo 3, documento 3) poderá esclarecer que não foram localizadas quaisquer outras obras da dupla Girard e Arrenaud, ou de Franz d’Hurigny, mas a maioria dos autores traduzidos estão abundantemente representados. O padrão obriga a sublinhar que quase sempre nesse conjunto apenas um título foi traduzido para a língua de Camões. Deste modo se pode afirmar agora com mais convicção que, se alguma estratégia editorial existiu, não se prenderia com a figura autoral. A figura autoral desenvolveu-se porém nos responsáveis pelas traduções e/ou versões, sendo Augusto Machado, Júlio Neuparth, Viana da Mota e Alfredo Pinto ‘Sacavém’, indivíduos altamente reconhecidos no pequeno circuito musical português.

A quantidade diminuta de livros vertidos para português não deixa espaço a muitas conclusões, mas parece ter havido um maior esforço de tradução após a viragem para o século XX. Começo por me referir em primeiro lugar às duas obras musicológicas de divulgação assinadas por Franz d’Hurigny (1924) e pelo compositor

Richard Wagner (1914). A primeira corresponde a um número da “Pequena biblioteca de vulgarização musical iniciada por Alexandre Rey Colaço” e a segunda a uma edição crítica do *Parsifal*. A exploração desta dicotomia entre obras de divulgação cultural e de formação técnica, traduzido num gesto unívoco, embora de direção divergente, será retomada mais adiante.

O grosso dos títulos diz aqui respeito a livros técnicos que seriam usados em contexto conservatorial, embora não deixe de sobressair *A música sem mestre em cinquenta lições: para uso dos amadores, famílias, sociedades de música coral e instrumental, escolas, etc, para vozes e instrumentos*, obra vertida do original francês por Augusto Machado em dois volumes. O inventário conta com mais alguns títulos de livros que impeliam ao autodidatismo, mas apenas este foi traduzido para o português. Trata-se assim de um exercício atípico, no conjunto das edições trazidas para a língua portuguesa. No plano nacional, a tradução corresponde sobretudo a manuais e exercícios escolares¹¹⁴, e teria por leitores-alvo os alunos do que chamaríamos hoje o ensino especializado.

A certeza com que se pronuncia esta afirmação vem da comparação desta figura 14 com o interior do catálogo da Neuparth & Carneiro de 1902, casa onde se distribuía vários dos manuais oficialmente aprovados para o ensino no Conservatório Real de Lisboa. Entre os estrangeiros, encontramos três manuais, todos eles traduzidos por Júlio Neuparth, o *Curso de harmonia teórica e prática* de Bazin (d. 1919), o *Tratado completo de harmonia* de Durand (1897, 1.^a ed. or. 1881). – publicitado na capa como “o mais desenvolvido que se conhece” e editado em dois tomos ou num só volume – e finalmente o *Grande tratado de instrumentação* de François-Auguste Gevaert (189-). Embora não se conheça o número exato de edições, a data que medeia a publicação dos exemplares e o catálogo serve também de atestado à sua longevidade. Também figura no espólio do Conservatório Nacional, mas provavelmente sem ter sido oficialmente adotado, o *Opus 60 de Hünten* (188-), ou no seu título completo o *Método completo, traduzido da 4.^a edição, revisto, correto e aumentado com lições fáceis progressivas a 2 e 4 mãos pelo autor* editado pela Sasseti Editores.

Mencione-se ainda presença dos exercícios pianísticos de Stephen Heller, um autor húngaro disseminado através de em edições de diversos pontos do globo. A tradução e adaptação nacional começa por dever-se à iniciativa do Conservatório, com

¹¹⁴ Na impossibilidade de levantar a referência todos os manuais escolares, o inventário foi cuidadosamente cotejado com os catálogos da época onde se descobrem mais alguns autores e títulos traduzidos. Não foram incluídos no inventário porque os exemplares localizados se encontram catalogados pela BNP com datas anteriores a 1868. Nestas circunstâncias cita-se o catálogo de Sasseti Editores (1873: 5, 23). No que respeita a métodos de piano, veja-se as edições de Henri Herz (185-), de Adolph Adam e Henri Herz (c. 1853) e de Friedrich Burgmüller (entre 1850-1853) No que respeita a manuais e exercícios de canto, foi localizada apenas uma obra adotada pelo Conservatório de Lisboa da autoria de Nicola Vaccai (entre 1955-1960) e um outro manual traduzido sem chancela oficial, de Bonifacio Asioli (entre 1855-1860).

responsabilidade da firma Neuparth & Carneiro (Heller, entre 1889-1891). Por volta de 1924, Viana da Mota realizou novas edições dos *Opus 46* e *47*, publicadas pela casa Sassetti. Não deixa de ser curioso que sobre uma obra de linguagem musical, que por aquela época se considerava universal¹¹⁵, Viana da Mota se tivesse inaugurado como escritor pedagógico em Portugal com a adaptação de exercícios. Por contra, há de parecer estranho que não tenha feito qualquer tradução de literatura técnica. Sobre a possível razão desta lacuna, elucida-nos João de Freitas Branco do perfeito domínio do alemão que o jovem estudante português adquiriu nos mais de trinta anos de vida no estrangeiro, mas que contrastavam com as evidentes lacunas na escrita em português (Branco, 1987: 51; 161-162).

Do ponto de vista editorial, dentro da escola pianística, o autor mais destacado foi sem dúvida o pianista húngaro Carl Czerny. Falecido em 1857, fez sentir a sua presença no Conservatório Real ao longo do período cronológico que estamos a apreciar e mesmo ao longo do século XX. Os estudos para piano de Czerny (18--?a; 18--?b), editados pelas firmas Neuparth, com a chancela do Conservatório Real em finais do século XIX, foram renovados com as versões de meados dos anos 1920 atribuídas a Viana da Mota (Czerny, 192-a; c.1924) e a Marcos Garin (Czerny, 192-b)¹¹⁶. Respetivamente sob chancela da Sassetti e do Salão Neuparth, os dois professores de piano no Conservatório Nacional publicaram, em datas muito próximas, edições da *Escola de velocidade* de Czerny. Numa breve nota, Ernesto Vieira (1885/ii/16: 6) apreciava como as suas composições se encontravam “quase abandonadas”, embora, por contraste, “muitas das suas coleções de estudos” fossem ainda em 1885 adotadas, “não pelo seu valor artístico, mas pela muita utilidade que oferecem para o desenvolvimento do mecanismo”. As edições que, quarenta anos depois, seriam dadas à estampa revelam uma continuidade de princípios pedagógicos.

A figura 14 obriga a assinalar os exemplares de monografias que nos chegaram sob a forma de impressa ou manuscrita. Deve assim ser registada a existência de um número assinalável de cópias transcritas manualmente. Foram localizados, sobretudo, escritos de professores do Conservatório Real, possivelmente pelo efeito de arquivo. O

¹¹⁵ Mesmo atualmente, não sendo já defensável considerar o sistema de notação musical escrita em vigor no ocidente como universal aceitar-se-ia pelo menos a propagação deste sistema nos países em que a escolarização o divulgou, nos quais se incluem todos os países europeus. “Tal como o ensino musical tradicional, métodos de aprendizagem, bem como o músico e pedagogo Shinichi Suzuki salientaram, é possível tornar-se musicalmente letrado ao aprender a interpretar uma música de ouvido, ao invés de aprender como ler e escrever uma pauta. De igual modo, é necessário ter em mente que nem a leitura nem a escrita musical são tarefas neutras, mas antes o produto de uma tradição musical muito particular” (Ben, 2013: 20; trad. m.).

¹¹⁶ Esta versão de Marcos Garin foi encontrada numa reedição posterior (Czerny, [D. L. 1994]). Veja-se também de Czerny ([1959]), *O primeiro mestre de piano* em edição revista e dedilhada por Coelho Campos. Refira-se que se optou por representar no inventário de monografias apenas as obras que se pudesse datar de forma mais ou menos segura, o que pôs de parte alguns espécimes atribuídos a Czerny, e que algumas das suas obras pedagógicas circularam em Portugal também em edições organizadas por Philipp Isidor.

exercício de copista, vindo da parte do mestre e não do discípulo, suscita o interesse pelo seu uso e edição: teriam sido copiadas para uso nas suas aulas? Para estudo pessoal? Por colecionismo? Seriam o resultado do empréstimo de obras efetivamente impressas – e nesse caso: entre nós ou adaptada pelo seu copista? Entreveja-se um pouco deste labor.

Ernesto Vieira copiou os *Exercícios para as chaves: método de oboé* da autoria do oboísta austríaco Joseph Sellner (1787-1843), sendo impossível asseverar se se trata de uma adaptação sua ou mera cópia. O manuscrito foi datado de cerca de 1870 a 1890, momento em que Vieira teria plena autonomia pedagógica para realizar uma edição personalizada. Mas este é apenas um caso singular. Mais peculiar é o caso da presença da obra de Antoine Reicha. Embora existam edições originais deste compositor boémio naturalizado francês, sensivelmente entre 1860 e 1882 circularam no Conservatório Real as suas obras sobre contraponto, harmonia, fuga e melodia numa versão portuguesa. Restaram apenas as cópias manuscritas de Júlio António Avelino Soares (1846-1888), cantor, contrabaixista, compositor e mestre de capela na Sé de Lisboa, as de Eduardo Jaime Talassi (1851-1874), terceiro trompa na Orquestra de S. Carlos e primeiro trompa na Real Câmara e compositor, e uma outra de um J. F. Silva, personagem que não foi possível identificar.

Por percursos diferentes, os diferentes exemplares acabaram nas mãos de Ernesto Vieira ou no arquivo do Conservatório Nacional. As indicações contidas nestes manuscritos são preciosas para entender o modo de circulação destes manuais e exercícios escolares, uma vez que sugerem uma referência a uma matriz impressa: “adotado no Conservatório Real de Lisboa”, ou “coordenado pelo Illmo. Eugénio Ricardo Monteiro de Almeida” (1826-1898) – outro professor da insigne escola oficial, e também da Real Academia de Amadores de Lisboa. Embora com alguma diferença de idades, sabe-se que Avelino Soares e Jaime Talassi frequentaram o Conservatório Real de Lisboa em épocas muito aproximadas. Talassi, filho do trompista Jerónimo Talassi, quarto trompa na orquestra de S. Carlos, e sobrinho da então famosa atriz Carlota Talassi, “encetou os estudos musicais sob direção de seu pai, matriculando-se depois no Conservatório em 1863”, onde “terminou o curso de harmonia em 1868, o de trompa em 1869 e o contraponto em 1871” (Vieira, 1900b: 344). Avelino Soares, “entrando em tenra idade para moço do coro da Sé, onde aprendeu música com Domingos Benavente” (18-?-1876), matriculou-se em 1860 no Conservatório “e ali depois de ter cursado os dois primeiros anos de violino, fez o curso completo de contrabaixo com Guilherme Cossoul, e o de harmonia e contraponto com Monteiro de Almeida” (Vieira, 1900b: 331).

O caso é tanto mais interessante quanto as fontes biográficas indicam que os dois copistas eram alunos promissores. Em particular, Talassi, muito jovem colhido pela morte, deixou um currículo em que se conta “uma medalha de ouro no curso de rudimentos”, a admissão na orquestra de S. Carlos “tinha apenas 16 anos” e, em 1870, “tinha então 21 anos”, quando compôs e “dirigiu ele mesmo” uma “Novena da Conceição a quatro vozes e orquestra completa” (Vieira, 1900b: 334). Tanto quanto se pode entrever a cópia manuscrita da obra de Reicha era incentivada na aula de Monteiro de Almeida, a partir das suas próprias indicações e adaptações. Esta relação estreita entre a autoridade (Reicha), o mestre (Monteiro de Almeida) e os seus discípulos talentosos revela que o professor funcionava como a entidade de consagração das autoridades, ou por outras palavras, Reicha não seria estudado caso Monteiro de Almeida não realizasse essa atividade de mediação cultural. Neste sentido, o professor funcionava como tradutor e não como criador de um conhecimento próprio ou original. Por outras palavras, o seu papel estaria arredado do génio se entendido como criador-autor, embora se aproximasse vertiginosamente do génio enquanto modelo, por um lado na transmissão, por outro lado no modo como o conhecimento proporcionado nas suas aulas revertia – como aliás veio a ser demonstrado – para o sucesso dos seus alunos. Não se pode garantir que a cópia seria efetivamente realizada pelo seu possuidor, mas não existem razões para duvidar que este exercício fosse motivado pela dinâmica das aulas. Mostra-se, assim, como uma atividade prosaica estava também ligada ao génio, quando se convidava os alunos, antes de praticar os exercícios, a encetar uma atividade de cópia de obras de referência. O sucesso musical destes alunos – um deles claramente considerado precoce – tecia-se, afinal, numa atividade paciente, que incluía o contato direto com as autoridades, mas indireto – porque mediado pelos professores e pela atividade de escrita.

*

A informação que o inventário permite tratar não pode ser tomada como conclusiva, mas altamente indicativa de uma realidade que no futuro talvez mereça um estudo independente. No cômputo geral, pode-se afirmar que, no espaço destes cerca de sessenta anos que vão entre 1868 e 1930, se procedeu a uma quantidade irrisória de traduções de obras sobre música e sua educação. Como se julga demonstrado, não foi à custa de traduções que a *expertise* se afirmou no campo musical português, e consequentemente forço-me a admitir que os modelos estrangeiros foram absorvidos diretamente. Não houve outro intermediário que não a própria livraria distribuidora ou quem quer que fosse responsável por trazer obras sobre música e sua educação. Todas as leituras deste quadro apontam para a manutenção de uma elite que se queria afirmar como tal. Vista deste ângulo, a estratégia de distinção da elite socioeconómica e

culturalmente favorecida pode ser erradamente interpretada, uma vez que une, num mesmo gesto de diferenciação, atores diferentemente posicionados face à vulgarização cultural. Exatamente para o mesmo gesto de separação podemos imaginar uma elite favorecida através do domínio de um conhecimento mantido em língua estrangeira – quase poderia dizer duplamente, porque a música escrita era então inacessível aos muitos músicos de raiz popular – ou pelo contrário verificar a impotência de uma batalha pela vulgarização cultural, que se estimava de antemão não poder ser vencida (a maioria da população não era sequer letrada na sua língua materna). Paradoxalmente, existe acordo perfeito entre o traço do músico culto que a legislação demanda por volta de 1901 e o perfil deste imaginário leitor poliglota para quem não seria necessário traduzir.

Portugal francófono?: obras nacionais editadas em francês

O tema da distinção cultural suscitado pelo baixo número de traduções de obras estrangeiras poderia suscitar dúvidas na sua explicação – poder-se-ia dever a um desvio de leitura provocado pelo inventário – se não tivesse ainda verificado que algumas obras muito específicas como manuais e exercícios foram editados em Portugal em língua francesa. Alguns portugueses preferiram até escrever diretamente em francês.

No tópico dos manuais escolares será de grande proveito comparar os catálogos da Neuparth & Carneiro de 1902 com os que a Sassetti Editores publicou no terceiro quartel do século XIX. Ambas casas comerciais anunciavam manuais em uso no Conservatório Real, mas que na sua maioria nem foram traduzidos nem fazem parte do inventário de monografias, por dificuldades de localização e/ou datação.

De facto, sobretudo em finais do século XIX circulavam sob chancelas das casas Sassetti e Neuparth alguns livros de exercícios, compostos de partituras, com os títulos em francês. No que respeita a métodos, exercícios e estudos para piano, publicados em finais do século XIX, encontramos, de Carl Czerny, os *32 nouveaux exercices journaliers pour piano* (18--?c) editados pela Neuparth & C.^a e os *Études de la vélocité pour piano: 30 exercices pour développer l'égalité des doigts adoptées au Conservatoire de Lisbonne* (18--?), em edição da Sassetti¹¹⁷. Sublinhe-se a peculiaridade do título “*adoptées au Conservatoire de Lisbonne*”. Tudo indica que o estudo de canto se encontrava na mesma situação de importar métodos por via da língua e da cultura musical francesa. O inventário reporta um único manual de canto

¹¹⁷ Pela impossibilidade de datar, não foi considerado no inventário uma outra edição portuguesa revista por Garin (Czerny, 19--). Ainda de Czerny, o catálogo da Sassetti em 1869 referiu a obra *Op. 849, 30 nouvelles études pour servir d'introduction aux Études de la vélocité du même auteur: Op. 299* como sendo adotada no Conservatório Real; depreende-se que haveria uma ordem progressiva entre os *Opus 849 e 299* (Sassetti Editores, 1869; 1873: 5, 32 e 34).

publicado em Portugal, o *Étude complète et progressive de vocalisation en 6 tableaux* de Bonoldi (187-), que o catálogo da Sasseti anunciava mais uma vez como livro oficial¹¹⁸.

Identificou-se também manuais de exercícios que, sem a chancela do Conservatório, pareciam estar em uso corrente. Sabemos com certeza que o professor Augusto Machado, de que me ocuparei numa secção seguinte, manteve na sua biblioteca outro exemplar do pedagogo pianista Franz Hünten publicado pela Sasseti algures entre 1850 e 1870, os *25 études progressives et soigneusement doigtées pour piano: À l'usage des pensionats*¹¹⁹. Do mesmo professor de piano, localizou-se também um manuscrito seu com todas as indicações em francês, um *Cours de contre-point: règles générales*, sem indicação de autor, nem elementos de datação que não a vida do próprio escriba. O manuscrito de Augusto Machado coloca as mesmas dúvidas que os exercícios de oboé passados à pena por Ernesto Vieira, ou das obras de Antoine Reicha transcritas por alunos. Neste caso, parece mais fácil admitir que se tratava da cópia de uma obra que chegou às mãos de Augusto Machado e que adquiriu pela modalidade do empréstimo e transcrição, ainda tão corrente em finais do século XIX. Embora não saibamos qual o destino que lhe seria dado ou a razão de ser destas cópias, o facto de homens adultos com uma carreira formada continuarem no labor que hoje remeteríamos para o universo estudantil, a da cópia de monografias – com ou sem adaptação pessoal – mostra uma infatigável aquisição de conhecimentos. Discípulos e mestres confundem-se neste gesto de estudo, de procura dos melhores exercícios.

Fechado o curto parênteses sobre a formação ao longo da vida que a documentação permitiu entrever, resta-nos volver à maior evidência que todo este espólio de obras revela. Verifica-se que, numa escolaridade que nos graus de topo se poderia considerar como sendo, na prática, equivalente a uma educação secundária, se dava privilégio ao uso de uma língua estrangeira, mesmo quando se trata livros em que predominava a linguagem da música, supostamente mais universal. Em qualquer caso, a representação destes autores *publicados em francês* em editoras nacionais é mínimo quanto comparado com a quantidade de livros importados (*vd.* adiante a figura 15).

Existe todavia uma classe totalmente diferente de livros em que a língua francesa foi também utilizada, desta feita por autores nacionais. Falo das obras altamente especializados destinadas a colecionadores. Identifiquei três títulos que

¹¹⁸ No que respeita a métodos e solfejos para canto, os catálogos da Sasseti Editores (1869; 1873: 32) referem ainda como “adoptée au Conservatoire de Lisbonne” a obra de Bordogni, *12 nouvelles vocalises pour mezzo soprano*.

¹¹⁹ Esta edição surge no catálogo da Sasseti Editores (1873: 5) ao lado de outros manuais que não foram localizados: de Bertini, *Op. 29, 50 études, introduction à celles de J. B. Cramer* e *Op. 100, 25 études faciles et progressifs, composées expréssement pour les jeunes élèves dont les mains ne peuvent encore embrasser l'étendue de l'octave*; e de J. B. Cramer, *Op. 96, 24 préludes d'utilité générale et surtout à l'usage des jeunes élèves*.

correspondem a este perfil. Joaquim de Vasconcelos compôs o seu *Catalogue des livres rares composant la bibliothèque musicale d'un amateur*, publicado no Porto em 1898. Na sua senda, Michel'Angelo Lambertini dedicou-se à composição de uma obra verdadeiramente enciclopédica: *Bibliophilie musicale: Les bibliothèques portugaises. Essai de classification: Les livres d'amateur. Cabinet iconographique*, onde catalogou todas as bibliotecas portuguesas com material musical (livros, libretos, partituras, iconografias, informações biográficas), e fez publicar esse grosso volume em Lisboa no ano de 1918. Por volta de 1914, Lambertini havia também editado a expensas suas um folheto intitulado *Chansons et instruments: Renseignements pour l'étude du folk-lore portugais*. Neste caso, mais do que ver aqui uma tentativa de formar o carácter cosmopolita do artista português, parece o uso de uma língua estrangeira funcionar como um esperanto que não colocava entraves aos outros especialistas congêneres, que em outros países pretendessem analisar as riquezas nacionais¹²⁰. A aspiração destes escritores seria a de partirem de objetos de cultura nacional para que fossem reconhecidos num plano internacional.

As bibliotecas estrangeiras dos portugueses

Pelo minucioso percurso traçado, pode-se agora afirmar não ter sido em português que, no país, circulou a maioria das obras estrangeiras sobre música e sua educação. Todavia, a avaliar pelo número de títulos que compõe este inventário, elas circularam em abundância. Para tentar compreender um pouco melhor como se teria dado a disseminação destas obras estrangeiras, entabulei uma busca sobre a sua proveniência, ou melhor dizendo, a sua pertença privada antes de se terem tornado obras em depósito público. Logo a língua em que estas obras foram escritas – e lidas – me obriga a uma inflexão que permita avaliar uma eventual ligação entre os compositores de bibliotecas especializadas em música e o efetivo domínio destas línguas estrangeiras. Não sendo possível estabelecer uma relação direta entre os cânones musicais em voga e as línguas de circulação, confirma-se pelo menos que em Portugal, nesta época, as culturas musicais francesa e alemã moldaram a *expertise* em emergência neste pequeno círculo de leitores, uma vez que esta preponderância cultural casava com a origem dos livros. Importa-nos em primeira instância verificar quais os idiomas de circulação desses autores estrangeiros, eram o alemão, o castelhano, o francês, o inglês, o italiano e o português do Brasil. Não me arrisco a uma contabilização porque, pelas múltiplas

¹²⁰ A consabida utilização do francês no século XIX como língua de cultura vê-se reforçada no campo musical com exemplos retirados do inventário de monografias. Recordo como exemplos de obras publicadas em língua francesa, *inter alia*, de Franz Liszt (1881), *Des bohémiens et leur musique en Hongrie*, publicado em Leipzig pela Breitkopf und Härtel (nova edição) ou, de Stephen Heller (19--a), o *Album pour piano dédié à la jeunesse: Op. 138*, editado em Londres pela Edwin Ashton.

traduções, alguns títulos de livros se repetem. Na análise deste *corpus* de obras estrangeiras, também não foi possível atender às datas, uma vez que o importante seria aqui asseverar o momento de entrada destas obras no território nacional. Houve, porém, preocupação em assinalar a data de edição de algumas obras, por motivos que serão assinalados em local oportuno.

Uma vez que estas obras estariam em circulação – mais ou menos restrita – em Portugal, estive atenta à distribuição dos exemplares identificados pelos diferentes espólios. Essa indicação pode ser encontrada na catalogação dos espécimes das diferentes bibliotecas e o inventário manteve essa indicação, com o intuito de identificar os espólios particulares mais significativos. Ao recortar os núcleos bibliotecários anteriormente pertencentes a Ernesto Vieira, Augusto Machado e Viana da Mota, permitirá uma discussão sobre a relação entre escrita e leitura. O seu exemplo como produtores de conhecimento musical suportará assim uma reflexão mais geral. Trata-se afinal de três professores que, em alguma altura da sua vida estiveram afetos ao Conservatório de Lisboa, e que foram, simultaneamente, leitores, escritores e proprietários de uma biblioteca especializada, onde se encontravam inúmeros espécimes importados. Mais uma vez, sublinho a cautela com o efeito arquivo sustentado pelo estado de conservação dos documentos depositados em bibliotecas públicas provenientes de casas particulares, que julgo ser neste momento impossível de avaliar no que respeita às obras de *expertise* musical. Para evitar os efeitos perniciosos da pesquisa sobre o grande acervo que constitui a totalidade dos escritos editados entre 1868 e 1930, preferi nesta secção reportar-me aos autores como unidade de referência. Na verdade, sabendo que o tempo devotado à pesquisa não terá permitido localizar *todo* o arquivo – mas seguramente uma parcela significativa – considero que foram identificados a maioria dos autores desta época¹²¹, ao passo que por múltiplas razões poderão estar em falta muitos títulos importantes. Em qualquer caso, o valor real da importação de obras estrangeiras pode ser visto a partir de algumas referências cruzadas entre os nomes de autores internacionais trazidos para Portugal, que permitem confirmar que os escritores de maior destaque publicaram nas línguas alemã e francesa.

Antes de passar a apresentar os grandes núcleos bibliotecários, onde estas línguas têm predominância, cabe referir que ainda as línguas de pequena representatividade e que, aliás, na sua maioria não pertenciam a qualquer espólio pessoal. No que respeita às obras em língua portuguesa, tenho a apontar o número irrisório de quatro títulos editados no português do Brasil, provenientes de apenas dois

¹²¹ Este não é apenas um argumento extraído de razões práticas, mas também foi confirmado pela pesquisa em publicações periódicas (cf. anexo 4, documento 4).

ou três autores brasileiros identificados¹²². A indecisão sobre o número de autores sublinha o enigma da identidade de Fr. G. R., autor de um *Método de música vocal, para uso da mocidade brasileira*, impresso em Paris na Poussielgue Frères e trazido na sua segunda edição, revista e aumentada, de 1869. O exemplar consultado contém uma nota manuscrita que identifica o autor como “Frei Generoso de Avrilly, lente do seminário de S. Paulo”. Embora pouco habitual, a edição em Paris nos “éditeurs de la bibliothèque franciscaine” não oferece demasiado mistério e todos os elementos em conjunto me levam a considerar tratar-se de uma obra escrita de raiz (e não uma adaptação) dirigida ao público brasileiro.

O poeta Luís Guimarães Júnior (1847-1898) em 1870 escreveu uma biografia do compositor brasileiro Carlos Gomes (1836-1896), a que me irei referir mais tarde, pois nela se experimentou a difícilíssima técnica de biografar alguém que estava vivo. O exemplar a que tive acesso na Biblioteca Nacional de Portugal foi enviado do autor para o escritor e político português José Maria Latino Coelho (1825-1891). Rapidamente deve ter caído na posse de Ernesto Vieira, que figura como último proprietário do espécime. Por estas páginas já o leitor se apercebeu da avidez de Vieira por biografias, o que torna esta indicação assinável para exploração futura.

Rafael Coelho Machado (1814-1887) é o terceiro autor brasileiro compulsado neste inventário, mas o seu *Dicionário musical* aparece-nos já na sua 3.^a edição da responsabilidade do filho. A primeira e segunda edições remontavam a 1842 e 1855 e não foram por isso incluídas neste estudo. Rafael Coelho Machado, nascido em Angra do Heroísmo (Açores), viveu ainda por três anos na cidade de Lisboa até à data da sua emigração para o Rio de Janeiro, em 1835 (Vieira, 1900b: 49-50). Fosse por esta ligação umbilical a Portugal, fosse pela efetiva importância da sua obra, Coelho era conhecido dos musicófilos portugueses¹²³. Surge aqui também representada a sua atividade de tradutor. O *ABC musical ou solfejo* de Panseron (1796-1859) aparece em

¹²² Como referido, não se contabiliza aqui a produção que se rotulou de “Organização”. Exclui-se assim o relatório de Lepoldo Miguéz (1897).

¹²³ Esta afirmação seria mais veemente se tivesse reunido elementos que me persuadissem da certeza que as iniciais “F. A.” e “C.M.” dos autores de *Lições de história oferecidas à imprensa e à mocidade estudiosa por dous gajos que não sendo bacharéis meteram o César Cantu n’um chinelo* publicado no Rio de Janeiro no ano 1879, eram respetivamente, como afiança a catalogação da BNP, José Guimarães Ribeiro (1818-1877) – o biógrafo de Luísa Todi e Oliveira Duarte – e o próprio Rafael Coelho Machado. Significaria que o brasileiro teria tornado públicas, sob chancela da tipografia de J. Courcell, apenas dois anos após a morte do eminente historiador e bibliotecário uma paródia histórica universal escrita em verso. Só se pode conceber a escrita de tal compêndio anedótico numa situação de intimidade, em devaneante compadrio. De facto, a leitura permite pensar que se trata de um português e de um brasileiro – pelas referências a localidades de ambos os países, por exemplo: “Quando S. José passou/ Lá por Pinhamonhangabada/ofereceu-lhe uma goiaba/ o senhor de Mirabeau (...)”; “Foi uma vez a Cacilhas/Vender a mercadoria/ E comprou na drogaria/ seis caixetas de pastilhas”. Contém também algumas referências musicais: “Ao saber que Carlos Gomes/ compusera o Guarany/pediu-lhe o senhor Pery/ que lhe ensinasse os pronomes (...)”; “Foi em música um Orfeu/O duque do Cadaval, /inda ele a sabia mal/ Quando um facto se deu/ No arsenal de marinha,/Indo ele embarcar num bote,/Tocou a polca Zizinha/ Num realejo velhote” (A. & M., 1879: 33, 35, 49).

tradução sua (a partir da quadragésima quinta edição do original francês) na biblioteca da Academia de Amadores de Lisboa, numa edição brasileira de cerca de 1875 dada à estampa no Rio de Janeiro pela firma Narciso & Artur Napoleão. Os irmãos Napoleão, aqui na qualidade de emigrantes estabelecidos, mantiveram sem dúvida a ligação a Portugal através desta atividade livreira. São os mesmos que na infância deliciaram o público português pelas suas façanhas artísticas e que foram já referidos a propósito do *design* da figura do génio português (Frias, 1913) e continuarão a ser mencionados adiante, a propósito das famílias musicais.

Além destes títulos, não localizei outras traduções vindas do Brasil. Dado o número irrelevante de autores brasileiros e de traduções vindas desse lado do Atlântico, conclui-se em definitivo que a circulação – escassíssima – de obras estrangeiras em língua portuguesa, derivava quase em exclusivo da atividade de tradução dos próprios portugueses, conforme se observou na figura 14.

*

De igual modo se verifica o pequeno número de autores identificados com publicações nas línguas castelhana, italiana e inglesa. A sua situação de minoridade neste inventário permite que estas obras sejam descritas em poucas linhas. No que respeita ao castelhano, encontra-se uma obra trilingue publicada em Leipzig (Lozano, 1912). *Solfeos para las escuelas/Solfejos para as escolas/ Solféges pour les écoles: con acompañamiento de piano para uso de las escuelas primarias, escuelas normales, colegios, etc.*, vertia da pena do pedagogo musical espanhol Lázaro Lozano (1871-1951) que, segundo indicação no frontispício, era também “**profesor de música de la Escuela Normal de Piracicaba**”, de onde se depreende a situação de emigrado no Brasil. Obra trilingue – nesse caso, curiosamente sem referência à língua portuguesa – sob o linguajar cada vez mais universal do solfejo, poderia ser utilizada em qualquer contexto escolar. Sobre esta polivalência dos manuais escolares tenho alguns apontamentos a fazer, em lugar mais oportuno. No mais, destaco um também inusitado *Breve metodo del canto gregoriano*, impresso em Tournai (Bélgica), cujo frontispício o apresentava como tendo sido *arreglado por Fray Eusébio Clop de Sorinieres de los Frailes Menores, definidor de la provincia de S. Dionisio en Francia*. Na verdade, a presença do poderoso mercado de tradução em castelhano só se faz sentir a propósito da tradução de um grande número de volumes da obra de Hugo Riemann (1849-1919), que a Labor, uma editora com secções em Barcelona e Buenos Aires, publicou a partir de 1927 na secção de música da sua ‘Biblioteca de Iniciación Cultural’. Quase todos os títulos foram editados sob o cuidado do maestro e musicólogo António Ribera y Maneja. Não é impossível que a chegada a Portugal destas obras fosse bastante posterior à sua data de publicação, o que as deixaria de fora do inventário; na dúvida,

mantive-as. Em qualquer caso, adquiridas pela Biblioteca Nacional por compra, e sem apresentarem marcas de uso, estas traduções são menos expressivas do valor cultural em circulação do que as edições que, por essa época, se encontravam em língua original no escritório do professor e musicólogo alemão (pertencentes a Viana da Mota) ou que, um pouco antes, foram adquiridas em tradução francesa (espólio de Ernesto Vieira) (vd. figuras 15 e 16).

Em italiano publicou-se provavelmente mais do que este inventário descobre. Simplesmente, as edições italianas localizadas não estavam datadas, o que me levou a excluir um grande número de títulos. Diante deste critério, sobejou apenas uma edição dos *Studi per pianoforte* de Stephen Heller, numa criteriosa edição de três volumes publicada em Milão no ano de 1910 e as separatas de artigos de H. Kling (1909; 1912) extraídos da *Rivista Musicale Italiana* que Viana da Mota recebeu, provavelmente, do próprio autor. Não tendo identificado este indivíduo, que publicava também em francês (Kling, 1915a; 1915b) e alemão (Kling, c. 1900), torna-se impossível saber se a língua italiana deve ser tida por tradução ou reedição.

As obras em inglês, por sua vez, oferecem um panorama mais rico de edições em língua materna. Contam-se assim duas obras de referência, o *Black's Dictionary of music & musicians: Covering the entire period of musical history from the earliest times to 1924* de L. J. Bekker e o *Modern orchestral instruments: history, structure, capabilities: A practical illustrated handbook* da musicóloga irlandesa estabelecida em Londres, Kathleen Schlesinger (1862-1953). Por contra, das versões anglo-saxónicas localizaram-se apenas quatro espécimes de cadernos de exercícios musicais, todos eles edições da casa novaiorquina G. Schirmer. Dois deles, o *Opus 740* de Carl Czerny (1893), com o sugestivo subtítulo *The art of finger dexterity: 50 studies for the piano*, e o *Opus 47* de Stephen Heller (19--b) pertenceram ao Conservatório Nacional. Por sua vez, Viana da Mota possuiu, usou e anotou duas obras de Philipp Isidor, *Exercises, studies, and examples in double notes* (1900) e *School of Octave-Playing* (1901).

A atenção deve recair aqui sobre a obra *Modern harmony: Its explanation and application* do organista, compositor e crítico musical Arthur Eaglefield Hull (1876-1928), que veio a ser conhecido pela fatalidade da sua morte suicida. O exemplar da *Modern harmony* foi publicado em Londres no ano de 1914 e ofertado a Viana da Mota por Luís Costa (1897-1960) em abril de 1915. O gesto, assinalado numa nota manuscrita, contém um pequeno mundo de relações por desbravar.

Em primeiro lugar, e no que respeita ao tema da circulação no espaço de conhecimento ocidental, é preciso sublinhar o curto lapso de tempo que mediou entre a forja deste livro, a sua aquisição e a oferta. Provavelmente, decorreram apenas alguns meses. Este gesto da aquisição, realizado logo que a obra foi lançada, implicou um

investimento cultural de risco, pois, como a sociologia das artes discutido, o intervalo entre lançamento de uma obra e a sua aclamação é geralmente longo (Bourdieu, 1996). Talvez Luís Costa estivesse em Londres aquando do seu lançamento, ou talvez estivesse a par pela imprensa especializada estrangeira. O certo é que soube em pouco tempo localizar e arriscar-se a atribuir valor a esta novidade de livraria, o que fazia dele um ator perfeitamente munido das ferramentas de capital cultural específico, que aqui chamarei de capital musical, a menos que se venha a perceber tratar-se de *uma encomenda* de Viana da Mota que o estafeta decidiu oferecer por cortesia.

Em segundo lugar, quase nos poderíamos perder aqui numa observação sobre as formas de sociabilidade. Luís Costa ofereceu uma prenda – um livro – a alguém das suas relações profissionais, mas que não se poderia considerar um igual. Viana da Mota foi seu professor e da sua esposa Leonilde Sá e Costa. A filha mais velha de ambos, Helena Moreira Sá e Costa, recorda bem a “altura em que o Mestre vinha aos Porto assiduamente”, tinha ela 12 anos de idade (cerca de 1925), e descreve como os pais “disponibilizavam a sala dos pianos para a considerar sua e nela ouvir muitos alunos” (Costa, 2001: 112). Sendo íntimo da casa, “por ocasião dos seus concertos no Porto”, Viana da Mota hospedava-se em casa dos antigos discípulos (Costa, 2001: 40), mantendo a postura de mestre, senão mesmo de supervisor: ele escutava atentamente os alunos dos seus antigos discípulos e a própria primogénita da família. Helena veio mais tarde a ser sua aluna no Conservatório quando completou os 16 anos e pode suportar as viagens entre Lisboa e Porto sozinha (Costa, 2001: 112). Não sugiro que houvesse aqui uma relação de cálculo, mas seguramente uma ligação de interesses, aliás recíprocos, o que significa que esse laço não deveria ser fragilizado pela escolha de um livro de má qualidade, e pelo contrário, se procuraria reforçá-lo.

Em qualquer dos casos, o presente do discípulo ao mestre encontra-se numa série: em 1926 publicava-se uma tradução do léxico musical de Eaglefield Hull, que Viana da Mota tomou para si em janeiro (!) desse mesmo ano. Em nenhum outro caso de obras cujas datas de aquisição são conhecidas se nota tal presteza. Parecia existir, entre discípulo e mestre, um perfeito acordo com respeito às escolhas de literatura, atualizadas em presentes, provavelmente significativos do *gosto* de ambos.

*

Uma resenha das publicações em diferentes línguas, em número muito reduzido, permite afirmar com toda a certeza que as obras em francês (originais ou traduzidas) tiveram primazia no campo cultural português, neste caso específico do subcampo musical. Mesmo que se pudesse imaginar as bibliotecas de outros portugueses como sendo muito diferentes do arquivo que temos diante, haveria sempre que dar primazia a uma francofilia. Conforme se pode confirmar no adiante, os autores francófonos ou

vertidos a francês existiram em maior número, e os títulos correspondentes distribuem-se por variados espólios. De entre uma população algo variada de proprietários com bibliotecas catalogadas, Viana da Mota surge como o maior, ao lado de outros professores do Conservatório, como Ernesto Vieira e Augusto Machado.

A julgar pela grande quantidade de autores publicados em francês, a figura 15 permite confirmar que esta era também a língua internacional de referência no campo musical no tempo que transcorre esta análise. Para efeitos de constituição deste inventário, nem sempre foi possível verificar se a obra se encontrava em versão traduzida ou original. Por exemplo, sabe-se que para o pianista e compositor Franz Liszt (1811-1886) de mãe austríaca, “o francês era a sua primeira língua, dominando o húngaro com dificuldade” (Cartaxo, 2009: 146). Mas o organista e fundador da escola de música de Ratisbona, Franz Xaver Haberl (1840-1910) publicaria diretamente em francês o seu método de cantochão, ou essa situação deve-se à edição parisiense?

A mais difícil classificação de “estrangeira” pertence a Jane Bensaúde, escritora, pedagoga e esposa do engenheiro e amador musical Alfredo Bensaúde (1862-1938). Publicou em Paris uma ópera infantil *Gentil mignon* na década de 1890, momento em que já estaria casada, seria portuguesa por casamento e provavelmente residiria no país, onde esta ópera foi efetivamente cantada. Jeanne Oulmann Bensaúde era belga de origem e publicou em Paris, o que me levou a manter o princípio de considerar o país de publicação e a língua como fatores de diferenciação.

Aliás, nota-se ainda na figura 15 a presença de um nome português entre esta extensa listagem de nomes consagrados, nada menos que do próprio Viana da Mota, possuidor e autor de uma edição de exercícios de virtuosidade selecionados entre as obras de Charles-Valentim Alkan (1813-1888). *Da Motta*, como era conhecido na época, foi responsável pela moderna transcrição de algumas das *Obras Escolhidas* de Alkan (1903) publicadas pela casa parisiense Costellat¹²⁴.

¹²⁴ Isidor Philipp refere-se à edição da “Op. 54 *Benedictus* para piano com teclado de pedais, transcrito para dois pianos por J. Viana da Mota” numa crítica publicada no *Le Monde Musical* (1904/10/5) que envolve a admiração por este “virtuoso músico de primeira ordem”, “pedagogo notável, crítico exceccionalmente lúcido, e de uma cortesia que se alia a uma absoluta independência, compositor de talento”, apesar de “pouco conhecido em França”. Alkan, “Mestre” que Philipp reconhece ser “tão desprezado” entre os próprios franceses, foi assim transcrito pelo artista português com “arte consumada”, pelo que recomenda vivamente “o seu prefácio” que de “muito interessante, é de estudar” (cit. Branco, 1987: 266; *vd.* Alkan, 1903).

Figura 15. A biblioteca francófona importada

Autoria	Pertença dos exemplares
[1] BARBEDETTE, Hippolyte (1827-1901)	Ernesto Vieira
[2] BEKKER, Paul (1882-1937) *	
[3] BELLAIGUE, Camille (1858-1930)	Viana da Mota
[4] BENSÁUDE, Jane, tb. Jeanne Eleanore Oulman (1868-1938)	Professora; pedagoga; escritora
[5] BERGMANS, Charles (1868-1935)	Paiva de Guimarães; Ernesto Vieira
[6] BERTINI, Henri (1798-1876)	
[7] BOISSIER, Caroline Butini (18- ?)	Viana da Mota (anotado)
[8] BONAVENTURA, Arnaldo (1862-1952)	Viana da Mota (anotado)
[9] BONOLDI, Fr. (?)	
[10] BÜSSER, Henri, tb. Paul-Henri (1872-1973)	Augusto Machado
[11] CALVOCORESSI, Michel Dimitri (1877-1944)	Ernesto Vieira
[12] CHAPUIS, Auguste Paul Jean-Baptiste (1858-1933)	Augusto Machado (c/ cópia)
[13] COMBARIEU, Jules (1859-1916)	Conservatório Nacional
[14] CZERNY, Carl (1791-1857)	Conservatório Nacional
[15] DELACROIX, Henri (1873-1937)	Azevedo e Burnay
[16] DROUIN, A. (18--)	Augusto Machado; Ernesto Vieira
[17] DUBOIS, Théodore (1837-1924)	
[18] DURAND, Émile (1830-1903)	Conservatório Nacional
[19] DUREAU, Th. (?)	
[20] FÉTIS, François-Joseph (1784-1871)	Ernesto Vieira
[21] FÉTIS, François-Joseph (1784-1871) & POUGIN, Arthur (1834-1921)	Ernesto Vieira
[22] FOURCAUD, Louis de Boussés (1851-1914)	Augusto Machado
[23] FOURCAUD, Louis de Boussés ; POUGIN, Arthur & PRADEL, Léon (?)	
[24] GANCHE, Édouard (1880-1845)	Viana da Mota (anotados)
[25] GÉDALGE, André (1856-1926)	Viana da Mota
[26] GEVAERT, François-Auguste (1828-1908)	Viana da Mota
[27] GIRARD, Louis (?) & ARRENAUD, (?)	Augusto Machado; Ernesto Vieira
[28] GRATIA, L. E. (?)	Ernesto Vieira
[29] HABERL, Franz Xaver (1840-1910)	
[30] HELLER, Stephen (1813-1888)*	Conservatório Nacional; Luís Alagarim
[31] INDY, Vincent d' (1851-1931)	Viana da Mota; Ernesto Vieira
[32] JACQUES-DALCROZE, Emile (1865-1960)	Viana da Mota
[33] JADASSOHN, Salomon (1831-1902)	Ernesto Vieira
[34] KLECZYNSKI, Jan (1837-1895)	Viana da Mota
[35] KLING, H. (18-?-19--) (*?)	Viana da Mota
[36] LAVIGNAC, Albert (1846-1916)	Ernesto Vieira
[37] LAVIGNAC, Albert & LAURENCIE, Lionel de la (1861-1933)	Viana da Mota
[38] LE COUPPEY, Félix (1811-1887)	Ernesto Vieira
[39] LENORMAND, René (1846-1932)	Ernesto Vieira
[40] LESNE, F. (?)	
[41] LISZT, Franz (1811-1886)	Viana da Mota; Ernesto Vieira
[42] LOBE, Johann Christian (1797-1881)*	Ernesto Vieira
[43] LOUDIER, Sphronyme (?)	
[44] MAHILLON, Victor-Charles (1841-1924)	Ernesto Vieira; M. A. Lambertini
[45] MOTA, José Viana da (1868-1948)	Viana da Mota
[46] NORDAU, Max (1849-1923)	
[47] PEREZ, Bernard (1836-1903)	
[48] PHILIPP, Isidor (1863-1958)	Viana da Mota, anotados
[49] POUGIN, Arthur (1834-1921)	Ernesto Vieira
[50] REBER, Henri ou Napoléon Henri Reber (1807-1880)	
[51] RICHTER, Ernst Friedrich (1808-1879)*	Ernesto Vieira
[52] RIEMANN, Hugo (1849-1919)*	Viana da Mota; Ernesto Vieira
[53] RIMSKY-KORSAKOW, Nicolas (1844-1908)*	Viana da Mota, anotado
[54] RODOLPHE, Jean Joseph (1730-1812)	
[55] ROQUES, Léon (?)	
[56] ROPARTZ, J. Guy, tb. Joseph Guy Marie Ropartz (1864-1955)	Augusto Machado
[57] ROUGNON, Paul (?)	
[58] SAINT-SAËNS, Camille (1835-1921)	Ernesto Vieira; Viana da Mota
[59] SAVARD, Augustin ou Marie Gabriel Augustin Savard (1814-1885)	Conservatório Nacional
[60] SCHWEITZER, Albert (1875-1965)*	Ernesto Vieira
[61] VALENTI, A. (?)	Ernesto Vieira
[62] VERNAY, Félix (?)	Ernesto Vieira

* tradução para francês. **Fonte:** Inventário de monografias (anexo 3, documento 3).

Diante da extensa listagem de autores de todo o ocidente que faziam parte da cultura francófona dos portugueses, compreendo porém que estou sobretudo diante das bibliotecas de Viana da Mota, de Augusto Machado e de Ernesto Vieira. Por ora, interessa-me muito mais verificar qual a relação entre os proprietários com estas culturas estrangeiras do que observar as próprias obras, levando-me a considerar um pouco da constituição destas bibliotecas e do perfil de três músicos intelectuais, também eles escritores: Augusto Machado, o mestre-aluno, Ernesto Vieira, o colecionador e Viana da Mota, o músico completo.

A observação entre a quantidade de autores, a edição de traduções e a pertença dos livros fica melhor ilustrada se a figura 15 for comparada à figura 16, onde se observa os autores editados em alemão. Não apenas o número livros trazidos para Portugal em alemão é menor, não apenas eles pertenceram quase todos a Viana da Mota, como se conta um número muito limitado de retroversões. Sem dúvida, o francês era a língua de produção de conhecimento de maior circulação no nosso país.

A composição das bibliotecas e a atribuição de um perfil bibliófilo a alguns dos nossos autores nacionais permite discutir a questão do destino almejado para o músico português na sua relação com a escrita e a leitura. Como referido em alguns estudos (*inter alia* Gomes, 2002; Fernandes *et alii*, 2007) o debate que colocou o músico-técnico em oposição ao músico-intelectual iniciou-se em Portugal nos finais do século XIX e ocupou todo o século XX. Colocar o músico como mero técnico ou como eminente intelectual permite entrever, por si só, a íntima relação entre a produção de um ideal de génio. Nessa dicotomia engendrada pelos músicos-intelectuais, que dela beneficiaram em primeiro plano, podem-se encontrar as origens de determinadas regras de enunciação discursiva do génio musical, que relegam para segundo plano a possibilidade de um músico sem bagagem cultural almejar a posições de topo da nova hierarquia musical. Mas vejamos, caso a caso, os três perfis bibliófilos de três diferentes perfis de músicos-intelectuais portugueses.

Augusto Machado foi considerado na literatura de defesa do músico-intelectual como a eminência por detrás da reforma de 1901, essa que procurou trazer ao Conservatório Real de Lisboa o cariz intelectual que se buscava para o músico formado nesta instituição oficial (*inter alia*, Branco, 1987). Descendia da família Borges da Silva, onde se contam inúmeros amadores¹²⁵. Todas as obras catalogadas do seu espólio dizem em geral respeito à sua atividade como professor, sendo de destacar o seu labor como escriba e tradutor atrás aludidos. A coleção de obras de solfejo e harmonia importadas de França – não sabemos se distribuídas por alguma casa comercial – e um exemplar

¹²⁵ Manuel Borges da Silva (1898-1927) teria sido o fundador desta dinastia funcionário comercial que ascendeu a diretor do Banco Mercantil, flautista amador, discípulo de José Gazul e esposo da pianista Palmira Duprat, filha do Visconde Duprat (Vieira, 1900b: 324)

de *Der Kleine Pischna*, um conjunto de exercícios para piano de Joseph Pischna (1826-1896), oboé e pianista checo completam a descrição geral da representação da sua biblioteca. Embora Augusto Machado fosse reconhecido pela defesa da intelectualidade na música, o inventário por mim recolhido localizou apenas um livro de cultura musical que não se refere diretamente a execução, uma editada em Paris obra de Louis de Boussés Fourcaud (1851-1914), acerca do primeiro concerto de Camile Saint-Saëns na Sala Playel. Pelo testemunho das obras de leitura compulsadas, o perfil de Machado desenha-se como de um técnico bem preparado, disposto ao estudo, mas não de um intelectual preocupado em engrossar o seu cabedal cultural. Essa interpretação iria ao encontro do que parecem ser as origens familiares relativamente humildes (musicalmente) de Augusto Machado e o seu investimento em material técnico (importado) poderia confirmar uma forma de ascensão no subcampo musical, cujos ganhos simbólicos começavam a possibilitar alguma rentabilidade económica e social. Pode todavia esta leitura, assente em fragmentos do espólio de Augusto Machado, ser pouco representativa do que teria sido a biblioteca real (e total) do compositor e, em consequência, dar uma interpretação muito desviada dos seus interesses e estratégias.

A biblioteca de Ernesto Vieira, francófona no que respeita à absorção dos modelos exteriores, identifica um perfil totalmente diverso. Pelo número de volumes, esta livraria rivaliza em número com a de Viana da Mota, mas ela é mais modesta no que respeita a obras estrangeiras. Lambertini (1918: 9) reconheceu no seu catálogo bibliográfico a importância da coleção de Ernesto Vieira em Lisboa, a fazer par com a de Joaquim de Vasconcelos, no Porto. Não entrou porém em detalhes sobre a natureza da coleção do musicógrafo lisboeta¹²⁶. No compósito, tal como Augusto Machado, Ernesto Vieira procurou munir-se de obras de solfejo e harmonia, sem dúvida ligadas ao seu desempenho como professor, mas revela-se o seu interesse pela aquisição de biografias de músicos, tanto de carácter técnico, tanto de análise musicológica, como de carácter ensaístico e historiográfico. Além do interesse por Saint-Saëns, angariou para as suas estantes obras francesas sobre Mendelssohn, Beethoven, Liszt ou Chopin. Não por acaso, mas por interesse pelo tema, pertenceram a Vieira as obras depositadas na BNP do musicólogo e compositor belga François-Joseph Fétis (1784-1871), figura

¹²⁶ A biblioteca de Ernesto Vieira foi posta em leilão a partir do ano de 1926, numa divisão que repercute o valor de mercado, em dois lotes onde não é possível discernir o proprietário original de cada obra. O primeiro leilão, realizado efetivamente a 21 de janeiro (segundo nota manuscrita do catálogo de Eugénio Tomás Madeira), apresentou um catálogo com índice alfabético de autor. Provavelmente, de Vieira seria um cerimonial de missa do Padre António Nabo, obra “extremamente rara” de 1568, o *Essai statistique* de Adrien Balbi, os primeiros dois volumes da *Histoire de la musique* de Jules Combarieu, edição de 1913, e exemplares do *Primeiro núcleo de um museu instrumental* e *Indústria instrumental portuguesa*, publicados, respetivamente em 1914 e 1915, e com dedicatória do autor a Vieira (S.A., 1926). O segundo catálogo apresentava-se por temas (S.A., 1928). Nenhum destes exemplares identificados teve lugar na BNP, como se pode confirmar no inventário, nomeadamente pelos exemplares das obras de Lambertini que chegaram, possivelmente, do espólio do seu autor. Percebe-se, deste modo, que a biblioteca de Vieira era mais vasta do que aquela que atualmente constitui o seu espólio público.

incontornável da cultura musicológica da Europa da primeira metade do século XIX a quem se atribuiu o resgate de muitos músicos que sem a sua escrita teriam sido esquecidos (*vd. Silva, 2006: 34-39*).

Contra o pano de fundo da sua biblioteca, pode-se afirmar que Vieira teria por ideal ser um professor atento aos aspetos pedagógicos, era um estudioso da teoria musical, mas, sobretudo, que aspirou a ser o perfeito biógrafo. Bebendo nos estrangeiros os modelos de narrativa de vida, procurou posteriormente dar vida artística aos músicos portugueses. Casou este conhecimento vindo do estrangeiro com a diligente busca de materiais biográficos, muitos deles levantados pela primeira vez (*e.g.*, certidões de nascimento e óbito) e a busca de episódios de vida singulares. Tornou-se assim menos um colecionador de raridades bibliográficas e mais um compilador de curiosidades; fez de si mesmo uma enciclopédia da vida musical portuguesa. Ao contrário dos seus antecessores – seguramente por influência também das suas leituras – prestou atenção aos seus contemporâneos, tecendo pela primeira vez a biografia de dezenas de músicos. Em termos de relação entre as aspirações no subcampo musical e os fragmentos da sua estante, pode-se afirmar que buscou para si um lugar singular no campo cultural português. De certa forma, compensou eventuais dificuldades de afirmação no espaço pedagógico e performativo, pelo investimento na escrita e na erudição, de onde veio a auferir um lugar único na memória histórica.

O pianista, diretor de orquestra, musicógrafo e pedagogo José Viana da Mota nasceu em S. Tomé e Príncipe, então de domínio português, mas cedo foi trazido para a metrópole, onde gozou, desde 1874, da proteção do rei D. Fernando II, depois extensiva a outros membros da família real (*vd. Branco, 1987: 186, 189, 192*). Sempre debaixo de proteção régia, concluiu em Lisboa o curso do conservatório aos 14 anos de idade e em 1882 mudou-se para Berlim. Sobretudo de 1893 em diante, fez visitas constantes a Portugal, onde procedia a uma temporada de concertos, mas apenas regressou em definitivo em 1917, para assumir a reforma curricular e a direção do Conservatório Nacional de Música. A saída da Alemanha deveu-se ao início da Primeira Guerra Mundial, que levou Mota a aceitar o cargo de professor do curso de virtuosidade em piano do Conservatório de Genebra – cargo que desempenhou depois em Lisboa (*Branco, 1987: 39*).

A figura 16 mostra que a maioria dos autores de língua alemã foram, na verdade, trazidos para Portugal por Viana da Mota, que figura também como autor.

Figura 16. A biblioteca germânica importada

Autoria	Pertença dos exemplares	Datas**
[1] ADLER, Guido (1855-1941)	Viana da Mota	1911; 1930 [1930]
[2] BEETHOVEN, Ludwig van (1770-1827)	Viana da Mota	1902
[3] BEKKER, Paul (1882-1937)	Viana da Mota	1909; 1912
[4] BREITHAUPT, Rodolph M. (1873-1945)	Viana da Mota, anotado	1912
[5] BREUNING, Gerhard von (1813-1892)	Viana da Mota, anotado	1907
[6] CHOPIN, Frédéric (1810-1849)	Viana da Mota	1911
[7] EICHBERG, Richard John (1855-19-?)	Viana da Mota	1914
[8] FRANKE, Friedrich Wilhelm (1862-1932)	Viana da Mota	c. 1898, c. 1926
[9] GERMER, Heinrich (1837-1913)	Viana da Mota	1902, c. 1909
[10] HELLER, Stephen (1813-1888)	Luís Alagarim; Conservatório Nacional	c. 1900
[11] HULL, Arthur Eaglefield, tb. Eaglefield-Hull (1876-1928) *	Viana da Mota, anotado	1926 [1926]
[12] KLECZYNSKI, Jan (1837-1895)	Viana da Mota, anotado	1880
[13] KLING, H (?)	Viana da Mota	c. 1900
[14] KREHL, Stephan (1864-1924)	Viana da Mota	1927 [1929]
[15] LISZT, Franz (1811-1886)*	Viana da Mota, anotados	1881, 1882
[16] LOBE, Johann Christian (1797-1881)	Viana da Mota	1887, 1902
[17] LÜTGEN, L. (18-?-19--)	Conservatório Nacional	1902, 1929
[18] MARX, Adolf Bernhard (1795-1866) & RIEMANN, Hugo (1849-1919)	Viana da Mota	1888
[19] MOTA, José Viana da (1868-1948)	Viana da Mota	1896
[20] NOHL, Ludwig (1831-1885)	Viana da Mota	c. 1882
[21] PFEIFFER, Theodore (18--)	Viana da Mota	1894
[22] PIEPER, Carl (?)	Viana da Mota, anotado	c. 1913
[23] PISCHNA, Joseph (1826-1896)	Augusto Machado	1896
[24] QUANTZ, Johan Joachim (1697-1773)	Viana da Mota	1906
[25] RAMANN, Lina (1880-1894)	Viana da Mota, anotados	1880-1898
[26] REGER, Max, tb. Johann Baptist Joseph Maximilian Reger (1873-1916)	Viana da Mota, anotado	1911
[27] RICHTER, Alfred (1846-1919)	Viana da Mota	1886;
[28] RICHTER, Ernst Friedrich, tb. E. Friedrich Eduard Richter ou Ernst Richter (1808-1879)	Viana da Mota, anotado	1886, 1889, 1891
[29] RIEMANN, Hugo, tb. Karl Wilhelm Julius Hugo Riemann (1849-1919)	Viana da Mota, anotados	1884-1921
[30] RIEMANN, Hugo & FUCHS, Carl (1838-1922)	Viana da Mota	1890
[31] RIEMANN, Hugo (1849-1919) & SCHERING, Arnold (1877-1941)	Conservatório Nacional	1912
[32] RIEMANN, Hugo (1849-1919) & SCHWALM, Oskar (1856-1936)		c. 1905
[33] RUBINSTEIN, Anton (1829-1894)	Viana da Mota, anotado	c. 1896
[34] SCHERCHEN, Hermann	Viana da Mota, anotado	1929 [1930]
[35] SCHERING, Arnold (1877-1941)	Viana da Mota, anotado	1905
[36] SCHINDLER, Anton, tb. Anton Felix Schindler (1795-1864)	Viana da Mota, anotado	1909
[37] SCHREYER, Johannes (1856-1929)	Viana da Mota, anotado	1903
[38] SCHROEDER, Carl (18-?-19--)	Viana da Mota, anotado	1889
[39] SCHUMANN, Robert (1810-1956)	Viana da Mota	1904
[40] SCHWEITZER, Albert (1875-1965)	Viana da Mota	1905 [1912]
[41] STERNFELD, Richard (1858-1926)	Viana da Mota, anotados	1886, 1906- 1907
[42] THAYER, Alexander Wheelock (1817-1897)	Viana da Mota, anotado	1901-1911
[43] TIERSCH, Otto (1838-1892)	Viana da Mota, anotado	1886
[44] VAKSEL, Platon L'vovich de, tb. Waxel (1844-1918)*		1883
[45] WIDOR, Charles-Marie (1844-1937)*	Viana da Mota, anotado	1904
[46] WAGNER, Richard (1813-1883)	Viana da Mota, anotado	1906 [1933]
[47] WEGELER, Franz Gerhard (1765-1848) & RIES, Ferdinand (1784-1838)	Viana da Mota	1906

* Tradução para alemão.

** Datas de publicação; datas em parenteses retos significam aquisição ou oferta.

Fonte: Inventário de monografias (anexo 3, documento 3).

Note-se que o pianista mesmo preferiu adquirir livros em tradução alemã. Uma vez que vários exemplares se encontram anotados, podemos ter a certeza que eles foram lidos, mas é de duvidar da sua disseminação além do círculo dos convivas. Ao mesmo tempo, as cartas publicadas mostram sem sombra de dúvida que o empréstimo

entre os seus pares era comum, assim como a reclamação para que o exemplar fosse devolvido¹²⁷. Sem dúvida que o conhecimento circulava e era alvo de desejos.

Noutro lugar (Paz, 2013a) coloquei a hipótese que a sua biblioteca tivesse sido trazida na sua mala de regresso em 1917¹²⁸, o que afigura plausível ao controlar as datas de publicação dos espécimes em alemão, como se pode observar no quadro acima. As obras germânicas que figuram na sua biblioteca posteriores à vinda para Portugal contam-se pelos dedos. Nesta condição encontravam-se as obras do musicólogo austríaco Guido Adler (talvez oferecidas pelo próprio?)¹²⁹, um dos volumes assinado pelo organista e compositor francês Friedrich Wilhelm Franke, um espécime de Hull a que já atrás fiz referência, outro de 1926 de Stephan Krehl (1864-1924), chegado às mãos de Viana da Mota dois anos depois da sua edição, duas obras de Riemann (1919; c. 1921) e uma outra sobre direção de orquestra de Hermann Scherchen, editada em 1929 com aquisição no ano seguinte, perfazem toda a coleção alemã de 1917 a 1930. Um último apontamento, de uma obra de Richard Wagner publicada em 1906, mas apenas com data de aquisição de 1933, leva-me a duvidar deste sistema. Quanto tempo demoraram as obras a chegar às mãos do pianista português? Wagner, autor que Viana da Mota conhecia de modo privilegiado, sendo um especialista na própria Alemanha desde 1896 (Branco, 1987: 194-195), não teria sido deixado de ser lido intensamente. Seria uma velha aspiração de Viana da Mota encontrar esta edição das andanças do mestre por Paris, ou mesmo um livro perdido¹³⁰ nas suas muitas mudanças de residência?

¹²⁷ “Muito me obsequiarias, se o tiveres, mandando-me pela volta do correio o ‘Catechismus des Dirigens’ [sic] de Schroeder. Tenho o maior interesse em ver se a solução que ele aí apresenta para o Prelúdio do Parsifal coincide com a minha”, pedia a Bernardo Valentim Moreira de Sá (residente no Porto) em carta de 19 jan. 1919 “ (cit. Branco, 1987: 310-311). De igual modo, João de Freitas Branco narra um episódio de “susceptibilidade” de seu pai, Luís de Freitas Branco, a propósito da “insistência de Viana da Mota em que lhe devolvesse o seu exemplar do livro sobre Schubert, de Paul Stefan, baseada no argumento de não lhe agradar a perda de volumes da sua biblioteca, reunida à custa de sacrifícios” (Branco, 1987: 44-45).

¹²⁸ Embora soubesse de antemão que a biblioteca sofreu fisicamente com as várias alterações de domicílio, mesmo em Lisboa. Desde que se tornou diretor do Conservatório, passou a dispor de uma casa no edifício do Conservatório, Rua dos Caetanos, n.º 1-2.º, vindo a ter por vizinho de baixo a Júlio de Dantas, e em cima a família Freitas Branco. Mudou-se em 1920, e aí permaneceu pelos seguintes vinte anos, com a mãe, as duas filhas e o irmão Pedro Viana da Mota. Em 1942, queixava-se a João de Freitas Branco da dificuldade em encontrar escritos antigos e afirmava “Só agora estou terminando a colocação da minha livraria e só agora surgiu de entre as montanhas de livros, música e papelada a *Revista Águia*, onde publiquei aí por alturas de 1916 um artigo sobre o ‘Ensino da música em Portugal’ que certamente interessaria os seus leitores” (cit. Branco, 1987: 11, n.r. 1).

¹²⁹ Viana da Mota teria pelo menos relações profissionais com Guido Adler. A convite seu, e em nome do ministro da Educação da Áustria, Viana da Mota participou nas comemorações centenárias de Beethoven em Viena, em 1927 (Branco, 1987: 209-210). No mesmo ano, em carta dirigida a Luís de Freitas Branco refere explicitamente a troca de informação e de publicações entre os três especialistas: “Estimo que ficasse encarregado da parte portuguesa no Riemann. (...) O Adler deverá aproveitar o seu trabalho para a sua História da Música além do artigo que já lhe enviou.” (Cit. Branco, 1987: 36).

¹³⁰ Em carta de 16 de junho de 1922, Viana da Mota escreveu de Porto Alegre a Luís de Freitas Branco o seguinte lamento “Ao procurar os seus Prelúdios entre as músicas que trouxe dei pela falta de vários cadernos que se devem ter extraviado no constante desfazer e refazer das malas” (cit. Branco, 1987: 35).

Sobre José Viana da Mota já quase tudo foi dito, mas nunca palavras foram tão justamente entregues como aquelas com que António Sérgio prefaciou em 1958 a biografia do artista, da autoria do musicólogo João de Freitas Branco:

“O pianista, em Viana da Mota, integrava-se no todo da mentalidade do músico, que se integrava no todo do intelectual-artista, do homem de saber e de boa formação da mente. (...) as suas especiais admirações refletiam, sempre, não a mentalidade do pianista especializado, mas a de um *músico completo* (...); e seria desacerto, ao esboçar o perfil de tal homem, o desunir o pianista do instrutor insuperável, do regente de orquestra, do compositor, do musicólogo, do estudioso de História, do buscador de mundividências, do apreciador das letras e das artes figurativas. A tudo reagia com o todo-uno de uma cultura, a qual se foi apurando no sentido da autenticidade” (Sérgio, 1987, 1.^a ed. or. 1958: 1-2; subl. m.).

A descrição de músico completo casa inteiramente com a composição da biblioteca, que João de Freitas Branco descreveu de modo irrepetível: “a sua não extraordinariamente grande, mas excelente biblioteca”, com a memória de quando ela ainda se alinhava na casa do diretor do Conservatório Nacional de Música, “com a biblioteca e o piano de cauda” e alguns objetos de apreço especial, como a fotografia autografada de Busoni e uma estatueta de von Bülow (Branco, 1987: 31, 45 e figura 21). Descreve-a como uma biblioteca também ela completa, servindo todos os estros do conhecimento (*vd.* Branco, 1987: 54-61). Neste sentido, apenas se pode acrescentar às palavras do musicólogo a construção de uma aspiração a músico completo, e seguir a imagem modelar de Bach ou Wagner. De facto, a leitura do inventário traz a estas páginas a certeza de que Viana da Mota, embora capaz de construir o seu próprio entendimento crítico, investiu na aquisição de autores da cultura legítima, visível na quantidade de obras que encaixam em coleções: ‘Kunst und Kultur’, Reclams Universal Bibliothek’, ‘Sammlung Göschen’, ‘Max Hesse’s illustrierte Katechismen’, ‘Wissenschaft und Bildung’ para as obras de cultura musical alemãs e ‘Les Maîtres de la musique’ e ‘Les musiciens célèbres’ para as francesas.

*

Ao longo deste texto, compôs-se uma imagem de um país em que a produção monográfica sobre música seria oriunda da mão de um conjunto de autores relativamente pequeno, sendo uma parte considerável deles sem formação e/ou prática musical, o que implicaria uma tónica pouco acentuada no saber-fazer, na criação e produção musical. Observar-se-á na secção seguinte sobre o que versaram estas obras e a que zona da *expertise* musical se almejaria.

IV

A *expertise* musical portuguesa: formas, temas e problemas

A análise das regras implícitas na discursividade *expert*, conforme foi implementada em Portugal, sensivelmente entre 1868 e 1930, e através da qual transcorreu uma ideia de génio musical, não estaria completa sem averiguar os temas, os problemas e os formatos em uso, pelo que faço agora uso abundante da classificação explicitada no primeiro capítulo desta segunda parte empírica. Na passagem do século XIX para o XX, falar sobre música e seu ensino ou ensinar teoria e prática musicais implicou que fossem, antes de mais, firmadas teorias sobre o que é a música, quais as raízes históricas da sua prática e fosse arriscada uma taxonomia das especialidades que, no seu conjunto, compõem a *expertise* musical. Ao mostrar como se formou este dispositivo, torna-se possível pensar como a ideia de génio se tornou ao mesmo tempo invisível e disponível para uma variedade de aplicações, e portanto tecnológica, sem necessidade de ser pensada a cada utilização. A ideia de génio pode assim pertencer ao grande património do pensamento que se discorre a todo o momento.

Importa agora observar tanto os principais temas e problemas, como ainda entrever o seu principal destinatário. Esta secção passou, assim, também pela problematização do mapa que organizava o ensino musical e os principais materiais produzidos no âmbito de cada um dos formatos disponíveis. Embora esta investigação se centre no ensino especializado formal, ou seja, aquele que se encontra disponível em conservatórios, não ignora uma economia mais geral, que vai muito além desta forma estrita e mesmo diríamos *naturalmente* elitista de ensino destinado a poucos.

Seria quase impossível observar um jogo poliédrico sem atender às suas diversas faces. Nos finais do século XIX e inícios do século XX persistiam múltiplas possibilidades de aprender e ensinar música (*e.g.*, ensino de conservatório, familiar, particular, religioso, militar) que se vieram a acumular com outras modalidades entretanto surgidas ao longo da modernidade pedagógica, propostas pela própria escola primária e secundária a partir de uma adaptação do movimento dos orfeões e do canto coral.

Ademais, a formação do músico, do compositor ou do diletante, não se basta, hoje como ontem, na educação formal. Coexistiram modalidades de divulgação, para iniciar os leigos em determinada matéria, e de formação técnica e cultural, destinadas a fortalecer uma formação de base. Deste modo, foi necessário ainda olhar para a divulgação e a formação técnica, como sendo, afinal, formas contínuas entre si, e que, embora fossem exteriores ao sistema formal, lhe eram também contíguas; esperava-se, através delas, que a escola fosse suplementada.

Obras escolares

Conforme se foi deixando perceber, uma parte fundamental da produção sobre música ocorreu a propósito do seu ensino. Não apenas porque, como vimos no capítulo anterior, os autores eram, em geral, professores do ensino musical, como também a demanda do público foi acompanhada pela ênfase editorial em materiais de estudo. Sendo o ensino musical – sobretudo quando tendente à formação de músicos profissionais – carente de diversos tipos de materiais, verifica-se que o termo “manual escolar”, que noutros campos se apresenta a si mesmo, se reveste aqui de uma heterogeneidade dos formatos. No ensino musical, os materiais escolares que acompanham os estudos tanto podiam surgir como compêndios ou seletas de conhecimento teórico e prático, como ainda ter o formato de antologias de exercícios. Muitos compositores canônicos foram também professores, pelo que os *Opus* que faziam as vezes de cadernos de exercícios correspondem geralmente ao treino em progressão de uma habilidade específica (*e.g.*, no caso do piano, mão direita e mão esquerda; dedilhação). Este tipo de literatura condensa quase todo o universo de literatura produzida no âmbito do ensino musical português, à semelhança do que acontecia noutros países ocidentais.

Importa, por isso, sublinhar as três exceções encontradas, no meu entender reveladoras da expansão que o ensino musical veio a adquirir durante a década de 1920. Já não bastavam os usuais manuais e exercícios produzidos de professor para aluno, outras formas de ensino insinuavam-se também. Senão veja-se que só neste inventário foi possível localizar dois trabalhos de alunas (Pereira & Sousa, 1925; Ferreira, 1926) e uma composição de Rey Colaço (1917b) para seus netos. No primeiro caso, o movimento produzido tende a produzir no aluno o devir de professor. No segundo caso, trata-se de amplificar com materiais inexistentes ou escassos, destinados para o uso familiar do ensino e prática musical infantil. Vejamos cada uma destas extensões em profundidade.

O primeiro exemplo refere-se ao texto *As épocas e as escolas na história da evolução musical*, proferido por Alice Pires Ferreira sobre História da Música, na primeira audição dos discípulos de Eduardo Libório (1900-1946). A conferência, realizada em Junho de 1926, a que se seguiu uma apresentação musical, é significativa por várias razões. Em primeiro lugar, o ato teve lugar na sala Duarte Lobo, reservada para este efeito. Embora sem elementos para asseverar que este grupo de alunos pertencia à escola de música oficial, é de sublinhar como as “conferências musicais”, modalidade que se tinha disseminado a partir dos finais do século anterior em Portugal introduzida pelas práticas de elite musical, vinha encontrar agora um nicho alargado, simultaneamente de público e de produtores culturais. As conferências musicais

garantiam “maior eficácia comunicativa, ao proporcionar, através da música, a experiência efetiva da ‘verdade’ construída no discurso” (Pestana, 2012: 47). Trazer os alunos a dissertar sobre a música que se ia tocar de seguida implicava, além do desenvolvimento de uma competência pedagógica, a transmissão de uma ferramenta social. Se acreditarmos que a escola desenvolve aprendizagens que são simultaneamente essenciais para pertencer a um determinado escalão sociocultural, mas desvalorizadas conquanto *escolares*, porque acessíveis a qualquer um que frequente a escola – conhecimentos, aliás, tão mais minorizados quanto mais universal for esse ensino (Bourdieu & Darbel, 2007) – encontramos neste *modus faciendi* extracurricular um modo impoluto de realizar essa transmissão cultural (Paz, 2013a: 139).

Com o retrato da segunda exceção ressalta-se um exemplar datilografado em 1925 do *Curso elementar de composição*, da autoria de M.^a Ana Gomes Pereira e Helena da Gama de Oliveira Sousa e que traz em subtítulo a nota da sua manufatura: *Trabalho oferecido e dedicado ao ilustre professor do Conservatório Nacional de Música de Lisboa Exmo. Sr. António Eduardo da Costa Ferreira como prova de muita estima e respeito, pelas alunas*. A presença deste exemplar no arquivo da Academia de Amadores de Música demonstra um trânsito ainda muito fluente, de professores e alunos, entre os edifícios de ambas as escolas. Do ponto de vista de uma pedagogia musical, as alunas de António Eduardo da Costa Ferreira (1875-1966)¹³¹ pretendiam, ao elogiar este seu mestre, dar também provas dos seus conhecimentos, que podemos adivinhar miméticos, adquiridos pela escuta e compreensão das suas aulas. Implicaria ainda a circulação de cópias entre outros alunos, constituindo assim um pequeno tesouro para outros alunos iniciados, à moda de uma sebenta.

Finalmente, a terceira assinalável exceção chega-nos das mãos de Rey Colaço. Distinto pianista do seu tempo, compunha uma peça infantil para uso familiar, as *Peças populares portuguesas para meus netos* (Colaço, 1917b). Este gesto de economia musical doméstica equivale ao esforço que tiveram Francine Benoît e Tomás Borba na realização de um repertório musical de execução infantil dentro do universo escolar (Benoît & Porto, 1926; Borba & Vieira, 1912). A organização de repertórios de execução infantil – intra ou extramuros escolares – obriga aqui a um desvio e esclarecimento, para o qual convoco o testemunho tardio de Helena Sá e Costa, através de quem se escuta sobre a dificuldade em encontrar materiais de ensino adequados no final do século XIX.

¹³¹ Saliente-se o interesse deste professor pela pedagogia, notória na sua participação nos trabalhos da Liga Nacional de Instrução.

Na casa de Luís e Leonilde Moreira Sá e Costa, ambos pianistas profissionais e professores particulares, existiram durante a infância dos seus três filhos, Helena, Madalena e Luís, “um piano em cada andar”. Um piano de cauda na sala ampla do primeiro andar e, no rés-do-chão, o piano para os alunos. Toda a prole recebeu formação pianística, mas só Helena seguiu as passadas dos pais, tornando-se pianista profissional. Luís ingressou no seminário tornando-se pianista amador e Madalena enveredou pelos estudos de violoncelo com Guilhermina Suggia. “A intuição musical, o gosto pela música e pelo piano levaram-me a tocar, naturalmente”, é o modo como Helena Sá e Costa retrospectivamente recorda os primeiros passos da sua educação musical, formalmente iniciada aos 7 anos de idade. O exercício imposto pela mãe consistia em “ler bem música”, mas na verdade a sua prática musical já antes se iniciara no “desenvolvimento do ouvido e da agilidade manual”. Não tinha sido forçada pelos progenitores, que a incitaram a seguir o seu próprio percurso: “gostava, tocava, ouvia”. Deste modo, “assistia a muitas aulas e como o ouvido era bom reproduzidor e os dedos não se assustavam com as teclas nem com o tamanho do piano de cauda, lá ia fazendo o que podia”. O seu ouvido foi treinado a perscrutar o piano na sua familiaridade com o teclado, e a sua musicalidade foi ganhando espontaneidade, sensibilidade e conhecimento (Costa, 2001: 27-28). Nas palavras da própria Helena Sá e Costa (2001: 175), “quando nós vivemos em família, tudo é natural, há o nosso amor ao clã familiar e tudo vai funcionar naturalmente, apesar das diferenças etárias e psicológicas que possa haver”. A intimidade que este *natural* que a música significou para os irmãos Moreira Sá e Costa foi conseguida com a familiaridade mantida com a música e com o ato pedagógico. Não terão sido também estranhos, voltando definitivamente ao argumento que obrigou a abrir este largo parênteses, os recursos de que Leonilde Moreira e Luís Costa dispuseram como educadores:

“Nos serões em casa faziam-se jogos de ouvido – detetar notas, acordes e reproduzir melodias. Exercitou-se o rigor rítmico com a prática do *Método Dalcroze*. Impelia-se à criatividade: Luís empunhava a batuta, Helena improvisava, Madalena bailava. E os pais fechavam o serão lendo a 4 mãos reduções de sinfonias e assim as crianças se habituavam a Beethoven, Brahms, Bruckner (e, mais tarde, Mahler)” (Costa, 2001: 28).

Leonilde Moreira de Sá, que “possuía uma sólida cultura germânica” – nomeadamente, “aos 13 anos já fazia o Diário em alemão gótico” – iniciou os filhos no estudo dessa cultura, ensinando-lhes “palavras em alemão, por meio de jogos e histórias ilustradas”. O quadro fecha-se com esta recordação: “Que lindo era o álbum que também tinha pedaços de música, aquelas pautas que representavam canções alemãs simples e de bom gosto, e que entoávamos com entusiasmo, onde se reconhecia já a linda vozinha da Madalena e o ritmo do Luís” (Costa, 2001: 54).

O caso da família Costa permite elucidar melhor sobre a *falta* que efetivamente se sentia no campo educativo quanto a repertórios de execução infantil. Na condição de importados, eram provavelmente acessíveis e úteis apenas às famílias capazes de os aplicar. Não seriam vulgares, porém, no país, condições tão favoráveis à educação artística de crianças como as que acima se descreve. Simultaneamente, esta escassez viria a sofrer uma alquimia para que, a partir da *familiaridade*, se incorporasse a gramática do génio como dado natural ou inato

Retomando a criação de repertório de execução infantil, verifica-se que, no caso de Alexandre Rey-Colaço se tratava de dar condições familiares para a prática de uma arte. No caso de Tomás Borba e Francine Benoît tratava-se de um exercício bastante diferente. Sem dúvida, assumiam ambos os autores que, no âmbito da educação formal, deveria ser possibilitada a prática musical a toda a população a frequentar o ensino primário. Opõe-se assim um repertório de execução onde domina o piano para uma outra conceção tendencialmente universalista possibilitada pelo recurso ao canto coral. A produção de repertório encontra-se, assim, ligada a diferentes formas de compreender a própria expansão do ensino musical. De facto, embora se fale de expansão, no mundo editorial a expressão de obras escolares publicadas não permite uma leitura inequívoca do que essa vulgarização implicaria. Na figura 17, compara-se o número de títulos de obras escolares, distribuídos por dois períodos de tempo:

Figura 17. Comparação da produção escolar portuguesa no tempo.

Forma	Tema principal	1868-1900	1901-1930	
Tratados e teoria	Teoria da música, acústica, estética, musicologia.	1	2	
	Composição , harmonia, fuga, contraponto, instrumentação e orquestração	7	3	
	Total tratados e teoria	8	5	
Métodos e execução	Piano	3	6	
	Canto Coral	4	12	
	Solfejo , rudimentos, teoria elementar e/ou exercícios	14	5	
	Direção	0	0	
	Outros	Instrumentos	14	2
		Repertórios	0	1
Total métodos e execução		35	26	
História, análise, ...	História , historiografia, ...museologia e análise	0	3	
	Total história, análise...		0	3
TOTAL GERAL OBRAS		43	34	

Fonte: Inventário de monografias (anexo 3, documento 3).

Mais uma vez se aponta a dissonância entre as ideias de expansão do ensino musical e o efetivo alargamento do número de escolares envolvidos. Assim o atesta a número global de títulos em circulação nos dois períodos em apreço, o primeiro de 1868 a 1900, e o segundo de 1901 a 1930. A não ser que se entenda não haver qualquer

relação entre a produção escrita destinada ao ensino musical e a sua difusão, uma vez que a falta de novos títulos dados à estampa não exclui a circulação de obras consagradas. Embora o número de alunos tivesse aumentado em todos os ramos do ensino musical, verifica-se pelo número de títulos disponíveis que o setor da edição se manteve estável na transição entre os séculos XIX e XX. A figura 17 demonstra que o número global foi praticamente o mesmo, e que ao estabelecer uma divisão pela natureza das obras, se deu mesmo um decréscimo de publicação de novos estudos de teoria musical. Naturalmente, tal não implica que estas matérias não fossem estudadas, mas o número decrescente de autores portugueses que se dedicavam a estas matérias sugere ou uma falta de interesse pela área teórica, ou mais possivelmente, que os velhos manuais continuavam em uso, sem que se introduzissem novos títulos. O mesmo decrescendo se observa nas obras que configuram métodos e cadernos de exercícios. Diminuíram os próprios trabalhos dedicados ao solfejo, rudimentos e teoria elementar, o que é tanto mais de estranhar quanto estas obras se utilizavam nos anos de iniciação musical, geralmente os mais frequentados. O quadro sugere, mais do que uma estabilidade, uma certa estagnação.

Por contra, nos repertórios de piano e sobretudo de canto coral, houve um aumento significativo. Estas parecem ser, sob esta perspetiva, as áreas de ponta de inícios do século XX. No que respeita a instrumentos, com efeito, desapareceram do horizonte os trabalhos portugueses dedicados ao canto sacro aos diferentes instrumentos de cordas e sopros. De um modo geral, a novidade editorial aparece ligada à formação de uma disciplina de história da música, que foi lecionada nos Conservatórios de Lisboa e Porto. A figura 17 mostra, assim, neste aspeto, alguma mutuação no panorama dos séculos XIX e XX, sob alguns temas específicos.

As figuras 18 e 20 detalham a distribuição de autores por cada uma das áreas e dos temas de escrita em ambos os períodos. As exceções com que se iniciou esta discussão confirmam a regra do domínio, quase absoluto, dos manuais escolares. Políticas educativas e a lei da oferta-procura obrigariam a manter constantemente em armazém manuais e exercícios escolares. Sem dúvida que os materiais pedagógicos em circulação eram sobretudo manuais adotados oficialmente, ou em uso corrente (vários deles com um editorial histórico aquém e além desta cronologia). Mantendo a mesma discriminação temporal que divide o século XIX e o século XX, observe-se a quantidade de títulos identificados, publicados entre 1868 e 1900, quando a expansão do ensino musical, nas suas várias vertentes, estava ainda a ser propagada.

Figura 18. Obras escolares portuguesas, 1868-1900

	Tema principal		Autor abrev.	Título abreviado	N.º		
Tratados e teoria	Teoria da música, acústica, estética, musicologia.		CORAZZI, D.	Acústica	1		
			<i>Subtotal Teoria</i>			1	
	Composição, harmonia, fuga, contraponto, instrumentação e orquestração		ALMEIDA, M.	Modelos de instrumentação	1		
			GAZUL, A. C.	Lição de instrumentação	1		
			MOURA, P.º	Tratado de harmonia	1		
			S.A.	Harmonia e modulação	1		
			SILVA JÚNIOR	Harmonia ao alcance todos	1		
			SOARES, A.	Contraponto, 2.º ano Fuga, 3.º ano	2		
	<i>Subtotal Composição</i>			7			
	Total tratados e teoria					8	
Métodos e execução	Piano		COSTA, E.	Escola de mecanismo	1		
			LIMA JÚNIOR	Coleção de 6 peças melódicas	1		
			MATA JR. & VIEIRA	Exercícios de mecanismo para piano	1		
			<i>Subtotal Piano</i>			3	
	Canto coral		ALMEIDA, M.	Elementos para o canto em coro	1		
			GAZUL, A. C.	Compêndio... de canto coral	1		
			NEVES, C.	Escola primária: Canto coral	1		
			VIEIRA, E.	Exercícios para canto coral	1		
	<i>Subtotal Canto coral</i>			4			
	Solfejo, rudimentos, teoria elementar e/ou exercícios		ALMEIDA, M.	Compêndio elementar Guia para interrogar Solfejos: Adotados	3		
			CORAZZI, D.	Noções de música	1		
			COSTA, J.G.	Mapa desenvolvido: extensão Método teórico, prático	2		
			GAZUL, A. C.	Entoação dos intervalos alternados	1		
			GAZUL, F. F.	Novo curso rudimentos Curso de rudimentos: Entoação	2		
			LAURETTI, D.	Princípios elementares	1		
			NETO, J.P.L.	Noções elementares	1		
			S.A.	Curso do Conservatório: Solfejos	1		
			SANTOS, L.	Solfejos de Luciano	1		
			VIEIRA, E.	Solfejos de ritmo e leitura, 2 vols.	1		
	<i>Subtotal Solfejo</i>			14			
	Direção					0	
	Outros	Instrumentos (canto)	S.A.		Princípios... e canto eclesiástico	1	
			(cordas)	FERRO, J.	Método de guitarra em pouco tempo	1	
				GAZUL, A.C.	16 melodias fáceis: Para rabeca	1	
				MAIA&VIEIRA	Apontamentos... de guitarra	1	
		(sopros)	NEVES, C.	Método elementar de violão Método elementar de guitarra Método elementar de violoncelo	3		
			COSTA, J.G.	Escalas e mapas: posição de metal	1		
			GAZUL JR.	Estudos para flauta, 2º ano Estudos para flauta, 2º e 3º anos	2		
			NEVES, C.	Método elementar de flauta Método elementar (bombarda hélicon)	2		
			S.A.	Flauta	1		
			VAGNER, E.	Curso de trompa	1		
		Repertórios				0	
		<i>Subtotal Outros</i>			14		
		Total Métodos e execução					35
		História e análise	História, historiografia, História geral da música				0
Total História e análise...					0		
TOTAL GERAL OBRAS					43		

Fonte: Inventário de monografias (anexo 3, documento 3).

Na figura 18 verifica-se que as obras a que correspondem estas referências variam na sua natureza, mas quase sempre concernem a manuais. Uma parte muito significativa destas publicações teve a chancela do Conservatório Real de Lisboa, que

publicou institucionalmente diversas obras de professores do estabelecimento. Além dos já citados *Princípios elementares de música: coordenados por Domingos Luís Lauretti* (187-), destacavam-se, de Eugénio Ricardo Monteiro de Almeida o *Compêndio elementar de música: aprovado pela Junta Consultiva de Instrução Pública* de com primeira edição de 1881, e os *Solfejos adotados na aula de Rudimentos* (1882b); de Freitas Gazul (entre 189?-1904), o *Novo curso da aula de rudimentos*; e de António Pereira Lima Júnior, a *Coleção de 6 peças melódicas: curso da aula de piano do Conservatório Real de Lisboa* (1877). Estes são alguns exemplos relevantes da autonomia editorial a que havia chegado o Conservatório no dobrar para o terceiro quartel do século XIX.

Ao visualizar a relação entre os autores e as diferentes áreas temáticas, sobressai a presença da família Gazul. Mas nota-se também que, à parte de Cipriano Gazul e de Monteiro de Almeida, capazes de versar sobre diferentes áreas, cada autor tendia a especializar-se num saber-fazer próprio.

O trato do aluno de música é essencialmente com o seu instrumento. Sobressai assim, entre os manuais, um *Guia para interrogar os alunos sobre as matérias contidas no 'Compendio elementar de música'*, de Eugénio Ricardo Monteiro de Almeida (1882a). Este guia publicado pela casa de Augusto Neuparth poderia dar aos alunos a possibilidade de se preparem duplamente, tanto para o acúmulo, como para os momentos de avaliação. O exame final ocupa um momento de difícil acesso na historiografia, mas podemos intuir que tendo por horizonte final esse momento altamente performativo, o corpo a corpo com o manual escolar teria no ensino musical um carácter secundário. Note-se porém que este método interrogativo era apanágio de uma pedagogia para crianças, a que não foge por inteiro a disciplina de rudimentos. Senão veja-se que, na vizinha cidade de Córdoba, localizou-se um compêndio construído pelo método interrogativo da autoria de José Manuel Antequera com noções elementares de música, editado em 1848 para o ensino primário. Será preciso acrescentar tratar-se de um de manual escrito para este grau de ensino, em apreço ao método intuitivo, mas na frequência do ensino mútuo (Toro Egea, 2010: 84). Confirma-se, deste modo, que o ensino especializado estava preparado para acolher, no mesmo nível, alunos de idades muito diversas, incluindo crianças de menos de dez anos de idade.

Os *Solfejos para exercício do ritmo e leitura das notas* de Ernesto Vieira têm passado despercebidos na história da educação musical portuguesa, até nos levantamentos mais minuciosos (exceção para Rosa, 2009: 207, 345), talvez pelo seu uso destinado apenas aos alunos da Real Academia de Amadores de Música. A obra publicada em 1897 concebe-se em dois fascículos, o primeiro indicando *Exercícios*

elementares nas claves de sol e de fá, o segundo com *Exercícios em todas as claves* é assim representativa de dois aspetos chave do pensamento e obra pedagógica de Ernesto Vieira. Em primeiro lugar, representa o momento ainda de grande vínculo à Academia particular, em que, à revelia dos trâmites oficiais, o autor ensaiava as capacidades como manualista. Em segundo lugar, é um significativo exemplo de que, apesar de os currículos para o ensino especializado não endereçarem de modo explícito a ideia de progresso pedagógico, ele se tinha implantado no coração do ato de ensino e aprendizagem, fazendo o aluno iniciar-se com os exercícios mais simples em ordem crescentemente complexa. Neste sentido, será preciso acrescentar ao rigoroso exame de Santos (2010) sobre a ideia de progresso em Ernesto Vieira, que ela não dizia apenas respeito ao carácter civilizacional, mas singularmente se verificava nas conceções e práticas pedagógicas. Como se pode imaginar desde este princípio, a ideia de que o progresso pedagógico é *possível*, e que materiais escolares poderiam ser desenhados para permitir no aluno o desenvolvimento de uma aptidão, embate já fortemente na ideia génio enquanto produto acabado. Implementa-se assim um paradoxo, uma vez que o génio, neste sentido, preenchia uma idealização pedagógica que apontava para a excelência, mas, mesmo tempo, porque não se chegava a perceber a progressão de aprendizagens no currículo do génio, ele se colocava numa plataforma que, num primeiro olhar, se diria impossível de atingir.

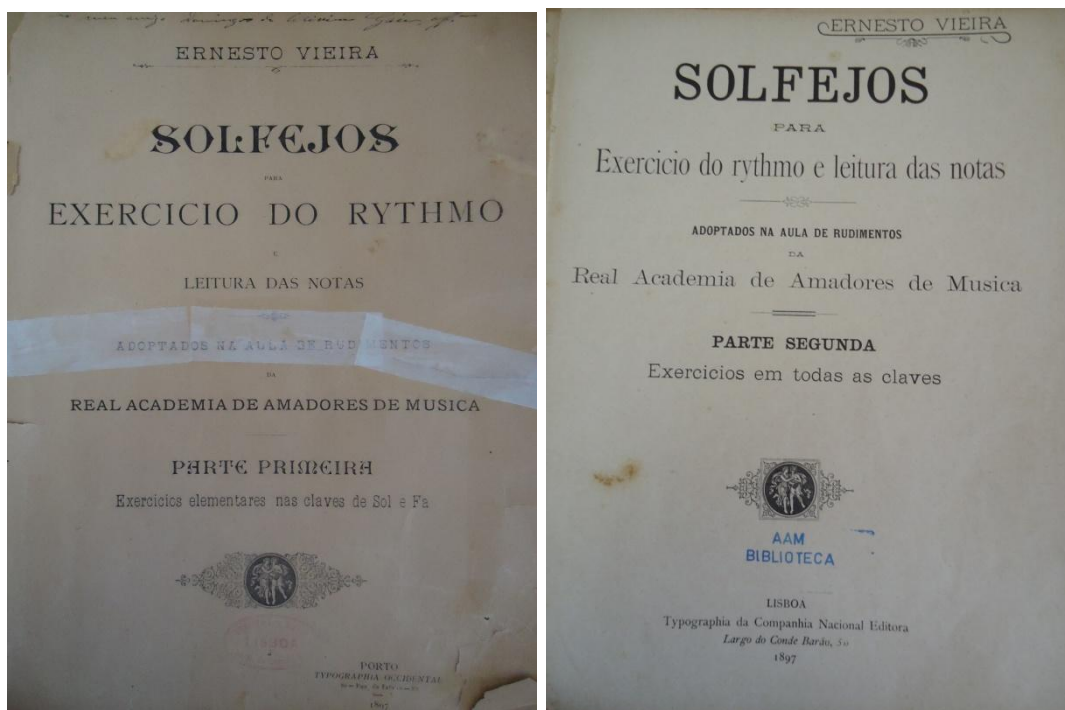


Figura 19. *Solfejos para exercício do ritmo* de Ernesto Vieira, 1897, obra exclusiva da RAAM (Cortesia: Academia de Amadores de Música¹³²)

¹³² De ora em diante abreviado para AAM.

A figura 20 apresenta as obras didáticas portuguesas, publicadas entre 1901 e 1930. Por comparação, verifica-se um número de títulos similar, mas com uma mudança na relação entre os autores e a distribuição pelas diversas áreas da teoria, história e execução musicais. Senão, antes de entrarmos em detalhes, atente-se na plasticidade com que se apresentam neste rol as obras de Bernardo Moreira de Sá, Luís de Freitas Branco, Ernesto e José António Vieira. Tomás Borba, cuja obra coletiva e individual preencheu todas as categorias destaca-se como o grande autor desta época.

Figura 20. Obras escolares portuguesas, 1901-1930.

	Tema principal		Autor abrev.	Título abrev.	N.	
Tratados e teoria	Teoria da música, acústica, estética, musicologia.		BRANCO, L. F.	Elementos de ciências musicais	1	
			SÁ, B.V.M.	Compêndio de música: teoria	1	
			<i>Subtotal Teoria</i>		2	
	Composição, harmonia, fuga, contraponto, instrumentação e orquestração		BRANCO, L.F.	Tratado de harmonia	1	
			PAIS, S.	Tratado elementar de composição	1	
			PEREIRA & SOUSA	Curso elementar composição (alunas)	1	
			<i>Subtotal Composição</i>		3	
Total tratados e teoria					5	
Métodos e execução	Piano		COLAÇO, A.	30 exercícios	1	
			S.A.	Indicações metronómicas	1	
			VIEIRA, J.A.	Exercícios de mecanismo, 1.º, 2.º fasc Exercícios de mecanismo, 2.º Exercícios de mecanismo, 3.º Exercícios de mecanismo, 4.º	4	
			<i>Subtotal Piano</i>		6	
	Canto coral		BENOIT, F. & PORTO, C.	Para a juventude cantar e pular	1	
			BORBA, T.	Canto coral nas escolas , 4 vols. Escola musical, I, II, III classes Canções para crianças, mães, escolas	3	
			BORBA, T. & VIEIRA, A.L.	Canto infantil	1	
			LEÇA, A.	Modas corais e orfeónicas	1	
			LIMA; PORTO & BENOIT	A formiga e a cigarra	1	
			PAIS, S.	50 corais orfeónicos Canto coral música elementar, 2 vols Técnica do orfeonista	3	
			PORTELA, A. & BORBA, T.	Toadas da nossa terra	1	
			VIEIRA, E.	Curso elementar de canto coral	1	
			<i>Subtotal Canto coral</i>		12	
	Solfejo, rudimentos, teoria elementar e/ou exercícios		BORBA, T.	Solfejos autógrafos Exercícios graduados	2	
			NEUPARTH, J.	Ditados musicais	1	
			PAIS, S.	Ditado e ortografia	1	
			VIEIRA, E.	Teoria da música	1	
			<i>Subtotal Solfejo</i>		5	
	Direção					
	Outros	Instrumentos (cordas)	FERREIRA, A.E.C.	Método elementar bandolim	1	
			GAZUL, A.C.	Método elementar de rabeça	1	
		Repertórios	COLAÇO, A.	Peças populares para os meus netos	1	
	<i>Subtotal Outros</i>					3
	Total métodos e execução					26
	História, análise, crítica.	História geral da música		BORBA, T.	Trechos seletos Francês	1
				FERREIRA, A.	Épocas e escolas (discípulos)	1
SÁ, B.				História da música: adotada	1	
<i>Total história, análise, crítica...</i>		3				
TOTAL GERAL DE OBRAS					34	

Fonte: Inventário de monografias (anexo 3, documento 3).

A maioria das obras assinaladas na figura 20 destinava-se a ser usada como manuais de canto coral (nove autores para doze obras) e nas aulas de solfejo e aprendizagem dos primeiros elementos ou rudimentos musicais (cinco autores para seis obras). A produção de manuais dentro de instituições, nomeadamente do Conservatório de Lisboa, destinava-se às áreas de maior procura¹³³, a iniciação musical e o curso de piano.

O inventário permite confirmar que, durante todo este período, o Conservatório de Lisboa manteve-se como o principal editor, servindo assim de garante a uma política cultural de Estado. A produção e sobretudo a circulação de manuais e outros materiais didáticos atenderiam este quesito legal, certamente impeditivo de uma maior proliferação de manuais. Neste cenário, é de apontar a longevidade dos manuais, notados pela prevalência dos *Exercícios de mecanismo* do curso do Conservatório de José António Vieira (a.1910a; a.1900b; a.1900c), publicados ainda depois do seu falecimento em 1894, e que, mesmo, foram reeditados na era republicana (Vieira, d.1910a; d.1900b)¹³⁴. Deste modo, apesar das reformas estruturais, detalhes como este denunciam uma continuidade pedagógica.

Sob alçada legal do Conservatório, a partir do século XX efetivava-se uma política de regulação de todas as escolas e professores particulares¹³⁵. Neste sentido, a evidência material dos manuais oficialmente adotados obriga agora a um parêntesis¹³⁶. Não se julgue que, ao tratar dos manuais recomendados pelo Conservatório ou oficialmente adotados, se negligencia aqui o impacto sobre os restantes estudantes que, embora dedicados à aprendizagem de um instrumento, não frequentavam o estabelecimento do Estado. O Real Conservatório de Lisboa detinha o monopólio do diploma oficial, que trazia os “alunos externos” (que não estavam obrigados a

¹³³ A informação pode ser confirmada nos cálculos dos livros de matrículas (Gomes, 2002: 75-ss).

¹³⁴ Não era o único. Ocorre comparar diversos manuais e verificar a continuidade entre períodos políticos e reformas educativas. Além deste manual, pelo menos outros dois outros mantiveram-se por longo tempo. De Francisco de Freitas Gazul (entre 189?-1904), o *Novo curso da aula de rudimentos*, teve pelo menos uma edição depois de 1910, em Lisboa, Salão Neuparth/ Casa Valentim de Carvalho, impresso em Leipzig por Oscar Brandstetter, e outra provavelmente em 1913. De igual modo, em 1931 foi aprovado oficialmente para o curso de Solfejo um manual cuja última edição em depósito na Biblioteca Nacional tem a data de 1982 (Machado, Neuparth & Pais, 1931). Augusto Machado falecera em 1924 e Júlio Neuparth em 1919.

¹³⁵ O capítulo X do decreto 24 de outubro de 1901 definia o processo de seleção dos métodos de ensino e o capítulo XI as exigências para o magistério particular. Previa também a formação de sucursais. No que respeita aos professores particulares, embora possamos admitir que não se não cumpriu a exigência do decreto, que estipulava a obrigatoriedade de requerer ao Conservatório um diploma de magistério particular para o seu exercício legal, pelo menos não se ignorava a situação de que “se há professores particulares habilitados, outros se apresentam como tais, não o estando e convertendo muitas vezes em vítimas do mau ensino os discípulos que sujeitam a exame e que sofrem o castigo da culpa alheia”.

¹³⁶ Desde os primórdios da Escola de Música do Real Conservatório se tinha aventado a necessidade de manuais originados na instituição, escritos pelos professores responsáveis por cada curso. No período em apreço, a legislação em vigor propunha a adoção de compêndios no Conservatório Real de Lisboa por três anos letivos. Dados a escassez de manuais que chegaram até nós resultantes deste exercício (cf. Rosa, 1999, 2009), desconheço se esta medida foi inteiramente colocada em prática. O que se pode atestar sem sombra de dúvida – a fazer fé nos dados recolhidos em trabalhos anteriores – é o crescimento do número de títulos (em arquivo) nos mais de trinta anos que decorreram desde o início desta instituição liberal.

frequência) a fazer os exames finais. Embora outras escolas tivessem os seus próprios exames, quando realizados no Conservatório passavam a ter um valor oficial. Esta exclusividade manteve-se até 1924, ano em que o Conservatório de Música do Porto passou a gozar da mesma prerrogativa¹³⁷. A importância deste exame era de molde a que mesmo os alunos com educação musical privilegiada a ele se submetessem. A discrepância entre o ensino privado ou por meio de professor particular e os meandros do Conservatório oficial podia ser imenso.

Veja-se, por exemplo, a situação de Helena Sá e Costa (2001: 41), que embora educada pelas “lições de grandes Mestres”, em que se incluíam os seus pais e Viana da Mota, em Portugal, e “Alfred Cortot, na sua ‘Sala Cortot’ da École Normale de Paris, e Paul Loyonnet, no Estúdio Gaveau de Paris” mas para quem “o sistema escolar vigente” era “realmente desconhecido”. Entre as recordações, parece particularmente ilustrativa deste choque de ambientes e da sua reivindicação de que “desconhecia certas maneiras da escola e a técnica de exames”, uma cena decorrida numa sala de exame do 3.º ano, portanto, cerca de 1930 (Costa 2001: 41). Assim que Helena Sá e Costa penetrou na sala onde já outras meninas faziam o estudo de última hora:

“Oh, surpresa. Verifiquei então que não tocavam as escalas normalmente, isto é, segundo o programa, apenas à distância de sextas e décimas.

Acontecia que faziam uma ligação entre as duas formas (um acrescento de notas, que a certa altura, até não dá intervalo de 6.^a nem de 10.^a...); [...] eu desconhecia essa moda, felizmente caducada (espero).

Estava certa de corresponder ‘à letra’ ao regulamento que preconizava simplesmente as escalas à distância de 6.^a e de 10.^a, mas perante a unanimidade da moda que eu notava imperar naquele grupo que me rodeava, estive durante escassos minutos a braços com o seguinte dilema: tocar no exame, dentro de breves momentos, conforme havia aprendido corretamente, ou engrenar naquela moda desconhecida para mim, mas, pelos vistos muito em voga” (Costa 2001: 41).

Surpreende no inventário de monografias a ausência de publicações pedagógicas pelo recém-formado Conservatório de Música do Porto. A instituição, fundada por iniciativa privada com o apoio da Câmara Municipal, teve entre os seus patronos Raimundo Macedo e Ernesto Maia, prolixos colaboradores na imprensa periódica. O primeiro presidente, o polígrafo Bernardo Valentim Moreira de Sá, possuía décadas de experiência de lecionação em diversos ambientes escolares, desde o ensino

¹³⁷ Inaugurado em 1917 com uma comissão instaladora, os seus regulamentos foram sendo republicados num ritmo muito rápido, logo em 1924 a escola portuense passava a estar capacitada para diplomar com o curso oficial. Desde essa data até 1930 foram sendo alterados os planos de estudo desta escola até se chegar a uma homogeneidade curricular (*vd.* Caspurro, 1992; Gomes, 2002). Poderá ser objetado que até há pouco o diploma do Conservatório não tinha valor de mercado, razão pela qual muitos alunos optavam por abandonar as fileiras desta escola muito antes de obterem um diploma de fim de curso (Fernandes *et alii*, 2007). Historicamente, esse tornou-se um dos problemas flagrantes da organização do Conservatório Real de Lisboa. Num outro nível, o Conservatório deteve também o monopólio de atribuir o diploma de professor particular oficial. Só poderiam pedir exame no Conservatório os alunos habilitados por professores devidamente diplomados. Conhecendo esses factos, não dispense esta argumentação do valor do diploma oficial, por ter encontrado testemunhos da importância de realizar o exame neste estabelecimento, caso dos alunos da Real Academia de Amadores de Música.

particular à escola do magistério primário do Porto, onde assegurava a disciplina de ensino musical e concomitantemente na conceção de manuais escolares. A sua bibliografia inclui toda a sorte de manuais¹³⁸, onde se destaca a sobrevivência de um compêndio de música para as escolas do magistério primário com primeira edição (não localizada) em finais de Oitocentos, com segunda edição em 1907, e sexta edição muito aumentada em 1921 (Sá, 1907). O próprio redigiu os primeiros programas da nova escola portuense¹³⁹. Apesar disso, entre as peças manualísticas que se poderiam ligar ao novo projeto pedagógico do Conservatório de Música do Porto, apenas foi localizada uma *História da Música* (Sá, 1920)¹⁴⁰.

Diante dos resultados traduzidos nas **figuras 17, 18 e 20**, pode afirmar-se com convicção que a produção portuguesa foi invariavelmente mais forte na consecução de obras de métodos e execução, com notório destaque para as obras de solfejos e rudimentos, de pianos, e, sobretudo, de canto coral. Diante deste panorama, obriguei-me a um segundo exercício de comparação entre a produção nacional e as edições estrangeiras trazidas para Portugal, quer importadas no seu formato original, quer vertidas, traduzidas ou editadas. Subjaz uma pergunta sobre qual o valor destas obras estrangeiras no cômputo geral da literatura disponível. Para envidar uma comparação, comprimi os dados por dois grupos linguísticos¹⁴¹, como se nos fosse permitido averiguar, através deste acervo o que procuravam os portugueses nesta literatura estrangeira. Se a pergunta estiver bem colocada, a figura 21 não deixa qualquer margem para dúvida:

¹³⁸ Desde uma seleta francesa para uso dos liceus com várias edições desde 1882, passando por diversas disciplinas escolares. Sobre a atividade docente não musical *vd.* Penim, 2008.

¹³⁹ Inclusive, Viana da Mota testemunhou que a sua proposta curricular para o Conservatório de Lisboa foi uma adaptação do programa que Moreira de Sá elaborara para o Porto (*vd.* AAVV, 1947).

¹⁴⁰ Não deixará de se atribuir esta lacuna à pesquisa por bibliotecas de Lisboa, mas investigações nos arquivos portuenses não trouxeram nenhuma indicação sobre manuais escolares ou outras publicações monográficas além dos estatutos e regulamentos (*vd.* Caspurro, 1992).

¹⁴¹ Para maior detalhe sobre as obras estrangeiras consulte-se o anexo 3, documento 4. Pelas inúmeras exceções com que lidei para chegar aos resultados apresentados, deixo as notas que me parecem ser fundamentais para averiguar do procedimento. No que respeita aos grupos linguísticos, critério que pretendia apenas confrontar a forte vertente francófona com a germânica levou-me a configurar estes dois grupos, que, de uma parte, albergam todas as edições germânicas, anglo-saxónicas e de Europa de Leste, e, de outra parte, todas as obras francesas, e da Europa do Sul, e do Brasil. Como que fazendo restituir as versões portuguesas à sua origem incluí agora em cada um dos grupos as respetivas obras importadas para Portugal sob o formato de tradução, versão, ou publicação local (*e.g.*, tradução de Júlio Neuparth da obra de Gaveau contabiliza-se no grupo francês). As traduções inter-grupos contaram todavia no destino final (*e.g.*, as obras do francês Isidor Philipp publicadas em Nova Iorque comungam para o resultado do grupo germânico). Finalmente, as edições belgo-alemãs foram computadas no grupo alemão. A diferença entre o critério das edições estrangeiras em Portugal e as versões dos outros países prende-se com o desejo de observar os locais de proveniência do conhecimento *expert*.

Figura 21. Comparação entre a produção escolar portuguesa e a importada

Forma	Tema principal		Nacional	Importada	
				Francesa	Germânica
Tratados e teoria	Teoria da música, acústica, estética, musicologia.		3	3	5
	Composição, harmonia, fuga, contraponto, instrumentação e orquestração		10	27	20
	Total tratados e teoria		13	30	25
Métodos e execução	Piano		9	12	24
	Canto coral		16	2	0
	Solfejo, rudimentos, teoria elementar e/ou exercícios		19	11	1
	Direção		0	0	2
	Outros	instrumentos	16	5	5
		repertórios	1	1	0
	Total métodos e execução		61	31	32
História, análise...	História, historiografia, ...museologia e análise	História geral da música	3	0	2
	Total história, análise...		3	0	2
TOTAL GERAL OBRAS			77	61	59

Fonte: Inventário de monografias (anexo 3, documento 3).

Note-se, em primeiro lugar, a da pequena produção nacional, face à grande circulação internacional. Afinal, colocar nacional e estrangeiro em comparação numérica significa aqui cotejar o depósito oficial de um país com os acervos particulares que reuniram a expensas suas bibliografia estrangeira. Ao mostrar a diferente natureza das obras, permito-me ver nesta literatura estrangeira a completude ou o suplemento da literatura nacional. Sem dúvida que alguns dos especialistas – Viana da Mota, Augusto Machado, Ernesto Vieira e o próprio Conservatório Nacional – sentiram esta ‘falta’ e não puderam deixar de adquirir em língua estrangeira a literatura técnica que *lhes faltava* para prosseguir nos seus ofícios profissionais.

Essa ausência de literatura especializada parece quase gravosa quando se compara o total de *tratados e obras de teoria musical*. Diante dos resultados, podemos imaginar uma carência de obras de teoria musical de algum fôlego, e alguma falta de confiança nos métodos e exercícios de piano vulgarizados entre nós. Aliás, a divisória entre a escola francesa e alemã é substantivada no número de títulos trazidos para o país. Definitivamente, a absoluta carência de obras sobre direção de orquestra, trazidos da Alemanha por Viana da Mota, casava perfeitamente com a incapacidade de estipular no Conservatório Nacional esta formação. Mas não se pretende aqui reincidir no tópico da pobreza cultural. Tido o campo cultural como uma economia própria, estas obras não existiam da pena de *experts* portugueses porque não eram habitualmente alvo da atenção. Com efeito, admite-se que não eram necessários. Por contraponto, o espectro temático mostra que os núcleos de solfejo e canto coral, de que o país parecia ser

abastado, não foram reforçados. Talvez existissem em abundância e suficiência para as necessidades.

Bifurcar produção e circulação, nacional e estrangeiro, áreas teóricas e práticas da educação musical, mostra assim que obras sobre áreas de vanguarda musical, como a composição, direção e execução de excelência, se limitavam a ser requisitados nos seus centros de produção, Alemanha ou França, na maioria dos exemplos. Porém, esta demanda dizia respeito a poucos artistas que, tendo uma formação absolutamente ímpar, não encontravam público para a elaboração de obra própria. Pelo contrário, os livros sobre áreas de vulgarização e que diziam respeito a níveis iniciais de execução, não apenas eram produzidos e publicados por autores portugueses, como se mantinham no mercado por muito tempo.

O quadro assim composto leva a interrogar sobre este falso binómio de vulgarização e elitização musical, porquanto se parecia organizar uma outra economia das políticas culturais. O ensino musical, embora gizado a partir do modelo dos génios, ficava-se por disponibilizar níveis de formação que, tanto nas áreas de teoria como nas de execução não poderiam ser tidos por excepcionais, antes parecia esperar-se que toda a excelência atravessasse a fronteira. Por sua vez, a vulgarização musical, parecia ser tomada com alguma seriedade no que respeita à criação de obras de solfejo, teoria elementar e execução musical e mesmo se incluía a difusão do modo ‘autodidata’ para alguns instrumentos, como a guitarra. Mas importa, antes de mais nada, observar ainda com mais atenção o caso do canto coral.

Manualística e *expertise* do canto coral

No universo escolar português, o canto coral parece ter-se tornado omnipresente, pela potencialidade que se atribuía a esta modalidade de ser, em simultâneo, instrumento educativo no ensino especializado, no ensino primário e liceal, e ainda outros modos de educação mais informais, que iam desde o ensino doméstico, até à pertença a coros, orfeões ou sociedades recreativas. O levantamento de materiais pedagógicos permitiu destacar elementos manuscritos, possivelmente utilizados em aulas do Conservatório Real de Lisboa, manuais escolares para todos os níveis de ensino e até repertório infantil. Tanto esta variedade de formatos, como a própria plasticidade de fins a que se destinavam as obras permite mostrar que nesta fase se estava ainda a planear e experimentar a implantação do canto coral. Na estratigrafia de finais do século XIX e inícios do século XX, observa-se como o canto coral não tinha ainda sido moldado definitiva e univocamente para o projeto educativo que veremos a assistir com o advento do Estado Novo. A figura 22 plasmada na página seguinte sequencia cronologicamente a história das edições didáticas de canto coral.

Figura 22. Materiais pedagógicos de canto coral

Data	Autor	Título	Ensino*	De
a. 1870	ALMEIDA, M.	<i>Elementos para o canto em coro: solfejos de canto, 3.^a parte (manuscrito)</i>	E--	CN
a. 1890	GAZUL, A.	<i>Compêndio de música elementar teórico e prático para o canto coral (manuscrito)</i>	E--	CN
1891	NEVES, C.	<i>Escola primária de canto coral para o ensino da música a crianças d'ambos os sexos: em colégios, liceus, seminários e outras escolas, conforme o programa oficial. 1.^a parte: Solfejo. 2.^a parte: vocalizos; 3.^a parte: canto coral. As três partes reunidas em um só volume.</i>	-G-	
1897	VIEIRA, E.	<i>Exercícios para canto em coro</i>	E--	AAM
1908	BORBA, T. & PORTELA, A.	<i>Toadas da nossa terra: trovas portuguesas ao gosto popular</i>	-GO	CN
1912 [2. ^a ed., 1916]	BORBA, T. & VIEIRA, A. L.	<i>Canto infantil</i>	EGO	AAM CN
1913	BORBA, T.	<i>O canto coral nas escolas, 4 vols</i>	-G-	CN
1913	VIEIRA, E.	<i>Curso elementar de canto coral, 2 vols</i>	-GO	
c. 1922	PAIS, S.	<i>Canto coral e música elementar, 2 vols.</i>	-G-	AAM
1924	PAIS, S.	<i>50 corais orfeónicos a duas, três e quatro vozes.</i>	EGO	
1926	PAIS, S.	<i>Técnica do orfeonista</i>	-O-	
1926	BENOIT, F. & PORTO, C.	<i>Para a juventude cantar e pular</i>	EGO	
1926	LIMA; PORTO & BENOIT	<i>A formiga e a cigarra: auto da reparação</i>	EGO	AAM
1929	LEÇA, A.	<i>Modas corais e orfeónicas: a 1, 2, 3 e 4 vozes: Para uso de conservatórios, colégios, liceus e grupos corais.</i>	EGO	
s.d.	BORBA, T.	<i>Escola musical: Ensino primário geral, I, II e III classes, 3 vols</i>	-G-	
s.d.	BORBA, T.	<i>Canções para as crianças, para as mães e para as escolas, 2 vols</i>	-G-	

* **Convenção:** O ensino a que se destinam estas obras foi codificado com as siglas E, G e O. E=Especializado; G = Genérico (inclui ensino primário e liceal); O=Outros (inclui ensino doméstico e particular, coros, orfeões, etc.)
Fonte: Inventário de monografias (anexo 3, documento 3).

A distribuição destas dezasseis obras localizadas no tempo é bastante desigual, como já antes havia sido referido a propósito da produção escolar portuguesa de um modo global. Verifica-se agora uma outra dimensão deste historial, que sugere uma evolução no conceito do ensino de canto coral e seus destinatários, visível no próprio suporte-livro utilizado. De facto, a sequência permite divisar um princípio em que o canto coral pertencia ao ensino especializado e em que as obras eram elementos manuscritos, provavelmente apenas indicativos para o professor, até ao desenvolvimento pleno do *manual* de canto coral.

Em 1891, surgiu um dos primeiros manuais de ensino primário e liceal, da autoria de César das Neves. Fundador de uma tipografia musical em 1868, tinha a possibilidade de arriscar no mercado e, com efeito, editou umas das primeiras revistas musicais, *A grinalda de Euterpe* (1874-1875) (Pestana, 2010: 909). Deste período de finais do século XIX, César das Neves assina o único manual localizado para o ensino genérico de música, portanto, sem finalidades de formação profissionais. Tem a peculiaridade de ser aplicável, como o próprio título indica, a qualquer grau de escolaridade. Não se via então qualquer impedimento em que o ensino de certos elementos musicais fosse apresentado às crianças do ensino primário ou ao alunos do liceu nos mesmos termos e em uso de uma única linguagem. O autor apresentava-se, no

frontispício, como professor de música das aulas do liceu da Ordem Terceira do Carmo, fundada em 1880 e uma das escolas das poucas escolas com uma disciplina de ensino musical. O inventário de fontes permite afirmar que ele tinha também sido responsável por uma série de manuais elementares, de diversos outros instrumentos, dirigidas indiscriminadamente a amadores, curiosos, autodidatas e aprendizes com mais ou menos formação. A polivalência de destinatários das obras didáticas de César das Neves sugere que não tinha sido ainda familiarizado com o tema da diferenciação etária na construção de uma pedagogia progressiva.

Pela data da publicação do seu manual de canto coral, o professor afadigava-se numa outra tarefa que o imortalizou. Além de docente, César das Neves foi também musicógrafo e nessa qualidade a sua obra tornará a ser referida noutro ponto deste capítulo. Importa referir que nesta época em que escreveu este manual para canto coral, percorreu o país de lés-a-lés na companhia de Gualdino Pais. Iam na senda daquela hoje chamaríamos a música popular portuguesa, à época classificada como *música portuguesa* (Vd. Neves & Campos, 1893-1899). Não era ainda a obra acabada, mas matéria-prima. Colhida nos campos, letra e música seriam depois sujeitas a uma transformação, para que fosse publicável e manuseável como material pedagógico. Encontramos assim na figura de César das Neves um dos primeiros pontos deste enlace entre recolha de repertório e aplicação no campo escolar¹⁴². Impôs-se, a partir de 1908, o movimento de expansão editorial dos manuais de canto coral, de longe liderado por Tomás Borba, sempre tendo como alvo de mercado as escolas primárias e secundárias. O comentário de Armando Leça produzido no âmbito de um artigo publicado originalmente em 1917 dissipa quaisquer dúvidas sobre a centralidade do professor Borba:

“Nas *Toadas da Nossa Terra* e canções dispersas T. Borba revive. É vê-lo, sentado ao pé do harmónio, cercado de rostos infantis, satisfazendo o pedido de cada aluno. Há quem prefira o ‘Poleiro’, o ‘Josezinho’, a ‘Rola’, ou ‘O regimento que passa’. Uma a uma as singelas toadas se vão ouvindo, e entoando-as, ainda mais alegram a aula as crianças, mal cuidando que, mais tarde, ao enrolarem os caracóis, essas miniaturas sonoras lhes farão saudades... Valsinhas, modinhas nos dois modos, andamentos ingenuamente marciais ouvem-se nas páginas de T. Borba sem frivolidade. O ambiente noturno da ‘Serenata’ e da ‘Sentinela’, a espertina da romaria, localização do ‘Pretinho da Guiné’ e dos ‘Morangos’ esmaltam-se coloridas. A onomatopeia perpassa no ‘pingue-pingue’, ‘dim-dim-dim’ ou no ‘trique’ do ‘Pintassilgo’. E quer sejam os seus colaboradores A. Lopes Vieira, Artur Portela ou colhendo poesias em escolhidos poetas, T. Borba tem sempre a louvável preocupação da escolha dos temas literários (Leça, 1922: 27).

Como se verifica pela figura 22, só a partir de 1922 se exponenciou o vórtice editorial, embora a imposição do canto coral como disciplina liceal obrigatória para

¹⁴² Mesmo sopesando o carácter de experimentação, num artigo originalmente publicado em 1917, Armando Leça comentou esta obra de um modo que chega a ser depreciativo: “Dos cantos populares há o Cancioneiro de César das Neves onde se amontoam centenas num desalinho, e de pouca fidelidade. Há que ponderar ser um trabalho inicial” (Leça, 1922: 33).

ambos os sexos viesse estivesse estipulada desde 1918. A sua aplicação obrigatória nas escolas do Estado foi conturbada e só teve condições no período de ditadura que se seguiu a 1933. No que respeita a outras modalidades de ensino, será preciso compor o quadro mostrando que a disciplina de canto coral foi designada como disciplina no conservatório de Lisboa em 1901¹⁴³, mas a conceção de um programa detalhado, tanto quanto se conhece até ao momento, nunca se chegou a realizar. Efetivou-se todavia nos programas de música destinados ao magistério primário¹⁴⁴, que vigoraram pelo menos durante o período republicano.

De um modo geral, a variada oferta de manuais seria diretamente proporcional ao empenho de divulgação e à variedade de *loci* educativos que procuravam este suporte. Observa-se perfeitamente que embora tivesse existido um esforço para introduzir manuais especializados na educação musical infantil, vingavam os formatos polivalentes. A futura homogeneização destas modalidades, pela introdução compulsiva – e não apenas retórica – do canto coral no ensino primário e liceal, trouxe a possibilidade de todos os portugueses acederem a esta formação, mas tornou impraticável repetir esta variedade.



Figura 23. Manuais de canto coral polivalentes (Cortesia: AAM)¹⁴⁵.

¹⁴³ Introduzida no art. 6.º, §2 do decreto de 1901/x/24, que estipula as novas disciplinas.

¹⁴⁴ *Vd.* Programa de Música e Canto Coral no decreto 2.213, de 10 de fevereiro de 1916. Compare-se também com o programa do ensino secundário estatuído pelo decreto n.º 4.794, de 8 de setembro de 1918, mais extenso no texto mas menos detalhados no que se refere à transmissão de um saber-fazer.

¹⁴⁵ Trata-se, respetivamente, das obras Tomás de Borba *Canções*, Lisboa, Valentim de Carvalho, s.d.; e de Armando Leça, *Modas corais e orfeónicas: a 1, e, 3 e 4 vozes. Para uso de conservatórios, colégios, liceus e grupos corais*, Lisboa: Sasseti & C.ª editores, 1929.

Formação de músicos de elite vs. divulgação cultural?

Observado como as obras escolares se poderiam distribuir na sua origem e destino, importa agora atender a uma outra literatura que, embora tivesse também um intuito educativo, não era diretamente imputada ao quotidiano do aluno em sala de aula: as obras de formação cultural e técnica e as obras de divulgação. Com efeito, a educação do músico não estaria completa sem a aquisição de determinados conhecimentos plasmados em obras de formação técnica e cultural. Estas obras eram editadas para um público restrito, possuidor de conhecimentos de base previamente adquiridos. A formação técnica e cultural tanto poderia ter um carácter de extracurricular, como servir de complemento ao longo da vida. Já as obras de divulgação, com igual propósito de educar musicalmente fora do espaço escolar, destinavam-se a leitores interessados em absorver os assuntos sem o peso dos conceitos mais restritos. Idealmente, elas habilitariam a perceber ou discutir algumas noções básicas de teoria, execução e história musical. Aparentemente, obras de formação técnica e cultural e obras de divulgação opunham-se nos seus destinatários, objetivos, linguagem. Discutirei esta oposição, que constitui afinal dois lados de um mesmo jogo de forças. Em primeiro lugar, veja-se o que seria a formação técnica e cultural concebida no espaço português. Na figura 24, exhibe-se uma súpula temática destas publicações.

Figura 24. Temas de formação técnica na literatura portuguesa.

Forma	Tema principal	Especificação	n.º total de obras		
			1868-1900	1901-1930	
Trata dos e teoria	Teoria da música, acústica, estética, musicologia.		1		
	Composição, harmonia, fuga, contraponto, instrumentação e orquestração				
	Total Tratados e teoria		1	0	
Métodos e execução	Piano			1	
	Canto coral				
	Solfejo, rudimentos, teoria elementar e/ou exercícios				
	Direção				
	Outros	Instrumentos			1
		Repertórios		2	1
	Total Métodos e execução		2	3	
História, análise, crítica, didática e ensaística	História, historiografia, biblioteconomia e museologia e análise da música	História geral da música	1	2	
		História da música em Portugal	3	13	
		Biografias e análise musical	2	4	
		Biografias	7	4	
	Ensaios e crítica musical		4	6	
	Ideias pedagógicas	Pedagogia			1
		Música Portuguesa			3
		Canto coral		1	
		Viagens artísticas		1	1
		Higiene, medicina e psicologia		1	4
Total História, análise...		20	38		
TOTAL GERAL DE OBRAS		23	41		

Fonte: Inventário de monografias (anexo 3, documento 3).

O quadro acima mostra que os poucos títulos disponíveis ao aluno ambicioso, ao amador devotado ou ao profissional diligente se situavam na área de história, análise, crítica, didática e ensaística. Podemos dizer que o século XX inventou a centralidade da música portuguesa, com um nítido investimento na produção de obras técnicas sobre a sua história e pedagogia. Por contra, nas primeiras décadas do século XX verificou-se o abandono das biografias técnicas, da publicação de repertório e de teoria musical.

Não deve ser confundida a propensão para uma história da música portuguesa, baseada em pesquisa erudita sobre arquivo e não raro buscando os grande vultos que compuseram a música antiga em Portugal, com a criação da canção portuguesa, essa outra emanada de uma recolha etnográfica. O valor da música portuguesa foi desenvolvido, desde os finais do século XIX, com o paralelo incremento de técnicas de pesquisa, que trataram com desvelo as canções “populares” a partir da compreensão da sua *naturalidade*. Um pequeno grupo de peritos musicógrafos, etnógrafos e outros similares, iniciados nas pisadas da geração de César das Neves e Gualdino Campos, legitimaram o lugar de especialista em música portuguesa. A própria coleta implicava um conhecimento próprio, exposto por António Arroio na edição das *Velhas canções e romances populares portuguesas* e depois publicado em separata (Arroio, 1913). Musicalmente, as peças recolhidas careciam de uma longa atenção de arranjos e de harmonização, sem a qual a sua divulgação estaria comprometida. Instrumentos de trabalho como os catálogos e índices (Neves & Campos, a. 1910; Vasconcelos, 1922) mostram que o interesse por este tema se processa num círculo cada vez mais alargado, mas ainda assim muito restrito.

A tomada de posição pela defesa (ou criação) da música portuguesa encontrava-se bem demarcada também nas estratégias autorais. A demonstrá-lo, evidencia-se o perfil de Miguel Ângelo Lambertini, perfeitamente isolado de todo um grupo de outros autores músicos (Cf. figura 26, mais adiante). Mantinha ademais a sua posição resguardada por uma ambição internacional. Não apenas foi durante os alvares do século XX o único escritor a optar pela defesa pública de um Museu Instrumental Português (*vd.* Cruz, 1947), como um dos poucos que publicava em francês. Todo este aparato *expert*, inserido no movimento musical nacionalista, pode ser lido como uma paulatina democratização que acompanhou a atribuição de um valor específico e de uma apropriação legítima do que seria a música portuguesa¹⁴⁶.

¹⁴⁶ Compare-se o esforço do Conde de Farrobo, na primeira metade do século XIX, pela manutenção de ópera em português no seu círculo de amadores de elite, com um outro movimento, encabeçado por Alfredo Keil, na segunda metade desse século, em que se deu a passagem para o uso de uma linguagem e de um *topos* português. Desde que se optou por realizar a *divulgação* da produção que, alegadamente, viria do próprio ‘povo’, este último movimento tendeu a ultrapassar as barreiras de elite e expandir-se como fenómeno de vulgarização cultural, de tal modo que se enraizou, por fim, a música portuguesa. *Vd.* Silva (2006) e Ramos (2010: 33-ss).

Ao comparar o total das obras técnicas portuguesas com as que, sendo produzidas no estrangeiro, circularam também entre nós, obtém-se um quadro muito diferente. Pela figura 25, nota-se que as obras técnicas estrangeiras destinadas à formação técnica e cultural, embora trazidas a custo, se encontravam em clara maioria nas bibliotecas destes portugueses¹⁴⁷:

Figura 25. Comparação entre a origem de literatura de formação técnica

Forma	Tema principal	Especificação	n.º total de obras	
			Portuguesa	Importada
Trata dos e teoria	Teoria da música, acústica, estética, musicologia		1	9
	Composição, harmonia, fuga, contraponto, instrumentação e orquestração			3
	Total Tratados e teoria		1	12
Métodos e execução	Piano		1	
	Canto coral			
	Solfejo, rudimentos, teoria elementar e/ou exercícios			
	Direção			1
	Outros	Instrumentos	1	
		Repertórios	3	
Total Métodos e execução		5	1	
História, análise, crítica, didática e ensaística	História, historiografia, biblioteconomia e museologia e análise da música	História geral da música	3	13
		História da música em Portugal	16	1
		Biografias e análise musical	6	9
		Biografias	11	32
	Ensaios e crítica musical		10	6
	Ideias pedagógicas	Pedagogia	1	7
		Música Portuguesa	3	
		Canto coral	1	
		Viagens artísticas	2	1
		Higiene, medicina e psicologia	5	4
Total História, análise...		58	73	
TOTAL GERAL DE OBRAS		64	86	

Fonte: Inventário de monografias (anexo 3, documento 3).

Embora fossem mais no total, as obras estrangeiras tinham preponderância nos temas de história e biografias. Comparada a circulação estrangeira e a produção portuguesa, a procura parece recair sobre as obras inexistentes no país: tratados e teoria da música, direção e obras gerais de pedagogia musical. A demanda suplementar de biografias permite elucubrar que a literatura nacional não seria suficiente para enriquecer os espíritos mais estudiosos, pelo que foram trazidas, sobretudo da França e da Alemanha, muitas biografias de compositores aclamados: Beethoven, Mozart, Liszt, Verdi, Chopin, Mendelssohn, Saint-Saëns, César Frank, Wagner. Por vezes – casos de Wagner e de Chopin – essas biografias apresentavam, junto com a narrativa biográfica, uma análise aprofundada da obra. Identifica-se assim, em finais do século XIX, com este esquema de escrita e leitura de biografias, a gestação “de uma espécie de totalidade do artista”, como lhe chamou Roland Barthes. Neste novo paradigma de escrita, tudo

¹⁴⁷ Para maior detalhe sobre esta literatura nacional e importada (onde também se incluem as raras traduções para português) veja-se os quadros insertos no anexo 3, documento 4.

importa para explicar a obra, “a sua carreira, os seus amores, as suas ideias, o seu carácter”, enfim, “os seus propósitos tornam-se traços de sentido”. Começa então a ser possível descrever um artista como “um herói completo”, isto é “dotado de um discurso (facto raro para um músico”, mesmo de “uma lenda (uma boa dezena de anedotas)”, e sobretudo de “uma iconografia, de uma raça” e de um “mal fatal” (Barthes, 2009: 251). Voltarei a explorar este tema dois capítulos mais adiante, mas importa por ora sublinhar a sua eminência no espectro geral da formação intelectual do músico.

A comparação diacrónica e sincrónica das figuras 24 e 25 revela a abertura da posição de especialista nacional. Poderia ocupar essa posição quem dissertasse sobre determinados temas, entre os quais se destaca a historiografia portuguesa. Esta situação foi criada pela justaposição de diferentes lugares de partida, geralmente o de músico com o de historiador. Na figura 26, estima-se uma relação de autores e obras publicadas em Portugal, nas primeiras décadas do século XX:

Figura 26. Obras de formação técnica de autores nacionais, 1901-1930

Autor	Título abreviado
ARROIO, A.	<i>Sobre as canções populares portuguesas</i>
BENSAÚDE, A.	<i>Uma conceção evolucionista da música</i>
BRAGA, T.	<i>Joaquim Silvestre Serrão e a música religiosa em Portugal</i>
CARVALHAIS, J.	<i>Inês de Castro</i>
	<i>Marcos Portugal</i>
COELHO, R.	<i>Carta a um compositor célebre</i>
COLAÇO, A.	<i>Breviário do músico</i>
CORREIA, M.	<i>O génio e o talento na patologia</i>
FONSECA, E.	<i>Folhas dispersas</i>
	<i>Arte do Canto</i>
	<i>A luz da minha alma</i>
	<i>Seis anos de divulgação cultural</i>
FORTES, M.	<i>Ensaio sobre um problema etnográfico-folclórico</i>
GOMES, Reis	<i>A música e o teatro: Esboço filosófico</i>
	<i>Acústica fisiológica: A voz e o ouvido musical</i>
GUERRA, Oliva	<i>Os grandes mestres do piano</i>
	<i>Breviário do pianista</i>
	<i>Ritmos</i>
LAMBERTINI, M.	<i>O museu instrumental e as minhas relações com o Estado</i>
	<i>As coleções de instrumentos musicais</i>
	<i>Primeiro núcleo de um museu instrumental em Lisboa</i>
	<i>Chansons et instruments</i>
	<i>Indústria instrumental portuguesa</i>
	<i>Pela Índia: notas musicais</i>
<i>Bibliophilie musicale</i>	
LACERDA, A.	<i>Crónicas de arte</i>
	<i>Lucernas</i>
NEVES, C. & CAMPOS, G.	<i>Catálogo geral alfabético do Cancioneiro de músicas populares...</i>
PINTO, A.	<i>A tetralogia de Ricardo Wagner...</i>
PROENÇA..., C. ^a	<i>Ecos do passado</i>
SÁ, B.	<i>História da evolução musical</i>
SAGUER, T.	<i>A entoação: esboço de crítica científica...</i>
SILVA, A.B.A.	<i>Os efeitos psicofisiológicos da música e o valor da meloterapia</i>
VASCONCELOS, C.	<i>O cancionero Fernandes Tomás: índices...</i>
VASCONCELOS, J.	<i>Luísa Todi</i>
VITERBO, S.	<i>Príncipes portugueses apaixonados pela música</i>
	<i>A Ordem de Cristo e a música religiosa nos nossos domínios ultramarinos</i>
	<i>A Ordem de Cristo e a música sagrada nas suas igrejas do continente</i>
	<i>Subsídios para a história da música em Portugal</i>
	<i>Curiosidades Musicais (1909-1911)</i>
	<i>A Ordem de Santiago e a música religiosa nas igrejas pertencentes à mesma Ordem</i>

Fonte: Inventário de monografias (anexo 3, documento 3).

Embora, como se viu na secção anterior, nem todos os que escrevem sobre música tivessem formação ou prática de execução musical, parece ter sido este o principal trilha de expansão do campo *expert* musical. Mais se pode ver que, neste tempo, as biografias não tinham ainda adquirido grande importância no plano de formação técnica, embora as obras dedicadas aos amantes do piano, notadamente os *Breviários* de Rey Colaço (1917a) e de Oliva Guerra (c.1926), demandassem uma admiração pelos grandes mestres. A tomada de posição daqueles que pela pena marcaram o destino da escrita sobre música fez-se assim pelo estudo de temas preponderantemente nacionais, sobretudo os de pesquisa histórica. De lado ficavam os temas teóricos e de execução, que tanto eram cobertos pela literatura destinada ao ensino, como, no caso que parece ter sido o de apenas estudiosos, pela importação de obras.

O panorama cultural português não estaria completo sem que fosse também rastreada a literatura de divulgação¹⁴⁸, em princípio destinada a qualquer pessoa com o mínimo de habilitações literárias:

Figura 27. Temas de divulgação na literatura portuguesa

Forma	Tema principal	Especificação	n.º total de obras		
			1868-1900	1901-1930	
Trata dos e teoria	Teoria da música, acústica, estética, musicologia.			1	
	Composição, harmonia, fuga, contraponto, instrumentação e orquestração			1	
	Total Tratados e teoria		0	2	
Métodos e execução	Piano				
	Canto Cora				
	Solfejo, rudimentos, teoria elementar e/ou exercícios				
	Direção				
	Outros	Instrumentos			
		Repertórios		1	2
	Total Métodos e execução		1	2	
História, análise, crítica, didática e ensaística	História, historiografia, biblioteconomia e museologia e análise da música	História geral da música		3	
		História da música em Portugal		3	
		Biografias e análise musical		5	
		Biografias	3	12	
	Ensaios e crítica musical		2	23	
	Ideias pedagógicas	Pedagogia	1	8	
		Música Portuguesa		2	
		Canto coral	1	2	
		Viagens artísticas	1	1	
		Higiene, medicina e psicologia		1	
Total História, análise...		8	60		
TOTAL GERAL DE OBRAS		9	64		

Fonte: Inventário de monografias (anexo 3, documento 3).

Curiosamente, a figura 27 mostra que a evolução do campo de escrita sobre música não difere com relação ao público de destino. Pode-se afirmar que a

¹⁴⁸ Para mais detalhe, consulte-se os quadros respetivos, Anexo 3, documento 4.

constituição das posições deriva assim de uma situação endémica em que tanto o especialista que se dirige à formação de alto nível, como o especialista divulgador, se situam na área de história, análise, crítica, didática e ensaística. Como fariam para com um leitor curioso ou um iniciado sem formação de base, dirigiam-se também ao aluno mais ambicioso, ao amador mais apaixonado ou ao profissional empenhado na sua formação cultural. Deste modo se mostra ter existido um esforço na publicação de repertório de execução musical e uma evolução temporal no investimento em obras de história da música portuguesa e de biografias.

Existem porém algumas diferenças, pois, no século XX, alguns especialistas investiram na divulgação publicando obras de teoria musical, o que pode significar que existiu produção teórica e tratadística própria, mas dirigida a um público com uma formação de base muito limitada. Igualmente, houve da parte dos *experts* portugueses, um notório interesse na divulgação da pedagogia musical, mais uma vez sem aparato técnico. Quase se pode dizer, tomando por referência as figuras 24, 25 e 26, que as áreas de produção e circulação eram sensivelmente as mesmas. Concebia-se porém uma diferença entre a leitura técnica, a realizar em livros estrangeiros, por oposição à produção nacional, que se espraiava apenas na divulgação dos mesmos temas.

Não saberemos qual o impacto real deste movimento no cidadão comum, mas a divulgação cultural foi claramente profícua para os jornalistas e críticos musicais. Na passagem para o século XX, a crítica e o ensaio parecem ter dominado a cena artística, novamente sugerindo uma certa justaposição de posições entre o músico e o jornalista que derivou numa terceira forma: o crítico musical. Para nomes como Alfredo Pinto ‘Sacavém’ (1913, 1915, 1919) ou Alexandre Rey Colaço (1923) deixou de bastar a assinatura de colunas em jornais e revistas generalistas com textos efémeros. Realizou-se neste contexto uma aposta cultural bem recompensada, que consistiu em revolver os arquivos pessoais e voltar a publicar as suas opiniões num suporte mais perene. Dentro desta categoria, a especulação em torno de personagens da história e da literatura fez uma certa escola. Por exemplo, entre os onze títulos de ensaios e crítica musical publicados por Pinto ‘Sacavém’ (1922; 1925; 1926a; 1926b) encontra-se opúsculos sobre épocas e pessoas tão diferentes quanto Dante, Vasco da Gama, Camilo Castelo-Branco ou São Francisco.

Em todo o rol será preciso sublinhar a ‘Pequena Biblioteca de vulgarização Musical iniciada por Rey Colaço’. Assim se intitulava uma curiosa edição de livros publicados nas primeiras duas décadas do século XX. Infelizmente, apenas cinco foram localizados, mas existiram seguramente outros títulos. Tanto quando pude reconstituir, publicaram-se entre 1906 e 1913, obras de pequena dimensão, que poderia variar entre as quinze e as cinquenta páginas. Neste contexto, uma obra sobre a forma *A sonata* foi

tratada por José Viana da Mota (1906), *A fuga* por Ernesto Vieira (1907), *Os grandes períodos da música* por Júlio Neuparth e os prelúdios de Chopin por Moses Amzalak (1913). Nesta mesma biblioteca foi ainda editado em volume um texto muitas vezes citado na imprensa musical, *Conselhos aos jovens músicos*, do compositor alemão Robert Schumann (1907). A designação da coleção indica tratar-se de obras de divulgação, certamente pensada para leigos. Porém, temas e linguagem altamente técnica (embora simplificada) indiciam que tanto os iniciados nesta arte como público geral poderiam ter interesse por esta obra, o que coloca formador e divulgador, por breves momentos, num mesmo patamar.

Através desta coleção emerge ainda a adaptação, uma outra estratégia de apropriação de textos estrangeiros. No caso de *Os grandes períodos da música*, Júlio Neuparth adaptou textos originais da “*Histoire de la Musique* (1890) de Henri Lavoix, de uma forma mais dispersa, mas isolados por Neuparth em capítulos próprios como que no intuito de apontar modelos a seguir no caso português” (Santos, 2010: 104). A adaptação e decalque de obras estrangeiras consagradas parece ter sido usual na literatura musical da época, caso que se verifica também em outros países (*inter alia*, Igayara-Souza, 2011: 139-ss).

Compare-se agora a origem das obras de divulgação¹⁴⁹:

Figura 28. Comparação entre a origem de literatura de divulgação

Forma	Tema principal	Especificação	n.º total de obras		
			Portuguesa	Importada	
Trata dos e teoria	Teoria da música, acústica, estética, musicologia		1		
	Composição, harmonia, fuga, contraponto, instrumentação e orquestração		1		
			2	0	
Métodos e execução	Piano				
	Canto coral				
	Solfejo, rudimentos, teoria elementar e/ou exercícios			1	
	Direção				
	Outros	Instrumentos			
		Repertórios		3	
			3	1	
História, análise, crítica, didática e ensaística	História, historiografia, biblioteconomia e museologia e análise da música	História geral da música	3	1	
		História da música em Portugal	3	1	
		Biografias e análise musical	5		
		Biografias	15	8	
	Ensaios e crítica musical		25		
	Ideias pedagógicas	Pedagogia	9	1	
		Música Portuguesa	2		
		Canto coral	3		
		Viagens artísticas	2	1	
		Higiene, medicina e psicologia	1		
		68	12		
		73	13		

Fonte: Inventário de monografias (anexo 3, documento 3).

¹⁴⁹ Para maior detalhe consulte-se o anexo 3, documento 4.

Sem dúvida que, ao contrário do que tinha mostrado a figura 25, o quadro acima inserto mostra a preponderância de obras de divulgação produzidas em solo nacional. A demanda de obras estrangeiras de divulgação parece ter sido minimal. Por todo o período de 1868 a 1930, aliás, trava-se da importação de biografias. Percebe-se assim que o papel do divulgador em Portugal se encontra, paradoxalmente, como uma forma de ser especialista. O divulgador aparece ligado à produção de obras biográficas e mesmo se pode averiguar como a divulgação da canção e da música portuguesa se processava pela edição de textos de conferências e de homenagens artísticas.

Em poucas palavras, vimos a produção nacional ser situada, essencialmente, no na publicação de manuais de ensino e literatura de consumo na educação musical e observámos a escassa produção de obras técnicas (situadas preferencialmente no campo historiográfico) em favor de uma relativa proliferação de obras de divulgação, onde desponta o género biográfico. Perante esta prática, estou longe de poder afirmar que em Portugal *faltava* determinado tipo de produção teórica e de execução; falta essa que só se reconhece pelo conhecimento que chega de fora, suplementar e demandado por poucos. Afinal, todos os livros que iam sendo necessários aos poucos estudiosos – como Viana da Mota e Ernesto Vieira – acabaram por ser trazidos, mas não produzidos.

*

Neste contexto, com estas regras e com estas práticas de produção e circulação escrita qual pode ser o lugar para a efetivação de uma ideia de génio? A subtil diferença entre uma biografia escrita para detalhar as operações profissionais de um músico, com recurso a linguagem *expert* (e.g., análise de uma obra), e uma peça de divulgação, que se situa nas tramas da narrativa de vida, acessível a qualquer público, provocaria diferentes efeitos de fascinação no triângulo entre o leitor, o escritor e a personagem biografada. O peso das ideias pedagógicas, leva a supor que o ensino musical se situava mais no plano do desejo do que das realizações concretas. Esse desejo que aqui se provocava torna-se assim parte de uma inquietante tomada de posição.

O génio parece assim deixado a uma nova ambivalência de significado. Por um lado, a panóplia de obras produzidas em Portugal, juntamente com o suplemento trazido do estrangeiro, completava um quadro de formação necessário a apenas alguns, muito poucos. Por outro lado, insistia-se na evidência de um génio, espírito ou alma nacional, que animaria um repertório ainda desconhecido dos mais capazes. Julgo ter sido neste sentido, da captura do génio nacional, que a literatura portuguesa mais investiu, de par com uma outra fórmula mais abstrata, senão mesmo inefável, do génio individual idealizado e sempre aguardado.

- OS PRECEITOS -

EIXO DA NORMATIVIDADE DOS COMPORTAMENTOS

OU

OS SABERES TORNADOS NORMAS

Nesta terceira parte, não se trata mais de encontrar as regras que garantiram, talvez até aos dias de hoje, a rarefação dos discursos. Tratou de identificar os dispositivos através dos quais o génio pode prevalecer e estabelecer-se como ideia forte e constitutiva de todo um sistema de ensino. Considerei que a escrita foi um dispositivo acoplado à tecnologia do génio através de duas técnicas especialmente incisivas: a escrita pedagógica e a escrita biográfica. Assim, serão aqui entrevistas, de uma parte, a manutenção de ideias pedagógicas altamente normativas, mas garantidamente sustentadas com o mínimo de discussão pública, e, de outra parte, a criação de um *script* educacional sustido pelas biografias de músicos de renome, alguns deles classificados como génios.

No que respeita a fontes e metodologia, os dois capítulos em que se cinde esta parte, de modo a analisar em separado os dispositivos de normação, fazem ainda referência ao repertório de monografias, embora tenha optado usar uma listagem de artigos que extraí da imprensa pedagógica, musical e literária. No capítulo dedicado à pedagogia, necessitei de constituir repertório de artigos que poderá ser consultado no anexo 4. Para sustentar a minha narrativa, fiz-me também valer de alguma documentação legal (anexo 2) e debates parlamentares.

Optei, em todo o caso, por constituir duas linhagens paralelas, com cronologias próprias e problematizações internas. Para as questões pedagógicas, comecei por me deparar com uma ausência de fontes, cuja teimosa busca acabou por dar lugar a uma coleção abundante de documentos. Acabei por cingir o meu estudo sobre a escrita pedagógica às áreas mais problematizadas, que nessa época foram o ensino de canto coral, de piano e, por arrasto, as primícias da teoria musical e do solfejo. Pelo contrário, ao tratar a biografia, que projetara como tema de enorme provisão, dei-me conta de que se tratava de uma modalidade de escrita assente na repetição. Igualmente, verifiquei tais lacunas nos conteúdos, e considerei a necessidade de tipificar as narrativas biográficas. Através da extensa série de artigos biográficos, procurei abstrair os artifícios narrativos, por modo a desdobrar, enquadrar e perceber a genealogia desta técnica biográfica, que, a partir de exemplos concretos, se poderia revelar mais um dispositivo às práticas.

Julgo ser defensável admitir que o entalhe do génio se processou assim por esta dupla via, da difusão de certas ideias pedagógicas e de certas narrativas de vidas exemplares. Por estas formas organizadas de pensar e agir, em todos e em cada um dos alunos, professores, músicos profissionais ou amadores, promotores, críticos, diletantes, melómanos, e toda a sorte de atores sociais que de alguma forma tinham ligação à música, se criou o repertório para um certo modo de ser e de agir, em consciência – ou efabulação – do seu lugar no subcampo musical português.

4.º CAPÍTULO

PEDAGOGIA COMO NORMAÇÃO DO GÊNIO

I

Pedagogia como saber disciplinar: rarefação e potência

No capítulo anterior, procurei mapear os saberes acerca da música e seu ensino. Na sua confluência, eles compuseram um *ser musical*. Como se observou, a chamada pedagogia musical é apenas uma das áreas disciplinares, quiçá uma das menos representadas pelas obras identificadas no inventário de fontes monográficas. De facto, notou-se como o discurso *escrito* sobre pedagogia era minimal, o mais das vezes importado do estrangeiro. Vimos também como a produção de manuais de ensino se vinculava muitas vezes à experiência profissional de professores do Conservatório de Lisboa ou escolas congêneres e que os manuais de canto coral, após uma primeira época de polivalência, se tenderam a especializar para um público em franca expansão, nivelado por idades naturais e escolares. Notou-se também como, de um modo geral, as discussões acerca de aspetos da pedagogia surgiam de modo lateral e mesmo será preciso resgatar, ao longo deste capítulo, a discussão havida na imprensa especializada e educacional acerca dos fins e dos meios do ensino musical. Dada esta falta de representatividade dos discursos por sobre a massa que constitui, entre 1868 e 1930, os saberes musicais, será preciso realizar um esclarecimento acerca desta opção, tanto mais que a surpresa trazida por este capítulo será, desde logo, a divulgação de algumas das ideias pedagógicas que circularam por aquela época, nas quais se conseguem recortar reflexões sobre o aluno, o professor e a natureza do ato pedagógico, que tornam por excelência a pedagogia como um saber normativo.

Remontarei uma vez mais à obra *A ordem dos discursos*, em que Michel Foucault propôs que a rarefação do saber era garantida por três procedimentos internos de natureza diferenciada que, sendo complementares no seu efeito, não eram nem cumulativos nem agregáveis. Funcionariam “como princípios de classificação, de ordenamento, de distribuição, como se se tratasse (...) de submeter outra dimensão do discurso: a do acontecimento e do acaso” (Foucault, 1997: 18). Trata-se do *comentário*, que mantém sobre o texto a leitura do tipo iniciático, em que só alguns são capacitados para uma correta exegese; a *função-autor*, que mantém o texto e o autor refêns de uma coerência interna; e *disciplina*, que procura manter os saberes dentro dos limites das suas fronteiras (Foucault, 1997: 18-26). No meu entender, os primeiros dois procedimentos poderiam ser vistos na execução musical. Esta investigação centrar-se-á

em apenas um destes procedimentos internos: a criação de uma disciplina de pedagogia musical.

Neste capítulo, a pedagogia da música será assim tomada como uma forma rarefeita de saber disciplinar, que estipula nos limites dos seus discursos as margens do *verdadeiro* e do *falso*, do *certo* e do *errado*, e exerce pressão para conter determinados enunciados nas suas margens, relegando para o seu exterior um satélite de crenças (cf. Foucault, 1997: 26). O génio, como dispositivo, às práticas insere assim a pedagogia como um saber normativo, tal como a encontramos em textos escritos (aos quais temos acesso) e na sua aplicação em práticas pedagógicas (de que apenas temos ecos).

Desde logo, será de apreciar como se alinharam as perspetivas da pedagogia musical, tal qual ela foi divulgada, defendida e implementada entre nós, na época em apreço. Afinal, o que logo se ressalta é a *ausência da disciplina enquanto disciplina*. Ao primeiro olhar, a pedagogia musical finissecular constitui uma série desencontrada de práticas, escritos e reflexões mais ou menos avulsas e pontuais e sobretudo ações quotidianas que se implicavam no processo de ensino e aprendizagem. Tratar esses procedimentos como *disciplina* equivale a forçar uma leitura. Com efeito, deparamo-nos com uma ausência de definição de pedagogia musical, embora a *praxis*, se não mesmo a *doxa*, se pautassem por uma efetivação de princípios demarcadamente pedagógicos. A pedagogia como rarefação do discurso serve assim para observar limites: o que era e o que não era tolerável no ensino musical.

Entre a época de 1868 e 1930, falar em pedagogia musical envolveria toda a prática de ensino-aprendizagem, uma vez que nunca se afirmou como campo disciplinar e mesmo raros foram os debates que procuraram definir, na arena pública, o que deveria ser o procedimento adequado para a formação dos músicos portugueses. Abriram-se todavia algumas brechas do debate público, nos momentos em que a forte pressão populacional sobre o Conservatório de Lisboa levou a que especialistas e professores se vissem obrigados a elucidar acerca dos princípios pedagógicos por que se pautavam. Sobre um forte consenso acerca da *falta* de um ensino musical, verifica-se, nestes momentos, como vários ramos ou formatos precisavam ser equacionados.

Deste modo, assinala-se algum debate a propósito da introdução da disciplina de canto coral, mas no ensino especializado sobressai apenas a discussão acerca da relação entre disciplinas teóricas e práticas e mais exatamente sobre o peso que deveria ter a aprendizagem do solfejo e o momento em que se deveria dar. Alguns debates – bem mais circunscritos – desenvolveram-se ainda em torno do que deveria ser o melhor método de ensino de piano e de canto, cursos que de longe tinham a maior procura. Este cenário mostra assim um pleito minimal sobre o que eram, à época, as dificuldades, as dúvidas e as diferentes abordagens à prática de ensino. Naturalmente,

esses conflitos existiram, mas uma vez que a pedagogia musical ainda não surgira como uma disciplina, de alguma forma ela era incontrollável enquanto se mantivesse no silêncio. Como prática, estavam disponíveis alguns princípios pedagógicos específicos aos ensinamentos musicais, alguns deles decalcados de diferentes setores escolares. Eram, na sua maioria, apenas implícitos e não foram objeto de discursificação, pelo que se mantêm como um mistério. A partir de textos de natureza teórica e historiográfica, será possível observar uma genealogia da pedagogia como forma de raciocinar sobre o ato de ensino e aprendizagem musical e vislumbrar alguns pontos de viragem e de discórdia. No decorrer desta explanação, embora me interesse perceber como a pedagogia musical inscreveu o génio na sua agenda, não deixarei de descrever, em segundo plano, o processo de emergência da pedagogia musical como disciplina¹⁵⁰. Em primeiro plano, interessa-me apenas observar como a pedagogia se relaciona – sendo ela mesma um procedimento de rarefação da *expertise* musical – com o génio, símbolo máximo da rarefação de todos os recursos.

Neste sentido, importa recuperar o modo como Foucault define disciplina enquanto procedimento de rarefação. Na qualidade de agente de distribuição do saber, uma disciplina compreende um *corpus* de proposições consideradas verdadeiras e, no interior do qual, se realiza um constante jogo de regras e de definição, onde a exigência maior é sempre a constituição de enunciados bífidos, onde deve poder discernir-se entre *verdadeiro* e *falso*. Não se recusa o erro, porque este pode vir a ter uma “eficácia histórica”. Assim, a disciplina baseia-se em técnicas e instrumentos que podem ser alterados no tempo e usa, para tanto, instrumentos conceptuais (Foucault, 1997: 24-25). Como veremos, a pedagogia musical desta época observa tais critérios de definição de uma disciplina.

Porém, a pedagogia musical não se separou inteiramente nem do comentário, nem da função-autor e pode mesmo afirmar-se que se tratava de uma disciplina em devir. De acordo com Foucault, “para que haja disciplina é preciso (...) que haja possibilidade de formular e formular indefinidamente proposições novas”. Afinal, “numa disciplina, de modo diferente do comentário, o que é suposto à partida não é um sentido que precisa de ser redescoberto, nem uma identidade que deve ser repetida” (Foucault, 1997: 24-25). Só a partir do momento em que se passa de uma prática sobre a qual não se discursifica para a escrita e a reflexão daquelas que deveriam ser as condições da pedagogia, se pode deixar de repetir e comentar o que já se fazia e, assim, passar a imaginar novos procedimentos técnicos. Assim, ao descrever a prática pedagógica tendeu-se a inscrever uma nova reflexividade e a tornar a pedagogia uma disciplina, sob a demanda de novos enunciados de proposições infinitamente novas.

¹⁵⁰ Aguarda-se uma investigação em curso sobre esta matéria, avançada em Henriques (2013).

Os atores sociais que se pronunciavam sobre pleitos educativos não eram, na maior parte, pedagogos *strictu sensu*, mas professores e, de um modo geral, também músicos, médicos, jornalistas, críticos ou simples diletantes (Paz, 2014/ix/1). Igualmente, a constituição de uma disciplina chocaria frontalmente com o princípio do *autor*, “visto que uma disciplina se define por um domínio de objetos, um conjunto de métodos, um corpus de proposições consideradas verdadeiras, um jogo de regras e de definições” que se constituem como um “sistema anónimo à disposição de quem quer ou pode servir-se dele, sem que o seu sentido ou a sua validade estejam ligados a quem sucedeu ser o seu inventor” (Foucault, 1997: 24). Ora, este princípio do animato nunca chegou a ser alcançado e a maioria dos *métodos* teve sempre apenas o nome do seu autor, pelo qual é ainda hoje conhecido (*e.g.*, Galin-Chévé). Encontraremos, aliás, o pleito no pequeno subcampo musical português ser, de algum modo, movido pela defesa de posições legítimas desta autoria de métodos, nomeadamente a propósito do ensino de solfejo e de piano.

Porém, o nó górdio da pedagogia como saber disciplinar pode ser encontrado nas reflexões sobre o ensino de piano, disciplina que pelo início do século XX suportava o edifício do ensino musical, nomeadamente no Conservatório de Lisboa. Mais do que nas discussões a propósito dos limites da voz da criança e dos cuidados a ter com o solfejo para a educação de futuros cidadãos e/ou músicos de carreira, foi sobre o piano que se desenvolveu toda uma aporia sobre *corpo musical*. O ouvido musical, a mão do pianista, a postura do corpo e toda uma panóplia de questões assomaram ao espírito de pedagogos e profissionais que lidavam com esse problema. Não por acaso, também a propósito do ensino de piano nasceram as mais constantes dúvidas e afirmações sobre a natureza do vínculo entre mestre e discípulo, o que teria repercussões na trajetória musical de ambos e numa eventual passagem para o mundo da composição, ou, por outras palavras, na ascensão ao patamar da criação. Nesta dialética professor/aluno, que firma na verdade uma das mais significantes formas de completude do imaginário musical, verifica-se como o aluno, como representante do futuro, como força da potência, aparece sempre no pedestal, enquanto o mestre se retira para os recantos mais obscuros do palco.

Finalmente, a protodisciplina de pedagogia musical vinculou ainda a organização política a uma severa economia da *falta* em que o génio só poderia surgir como suplemento. Serão passados em revista alguns dos principais projetos e suas implicações pedagógicas, que serão sempre a população escolar excessiva e a impossibilidade de fazer valer o critério estritamente musical nas instituições musicais.

II

O establishment do sublime pedagógico

‘Saber ensinar é uma ciência’

Em 1904, a propósito de um concurso de admissão de professores no Conservatório Real de Lisboa, Michel’Angelo Lambertini – que exercia, entre muitas outras atividades, a docência particular – vinha expor a público a sua ideia sobre o que significava ensinar: “Há toda uma sensível diferença entre o saber tocar e o saber ensinar. Saber tocar é uma arte – saber ensinar é uma ciência”. Estas palavras assinalaram a emergência das ciências da educação em Portugal, a que o distinto musicólogo não pretendia ficar alheio. Embora tivesse por “indiscutivelmente essencial” que “quem queira abordar a ciência do ensino” teria de dominar a “arte de saber tocar”, tal não seria o bastante para a docência. Lambertini argumentou então que para a transmissão do saber técnico que suportaria uma boa prática de ensino musical se tornava necessário lançar mão de uma *expertise* outra que não a meramente musical. Alegava que não bastaria “ler o Eschmann-Dumur ou o Le Couppey, ou o Lavignac” – referindo-se às obras de pedagogia musical de grande aceitação no meio – mas seria necessário, “primeiro que tudo, que o pianista que se propõe à lecionação estude em si próprio e na sua própria execução como se produzem e sucedem os variados fenómenos, cujo conjunto constitui a sua arte” (Lambertini, 1904/viii/15: 203).

Esta forma que o diretor da revista *Arte musical* convocava para a nova e ideal escola de música implicava assim um centramento e um discernimento de si. A hierarquização da recongnição dos saberes adquiridos *a partir de si mesmo* diverge grandemente de uma outra escala de saberes forjados na alquimia curricular estabelecida na escola primária e secundária, dos quais o mais conhecido é a *tradução do saber científico num saber escolar* (Popkewitz, 2008a). Lambertini estabelecia uma detalhada rota de consciencialização dos saberes musicais adquiridos na transposição, a partir da experiência pessoal, do professor para o aluno.

“É preciso que reduza à sua forma embrionária cada um dos pormenores da própria técnica.

É preciso que os defina e os explique desde a sua origem.

É preciso que trabalhe sem cessar no exame teórico de qualquer trecho, já sob o ponto de vista da fatura, já sob o da execução e interpretação.

É indispensável uma grande e conscienciosa leitura, a par de tudo isso, para adquirir conhecimentos a que não pode nem deve ser estranho: análise das escolas musicais e das principais obras de cada escola, caráter das composições de cada um dos mestres consagrados, tanto antigos como modernos, estudo dos diversos estilos e suas características especiais, fenómenos acústicos a que obedece a construção do instrumento que cultiva, etc.” (Lambertini, 1904/viii/15: 203-204).

A culminar todo este processo, haveria “ainda um fator, da mais elevada importância, que só mais tarde pode juntar-se àqueles”, e que consistiria na “prática *do ensino*, sem a qual dificilmente se podem obter valiosos e profícuos resultados.” (Lambertini, 1904/viii/15: 203-204).

Pelas palavras desse crítico musical se entrevê o estabelecimento de um *sublime pedagógico* com características únicas no mundo escolar e que teriam que ver com a relação de um para um que se defendia como essencial à prática do ensino da música. Ora, a existência de corpo docente com este grau de *consciência de si* era convocada sobre uma panorâmica de saberes técnicos (*e.g.*, história da música, análise musical) que remetiam para o músico-intelectual. Podemos assim dizer que o sublime pedagógico coroaria o projeto finissecular de transformar o músico num intelectual altamente especializado.

Seria necessário proceder à reconfiguração dos saberes a partir desse prisma, pelo que a pedagogia musical – na sua forma idealizada – seria a modalidade mais rarefeita do discurso *expert* sobre música. O tempo em que foi possível estabelecer o consenso sobre esta argumentação coincide literalmente com aquele em que se observou o Conservatório Real de Lisboa como uma instituição negligente, e que veremos mais adiante ter sido uma imagem altamente produtiva e propiciadora de discursos, reflexões e mesmo de algumas tomadas de decisão.

Por ora, interessa-me firmar o argumento de que o transcendente pedagógico instalou uma curiosa premissa: por mais térreo que seja o método ele almeja sempre a um sublime musical indiscreto, apenas possível ao génio.

Como vimos ao longo dos capítulos anteriores, circularam em Portugal múltiplos métodos e tratados teóricos. A imprensa periódica procurou reforçar este movimento ao publicar obras metodológicas nas suas páginas, com um intuito de divulgação. Ao observar a imprensa especializada, imaginei que eventualmente estariam aí plasmadas as obras de conhecimento estritamente pedagógico que parecem ausentes do espaço discursivo. A passagem por mais de quatro dezenas de títulos de jornais e revistas especializadas em assuntos musicais permitiu abandonar em definitivo esta hipótese. Confirmou-se o que o inventário de monografias já havia antes apontado: a pedagogia musical instalou-se essencialmente na prática escolar e só raramente se viu plasmada em letra de forma.

Conforme se pode observar na figura 29, a investigação permitiu reunir vinte entradas respeitantes a métodos e conselhos práticos na execução de canto, piano, violoncelo, contrabaixo e flauta.

Figura 29. Cronologia de métodos e execução (canto e instrumentos) na imprensa periódica

Anos (s)	Periódico	Autor	Título	Tema
1874-75	<i>A arte musical</i>	FILIPPI	Un vecchio maestro di canto	Canto
1874-75	<i>A arte musical</i>	TOSI, P. o	Opiniões dos cantores antigos e modernos, ou observações sobre o canto figurado por Pedro Francisco Tosi	Canto
1884	<i>Amphion</i>	FILIPPI	A arte do canto [publicado originalmente em <i>La Perseveranza</i> , Milão]	Canto
1884-85	<i>Amphion</i>	TOSI, P.	A arte do canto. Opiniões dos cantores antigos e modernos, ou observações sobre o canto figurado por Francisco Tosi. Bolonha, 1723.	Canto
1884-85	<i>Amphion</i>	LÉBERT, S. & STARK, L.	Piano e pianistas. Escola do pianista. Método teórico e prático de ensino sistemático e graduado pelos Drs. Sigismundo Lébert e Luís Stark, professores no Conservatório de Stuttgart.	Piano
1884-86	<i>Eurico</i>	LECOUPPEY, F.	Educação Musical. Conselhos aos professores de piano por Felix LeCuppey	Piano
1891	<i>Amphion</i>	SCHUMANN, R.	Aforismos sobre a música (R. Schumann)	Piano
1891-92	<i>Amphion</i>	MELO, C.	Subsídios para o estudo e para a história do violoncelo: Consagrados à memória do meu mestre José Augusto Sérgio da Silva e oferecidos aos violoncelistas portugueses.	Violoncelo
1893	<i>Amphion</i>	VIEIRA, E.	Exposição oral sobre a teoria do ensino, feita no concurso para professor de flauta do Conservatório, por Ernesto Vieira.	Flauta
1894	<i>Amphion</i>	S.A.	Algumas indicações úteis para a conservação da voz	Canto
1896	<i>Gazeta musical de Lisboa</i>	COSTA, E.	O piano: sua história e ensino. Exposição oral feita no concurso do Conservatório.	Piano
1897	<i>Gazeta musical de Lisboa</i>	CHIMERI, G.	Algumas observações sobre o moderno método de canto	Canto
1897	<i>Gazeta musical de Lisboa</i>	CARPI, V.	Algumas observações sobre o moderno método de canto	Canto
1899	<i>A arte musical</i>	VAGNER, E. Ó.	O mecanismo do violoncelo e do contrabaixo e processos de ensino.	Violoncelo Contrabaixo
1905	<i>A arte musical</i>	BAPTISTA, V.	Algumas considerações sobre a arte do Canto	Canto
1912	<i>A arte musical</i>	NEUPARTH, J.	Como se afina um piano	Piano
1913	<i>A arte musical</i>	S.A.	Escuela del mecanismo [de Salvador Martí]	Piano
1923	<i>Santa Cecília</i>	TINNEL, E.	Teoria sumária da execução do canto gregoriano: Anotada da obra de E. Tinnel.	Canto
1923	<i>A semana musical</i>	GUERRA, O.	Consultório musical	Piano
1923	<i>A semana musical</i>	SCHUMANN, R.	Conselhos de Schumann aos jovens músicos	Piano

Fonte: Repertório de artigos de pedagogia musical (anexo 4, documento 4).

Note-se o destaque atribuído a autores estrangeiros e obras clássicas. Alguns títulos repetem-se, nomeadamente a obra centenária de Pierfrancesco Tosi, com primeira edição em 1723. No caso das publicações de portugueses, trata-se de artigos pontuais dando conselhos bastante circunscritos sobre o modo de lidar com instrumentos (*e.g.*, afinação de piano), sobre a formalização escrita de provas de admissão de docentes no conservatório (Eugénio Costa e Ernesto Vieira) ou ainda sobre a vulgarização da obra pedagógica de algum mestre malgrado (Ernesto Wagner, Sérgio da Silva). Destaca-se ainda o ‘Consultório musical’, coluna onde Oliva Guerra, como divulgadora da técnica do seu antigo mestre Viana da Mota, se dispôs a esclarecer os leitores de todos os pontos do país que a contactassem. Mais tarde publicou as suas respostas em livro (Guerra, c. 1926).

No que respeita a obras de rudimentos, solfejo, tratados de estética, harmonia e, em suma, teoria da música, a imprensa periódica divulgou menos obras, preferindo por norma divulgar os autores nacionais. Neste âmbito, sobressai a divulgação da investigação teórica portuguesa e as diversas edições dos cursos de Ernesto Vieira sobre notação e sobre estética (*e.g.*, Vieira, 1882/vi, 1884/ix/16). Note-se como a escala tessaradecatónica – uma proposta de Sampaio Bruno dos alvares do século XX – foi objeto de duas séries de artigos em jornais diferentes, pela mesma época (*e.g.*, Lambertini, 1911/ix/15; Nazaré, 1913/vi/16). Igualmente, foi dada voz a João Eduardo da Mata Júnior (1909/ix/30) que, pelo que se entrevê em *A arte musical*, se envolveu num pleito pelo patenteamento de uma escala que D. Ángel Menchaca publicara como sua. Observe-se ainda como a transformação do jornal de música num consultório mantido por um período de tempo longo ocorreu primeiramente a propósito de questões da teoria da música, nomeadamente de problemas levantados pela disciplina da harmonia. O primeiro exemplo deste procedimento ocorreu na revista *Amphion* no ano de 1891 (Guido, 1891/iv/1). e tornei a encontrar esse mesmo procedimento em *Eco musical*, corria já o ano de 1913 (Rabi, 1913/viii/23).

Figura 30 Cronologia de métodos de solfejo, notação e teoria na imprensa periódica

Anos (s)	Periódico	Autor	Título	Tema
1882	<i>Perfis artísticos</i>	VIEIRA, E.	Estudos sobre a notação musical.	Notação
1884-85	<i>Amphion</i>	VIEIRA, E.	Estudos técnicos: A notação musical	Notação
1884	<i>Amphion</i>	VARELA SILVARI, J. M.	O transporte musical	Transporte
1891	<i>Amphion</i>	GUIDO	Problemas musicais (consultas)	Teoria
1895	<i>Amphion</i>	JOE	O método Galin-Paris-Chevé	Notação
1897	<i>Gazeta musical de Lisboa</i>	VIEIRA, E.	Estética musical	Estética
1900	<i>A arte musical</i>	VIEIRA, E.	Harmonia	Harmonia
1909	<i>A arte musical</i>	MATA JR., J. E.	Uma revolução	Notação
1911	<i>A arte musical</i>	LAMBERTINI, M. A.	A escala tessaradecatónica	Notação
1912	<i>Eco musical</i>	SILVA, J. J.	Resumo de teoria musical: Caderno para ensino de rudimentos dedicado à classe infantil de canto coral.	Rudimentos
1913	<i>Eco musical</i>	NAZARÉ, A.	Vulgarização científica: A propósito da escala tessaradecatónica	Notação
1913	<i>Eco musical</i>	RABI	Questionário de harmonia (consultas)	Harmonia
1913-14	<i>Eco musical</i>	VIEIRA, E.	Estética musical: Breves noções gerais	Estética
1923	<i>Santa Cecília</i>	S.A.	Curso infantil de música	Rudimentos

Fonte: Repertório de artigos de pedagogia musical (anexo 4, documento 4)

De um modo geral, as figuras 29 e 30 enunciam um espaço relativamente limitado de expansão da pedagogia no seu sentido mais estrito. Embora se trate de objetos de difícil mensuração, podemos ver, cronologicamente, um maior investimento nas obras de piano e canto na década de 1880, e só bem mais tarde nas de teoria musical. Pela natureza das obras divulgadas, acerca dos inventos de autores portugueses, esse investimento, ocorrido nos primeiros anos da república, poderá ter eventualmente coincidido com um movimento de nacionalismo musical.

A intelectualização do saber pedagógico

Ao observar a imprensa pedagógica já não apenas em busca de aspetos pedagógicos *strictu sensu*, mas da reconstituição das suas condições de possibilidade, observa-se um mapa muito diferente do conhecimento musical, que embora não se choque com os resultados visionados através do inventário de monografias, permite ainda estabelecer algumas *nuances* no nosso conhecimento geral e introduzir a perceção dos momentos fulcrais do debate pedagógico. Na imprensa musical, pese embora as assinaláveis diferenças entre os diversos órgãos, corpo de redações e objetivos de publicações, pelo menos as revistas e jornais de longa duração primaram pela publicação de estudos em diversas áreas, como história da música, história dos instrumentos, psicologia musical, estética e diversos aspetos de teoria musical. Podemos assim considerar que o tópico premente da imprensa enquanto elemento *educador* do seu público foi sempre a introdução de um *currículo oculto* que se dirigia à criação do músico-intelectual. Afinal, o grande problema de ensino residia exatamente nesse consenso.

A quantidade surpreendente de títulos nestas áreas envolventes impossibilitou-me de realizar um mapeamento completo, mas mesmo observando apenas uma cartografia simbólica, onde se marca a primeira vez em que foi abordado determinado tema, permite palpar a complexidade de relações entre estes saberes-outros que suportaram a consolidação de um saber estritamente pedagógico e que envidaram a sua posterior discursificação. Estou em crer ter sido através desse dispositivo de saberes-outros que se criaram condições de possibilidade para sustentar as novas apropriações pedagógicas que se vieram a constatar, como veremos mais adiante, em áreas de estudo charneiras como o solfejo, o canto coral e o piano.

Como se pode conferir na figura 31, através de revistas com um programa forte de estabelecimento da *expertise* musical, as décadas de 1870 e 1880 marcaram o estabelecimento das principais teses culturais no domínio da música e sua educação em Portugal. Posteriormente, todos estes temas foram prolongados sob debates mais ou menos acentuados, reiterados, transliterados, enfim, atualizados.

Entre as teses culturais mais acentuadas e que dizem diretamente respeito a uma história do presente encontra-se a conceção de que o músico deveria ter uma noção global da História da Música universal e nacional, assim como conhecer os aspetos biográficos dos principais músicos. Pela importância que as histórias de vidas tomaram na construção de um saber e um imaginário musical, esse tipo de narrativa foi considerado, de par com a escrita pedagógica, também como uma técnica de incisão do génio, tema este a tratar em separado, no capítulo que se segue. Sob um pano de fundo da História da Música e das biografias da galeria de génios, foi então possível acoplar uma série de conhecimentos sobre teoria musical, cobrindo problemas de estética, de

acústica, da notação musical e da introdução de classificações cada vez mais apuradas para as diferentes escolas estéticas. É assim que qualquer musicólogo de finais de século XIX e inícios do século XX, que pretendesse dissertar sobre qualquer que fosse o tema, se veria quase tacitamente obrigado a seguir um *script* histórico antes de avançar para o ponto que lhe interessasse discutir.

Figura 31. Cronologia da divulgação de teoria e cultura musical na imprensa periódica

Anos (s)	Periódico	Autor	Título	Tema
1872	<i>Gazeta musical de Lisboa</i>	S.A.	Impressões duma bela noite	Música portuguesa (erudita)
1872	<i>Gazeta musical de Lisboa</i>	S.A.	Secção biográfica: Mercadante	Biografia
1873	<i>A arte musical</i>	ALAGARIM, G.	Ciências e artes: A música, sua base científica	Teoria da música (harmonia)
1873	<i>A arte musical</i>	LUCI, M. J.	A ópera: breves pormenores musicais	História da música
1874	<i>A arte musical</i>	MARQUES, J. J.	Cronologia da ópera em Portugal	História da música em Portugal
1874	<i>A arte musical</i>	S.A.	Os progressos da música em Portugal na atualidade	Educação do gosto
1881	<i>A arte musical</i>	ARRIAGA, J.	A sinfonia ou a música moderna	Definições de escolas música
1882	<i>Perfis artísticos</i>	S.A.	Um caso de loucura curado pela música	Psicologia musical
1883	<i>Perfis artísticos</i>	CARDOSO, L. A.	Estudo sobre as sensações musicais	Efeitos da música (moral)
1884	<i>Amphion</i>	MARQUES, J. J.	A música e a medicina: A música, sua influência e emprego terapêutico.	Efeitos da música (físico)
1885	<i>Amphion</i>	PAGNERRE, L.	Origens e modificações da nossa tonalidade	Teoria da música (acústica)
1886	<i>Amphion</i>	S.A.	Anedota histórica	Execução de Piano (Beethoven)
1890	<i>Amphion</i>	MELO, G.	A música popular em Portugal	Música portuguesa (popular)
1890	<i>Amphion</i>	MELO, G.	As escolas de canto em Portugal	Higiene
1891	<i>Amphion</i>	SCHUMANN, R.	Aforismos sobre a música (R. Schumann)	Educação do ouvido

Fonte: Repertório de artigos de pedagogia musical (anexo 4, documento 4)

Garcia Alagarim, expondo a nova *ciência musical*, e as recentes investigações do “ilustre psicologista” M. Helmoholtz da Universidade de Heidelberg, que o professor do Conservatório Real de Lisboa se propunha aqui divulgar, apresenta-se como um exemplo deste historicismo e evolucionismo que passou a ser constituinte do discurso teórico sobre música. Para chegar a explicar os recentes achados sobre o “enigma de tantos séculos que se chama a *harmonia dos sons*”, Alagarim anunciou estes resultados suportado numa breve, mas escrupulosa, passagem por toda uma família de pensadores e cientistas: Pitágoras, Kepler, Leonardo Euler. Por fim, “a teoria de Rameau (1726) desenvolvida por d’Alembert, aproxima-se um pouco mais da verdade” (Alagarim, 1873/ ix/20: 4).

Como se pode ver num artigo do musicólogo francês Louis Pagnerre (1845-19-?) traduzido para o *Amphion*, esse cenário histórico acompanhava usualmente as exposições de teoria musical. Neste caso, para explicitar problemas de alteração da tonalidade, o musicólogo francês fazia uso dos conhecimentos sobre a evolução histórica das escalas europeias, indiana, chinesa (Pagnerre, 1885/iii/1: 3-4). Esta

sequência, que poderia incluir também gregos e romanos, foi seguida em quase todos os estudos – fossem de carácter mais pedagógico ou mais polemizante – que procurassem apresentar temas de teoria da música. Na verdade, o expoente máximo deste cânone foi representado por Ernesto Vieira, que nos seus cursos (*vd.* figura 30) sempre apresentou este esquema histórico. A história da música não era portanto, um mero acessório descritivo; antes, suportava a incorporação de outros conhecimentos teóricos, fundamentais para a prática musical.

A sabedoria histórica tornou-se rapidamente normativa em relação aos sujeitos que almejavam atingir um determinado nível de proficiência musical e tornou um requisito de formação a preocupação em definir e divulgar a música portuguesa, tanto a erudita como a popular. De passagem, destacaria como estas revistas foram um catalisador de experiências de música portuguesa, ao divulgarem o repertório da autoria de artistas nacionais. Encontrei um primeiro exemplo na revista *Gazeta musical de Lisboa*, que no seu número um oferecia aos seus assinantes uma barcarola para piano, *Impressões duma bela noite* “composição do distinto e bem conhecido” João Guilherme Daddi (S.A., 1872/x/1a: 1). Esta era uma forma prática de atender a um desígnio entendido como a *educação do gosto*, tema que aliás justificava as próprias publicações musicais. Vimos acima como Ernesto Vieira, na sua vivaz atividade como escritor de obras de cariz pedagógico, publicou alguns cursos. Na tradição de distribuição de partituras continuada da *Amphion*, notabilizou este sistema que se fazia sentir em muitas outras revistas, ao fazer delas um instrumento pedagógico. De uma parte porque, ao conter textos sobre a obra e algumas notas sobre o autor, contribuía para a formação do leitor-executante. De outra parte, ao tomarem o público como aprendiz, obrigaram-se a conhecê-lo para o modificar. Os autores destas peças constataram tratar-se essencialmente de “gentis pianistas que gostam de música brilhante mas não difícil”, “que desejam fazer muita vista com pouco trabalho” (Vieira, 1886/i/1: 145). Deste modo se criou na *Amphion* uma tradição de atender às leitoras pianistas trazendo repertório de dificuldades diversas, e, como se se tratasse de uma lição quinzenal, essas peças eram escolhidas de modo a proporcionar um treino progressivo à executante. Assim, embora os textos propriamente didáticos nem sempre sejam explícitos no que se relaciona à progressão das aprendizagens, esse princípio acabou por ser firmado desde cedo no âmbito deste corpo de especialistas do jornalismo musical. Só muito mais tarde, já em plena vigência do republicanismo e com o auxílio das revistas de educação e ensino, se optou por fazer semelhante divulgação do repertório para música infantil ou de canto coral escolar, ainda assim em casos bastante pontuais, como foi sublinhado no terceiro capítulo.

Aproveitando este ensejo do público, a primeira página da *Amphion*, espaço habitualmente reservado para apresentar a peça musical que acompanhava esta revista, poderia ver-se nutrido por ensinamentos teóricos, geralmente também por iniciativa de Ernesto Vieira. Numa dessas introduções, o musicólogo versava nada menos do que problemas de nomenclatura musical: “Chamam-se acordes ao grupos de sons – ou vozes, como antigamente se dizia – produzidos simultaneamente e combinados segundo certas regras que a harmonia dita”. O objetivo deste pedagogo era o de, “entre parêntesis”, chamar a atenção para o facto de “em nomenclatura musical estarmos atrasadíssimos, principalmente por falta de autoridades suficientes e aceitáveis”. Porém, prosseguia ainda na sua explanação, ora dando exemplos de uso, ora introduzindo uma discussão etimológica.

O corpo de conhecimentos de teoria e execução poderia servir de extrato onde se evidenciavam alguns dos princípios pedagógicos estruturantes para a normalização de professores, alunos, músicos de carreira ou amadores, ouvintes, enfim, todas as pessoas envolvidas de algum modo no ensino musical. Existe porém um elenco de conhecimentos relacionados a questões de medicina, higiene e psicologia que mais de perto contribuíram para a instalação de um devir pedagógico no mundo musical. Como se observa na figura 32, embora um pouco mais tardios com relação à história e a aspetos de teoria musical, eles foram desde cedo introduzidos no debate em Portugal. De resto, em comparação com o que se observou no inventário de monografias (figura 2), eles parecem ter tido mais significado nos jornais e revistas de música, sendo raramente alvo de publicação em obra separada. Deste modo, embora tanto quanto se conhece pelo atual estado de investigação, a psicopedagogia estivesse ausente *de facto* da composição de instituições, currículos e planos de estudos, este conhecimento fez-se presente pelo menos desde aquela época, sob esta forma difusa. A questão do *ouvido musical*, que se veio a corporizar nas teorias e nos métodos de Jacques-Dalcroze (*inter alia*, c. 1919), pode por exemplo ser seguido numa linhagem muito anterior.

Mas sem dúvida que os métodos de canto corporizam o melhor exemplo do debate pedagógico que foi encetado no terceiro quartel do século XIX e se prolongou até ao Estado Novo – quando se naturalizou e deixou de se prestar a pleitos. Vimos atrás como, além de publicações monográficas e em particular na edição de manuais próprios, a sua prática era também defendida e divulgada em jornais de música. As primeiras peças visavam geralmente o canto individual, de base erudita, mas tal como destacado no capítulo anterior, o génio nacional impunha-se sobretudo pelo canto coletivo, razão pela qual se procurou expandir esta prática entre associações as mais diversas e introduzi-la nos currículos do ensino primário e secundário.

A distância, ao princípio pouco notória, entre o canto individual e o coletivo começou por se assentar numa mesma raiz higienista, depois cindida em duas direções totalmente diversas. Em todo o caso, para qualquer das modalidades encontramos o canto a ser debatido sob os problemas de descrição e definição de quais seriam os efeitos da música, de carácter físico e moral. Sob diversas especialidades, foram sendo circunscritos os seus estes efeitos. Deste modo, os problemas físicos foram paulatinamente identificados ao canto individual e os benefícios morais ao canto coletivo.

Por último, a associação de conhecimentos de carácter mais especulativo suportava-se também pela introdução de discussões e noticiários constantes sobre o modo como o ensino musical se organizava em diferentes países, em Portugal, em diferentes escolas. Circulou de modo abundante informação sobre como se compunham os seus currículos e informação acerca do seu corpo docente. O noticiário avançava assim para um terreno que duplamente se constituía: o que efetivamente acontecia, e o que idealmente deveria acontecer. A figura 32 mais uma vez apresenta apenas de modo simbólico os primeiros noticiários de algumas das práticas específicas do ensino musical nos seus vários ramos, mas seria impossível traduzir aqui a longa série de noticiários que se produziram sobre os mais peculiares e circunscritos eventos musicais, que tanto poderiam ter carácter público e oficial, como íntimo e familiar.

Figura 32. Cronologia da divulgação de práticas organizacionais na imprensa periódica

Anos (s)	Periódico	Autor	Título	Tema
1873	<i>Gazeta musical de Lisboa</i>	S.A.	O Sr. Duarte de Sá e o Conservatório Real de Lisboa	Ensino especializado em Portugal
1873	<i>A arte musical</i>	S.A.	Conservatório Real de Lisboa	Alunos. Exames (resultados)
1874	<i>A arte musical</i>	CAPUTO, M. C.	Ensino particular da música em Itália.	Ensino especializado no estrangeiro
1874	<i>A arte musical</i>	ROBERTI, G.	O canto coral	Canto coral
1882	<i>Perfis artísticos</i>	GUEDES, J.	Questões musicais: A música nas escolas municipais.	Educação musical (canto coral)
1884	<i>Amphion</i>	JELP, A.	Real Academia de Amadores de Música	Alunos. Concursos e prémios (resultados)
1884	<i>Amphion</i>	MARQUES, J. J.	O Conservatório e os exames	População escolar
1884	<i>Amphion</i>	S.A.	Noticiário: Portugal. O novo curso de piano do Conservatório	Currículos
1885	<i>Amphion</i>	VIEIRA, E.	Efemérides: Fevereiro	Métodos (violino e piano)
1885	<i>Amphion</i>	S.A.	O Conservatório Real de Lisboa e os músicos portugueses	Carreiras
1890	<i>Amphion</i>	S.A.	Crónica: No país	Alunos (audições)

Fonte: Repertório de artigos de pedagogia musical (anexo 4, documento 4)

Não pode deixar de se notar como, a par das informações sobre os acontecimentos culturais, se encontram nas páginas destas revistas relatos muito impressionantes sobre o modo como se organiza o ensino musical em outros países da Europa, com grande predileção pelas cidades italianas e alemãs. Na sua sequência foi possível iniciar um debate acerca da melhor maneira como o ensino português se

deveria organizar. A imprensa musical, desde as suas primeiras páginas, predicou uma ativa divulgação sobre o ensino português, coligindo projetos, críticas, florilégios e descrições altamente detalhadas sobre este setor, a ponto de noticiar resultados de exames, de concursos e prémios de alunos, de admissão de docentes, e toda uma série de informações orgânicas. O Conservatório Real de Lisboa, depois Conservatório Nacional, por ser até 1924 a única escola capacitada para atribuir o diploma oficial, foi sempre a mais citada. Toda uma vida que pulsava na Rua dos Caetanos era constantemente trazida para os noticiários, tanto mais que os jornalistas tinham muitas vezes estado ligados a essa casa, como alunos e/ou docentes. O que de mais importante se retira deste acervo é a constante tentativa por parte da imprensa de colocar em crise essa instituição. Para tanto, importava manter atualizado o conhecimento sobre o funcionamento do Conservatório, das escolas mais próximas (*e.g.*, Real Academia de Amadores de Música) e sobretudo daquilo que se praticava extramuros.

Tendo em conta que num ano, o mais normal seria que apenas um ou dois jornais especializados se mantivessem em circulação, esta rede de conhecimentos de frágil constituição precisava ser constantemente atualizada. Com efeito, um leitor atento observará como na década de 1920, quando já não interessava tanto divulgar o ensino musical proporcionado pelos conservatórios e o canto coral, com alguma dificuldade, se ia implementando no débil sistema escolar do país, toda esta *expertise* organizacional deixava de fazer sentido. Não encontrei mais, a não ser a título esporádico, por exemplo, a habitual publicação de resultados de exames do Conservatório Nacional e cada vez menos os críticos musicais se detinham com as audições de alunos do ensino particular ou oficial. Sem dúvida que também nesse capítulo as paredes do conservatório se fechavam, numa direção bem diferente daquela que tinha mantido nas décadas anteriores.

III

Omnes et singulatim:

paradigmas do génio entre a pedagogia moderna e o canto escolar

Neste item, aprofundar-se-á a questão da pedagogia do canto, um dos poucos temas educacionais que esteve em debate na praça pública. Mais exatamente, será analisado o canto coral e os problemas levantados por pedagogos, professores, autoridades educativas, e, de um modo global, o modo como a *expertise* musical se posicionou perante a nova modalidade de ensino para massas. A propósito da expansão do canto coral, reclamada em todo o século XIX e efetivada com bastantes reticências durante o período republicano, emergiram questões pedagógicas certamente mantidas sob tensão há muitos anos e que respeitavam a legitimidade de certos métodos e as finalidades que com eles se desejava obter. Ao contrário do ensino de canto individual e outros instrumentos, o canto coral tinha por finalidade maior a recreação pública e servia por isso o paradigma do génio nacional, deixando de lado uma parte fundamental da gramática do indivíduo-génio. Como tal, as metodologias de ensino, nomeadamente os rudimentos de teoria e solfejo tradicionalmente aplicados mostravam-se incapazes de servir de suporte a uma prática coral em que se demandava *emoção*. A educação do sentimento, nomeadamente cívico, fora a promessa do Estado, seguindo indicações de cientistas e peritos. Porém, foram necessários ajustes metodológicos que puseram a nu a técnica e as bases da pedagogia musical antiga, de modo que se pudesse estabelecer essa prática sobre uma nova e mais ampla população, que não privava com a música nem como prática amadora, nem manifestava pretensões profissionais. Nesse meio-tempo antes de o canto coral ser definido como disciplina escolar, encontramos o âmago do discurso que revela o quanto a pedagogia se firmou como *saber normativo*.

Ao longo de todo o século XIX, a difusão e a expansão do sistema escolar moderno nos diferentes Estados-nação levou a profundas mudanças na sociedade. O desenvolvimento destes sistemas de ensino, com finalidades específicas na economia e na razão de Estado, implicou o uso de tecnologias que permitissem uma constante homogeneização das diferentes populações. Deste modo, a base de recrutamento foi tendencialmente democratizada em todos os países, pelo menos no ensino primário. Tornaram-se igualmente necessários constantes ajustes e renegociações dos currículos que garantissem uma similitude dentro das heterogeneidades nacionais. Nos seus múltiplos ramos, o ensino da música, mesmo nas vertentes em que não estava sob a alçada direta das políticas de Estado, não escapou a este lato movimento de debate, racionalização e tentativa de harmonização da base de recrutamento da população escolar e de conceção dos currículos.

No que respeita ao ensino musical, a internacionalização do conhecimento sobre os diferentes sistemas de ensino – na introdução de formas de *externalização* – teve impacto direto na criação de uma disciplina escolar do canto coral, que por sua vez modificou o diagrama do pensamento sobre todo o esquema de ensino. Em Portugal, a introdução do canto coral ocorreu de modo consensual entre os principais especialistas de música, que muito pugnaram, nas páginas dos mais reputados jornais da especialidade, para difundir esta prática. O acordo sobre a *falta* de instituições que sustentassem práticas de canto coral, dentro e fora da escola primária, secundária, normal e até das universidades, parece ter-se estendido à planificação dos currículos. Essa atmosfera de *falta* parecia sustentar que toda e qualquer prática seria vista com bons olhos e o único momento em que vemos especialistas a reclamar será por demandar mais horas de lições, mais professores habilitados, mais repertório português e, sobretudo, mais fomento das práticas.

Para percebermos a paisagem maior e a estranheza de que se cobre este consenso, será preciso lembrar experiências de países que pela mesma época viviam intensos debates sobre o currículo escolar. O mais forte exemplo chega-nos da Rússia, onde após as grandes reformas educativas das décadas de 1860 e 1870, o lugar do canto coral passou a ser objeto de forte dissensão entre a elite dos pedagogos tradicionalistas, fortemente conotados com a hierarquia da Igreja Ortodoxa que controlava a maior parte das escolas, professores e métodos (canto em quadrado), e a vanguarda da pedagogia liberal, que defendia a introdução de repertório laico, a atualização de métodos de canto e a formação (eminentemente estatal) de professores. O único acordo que se estabelecia entre estas fações era de que era necessário empregar todos os esforços para fazer da educação musical uma disciplina nuclear no ensino primário, pelos benefícios que acarretava (Sargeant, 2010: 601-608).

Deve este exemplo extremo fazer-nos lembrar o quanto está pouco estudada a questão do esvaziamento das competências da Igreja Católica na sociedade portuguesa, no que concerne ao desenvolvimento de um currículo em ensino musical, embora o Conservatório Real de Lisboa seja, nos seus alvares, um sucessor direto dos ensinamentos praticados no seio dessa instituição. Na nossa historiografia musical, passado esse momento de adaptação que se deu entre 1836 e o final dos anos de 1840's, a história do ensino musical religioso tomou uma direção própria, tanto quanto se entrevê, completamente distante daquilo que se passava na rede de ensino laico, embora houvesse, pelo menos até finais do século XIX, um forte intercâmbio entre instituições religiosas (*e.g.*, Sé de Lisboa) e o corpo docente do Conservatório.

Talvez por este efetivo distanciamento de ingerências, talvez por um profundo sentimento de *falta*, ou talvez ainda pela diversidade de *locus* onde se admitia a prática

do ensino musical, o certo é que os primórdios da luta pela introdução do canto coral foram marcados por um enorme consenso de argumentos e estratégias de implementação. Curiosamente, sobretudo no início da campanha pela divulgação do canto coral, foram publicados em Portugal vários textos que acusam diferentes tradições nessa difícil relação entre o Estado e a Igreja.

Nesse sentido, podemos dizer que adoção de uma gramática que fazia do canto coral mais uma modalidade de agenciamento da *alma laica da criança* foi relativamente rápida e não deu origem a pronunciamentos dissonantes que pusessem em causa o esforço de efetivação. Para percebermos o sentido deste movimento de confluência em torno de um ideal que parecia juntar várias camadas de pensadores e pedagogos, importa recuperar o que ao longo destes cerca de sessenta anos ficou escrito sobre o tema. Para tanto, ao longo deste item, passarei a analisar as monografias identificadas ao tema do canto, assim como uma resenha dos principais artigos selecionados na imprensa especializada em música e em educação em ensino. A imprensa de literatura e sociedade, embora noticiasse com ênfase iniciativas de ensino de canto e de espetáculos de coralistas, não fornece quaisquer pistas acerca do pensamento e do debate sobre a matéria.

Na ausência de um ponto de dissídio que me permitisse compreender o que estava em jogo na luta pela constituição de um ensino de canto coral português, estabeleci uma genealogia a partir do ensino de canto, esperando encontrar, nessa relação entre o indivíduo cantor e o coral coletivo, aquilo que verdadeiramente me prende a esta matéria: os movimentos da *praxis* pedagógica.

Neste exercício, encontrei dois tempos fortes: um primeiro em que canto individual e coletivo aparecem com enfoques tendencialmente separados, mas igualmente importantes; e um segundo, em que o canto coral dominava quase por completo a atenção dos especialistas. A fronteira cronológica ficou marcada pela revolução de 5 de outubro de 1910, que instituiu no poder os republicanos e inflama, na elite pedagógica, as aspirações de renovação dos currículos de todos os setores do ensino. Os músicos e pedagogos musicais, sem dúvida, afirmaram nesta época o melhor dos seus argumentos, de tal modo que o canto coral passou a ser, efetivamente, uma realidade na rede escolar de ensino primário e liceal em expansão. A vitória simbolicamente marcada pelo reforço do canto coral estabelecido pela legislação que, entre 1916 e 1918 renovou os currículos do ensino normal, infantil, primário e liceal, permitiu que se passasse de uma luta consensual pela institucionalização a uma nova discussão sobre o núcleo das aprendizagens.

Do canto individual ao canto coral: uma alma lusa e laica

No que se referia à natureza das práticas, às finalidades e à população escolar envolvida, o canto individual e o canto coletivo foram desde cedo tomados como aspetos totalmente diversos da música. Uma linhagem dos argumentos e dos materiais que enfatizaram esta diferenciação pode ser lida na figura 33, inserta na página seguinte. Nesse quadro, podemos tomar o pulso aos principais tópicos que ao longo de mais de quatro décadas constituíram obras monográficas e artigos difundidos pela imprensa periódica e que perfazem quarenta e quatro entradas. Correspondem a uma seleção de séries de artigos, artigos isolados, conferências, manuais e métodos, que, com as repetições e reedições distinguem ao menos quatro dezenas de autores. Os artigos foram todos retirados da imprensa musical e os títulos das revistas correspondem aos órgãos mais marcantes das suas épocas: *A arte musical* (1873-1875), *Perfis artísticos*, depois continuado em *Perfis literários e artísticos*, *Amphion*, *Gazeta musical de Lisboa*, *Revista do Conservatório Real de Lisboa* e *A arte musical* (1899-1915). Outros jornais da época forneciam informação abundante sobre espetáculos ou artistas, mas, ao contrário daqueles, não se debruçaram em questões como a definição da arte do canto ou em debater os seus princípios pedagógicos. Julgo, assim, que neste articulado de monografias e artigos se encontra um mapa bastante representativo do pensamento teórico sobre o canto. Conta-se aqui, de modo bastante resumido, tanto indicações práticas para o canto (individual), como indicações e/ou descrições de natureza organizacional do canto (coletivo), além de aturadas argumentações teóricas sobre a definição do canto e a defesa ativa da sua importância.

Tendo em vista a figura 33, destaco como as diferentes modalidades de canto não tinham, à partida, uma diferenciação de natureza pedagógica ou de finalidades e ambientes de ensino tão clara como passaram a ter posteriormente. Não nos enganemos em imaginar que se tratasse de uma e mesma prática, mas ao reler os ensinamentos de Pierfrancesco Tosi, editados pela primeira vez em 1723, encontramos noções que podem ser tidas por fundamentais tanto no canto individual como no coletivo. Por dar um exemplo, recorro à importância atribuída por Tosi (1874/xii/11) ao desenvolvimento da voz de peito sobre todas as outras vozes. Igualmente o autor mostrava a importância da relação entre mestre e discípulo – em última análise, os erros do aluno seriam sempre da responsabilidade de um professor que não o corrigiu – e entre o discípulo e o seu corpo. O canto deveria ocorrer sempre de pé, e o aluno deveria desenvolver, além do aparelho fónico, o seu ouvido. Há que reconhecer, porém, como no âmbito dos métodos se tendeu a estabelecer assimetrias entre o canto coletivo e o individual e foi no campo da teoria que, por mais tempo, se mantiveram acopladas essas modalidades.

Figura 33. Cronologia da discussão sobre canto, 1868-1909

Anos (s)	Periódico?	Autor	Título	X	Tema/Tese
c. 1870	-	ALMEIDA, E. R. M.	Elementos para o canto em coro: Solfejos de canto	x	Manual
1871	-	S.A.	Princípios elementares da música e também do canto eclesiástico		Manual
1874	<i>A arte musical</i>	ROBERTI	O canto coral	x	(estrangeiro)
1874-75	<i>A arte musical</i>	FILIPPI	Un vecchio maestro di canto		
		TOSI	Opiniões dos cantores		
1875	<i>A arte musical</i>	MELCHIOR	Breves instruções a um diretor de orquestra	x	
c. 1880	-	GAZUL, A. C.	Compêndio de música elementar teórico e prático para o canto coral	x	Manual
1881	<i>Perfis artísticos</i>	ARRIAGA, J.	A sinfonia ou a música moderna		História
		VARGAS, A.	O canto coral no ensino	x	
1882	<i>Perfis artísticos</i>	GAUCKLER	A música		Efeitos
		COSTA, D.	Influência moral da música (O orfeão em Portugal)	x	Efeitos Orfeons
		QUEDES, J.	Questões musicais	x	Docentes
1883	-	FRONDONI	O Orpheon	x	
1883	<i>Perfis literários e artísticos</i>	A.	Orfeões e fanfarras	x	
1884	-	SALVINI, G.	Cancioneiro musical português (2. ^a ed.)		Repertório
	<i>Amphion</i>	FILIPPI	A arte do canto		
		MARQUES, J. J.	Real Academia de Amadores de Música	x	Escolas
1884-85	<i>Amphion</i>	TOSI	A arte do canto. Opiniões dos cantores.		
1889	<i>Gazeta musical de Lisboa</i>	SILVA, J. A. F.	A música em Coimbra: O seu ensino profissional	x *	Executantes
189-	-	BENSAÚDE, J.	Gentil mignon		
1890	<i>Amphion</i>	MELO, G.	Da música na educação	x	
		MELO, G.	As escolas de canto em Portugal		
1891	-	NEVES, C.	Escola primária de canto coral para o ensino da música a crianças	x	Manual
	<i>Amphion</i>	SCHUMANN	Aforismos sobre a música	x	
1892	-	RAMOS, M.	A música portuguesa.	x	Escolas
	<i>Amphion</i>	GEVAERT, F.	O ensino da arte musical.	x	
1893-99	-	NEVES, C. & CAMPOS, G.	Cancioneiro de músicas populares		Repertório
1894	<i>Amphion</i>	JULIUS	Sobre o valor psicológico da música		
		S.A.	Algumas indicações úteis para a conservação da voz		
		BELARI, E.	O 'Dó' de peito		
1896	<i>Gazeta musical de Lisboa</i>	PEREZ, B.	Influência da música nas crianças		
1897	-	VIEIRA, E.	Exercícios para canto em coro	x	Manuais
	<i>Gazeta musical de Lisboa</i>	CHIMERI, G.	Algumas observações sobre o moderno método de canto		
		CARPI, V.	Algumas observações sobre o moderno método de canto		
1902	<i>Revista do CRL</i>	LUCCI, E. S.	Cancioneiro popular português	x	Repertório
1903	<i>A arte musical</i>	BESSA, A.	As crianças e a música	x	Efeito moral
		VITERBO, Sousa	Música e poesia popular portuguesa		Repertório
1904	<i>A arte musical</i>	BOUTAREL, A.	A expressão musical (sob o ponto de vista da ciência e da poesia). IV – Da expressão na música vocal.		
1905	<i>A arte musical</i>	MOSAR	Schola Cantorum	x	Escolas
		BAPTISTA, V.	Algumas considerações sobre a arte do Canto		Escolas (estrangeiro)
		S.A.	Real Centro Filarmónico Cordobés E. Lucena	x	Escolas (estrangeiro)
		LAMI, E.	O canto coletivo nas escolas primárias	x	
1907	<i>A arte musical</i>	LAMBERTINI	Orfeões populares	x	Escolas
1908	-	PORTELA, A. & BORBA, T.	Toadas da nossa terra	x	Manuais
1909	-	ARROIO, A.	O canto coral e a sua função social: Conferência		
1909	<i>A arte musical</i>	VARGAS, A.	Cartas a uma Senhora, 127. ^a	x	Escolas

Convenção: x = canto coral.

Fonte: Repertório de artigos de pedagogia musical (anexo 4, documento 4)

Foi já sublinhado como a história da música passou a ser quase canônica na construção de qualquer argumento que se pretendesse erudito. Várias peças em que se defendeu a importância do canto coral elencavam um longo historial, que poderia mesmo iniciar-se num tempo assumidamente mítico, mas sempre fazendo uma passagem pelos gregos do distante século IV a.C. e pelo renascimento do mais próximo século XVI. Essas lassas balizas cronológicas permitiam introduzir alguns argumentos historicistas, que se vieram a tornar constitutivos de um modo de pensar o canto como disciplina escolar. Neste acervo, encontrei sobretudo raciocínios de caráter marcadamente evolucionista, dentre os quais destaco duas ideias fortes: uma primeira noção que fazia *da música uma luta de civilização*; uma segunda noção que fazia *equivaler a infância da civilização à infância do homem*. Seria no culminar deste processo civilizacional que o canto coral seria defendido como prática benéfica para a sociedade.

Para ilustrar como estes argumentos foram dando espaço à criação de conceitos e argumentos posteriormente capturados pela pedagogia, nomeadamente na instalação de uma *falta* do canto coral na educação portuguesa a propósito da definição do lugar do canto nesta alegada luta entre a música e a palavra, recorro em primeiro plano a alguns artigos que foram editados nas páginas de *Perfis artísticos*. Embora os autores que escolhi para ilustrar estes dois argumentos aparentemente se contradigam entre si – *grosso modo*, um é a favor da primazia da música, o outro defende a primazia da palavra –, ambos mostram a relação da música moderna entre música e palavra como o culminar de um processo evolutivo de libertação.

Para a instalação da primeira destas premissas, que fazia da música uma luta civilizacional, escolho um artigo atípico, assinado por José de Arriaga. A sua narrativa é igualmente relevante por mostrar como em Portugal se estabeleceu uma historiografia influenciada, direta ou indiretamente, pelos princípios veiculados por Nietzsche e Wagner, além de manter reminiscências das teorias de Rousseau sobre a relação entre a música e a palavra.

Na verdade, o núcleo da narrativa assinada por Arriaga dizia respeito a esta dialética forjada entre uma hipotética *luta* de séculos entre um e outro elemento. Primeiro pela música sacra, depois no teatro, “a música, ao princípio escrava da poesia, que a tornava sua humilde auxiliar, foi pouco a pouco, libertando-se da sua opressora”. Nesse sentido, “o canto e a melodia constituíam no princípio a única preocupação do artista”. Nesse autêntico reino do canto, “pela voz se expandiam os sentimentos e as paixões ainda mais violentas e agitadas; a instrumentação servia-lhe apenas de ornato e de ornato singelo e pobre”. Esse tempo correspondeu à criação das formas da “área e da romanza”, que foram “predominantes na escola primitiva da música dramática”

(Arriaga, 1881/vi: 2). “O público recreou-se por muito tempo nessas lânguidas e simples manifestações da infância da arte”, até que “novos artistas, com arrojadadas vistas abandonaram o velho estilo e criaram a escola da harmonia”. Foi então que “Haydn, esse compositor elegante e delicado, não abandonando a melodia, entendeu contudo que urgia libertar a orquestra do seu papel servil, a que a condenara a voz humana ou o género melódico”. O mestre de Beethoven foi o responsável por desenvolver “forças prodigiosas de instrumentação até então ignoradas” e como resultado “a música dramática enriqueceu-se de belos e variados efeitos de orquestra”. Nesse tempo, iniciou-se a “ciência dos sons”, que “começou a vigorar em substituição do estilo melódico”, e nela se podia agora “traduzir a mesma ideia e o mesmo sentimento por meio de variados efeitos musicais”, através de “variados ritmos, de harmonias e de engenhosas e complicadas combinações” (Arriaga, 1881/vi: 2-3).

A luta prosseguia então para nova etapa. “O teatro era já acanhado de mais para as aspirações da arte; os estreitos limites da ópera não lhe permitiam novos cometimentos” e tornou-se imperioso “libertar inteiramente a música da poesia, de que se tornara sua rival e companheira, de escrava que fora no princípio”. Neste contexto, o mundo dramático “podia fornecer assuntos que dizem respeito ao coração humano, e a música, depois da possante criação da escola harmónica, julgou-se com direito de emancipar-se da voz e da palavra para tratar por si de assuntos mais difíceis”. Chegara-se, com efeito, ao advento da música sinfónica.

Ora, para perceber este afastamento entre música e palavra, Arriaga argumentava em favor da orquestra. Lembrava como a voz humana “é um instrumento frágil e que se estraga em pouco tempo” e “além disso tem limites naturais, que se não podem ultrapassar; por outro lado os assuntos dramáticos são mui restritos”. Pelo contrário, “a orquestra é um conjunto de forças musicais poderosas, que podem dar resultados imprevistos”. Eis que, neste último patamar evolutivo, “no momento em que a música declara a sua completa emancipação, lançando mão dos seus próprios recursos, aparecem os músicos poetas!” e se “outrora a poesia inspirava a música, hoje a música inspira a poesia” (Arriaga, 1881/vi: 3). A primazia devia então residir, modernamente, na música instrumental, e na palavra fora do seu uso musical.

Numa segunda linha de historicismo, que tornava equivalentes a infância da civilização e a do homem, encontramos por exemplo a argumentação de Philippe-Gaspard Gauckler. De acordo com o historiador da arte,

“Na origem da sociedade articulada, muito pobre de expressões convencionais para pintar os pensamentos e as paixões humanas recorria constantemente à nota e ao ritmo para traduzir e comunicar as emoções que agitavam o discurso” (Gauckler, 1882/v: 4).

Apresando um pouco a viagem histórica, já no renascimento, “o sentimento livre” do cantor “levou-o a substituir um ritmo verdadeiro e apropriado ao sentido, modificou com ele ao sabor das suas emoções a duração de cada nota de que apenas possuía o valor absoluto”. Desta forma, “o homem corrigiu o erro sacerdotal e regressou à natureza primitiva quando parecia que tenderia a afastar-se dela”. Assim se explica o fim do cantochão. “A música vinha interpretar as paixões que agitam o coração humano; aprendeu depois a pintar-lhe as vicissitudes e celebrou-lhe as conquistas e chorou as suas catástrofes”. A nova escola, “por meio da modulação, onde a dissonância se opõe ao acordo consonante, e onde o ritmo pode quebrar-se e modificar-se”, trouxe assim a “evolução”. Deste então, “a alma humana possui um instrumento perfeito igualmente capaz de traduzir as suas alegrias e os seus desaires” (Gauckler, 1882/vii: 6).

Apesar de se tratar de narrativas que usam o mesmo esquema evolutivo, onde se plasma o ideal de liberdade, não existe um acordo entre o lugar da música e o da palavra. Poderíamos dizer, sob a inspiração de Arriaga, que o canto acabou por se destinar às camadas mais baixas da sociedade sob o trágico da sua desvalorização, não fosse esta relação demasiado apressada, pelo menos para esta época. De facto, existia efetivamente uma vontade de definir o canto mais pela sua capacidade de exprimir emoções – na contiguidade do que faria a palavra – do que, pelo menos para já, atribuir um destino social. Importa todavia reter como, sendo propriedade do indivíduo, a instalação de um consenso sobre noção de que a aplicação da voz como uma forma de arte passou por etapas diferenciadas e se reifica num processo histórico, de carácter coletivo. A história da música mostrava-se capaz de definir esses momentos e agilizar conscientemente este processo.

Começavam então a afluir na imprensa portuguesa textos de argumentação diversa onde, a par desta noção de luta e da ideia de uma infância da vida e da arte, veio a impor-se a noção de que a música tinha sempre tido determinados efeitos e que, já na antiguidade, eles tinham sido detetados e manipulados para determinados fins. Na longa duração do discurso musicológico, acabaram por cair em desuso as premissas historicistas que, durante esta época, sustentavam plenamente o discurso musicológico, sobrevivendo-lhe por muitos mais anos a noção dos efeitos musicais, alegados depois, como veremos, sem recorrer ao fundo histórico que inicialmente o acompanhava. Por dar um breve exemplo de um tempo em que historicismo e história da ciência da música e seus efeitos ainda estavam conjugados, recupero a edição de um discurso pronunciado por Gevaert em 1876, aliás publicado pelo menos duas vezes, uma em 1892 pela *Gazeta musical de Lisboa*, outra em 1914 no *Eco musical*. Começava este autor – altamente conceituado entre os portugueses, em vista das suas obras

publicadas com chancela oficial do Conservatório Real de Lisboa – por reconhecer nesta arte “aquela cuja cultura foi desde mais longas eras reconhecida útil numa sociedade civilizada”, razão pela qual a música tem sido, desde “os tempos mais remotos”, “objeto de um ensino regular” (Gevaert, 1892/vii/15: 325). Eis o essencial do que nos importa reter sobre o seu pensamento:

“Muito tempo antes que a plástica grega tivesse produzido os seus primeiros e mais informes ensaios, já o canto coral era consagrado pelas instituições religiosas e políticas das tribos helénicas. Sabe-se que a educação espartana, considerada pelos mais eminentes espíritos da antiguidade como o ideal pedagógico do povo livre, compreendia unicamente a música vocal e os exercícios do corpo: a música para despertar na alma o sentimento do belo, a ginástica para contrabalançar o amolecimento que resulta da prática exclusiva de uma arte demasiado sedutora” (Gevaert, 1892/vii/15: 325-326).

Pelo menos durante esta época, neste e na maior parte dos artigos, opúsculos e conferências publicados sob a égide do canto coral, passou sempre uma discussão do efeito físico e/ou moral da música. O cerne desta argumentação, tecida a partir dos conhecimentos extraídos de várias ciências e estendida no tempo por várias décadas, permitiu que, sem contraponto, se sedimentasse a ideia de que a aprendizagem da música se ligava diretamente à criação e à educação da emoção e do sentimento. A história da música tinha demonstrado, no capítulo do uso da voz e da palavra como principal veículo de exposição do sentimento *humano*, que o canto se encontrava na ordem de valores do *bem*. Tomando este argumento, os defensores do canto coral irão desenvolver uma arguição em torno do uso dessa tecnologia de criação, manipulação e aperfeiçoamento da emoção com intuito de melhorar a sociedade no seu todo.

Um excelente exemplo chega-nos da parte do médico francês Bernard Perez, que dedicou uma parte da sua obra de psicologia infantil à influência da música nas crianças. Ernesto Vieira, diretor da *Gazeta musical de Lisboa*, no seu labor pelo desenvolvimento do pensamento pedagógico no ensino musical, traduziu e publicou esta secção numa série que se estendeu de março a julho de 1896. De extraordinário interesse para percebermos a agilização entre psicologia e pedagogia musical, apenas reterei dois aspetos. Um primeiro sobre a continuidade entre os estágios de civilização e as etapas de crescimento dos seres humanos, e um segundo sobre a relação entre a aprendizagem do canto e os efeitos numa educação holística.

Assim, a tese de Perez alicerçava-se num desenho de etapas de crescimento da criança onde se poderia admitir aquilo a que poderíamos traduzir pela acumulação de características inatas – “os sons ritmados agradam à criança desde que nasce” – com outras capacidades suscetíveis de incitação, intensificação e desenvolvimento através de uma educação dirigida – tese que guarneceu com variados exemplos e testemunhos de pessoas conhecidas do mundo artístico (Perez, 1896/iii/25: 3).

O ritmo parece ser, com efeito, o elemento a que todos os especialistas retornam como o núcleo da relação entre a música e o efeito sobre o ser humano. Nesta perspectiva psicologista, Perez analisa o ritmo como uma “repetição do barulho” que causa inegável prazer na criança. “A causa primária e essencial no prazer que a música desperta”, parecia consistir em ser “uma excitação sonora, renovada com pequenos intervalos, e agradável principalmente porque se produz sem grande esforço dos nervos”. Rematava esta explicação com uma analogia civilizacional: “Compreende-se portanto que por esta razão as crianças, assim como os selvagens e grande número de animais, sentem uma emoção muito agradável com a mais grosseira das músicas” (Perez, 1896/iii/25: 3).

De acordo com os estudos de Bernard Perez, existia uma gradação dos elementos musicais e instrumentos aos quais a criança era sensível: “na quinta semana, já manifesta o seu contentamento, rindo e balbuciando quando a mãe canta”; “ao fim de dois meses escuta com atenção qualquer área que se toque no piano”; e, “um pouco mais tarde, é o carácter expressivo dos sons, o timbre, que parece criar mais prazer à criança”. A partir deste estágio, a criança mostrar-se-ia “extasiada com a voz de algumas pessoas”, desenvolvendo uma “emoção extremamente simples para a alma da criança”, que todavia “complica-se já com vários elementos, entre eles a tendência para a ação”. Perez entendia ser esta uma manifestação de “emoção viva do cérebro” que se comunicava “aos nervos eferentes, em virtude da repercussão [de] uma série de explosões úteis”. É o som dos instrumentos, defendia o médico, “que produz mais vivamente esse efeito”, mas acontece, de um modo geral que “a criança com o corpinho agitado em todos os sentidos apresenta-nos a fusão primitiva da música vocal, da mímica, da dança e mesmo da música instrumental”. Neste quadro evolutivo traçava-se um lugar específico para a aquisição da linguagem e da técnica infantil de canto, onde se começava a desenhar também a relação com o corpo musical:

“Os progressos no canto são muito lentos. Aos dez meses só consegue muito imperfeitamente repetir as áreas que ouve; no entanto reproduz dum modo surpreendente a maneira de falar, o acento e o som da voz dos adultos. É isto devido a estar o ouvido musical ainda mal formado, pois que só se formará com o exercício pessoal da fonação e principalmente com o canto” (Perez, 1896/iii/25: 3).

Só pelos quatro anos “está completamente feita a separação entre a voz falada e a voz cantada”. Só a partir desse estágio o canto, “conquanto seja favorável à ação pertence mais às funções contemplativas”, passaria a estar um pouco afastado da criança, que estaria, pelos cinco anos de idade, a desenvolver as faculdades intelectuais

através da voz falada¹⁵¹ (Perez, 1896/iii/25: 3). Terminaria nessa fase a relação natural entre a música e a criança:

“Só a natureza dá a faculdade de musical, mas esta jamais se desenvolve sem o auxílio de um mestre, sem o exemplo para imitar. Aos sete ou oito anos arrebatam com a sua execução superior; em pouco tempo dirigem orquestras, compõem música. Mas não esqueçamos que desde o berço tiveram os pais a ensiná-los ou protetores a proporcionar-lhes os meios de aprenderem os segredos da arte” (Perez, 1896/iv/10: 3)

Os estudos de Bernard Perez, não tendo tanto quanto sabemos um paralelo no pensamento médico e pedagógico português, elucidam perfeitamente sobre a decisão que então se toma na *expertise* musical do país, e que passaria por apoiar incondicionalmente o desenvolvimento de práticas de iniciação musical, em que o canto teria o seu lugar privilegiado por ser o *instrumento* universal e natural (Bessa, 1903/vi/15). Se os efeitos dos diferentes elementos musicais no ser humano só foram elucidados em casos de loucura ou outras doenças, o certo é que se tomou por adquirido que existia uma relação íntima entre a audição (ouvido musical), o cérebro (sistema nervoso central) e a tão almejada alma da criança, que se pretendia conhecer e docilizar. Deve ter tido algum eco em Portugal, uma vez que o livro de onde se extraíram estas observações está em depósito na BNP (Perez, 1888) e as reflexões, traduzidas por Ernesto Viera, foram publicadas ainda uma segunda vez (*inter alia*, Perez, 1914/iv/23).

Na sequência de debates desta natureza, como refere Justino Magalhães procurou-se “uma renovação nos métodos e no ensino da aprendizagem musical” com a introdução de “métodos que incidem sobre o solfejo como forma de aproximação teórica ao estudo da linguagem musical, associada à voz como forma de produzir os sons desejados”. No ensino primário oitocentista, operava-se numa “gramaticalização estreita” em que, na prática, “a exercitação e a fixação do solfejo antecediam a compreensão da obra musical”, resultando na desmotivação das crianças pela dificuldade na “perceção rítmica”. Só na passagem para o século XX, os métodos se renovaram “num sentido de integração e transição” A inovação destes métodos obedecia ao desejo de perpetrar os efeitos esperados pela prática do canto ritmado consensual na escola elementar, reconhecendo-se que “o canto ordena o grupo, homogeneiza as participações, favorece a memorização da informação” (Magalhães, 2000: 25). A moderna psicologia tem, aliás, começado a discutir esta premissa e, embora sem conclusões definitivas, Helena Rodrigues tem defendido que em algumas circunstâncias e de acordo com alguns estudos, a aprendizagem musical sem palavras

¹⁵¹ Não é possível no escopo deste estudo perceber o real impacto de Perez no pensamento pedagógico musical português, mas é de notar que, ao contrário do que sucede noutros países, nunca encontrei no discurso de autores portugueses um argumento bastante usado na época e que podemos traduzir por “quem fala, também canta” (Sargeant, 2010), que ainda hoje se procura desconstruir.

pode eventualmente ser mais eficaz no desenvolvimento do desempenho vocal (Rodrigues, 2007, 78-81). Este não era, todavia, um objetivo alocado ao currículo do ensino primário, ou sequer ao secundário, mas a pura expressão do génio musical português enquanto coletivo e, nesse sentido, se continuou a desenvolver e a sustentar a íntima relação entre música e palavra.

Na alegação utilizada pelos teóricos e defensores da utilidade do canto coral, permaneceram os argumentos de efeitos físicos e morais. Um dos testemunhos mais completos desta visão foi-nos deixado por Emílio Lami, que em 1905 ofereceu a Lambertini uma resenha do relatório que foi instado a realizar pelo governo, consultado enquanto perito sobre a utilidade do canto coral no ensino primário. *A arte musical* publicou uma série de artigos em que Lami expunha a sua visão profissional como músico e antigo professor de canto coral na Real Casa Pia de Lisboa, uma das poucas escolas onde essa disciplina de facto se concretizou antes da implantação da república. Além da sua formação pessoal, declarava ainda ter estudado bibliografia especializada (relatório do ministério do interior francês, publicado em 1881) e ter consultado os abalizados médicos Júlio Bettencourt Ferreira e Abílio Mascarenhas. Deste modo, concluindo pela absoluta vantagem de instituir o canto coletivo nas escolas primárias, apontou como quatro modos de efeitos positivos da prática: “*higienicamente, intelectualmente, moralmente e disciplinarmente*” (Lami, 1905/v/15: 110; subl. or.).

A extensão e a complexidade da sua tese impede-me de seguir os seus argumentos em toda a sua composição, mas importa reter que estes quatro eixos assentam em três formas de conhecimento diferentes. Um desses conhecimentos compreende as modalidades de *expertise* capazes de reconhecer os variados *efeitos* da música no ser humano. Este conhecimento, que diríamos hoje ser capaz de se justificar por si, partia, à época, de uma argumentação historicista e evolucionista. Reconhecemos o fundo e a extensão das imagens que nos remete, embora o cenário se apresente modificado nas suas premissas:

“O canto coral é uma das manifestações musicais *ab inicio* mais ligadas ao instinto que torna os animais superiores sensíveis à percepção sonora. O canto em coro nota-se com efeito (...) nas aves, que como todos conhecem é vulgaríssimo reunirem-se em bandos (...). Nas tribos selvagens de diferentes raças humanas, o canto coral, primitivo, grosseiro, mas nem por isso às vezes menos harmonioso, constitui geralmente uma das instituições mais curiosas e necessárias da vida social nas hordas civilizadas ou no estado de civilização rudimentar” (Lami, 1905/v/15: 109).

O terceiro alicerce do conhecimento de causa enunciado por Lami radicava na noção informada que se fazia em outros países. Com efeito, um regresso à figura 33 mostra-nos que uma série de artigos de carácter potencialmente comparatista, difundidos pelo jornal *A arte musical* (1873-1875), encabeçava esta genealogia de ideias

sobre o ensino do canto. Entre eles se encontra a tradução do relatório de Giulio Roberti dirigido ao governo do município de Florença, sobre a implantação do canto coral na cidade. O musicista apreciou o estado da educação musical dessa antiga cidade-estado e comparou-a com outras cidades italianas e com outras práticas europeias, destacando, por exemplo, como o método Wilhelm se encontrava já em desuso na própria França, sendo agora usado com êxito o método de Galin-Paris-Chévé (Roberti, 1874/ix/11). No seu périplo, evidenciou aspetos múltiplos, desde os alunos, a formação dos professores, o repertório, etc., de modo a realizar uma proposta informada sobre este setor (Roberti, 1874/viii/21). Nesse estudo, acabou por defender a necessidade de implementar o canto coral nas escolas primárias, sem descurar o ensino particular e a promoção de um utilíssimo ensino coral religioso de máxima qualidade, tendo como objetivo último conseguir, com a elevação do ensino popular, aumentar a base de recrutamento de bons músicos, que depois seguiriam outras formações (Roberti, 1874/ix/1; 1874/x/11). Entende-se que, nesse ensino para todos, se procurava promover nos docentes a formação pelo *docendo discitur* e nos alunos a regularidade de estudo e a educação do gosto “à força de ouvido” (Roberti, 1874/ix/21). Na sociedade em geral seria de alcançar, por força dos efeitos desta prática, os “benefícios” que a música poderia conceder: a plena “democracia” de uma “república conservadora” (Roberti, 1874/x/21).

A partir deste que nos aparece como sendo um primeiro texto de *externalização* do conhecimento de políticas públicas do ensino artístico, encontramos toda uma linhagem de argumentos acerca do que lá fora se pratica, sob absoluta ausência de paralelo de tais práticas em Portugal. Com efeito, no relatório de Emílio Lami encontramos uma descrição da organização das classes de canto coral e uma argumentação de como o canto havia já sido introduzido “já de há muitos anos nas escolas primárias de todo o mundo” (Lami, 1905/v/15: 110).

Porém, não foi na forma escolar do canto coral que este argumento construído sob a forma de externalidade surtiu maior efeito. Podemos desde já considerar que, aliás, ele foi neste setor mais uma razão aduzida a outras, mas não a mais forte. Onde a prática estrangeira surgiu como o grande argumento foi na divulgação do canto orfeónico. Em 1881, Afonso Vargas publicava em *Perfis artísticos* um artigo bastante elucidativo daquela que foi, por décadas a fio, a grande estratégia de persuasão em prol de um orfeão português:

“Quando há alguns anos estive entre nós a estudantina sueca todos os que a ouviram ficaram maravilhados dos primores de execução, de harmonia, de unidade que ela patenteava e não poucos a consideravam como dom especial e privilegiado o que era uma simples questão de estudo e de prática. Depois, averiguado o facto, chegou-se a esta conclusão tão clara e tão lúcida que fora a aula primária o local onde se operara este prodígio” (Vargas, 1881/x: 1).

Na continuidade desta coluna, Dias da Costa procurou, no mesmo *magazine*, mostrar a necessidade de apoiar a criação de um orfeão, como meio de proporcionar o consenso social. Dispunha de um único exemplo em Portugal, o Orfeão Académico de Coimbra fundado em 1880 por João Arroio (Costa, 1882/viii: 6). Graças a este repto acabou por ser informado de um segundo exemplo, quase desconhecido, da escola de marinheiros a bordo da corveta Duque de Palmela, dirigida pelo tenente da armada Sr. Silva, composto então por 62 orfeonistas que quis conhecer pessoalmente (Costa, 1882/x: 2).

Desde essa época, firmou-se um consenso em torno de uma *falta* do canto coral nas suas múltiplas formas. Gravosa, mesmo inexplicável no quadro civilizacional, Portugal carecia de efetivas práticas artísticas e de uma educação musical que passasse em todas as suas escolas pelo canto coral. Pese embora o caráter eminentemente retórico destas reportagens, não se devia tratar de mero exercício de estilo. Nas páginas de *Perfis artísticos* publicara-se uma curta notícia que divulgava a iniciativa tomada por dois professores do Conservatório Real de Lisboa:

“Francisco Freitas Gazul e Guilherme Ribeiro resolveram propagar o ensino do canto coral, abrindo uma aula ou antes um orfeão académico, onde a mocidade portuguesa em alegre camaradagem, que não lhe tolhe a cultura das ciências ou das artes a que se destina pode querendo aproveitar o estudo do canto coletivo, e dar o exemplo de uma atividade artística e civilizadora. Aplaudimos esta ideia com verdadeiro entusiasmo, porquanto não há nenhum país na Europa, excetuando Portugal, que não tenha reconhecido a importância do canto coral, a sua influência nos costumes públicos, a sua oportunidade e alcance nas festas nacionais, com especialidade nas que têm carácter e feição artísticas” (S.A., 1881/vi: 4).

Um dos relatos mais pormenorizados desta *falta* de um canto coral encontra-se no folheto *A música portuguesa*, preparado por Manuel Ramos e dado à estampa em 1892, a que já antes aludi. A sua exposição acerca do estado do ensino musical em Portugal insere-se numa estratégia de argumentação mais abrangente, que passava por descrever os ambientes de aprendizagem já existentes, ao mesmo tempo que, mantendo um afilado sentido crítico, demandava intervenções e reformas. Começava o musicólogo por expor a situação do ensino primário, secundário e normal, antes de passar em revista o que sucedia no ensino especializado, tendo em consideração, além do Conservatório oficial, as iniciativas privadas. Na sua leitura, considerava os vários setores de ensino, de modo a compor um mapa onde atribuía diversas funções ao ensino musical. Vale a pena acompanhar o seu informado relatório por alguns momentos mais longos.

Manuel Ramos iniciava a sua *tournee* crítica do ensino musical, partindo da legislação disponível. Lembrava como o canto coral foi introduzido pela lei de 2 maio de 1878 no ensino primário complementar. Previa-se também que três anos depois de fundadas as escolas normais, essa disciplina se veria ampliada, assim como a ginástica

e as noções elementares de agricultura (Ramos, 1892: xxii-xxiii). Entretanto, os programas de instrução primária elementar haviam sido autorizados provisoriamente a 8 de abril de 1882 e embora “mais de três anos depois da lei citada, nada dizem acerca do canto coral”. Neste passo, Ramos preparava o momento para quase chegar a comentar que seria praticamente indiferente, pois “a lei não foi tão dura com o ensino complementar” e os programas acabaram por ser publicados, fazendo jus à supracitada lei de 2 de maio de 1878 (artigo 3.º) e ao regulamento de 28 de julho de 1880¹⁵² (capítulos iv e v), na portaria de 25 de julho de 1887. O passo teria sido dado em execução da lei de 23 de maio de 1884, que ordenou a criação do conselho de instrução pública e colocou entre suas atribuições conceber estes programas (Ramos, 1892: xxiii). Comentava então:

“Ora estes programas, na parte que se refere ao canto coral, são verdadeiras prescrições e conselhos ao professor, acentuando o carácter do ensino que não visa a formar cantores ou músicos, mas a melhorar as condições físicas das crianças, robustecer os pulmões e os órgãos de fonação, cultivar e aperfeiçoar o ouvido” (Ramos, 1892: xxiii).

Perante esta prescrição, “o professor” deveria “depois dos exercícios necessários para a formação da voz, ensinar cantos de fácil melodia”, os quais teriam de estar “dentro da tessitura infantil”. A disposição legal, que preconizava mentes sãs em corpos sãos, afastava-se inteiramente dos propósitos artísticos, e neste campo estávamos longe de ver surgir no horizonte um génio musical, o que claramente era fator de perturbação para o autor. Prosseguia ele, no sentido de evidenciar a falta de cuidado com a educação estética das crianças portuguesas, que deveria estar plasmada num dispositivo legal.

Prosseguia na sua leitura dos programas de ensino primário complementar, onde se aconselhava “um grande escrúpulo na escolha da letra, preferindo-se que a par do sentido estético” se incutissem “noções elevadas” que inspirassem “os afetos de família, o amor da pátria, do trabalho e do dever” (Ramos, 1892: xxiv), e onde deveria haver um trabalho de leitura e interpretação do poema. Citava mesmo um trecho da legislação em questão, que estipulava como os cantos escolares nacionalistas deveriam assinalar todos os momentos da vida escolar, “no princípio e fim da escola”, “na mudança de classes, durante os recreios” e mesmo preconizava o diploma que o canto uníssono ou a 2 ou 3 vozes poderia ser combinado com os exercícios de ginástica elementar (cit. Ramos, 1892: xxiv).

As prescrições pedagógicas sobre tudo o que dizia respeito à música propriamente dita pareciam ausentes, de acordo com a leitura de Manuel Ramos, a quem as indicações estabelecidas pareciam de pouca monta. A teoria estava “reduzida ao indispensável”, nomeadamente, voltava a citar, “aos elementos da gramática

¹⁵² No texto original, a data deste regulamento encontra-se equivocada e atribui-se ao ano seguinte.

musical, o conhecimento da pauta, o sistema de notação, nome e valor das figuras de música e pausas correspondentes”, bem como à “explicação das claves”, e aos “sinais com que se indicam os sons intermédios aos da escala diatónica, compassos, etc.” (cit. Ramos, 1892: xxiv-xv). Este estado da questão surtiu em Ramos a impressão de que “em vez de um programa”, a lei conferia “uma série de indicações gerais”, e mais exatamente uma panóplia de “bons princípios”, que colidia por inteiro com os “hábitos regulamentares” da tradição portuguesa onde se tendia por norma a explicitar “até à última das minuciosidades”. Pelo contrário, o programa apresentava um “carácter latitudinário”, que se explicava “não pelo respeito de iniciativa e liberdade do mestre na escolha dos meios”, mas antes pelo “pouco interesse que este ponto ofereceu à atenção do legislador” (Ramos, 1892: xxv).

Já sabemos, pelo que foi descrito no item relativo ao génio coletivo, que a intenção de Manuel Ramos seria de chamar a atenção para a prática musical no ensino primário suportada de um cancionero escolar apropriado. Mas nesse afã se dispunha a mostrar como “o legislador não ignora que tudo isto está por fazer e que o carácter vago do programa nesta parte torna-o apenas uma forma platónica sem alcance”. Nesse sentido, mostrava que “os fatos correspondem à indiferença da lei”. “O ensino musical, não existindo nas escolas elementares, e tendo apenas existência legal e não de fato nas escolas complementares”, podia “considerar-se nulo e inacessível para o povo” (Ramos, 1892: xxvi). A sua observação sobre o que hoje chamaríamos a construção retórica do ensino musical, levou-o a constatar ser o “ensino musical do povo ainda um mito”, conclusão a que foi levado após uma informada radiografia:

“Ainda mesmo que o ensino da música existisse de fato na escola complementar, e na hipótese favorável (e infelizmente falsa) de se observar integralmente a *obrigação* escolar musical, teríamos 407 escolas com ensino musical e 4.932 sem ele, isto é, a difusão daquele ensino efetuar-se-ia numa insignificante minoria. Raciocinemos sobre os dados da estatística de 1889 que dá 4.932 escolas elementares em todo o país (oficiais e particulares) e 407 complementares, pondo mesmo de parte a circunstância de serem as primeiras mais numerosamente frequentadas do que as segundas” (Ramos, 1892: xxvi).

A relação que se estabelece com a leitura da lei não é apenas a de uma demanda constante da sua aplicação ou formulação de um horizonte que tornasse plausível uma reforma. Manuel Ramos, ante a inexistência de prescrições e a própria falta de edifícios escolares, não se exime de colocar outras hipóteses fora do âmbito estatal. Neste sentido, aclamou os “louváveis esforços que a câmara municipal de Lisboa empregou no sentido de remediar as deficiências da lei, introduzindo o ensino do canto nas escolas do município e fazendo-o ministrar em algumas por professores especiais”. Para este ativista da música portuguesa, “a última lei centralizadora do ensino primário inutilizou por completo aquela magnífica iniciativa”, o que significava a dupla ineficácia

da lei. Não apenas ela não se cumpria, como abafava todas as alternativas (Ramos, 1892: xvii-xviii).

No que concerne ao ensino primário, nomeadamente ao complementar, havia ainda que ter em conta o papel do ensino normal, previsto desde a lei fundadora de 2 de maio de 1878 que Manuel Ramos persistia em analisar à lupa. Observava que, tendo “o legislador introduzido o canto coral no ensino complementar e tendo em mente, ainda que só em mente”, a sua introdução três anos depois no ensino elementar, “não podia deixar de o incluir nos programas das escolas normais do 1.º e 2.º grau” (Ramos, 1892: xxvi). Sobre este programa, estipulado no regulamento de 28 de julho de 1880 (capítulo ii, artigo 127º) no item 17, com uma tabela anexa que inscrevia uma carga letiva de três horas semanais, mostrava-se o autor mais contentado. “O programa” exigia do aluno normalista a prática do “solfejo à primeira vista”, que escrevesse “num dado tom melodias conhecidas ou as que o professor entoar”, e que tivesse “conhecimento elementar de piano”. Na sua opinião, “este programa é suficiente, desde que não esteja apenas no papel” (Ramos, 1892: xvii).

No que respeita à sua aplicação, lamentava ignorar “como ele se cumpre na escola normal de Lisboa”, mas por contra indicava com agrado os professores da escola normal do Porto. Embora não referisse quaisquer detalhes acerca da sua atividade de Moreira de Sá e de Madame Aussenac, “uma professora inteligentíssima na escola do sexo feminino”, mostrava-se confiado na sua ação pedagógica (Ramos, 1892: xvii).

Considerava este autor que para estabelecer um ensino popular de música – pela instrução primária e pelo orfeão – era necessário uma base. Eis que páginas mais adiante, vinha explicitar que esta base era de caráter circular: “Porque morreram, quase ao nascer, os dois mais brilhantes, senão únicos orfeões portugueses? Por falta de alicerce”. Esse “alicerce do orfeão é a escola e serão baldadas todas as tentativas que não comecem pelo orfeão escolar” (Ramos, 1982: xxx).

A argumentação de Manuel Ramos remete ainda à figura 33 pela enunciação de um último ponto nodal: a falta de um reportório e de uma tradição musical *portuguesa*. Na arte do canto, cujas aulas eram muito procuradas por senhoras, Manuel Ramos refere-se a um verdadeiro “curso de depravação artística”, a que se teria vindo juntar “a influência nociva dos mestres de canto, na sua grande maioria estrangeiros e em arte mais estrangeiros ainda”. De acordo com o autor, foram “estes apóstolos da má nova” os responsáveis por “completar a destruição do gosto nacional divulgando quantas futilidades e insignificâncias têm produzido os Campana, os Tosti e todos os fabricantes de melodias que têm invadido as salas portuguesas, pervertido o gosto feminino, e afastado do canto a língua portuguesa, que Salvini tentou introduzir com o seu *Cancioneiro*” (Ramos, 1892: xiii). Deste modo, lançava um autêntico alerta. Uma “arte

assim cultivada não constitui, evidentemente, uma preocupação séria e honesta: é antes uma *prenda*, um falso ornato a acrescentar à educação da mulher portuguesa, já de si tão ornada e tão pouco sólida” (Ramos, 1892:xiii).

Justamente, desde finais do século XIX e inícios do século XX, a elite musical portuguesa vinha batalhando pela recolha de um repertório genuinamente português e cantado em língua nacional, mas cujos principais interessados pareciam ser os próprios divulgadores. O exemplo mais elucidativo, além das classes de canto coral tornadas obrigatórias no Conservatório e das diligências da Real Academia de Amadores, prende-se com a criação da Schola Cantorum. Esta escola de canto surgiu graças à iniciativa de várias senhoras nobilitadas, entre as quais despontava a Condessa-de-Proença-a-Velha, uma das primeiras defensoras do canto erudito em português.

As elites políticas e económicas, com a finalidade de consolidação da uma nação portuguesa aceitaram promover a difusão do canto coral, na junção entre a necessidade de afirmação do *ser português* com o consenso obtido em torno dos benefícios do *canto escolar*. O projeto deveria atingir toda a população em idade escolar, mas idealmente deveria ser uma prática disseminada em diversos níveis etários e entre diferentes sectores da sociedade. Esse tema, que há tantos anos se forjava na mão de especialistas e pedagogos, voltou em força com a brusca mudança de regime.

‘Oh a República!’: após o consenso, a luta pela legítima pedagogia

Durante a I República portuguesa, vigente entre outubro de 1910 e maio de 1926, foram tomadas importantes medidas legais, em todos os graus de escolaridade, tendentes à implementação de uma disciplina formalmente designada por Música, e que consistia na prática de canto coral e rudimentos de teoria. Em alguns níveis, como no ensino normal, o ensino musical tinha além de teoria e prática de canto coral eventuais prolongamentos para uma prática instrumental, nomeadamente de piano. Posteriormente, essas medidas consignadas em letra de lei e que a partir de 1916 começaram a ser efetivamente implementadas, foram posteriormente desenvolvidas (não necessariamente ampliadas) pela política autoritária do Estado Novo. No final desse regime, medidas reformistas procuraram introduzir a disciplina de educação musical, sob a ação pessoal dos ministros Galvão Teles e Veiga Simão. Mas uma parte fundamental do debate pedagógico acerca do canto coral ocorreu durante este período instável dos governos republicanos, em que os músicos, como quase todos os setores da sociedade, depositaram largas aspirações. Em particular, situa-se aqui uma tomada de posição acerca do génio em mediação de forças com a ciência pedagógica. Afinal, tratava-se de testar os limites das capacidades de qualquer aluno – fossem quais fossem os seus antecedentes culturais e inatos – mediante certos preceitos pedagógicas.

Como se pode observar na figura 34, comparativamente, publicou-se mais nos vinte anos da república e dos inícios da ditadura militar do que nos quarenta anos de monarquia que os antecederam. No quadro que se apresenta, as muitas repetições foram despistadas (*vd.* anexo 4, documento 4), embora elas também sejam expressivas do movimento de difusão intenso que se viveu nos primeiros anos da república portuguesa. Mais uma vez, esta seleção é simbólica, mas a quantidade não deixa de ser elucidativa de uma alteração no subcampo musical. Estamos perante cerca de cinquenta entradas e pouco mais de trinta autores, o que significa uma maior e mais intensa produção, de par com uma tendência ao fechamento de campo. Verifica-se assim uma delimitação do número de autores legitimados para dissertar sobre o tema.

O investimento por parte dos atores sociais no subcampo musical de caráter intensivo e tendencialmente fechado, terá permitido, por via da rarefação dos produtores de discurso, uma elevação estatutária. Seguramente que esta nova hierarquia teria dado azo a novas lutas pela sua manutenção. Se lembrarmos que na época se estava perante uma expansão na *expertise* do subcampo musical, torna-se altamente significativo notar esta diminuição relativa do número de escritores sobre canto. Aliás, entre 1910 a 1930, esse maior número de obras ficava marcado por novas estratégias de autoria, com escritas a duas, três ou quatro mãos. Quer isto dizer que no subcampo musical se dera uma cisão na fronteira desta *expertise* que dominava os conhecimentos teóricos e práticos sobre canto. De um modo geral, o subcampo estava em plena abertura, mas, no que concernia ao canto coral, definia-se uma época de intenso debate que resultou num fechamento. Apenas *certos especialistas* poderiam legitimamente aceder a certos conhecimentos e afirmar certo tipo de argumentos.

Assim, tal como já havíamos observado antes (figura 22), o número de manuais crescia com as medidas institucionais da república, mas esse movimento pode agora ser entendido no âmbito de uma ação cultural arrojada e premeditada, orientada por princípios teóricos, pedagogistas e higienistas. Será então de notar como os autores de manuais eram eles mesmos alguns dos principais propagadores do canto coral na imprensa, agora já não se limitando à imprensa musical mas afluindo também à imprensa pedagógica. Note-se como os principais jornais de músicos, como *A arte musical* (1899-1915), o *Boletim da Associação de Classe dos Músicos*, ou *Eco musical* (1911-1917), veicularam a defesa do canto escolar em momentos de decisão política, ou como, mais tarde, pequenas revistas, como a *Vida musical* (1923), e o seu suplemento de música sacra, *Santa Cecília* (1923), *Música* (1924-1925) ou, já em 1930, *Arte musical*, prosseguiram ainda nessa apologia. Observa-se, pela primeira vez na história da imprensa de educação e ensino, um grande investimento no tema do canto coral. Os autores-pedagogos passaram então a publicar em revistas de natureza muito diversa, e

nesse caso, não apenas sobre um fundo teórico, mas envidando também noções de organização e prática do ensino coral. De paralelo, as ações de recolha de repertório registaram novo tráfego. A imprensa registou esse momento em que os musicógrafos expuseram – e legitimavam publicamente – a sua ação, ao mesmo tempo que intentavam forjar um novo paradigma do *gosto* pela música portuguesa. Por esta época, entendiam como mais produtivo explicitar a sua técnica de recolha, dando a conhecer os preceitos aos seus leitores, no intuito de chegar até professores e, no limite, a qualquer português; reservariam para si um outro lugar que depressa se veio a postular, o de compositor de música portuguesa. Nessa azáfama pela efetiva execução, os trabalhos de foro teórico envolvendo narrativas de história da música passaram a ser menos, e sobretudo operou-se o desligamento entre a ideia de que a música produzia efeitos e a sua demonstração histórica. O presente da educação musical estava na ordem do dia.

Pela figura 34, vemos que canto individual praticamente desapareceu das páginas dos jornais e ficou remisso a um pequeno grupo de especialistas em que as mulheres se destacaram. Esse novo grupo começou a manifestar-se com mais força na década de 1920, nomeadamente com a ação de Ema Romero Santos-Fonseca Câmara Reis, também Vera Gahharb. No que respeita ao canto individual, além deste espaço de publicação, cantoras como Laura Wake Marques envolveram-se em ações de divulgação, nomeadamente do *lieder* em português. De par, vinha-se ainda estabelecendo desde a viragem no século XX e da Schola Cantorum, uma linhagem da *música antiga* que vinha firmado ainda uma via, mais discreta mas bastante significativa nas práticas e no gosto de elite, de uma profunda simpatia pelo canto gregoriano.

A figura 34 mostra igualmente como, a unir todos estes trabalhos, se mantinha uma premissa que tinha acompanhado o debate no período político anterior: era fundamental outorgar o canto coral às populações portuguesas, quer pela sua introdução efetiva nos ensinos primário e secundário, quer pelo fomento de orfeões e associações corais. A economia editorial, a par de textos que glorificavam os benefícios do canto coral, destacava como boas práticas determinadas atividades, por exemplo, a manutenção de um orfeão entre o operariado das Caldas da Rainha (Pinto, 1914/vii/31), aliás já antes destacado nas páginas de *A arte musical* (1905/ix/15). A desmesurada atenção e o acarinhamento dos corais portugueses teria, nesse período, deixado de parte a importância antes concedida aos estudos sobre escolas ou orfeões estrangeiros.

Figura 34. Cronologia da discussão sobre canto, 1911-1930

Anos (s)	Periódico	Autor	Título	X	Tema/Tese
s.d.	-	BORBA, T.	Escola musical (3 vols)	x	Manual
			Canções	x	Manual
1911	A arte musical	FERLISI, M.	A música na educação	x	
	Eco musical	MATTA JR, J. E. NEUPARTH, J.	A música: Da origem da música e da arte. Do canto gregoriano O canto em português	x	
1912	-	BORBA, T. & VIEIRA, A. L.	Canto infantil	x	Manual
	Revista de Educação Geral e Técnica	BORBA, T.	O canto coral nas escolas	x	
			O canto coral nas escolas.	x	
			Canção portuguesa: Conferência	x	
	Eco musical	SILVA, J. J. LISBOA, E. BENSAÚDE, A.	Os nossos cantos do natal	x	
			Resumo de teoria musical	x	
Canto coral escolar.			x		
			Porque canta o homem?		
1913	-	ARROIO, A.	Sobre as canções populares portuguesas e o modo de fazer a sua colheita		Repertório
	-	BORBA, T.	O canto coral nas escolas (4 vols)	x	Manual
	-	VIEIRA, E.	Curso elementar de canto coral	x	
	Boletim da ACMP	S.A.	1.º Congresso dos Músicos Portugueses	x	
	Eco musical	PAIS, S. M., G.	Canto coral: Intuito pedagógico	x	
			Da minha educação	x	
	LISBOA, E.	Canto coral nos regimentos	x		
1914	Eco musical	VIEIRA, E.	Canto		Teoria
	A arte musical	S.A. PINTO 'SACAVÉM', A	Orfeão Condeixense Os cantos corais e o operariado caldense	x x	Escolas
1915	Liga nacional de instrução	MACHADO; NEUPARTH; SIMÕES & FERRÃO.	Congresso pedagógico: concurso de canções escolares	x	
	A arte musical	S.A.	A voz das crianças		
	Eco musical	S.A.	O canto coral nas escolas	x	Manuais
		SANTOS, J. E.	A influência da música: Conferência	x	
	Boletim pedagógico	SANTOS, V.	Arte na escola: A música	x	
1916	-	VIEIRA, A. L.	O canto coral e o orfeon de Condeixa.	x	
	Eco musical	S.A. BORBA, T.	Questões de arte (Entrevistas) O nosso cancionário	x x	Manuais
192-	-	PAIS, S.	Canto coral e música elementar	x	
1921	Revista escolar	RAMALHO, A	Em visita de inspeção	x	
1923	-	COSTA, C. R.	O ensino da música em Portugal	x	
	-	FONSECA, E.	Folhas dispersas (Crônicas musicais).		
	Vida musical	LEÇA, A.	O canto coral nos liceus	x	
	Santa Cecília	TINNEL, E.	Teoria sumária da execução do canto gregoriano	x	
1924	-	PAIS, S.	50 corais orfeônicos a 2, 3 e 4 vozes		
	-	FONSECA, E./ GHHARB, V.	A luz da minha alma Classificação de voz		
	Música	S.A.	Orfeon Académico de Lisboa	x	
		BRITO, N.	Música popular portuguesa	x	Repertório
		PAIS, S.	Canto coral pedagógico	x	
1926		BENOIT, F. & PORTO, C.	Para a juventude cantar e pular	x	
		LIMA, A.; PORTO, C. & BENOIT, F.	A formiga e a cigarra: auto da reparação	x	Repertório
		PAIS, S.	Técnica do orfeonista		Manual
1927		FONSECA, E.	Arte do Canto: Breves noções		
1929		LEÇA, A.	Modas corais e orfeônicas	x	Manual
1930	Labor	OLIVEIRA, M.	Canto coral nos liceus	x	
	Arte musical	BAGULHO, F. S.A	Orfeões A tuberculose e o canto	x x	

Convenção: x = canto coral.

Fonte: Repertório de artigos de pedagogia musical (anexo 4, documento 4)

A exaltação do que se fazia no país não impediu, no entanto, que fossem vistas criticamente as poucas estruturas que efetivamente davam mostras em público. Nesse aspeto, o retrato pode ser validado pelo testemunho de F. Bagulho¹⁵³, quando, já em 1930, mostrava como o tão desejado o mapa orfeónico do país permanecia aquém do esperado:

“Entre nós, à parte uma ou outra louvável tentativa, das quais as mais importantes que são as de Luís Silveira e Fernando Cabral, o primeiro trazendo a Lisboa um numeroso e bem disciplinado coro misto, o segundo fazendo executar com a colaboração de um grupo coral, por ele pacientemente organizado e ensaiado, as notáveis partituras da *Missa em Ré* de Beethoven e das *Beatitudes* de César Frank entre nós, dizíamos, só existem pequenos e deficientes agrupamentos de vozes, formados por indivíduos animados da melhor vontade, é certo, mas que na sua maioria não sabem música e nunca estudaram canto, não podendo, por consequência, arcar com a responsabilidade da execução de grandes obras corais.

Há anos, quando o maestro Pedro Blanch pretendeu dar-nos a audição da famosa *Nona Sinfonia* de Beethoven, necessário se tornou que a nossa vizinha Espanha nos emprestasse as vozes para esse fim, pois, foi graças ao concurso de um orfeão de S. Sebastião que o referido maestro pode fazer executar na íntegra tão extraordinário monumento do génio humano” (Bagulho, 1930/i/10: 4).

A economia da falta não apenas não foi esquecida como foi afinal estruturante do discurso sobre música, conforme se seguirá mais adiante. Importaria agora perceber como nesta economia discursiva se cabimentou, durante a república que prometia muito e cumpria apenas em parte, um debate inteiramente novo sobre o alcance pedagógico do canto coral e da luta pela legitimidade pedagógica de determinados métodos. Ainda muito aquém dos desejos mais idealistas, tratava-se porém de conquistas palpáveis e visíveis. Tornava-se assim possível abandonar o tema da falta de um canto coral e passar a debater em praça pública o *como* o ensino coral se deveria processar.

Neste novo debate, foram por fim evidenciados os desafios pedagógicos que se encontravam por detrás da transmissão de uma técnica. Deixando de lado agora os argumentos que levaram à inclusão do canto coral no currículo, e que supunham o conhecimento dos seus efeitos no organismo e na alma do aluno, esta nova disciplina presumia um ensino do canto em grupo como finalidade em si mesma. Afastava-se assim quer do uso do canto coral na aprendizagem de rudimentos de teoria musical, quer da longa tradição do canto individual, técnicas que o Conservatório tinha desenvolvido durante muitos anos. Igualmente, embora houvesse alguma experiência de canto coral em escolas de música, ela não era imediatamente transferível para alunos que não frequentavam um curso que habilitava a uma profissão musical. Estes novos alunos necessitavam, ao mesmo tempo que aprendiam a cantar, de ser iniciados nas primícias da teoria e solfejo. Acresce ainda lembrar que a fronteira entre a natureza

¹⁵³ Julgo possível tratar-se do Sargento Francisco da Graça Bagulho (1893-1983), casado em 1914 com Belmira Alves.

da educação prestada se fazia sobretudo pela ideia de destino, relacionada com a origem social e a trajetória profissional almejada. O canto coral enquanto disciplina de educação musical não tinha ainda nessa época, apesar de tudo, uma definição tão incontornável entre a educação das massas no ensino genérico e ensino de uma elite musical no ensino especializado. Deste modo, uma discussão que, em princípio, deveria envolver somente os currículos de canto coral no ensino primário acabou por envolver todos os setores do ensino musical. Músicos, professores e pedagogos foram obrigados a *explicitar*, pela primeira vez em muitos anos, os seus princípios pedagógicos.

Omnes et singulatim: pedagogia como tecnologia do sensível

Entre os anos de 1916 e até pelo menos 1917, perante a vertigem de que se implementasse o canto coral nos liceus masculinos, o consenso sobre a importância de manter um currículo em que efetivamente se praticasse o canto coral envidou uma verdadeira batalha pela legitimação da pedagogia. O pleito não teve porém como centro o canto coral, mas os princípios de solfejo a eles acoplados. Pode-se dizer que só perante a iminência de estabelecer uma prática e de estabilizar um certo método ocorreu na sociedade portuguesa o momento para entabular este debate, talvez há muito tempo aguardado. Antes de avançar para o coração da luta, lembremos que o ensino coral havia efetivamente estabelecido, tanto em instituições escolares, como em associações corais de todos os espectros da sociedade: exército, associações académicas, agremiações várias. Mesmo nas elites ele era praticado sob formas distintas (*e.g.*, predileção pela música antiga), além de permanecer agregado aos rituais públicos da Igreja Católica. No Conservatório Real de Lisboa funcionava uma aula de canto coral, dirigida por um professor reconhecido na sociedade, Frederico Guimarães. Desconheço como se realizava, por exemplo, a sua avaliação, mas os resultados práticos podem ser observados pela resenha crítica destes coros em audições de alunos. Também na Real Academia de Amadores de Música foi primeiro tentado um orfeão e, depois, por direção de Tomás Borba passou a ser comum a apresentação do coro de alunos em audições. No ensino normal o ensino musical era praticado, e no ensino primário, pese embora as dificuldades, começava a ser, sobretudo devido ao impulso republicano, pelo menos ensinado o novo hino nacional (Pintassilgo, 1998: 175-176).

Neste contexto, faltava garantir aquilo que o canto coral prometia e que os sucessivos governos republicanos mais desejavam no capítulo educativo: inscrever o sentimento cívico nas almas dos jovens alunos liceais. Note-se como, nas escolas femininas, o ensino de música fora implementado quase de raiz, mercê de um prolongamento das ideias oitocentistas acerca da educação da mulher e da música como *prenda*. Não havia, deste modo, uma transposição de princípios, embora não

fosse de olvidar uma experiência pedagógica anterior. Entre as instituições de ensino feminino, além da escola normalista, contavam-se também escolas como o Instituto Feminino de Educação e Trabalho (decreto 1.086, de 1915/ix/4). A Escola Maria Pia, depois Liceu Maria Pia e primeiro liceu feminino, incluía no seu currículo a prática de canto coral praticamente desde o início. Conhecemos com algum detalhe o modo como canto coral se desenvolveu nesta escola. Pelo regulamento de 1890, a aula de música ocupava três horas por semana nos quatro anos do curso e os manuais em uso em 1892 eram: o *Compêndio elementar de música*, de Monteiro d'Almeida (1881); o *Curso de rudimentos*, de Freitas Gazul (provavelmente, Gazul, s.d); e os *Exercices gradues*, de Arnaud, obra que não consegui localizar (La Fuente, 1989: 168-170).

No novo regulamento de 1906 que acompanha as reformas necessárias para a passagem de escola a liceu, os planos de estudos passam a formar-se numa 1.^a secção, de três anos e uma 2.^a secção de dois anos, em que as alunas privavam de uma hora de ensino musical (La Fuente, 1989: 168-175). Concomitantemente, os manuais escolares foram também alterados e, em 1910, para as 1.^a e 2.^a classes, implementara-se as primeiras partes do *Solfejo* de Freitas Gazul¹⁵⁴, da *Teoria da Música* de Ernesto Vieira (d. 1911, 3.^a ed), e novamente os *Exercícios de entoação* de Freitas Gazul. Para a 3.^a, 4.^a e 5.^a classes, foram aprovadas as segundas partes das obras *Solfejo* de Freitas Gazul e *Teoria da Música* de Ernesto Vieira (La Fuente, 1989: p. 177). Como se vê, juntamente com o canto coral eram ministrados ensinamento teóricos de base. Observa-se, nesta prática, uma continuidade entre os manuais aprovados no Conservatório e aqueles que eram usados nesta escola, o que permite imaginar um cenário semelhante noutras.

Sobre este cenário de homogeneidade, o jornal autoproclamado órgão defensor dos músicos portugueses, *Eco musical*, vinha introduzindo, desde a sua aparição em 1911, fortes elementos de discórdia. Publicavam-se artigos onde se colocavam em causa aspetos de orgânica institucional, os métodos oficialmente aceites e a prática da maioria dos docentes. Para tanto, contribuiu o intrépido e ainda jovem Silveira Pais que, no ano de 1913, guarneceu o *Eco musical* com a sua visão extremamente crítica e avisada pela grande experiência de lecionação que já possuía. Chamou a atenção, por exemplo, para a necessidade que havia de refletir sobre o canto coral desde um ponto de vista da prática dos ditados musicais (Pais, 1913/i/8), dos seus efeitos sobre memória musical (Pais, 1913/viii/1) e do modo como se ensinava o solfejo (Pais, 1913/ii/23). Com estes exemplos, postulou uma prática efetiva e devidamente difundida pelo país do canto coral na escola primária (Pais, 1913/v/8; 1913/v/16).

¹⁵⁴ No que concerne a esta obra, embora não tenha encontrado um exemplar da época, julgo tratar-se da mesma que foi sucessivamente reeditada pelo Conservatório Nacional (Gazul, 1979).

Silveira Pais cuidou de apresentar estudos informados, reflexões aturadas e fornecer exemplos que provassem sem mais dúvidas a importância do canto coral no total do currículo musical e, de um modo geral, na formação do cidadão. Mas vemo-lo sublinhar a sua preocupação aos aspetos metodológicos da pedagogia, que deveriam ser fundamentais neste primeiro ensino. Um dos tópicos que o ocupou por mais tempo, e que mais tarde o levou a publicar obras didáticas de fundo (Pais, c. 1930), foi a defesa do ditado musical (Pais, 1913/i/8)¹⁵⁵. Nesta época de polémica, optou por demonstrar o seu pensamento baseado num estudo realizado sobre os seus próprios alunos e que não resisto, neste passo, em reproduzir:

Figura 35. Avaliação dos alunos de Silveira Pais em ditado musical

Quantidade de alunos	Escolas que tem frequentado	Aprende algum instrumento?	Anos	Tem convívio musical na família	Valores
1	Colégio Inglês Liceu de Pedro Nunes	Sim	15	Sim	20
1	Casa Pia de Lisboa	Sim	17	Não	18
3	Ensino primário oficial Liceu feminino	Sim	12-15	Sim	15
1	Academia de Estudos Livres	Não	15	Sim	15
3	Ensino primário oficial Colégio particular	Não	13-15	Sim	12
6	Colégio particular	Não	9-15	Sim	10
4	Colégio particular	Não	9-14	Não	8
3	Colégio particular	Não	10-15	Não	5
3	Colégio particular Academia de Estudos Livres Conservatório	Não	12-14	Não	0

Fonte: Pais, 1913/v/16: 146.

Atente-se na leitura deste professor reflexivo sobre os resultados obtidos pela sua investigação sobre as avaliações aos seus alunos em ditado musical:

“Como se vê, os alunos mais classificados são os que frequentaram ou ainda frequentam os estabelecimentos de ensino onde se canta (Casa Pia, Liceu Inglês e Academia de Estudos Livres) estudando, simultaneamente, algum instrumento; familiarizando-se, assim, pelo ouvido e pela vista com a estrutura das melodias. Ao passo que os outros que frequentaram as escolas primárias oficiais ou colégios particulares onde, na maioria, a música é uma *visita de cerimónia*, e privados do convívio musical familiar, são quase incapazes de escrever um fragmento melódico que se lhes dite, por mais curto e franco que seja” (Pais, 1913/v/16: 146-147).

Nas palavras de Silveira Pais, encontra-se a firme convicção de que os resultados obtidos pelos seus alunos dependiam desta prática continuada de canto coral, embora admitisse os aspetos inatos e o peso da herança cultural:

“Destes 25 discípulos que me servem de estudo, apenas os classificados de 20 e 18 valores são capazes de escrever um ritmo melódico. O classificado de 20 valores

¹⁵⁵ Pela mesma época, sem se apresentar em polémicas, Bernardo Valentim Moreira de Sá foi também um acérrimo defensor desta prática, o que se pode verificar na nota ao seu compêndio de música dirigido aos alunos normalistas: “É da maior vantagem que o aluno se habitue a transcrever em notação musical todos os exemplos que, com este fim, são quase sempre apresentados como ditados”. É de grande interesse verificar o seu repertório, que logo na 1.^a classe, incluía o thesaurus ocidental, como sejam canções nacionais e regionais de diversos pontos da Europa, e excertos de grandes compositores, como Wagner, Schubert, Mendelssohn, etc. (Sá, 1910, 3.^a ed.).

compreende com relativa facilidade as sucessões cromáticas e mesmo algumas harmônicas das mais vulgares; - este rapaz não me pode servir de comparação, porque além de convívio musical que de muito novo tem, é um temperamento excepcional.” (Pais, 1913/v/16: 147).

Ao definir a possibilidade de exceção dentre uma regra maior, permitiu-se então mostrar que a escola poderia manter mecanismos de aperfeiçoamento de cultura musical capazes de suprir as privações sofridas no seio da família e patenteadas pela própria natureza: “Os restantes discípulos classificados limitam-se a compreender a intonação de um segundo som, e a escrever fragmentos rítmicos com a relativa facilidade que os valores das suas classificações indicam” (Pais, 1913/v/16: 147). Quanto aos últimos três classificados, não podia senão tomá-los como “exemplares patológicos; os seus órgãos são incapazes de lhes fazer entoar sons afinados”. A esse comentário, firmado de acordo com os conhecimentos científicos em voga na época, juntava ainda uma nota que não sei se deva interpretar como uma ironia sobre a aleatoriedade da população, se como uma crítica contumaz à instituição em causa: “somente os três classificados de zero frequentam simultaneamente o Conservatório – *já é pouca sorte!*” (Pais, 1913/v/16: 147, subl. or.).

Apesar desta diferença de tão grande escala em tão pequena população, Silveira Pais admitia finalmente um traço comum entre todos os seus alunos: “apesar das dificuldades de intonação, todos os 25 discípulos têm o sentimento métrico do ritmo”. Estimada assim a universalidade do aluno e a validade dos métodos, propunha, entre outras medidas: “solfejos entoados muitos, rezados só o indispensável”, “solfejos talhados com *forma* para despertar o sentimento estético”, “desenvolvimento de teorias, só o que caiba na cabeça do estudante”, e... “Mais nada”. Em suma, “deixemos os rezados e cantemos” (Pais, 1913/v/16: 147).

Sendo Tomás Borja, já nessa época, um dos professores mais autorizados em matéria de pedagogia musical, a sua posição pública sobre o tema foi profundamente radical, ao expor como se tratava de um método pouco eficaz, senão mesmo contraproducente, na educação musical do aluno. Essa tomada de posição passou por publicar alguns artigos, e pela conceção de novos materiais escolares, nomeadamente métodos e repertórios alternativos. Estes prometiam a possibilidade de maior eficácia em maior número de alunos, fosse qual fosse o seu cometimento futuro à música. O sacerdote-pedagogo foi discreto nessa estratégia, mas o debate que o acompanhou foi bastante mais virulento.

Volvidos assim pouco mais de três anos sobre a publicação dos artigos de Silveira Pais e outros de cariz igualmente constrangedor para a pedagogia instalada, o *Eco musical* voltava a patrocinar uma autêntica guerra entre pedagogos numa detração mais ou menos continuada sobre a falência do solfejo rezado. Pelo carácter pitoresco dos

seus testemunhos, cingir-me-ei aqui a duas entrevistas realizadas por este periódico a dois pedagogos que partilhavam visões opostas sobre o tema. O pleito surgiu nada menos do que entre dois professores experimentados no leccionamento de canto coral, a propósito dos manuais em uso no Liceu Feminino de Lisboa.

Tudo teria acontecido por mera casualidade. “O acaso proporcionou-me, num destes dias, o encontro feliz com uma distinta professora do Liceu Maria Pia, aonde eu tinha ido acompanhar uma pessoa de família que estava realizando provas”, começava o jornalista do *Eco*. Tratava-se de Alice Petit-Pierre d’Eça, uma professora conhecida pelo seu trabalho com o orfeão feminino (figura 36, abaixo). A extensão das notas tomadas pelo entrevistador não nos permite acompanhar todo o diálogo, mas fixemo-nos no ponto nodal. “Notei, não sem surpresa, que o método de solfejo adotado aqui não era o das mais escolas oficiais”, disparava o ocasional viandante, fazendo notar que esse teria “por base a leitura rítmica das notas, sem entoação, mas com precisão e compasso e conhecimento exato das figuras”. A resposta solícita da professora não se fez esperar:

“- Também assim era no Liceu Maria Pia ainda no último ano letivo. Eu porém sentia (...) que uma radical reforma na didática musical era entre nós mais que vantajosa e útil, era necessária e precisa. Hoje que o ensino das línguas e das ciências se faz por processos pedagógicos modernos, por demonstrações diretas, práticas, racionais e lógicas, a música ensinada assim, teoricamente, sem graça, sem alegria, e com massada, punha as alunas num tal sobreaviso que, muitas vezes, me fizeram a confissão sincera de que ela era, no programa de liceu, a disciplina mais difícil, mais antipática e até mais prejudicial” (S.A., 1916/viii/16: 253).

Rematando que tais processos implicavam “aprender música sem música”, teria arrancado uma frase de espanto ao seu interlocutor: “Perdão, minha senhora, o solfejo rítmico, o sistema até agora adotado oficialmente em Portugal...”. Petit-Pierre, de mãe francesa, teria respondido de imediato que se falava “em Portugal somente”, alegando desconhecer que essa prática ocorresse em qualquer outra “parte do mundo”. Entraram então numa discussão acerca dos elementos musicais. O jornalista manifestava a sua opinião de ser o ritmo “a base da melodia, o fundamento de todo o princípio musical”, mas a interpelada ripostava garantindo que “o ritmo é apenas o esqueleto da melodia”, levando-o um momento de acordo. Então se volve ao assunto principal:

“- Não fui eu só a fazer a propaganda e a estudar a sua aplicação. O meio facilitou muito a execução dos meus desejos. No corpo docente da Escola, até há quem cultive a música com entusiasmo e com paixão. O reitor odeia as anquiloses, e quem dispuser duma luz que signifique progresso, leva-o para onde quiser. O progresso estimula-o. Está sempre do lado dos novos. Além disso, foi há alguns anos, por proposta minha, convidado para professor provisório deste liceu o Sr. Tomás Borba, que tem sido o grande apóstolo da instrução e da arte nacional. Os exercícios graduados de solfejo de que este já publicou o 1.º volume há um ano, determinaram, finalmente, a salutar reforma, cuja execução propus (...). As nossas alunas vão agora para a aula de música com alegria, porquanto esta disciplina embora obrigatória, já não é para elas um pelourinho de castigos, como outrora, mas um princípio de grande prazer espiritual que as dignifica e anima na percepção do belo e do bem” (S.A., 1916/viii/16: 253-254).



Figura 36. O orfeão feminino do Liceu Maria Pia, 1916¹⁵⁶ (Cortesia: HML)

Estava em causa nesta discussão, como se pode ver, de uma parte, a ideia de uma pedagogia *progressista* – que seria também *progressiva* – e, de outra parte, a ideia de uma pedagogia capaz de fornecer emoção à alma do aluno, neste caso, de preencher os requisitos de prazer das almas femininas. Continuava a defender a sua aplicação também no Instituto de Educação de Odivelas, “onde a música é parte essencial do programa de preceptoras que ali se formam, deu os resultados mais completos e ineludíveis o solfejo cantado”. A partir daí, a conversa passou à discussão dos planos de estudo, declarando entrevistador e entrevistada comum opinião sobre a necessidade de “reivindicar para a 4.^a, 5.^a e 6.^a classes os estudo obrigatório de música”, como o Liceu mantinha na sua “primitiva organização”.

Manifestamente surpreendido ainda, o entrevistador abandonava rapidamente o tema e tornava à questão inicial que os separava, julgando encontrar um ponto fraco

¹⁵⁶ Artigo de *Ilustração portuguesa* (S.A., 1916/v/8).

na argumentação da professora: “Conheço também o *Solfejo* de Tomás Borba a que V. Ex.^a se refere, mas embora o ache bem feito e esplendidamente deduzido, acho-o todavia elementar demais para satisfazer plenamente o programa de música numa escola”. Mas a professora anuiu: “Assim é efetivamente”. Logo acrescentava ter sido informada da publicação do segundo volume dos *Exercícios graduados de solfejo*, que considerava “uma verdadeira crestomatia de trechos portugueses dos melhores compositores de todos os tempos”. Aliás, acrescentava com nítido entusiasmo que “muitos dos pequeninos trechos” que aí figuram eram “evidentemente extraídos de livros de caráter pedagógico”, que ela já conhecia: “tais são os que ali encontro assinados por Rodrigues Cordeiro, João Jorge, Solano, Luciano, etc”. O novo manual juntava, assim, às ideias de pedagogia que identificava como progressistas, as lições tradicionais a exortação sobre o cuidado a ter com o repertório de música portuguesa. Neste passo, o diálogo abandonava a questão bastante localizada do liceu feminino e passava para o território mais candente do Conservatório. Comentava Alice Petit-Pierre em aberto diálogo com o representante do *Eco musical*:

“- Na revista musical em que V. Ex.^a colabora, li eu, há tempos, que tinha sido ou ia ser nomeada uma comissão de professores para estudar a maneira de dar melhor orientação pedagógica ao Conservatório. Que comecem pelo solfejo, diga-o e repita-o com veemência no seu periódico. // O solfejo é a base de uma boa orientação musical. Solfejar não é rosnar, mas sim cantar. (...)

- O conservatório é, a palavra o diz, conservador.

- Não é tanto assim. Da leitura da sua revista, depreendo que o atual diretor estava disposto a rodear-se de tudo que entre nós tem valor e prestígio para dar força à sua escola. Foi até nomeada uma comissão para estudar a maneira prática de dar um cunho mais nacional às suas festas e programas escolares” (S.A., 1916/viii/16: 254).

Bastou apenas uma semana para que o jornal desse a oportunidade a um representante da visão oposta de apresentar a sua perspectiva. Nesse sentido, foi procurado Francisco Gazul, “que durante 49 anos regeu uma das cadeiras do curso de rudimentos no conservatório, sendo além disso o autor dos *Exercícios de ritmo*”, manual “adotado oficialmente não só naquela escola mas ainda pela quase totalidade dos professores que lecionam aquela disciplina”, até mesmo “sendo adotado no Conservatório de São Paulo (Brasil)”. Há quatro anos reformado, declarava-se numa fase da vida em que se sentia “abstrato dos assuntos musicais da atualidade”. Após uma conversa preparatória onde o entrevistador procurou auscultar como recebera a entrevista de Alice Petit-Pierre e como via a possibilidade de uma alteração na listagem de compêndios autorizados, passava-se ao ponto que interessava. “Diz-se que os *Exercícios de ritmo* adotados oficialmente são antimusicais, antipáticos e prejudiciais”. Depois de declarar não poder zangar-se com a senhora que pronunciou tais palavras, Francisco Gazul defendeu a sua posição, baseado na autoridade e na tradição do seu legado:

“- (...) não posso deixar de objetar-lhe que os meus exercícios de ritmo foram aprovados pelo Conselho Escolar do Conservatório, entre os quais se contavam Monteiro d’Almeida, Melchior Oliver, Augusto Neuparth e Guilherme Ribeiro, professores bastante considerados que não encontraram na minha obra qualquer fantasma que pudesse ser prejudicial ao ensino da música. E a prova está nos artistas que possuímos, atualmente em abundância, e que iniciaram a sua carreira com esses exercícios que a talentosa professora do Liceu Maria Pia acha tão antimusicais” (S.A., 1916/viii/23: 262).

O problema que Alice Petit-Pierre tinha levantado com a sua apologia da pedagogia musical modernizada não era, em definitivo, a formação das meninas que frequentavam o Liceu Maria Pia, mas antes o currículo proporcionado pelo Conservatório, de onde se esperava que saíssem os futuros músicos e compositores da nação. Mas enquanto a professora se mostrava acometida ao propósito de renovação dos métodos, de acordo com os resultados que vira concretizados nas suas classes, o antigo mestre Gazul mostrava-se confiante na antiguidade e na tradição das suas obras e dos grandes vultos que o tinham distinguido. Estava ciente, pela sua prática, que o seu método melhor serviria para a educação dos profissionais e fazia postular como inexpugnável a posição do músico:

“Ainda não é boa pedagogia deixar de ensinar aos alunos aquilo que eles devem saber e, portanto, não é admissível que o solfejo rítmico se volte ao ostracismo; quem aprende música precisa saber *dividir*, e além disso necessita também conhecer as notas em toda a sua extensão, porque os instrumentos não têm apenas aquelas que vemos nos solfejos entoados que não podem ir além de uma 11.^a, em geral do *si* do segundo espaço inferior até ao *mi* do quarto espaço natural” (S.A., 1916/viii/23: 262; sublinhados no original).

“São massacradores os *Exercícios de ritmo?*”, prosseguia:

“Mas isso não é razão para lhe voltarmos as costas. // Nesse caso, teríamos de banir do ensino tudo o que não agradasse aos jovens alunos e então onde iríamos nós parar com essa condescendência, imprópria de quem não teme o estudo” (S.A., 1916/viii/23: 262).

Numa palavra, este pleito versava afinal o domínio do génio. Em ambos os paradigmas se encontra um acordo acerca do carácter utilitário de *um método* na educação dos alunos, fosse qual fosse o seu destino social. Enquanto Petit-Pierre advogava a defesa do génio nacional e a aspiração ao *prazer* proporcionado pela aprendizagem musical, que todos e todas deveriam ter com o máximo de recursos e o mínimo de esforços, Gazul procurava antes perpetrar o génio na imagem do aluno capaz de atingir patamares elevados na escala de glorificação musical por seus recursos e *apesar* do esforço exigido.

Esta é pelo menos uma interpretação possível. Com efeito, Gazul não se considerava tradicionalista. Perante a sugestiva alegação de que “é preciso dar ao ensino um certo ar pedagógico”, proferida pela professora do liceu feminino e lembrada pelo jornalista, Gazul respondia que, ao contrário do que esta senhora afirmava tão perentória, “muitos estabelecimentos de ensino musical do estrangeiro” perfilhavam

ainda um método similar aos seus *Exercícios de ritmo*¹⁵⁷. Além do mais, considerava válida a experiência de Borba, embora tal não significasse que os *Exercícios de ritmo* não fossem necessários e mesmo testemunhava: “acho até que devia ser obrigatório o ensino em simultâneo com os *Solfejos cantados*”, fazendo notar que “no Conservatório existe essa obrigação” e que, “para os dois anos de Rudimentos existe um livro”, também de Gazul (s.d), “de *Exercícios de entoação*” – usado também por muitos anos no Liceu Maria Pia, como vimos. Deste modo, com mais um encorajamento do entrevistador, Gazul acabava por se identificar plenamente como autoridade:

“... acresce ainda que existe no Conservatório uma aula de Solfejo Preparatório de Canto regida proficientemente pelo hábil professor Guilherme Ribeiro, facto este que certamente não chegou ao conhecimento da ilustre professora (...). // Os exercícios de ritmo não devem pois deixar de fazer parte integrante do ensino de música no Conservatório. // Note que não fala apenas o autor deles, fala também a longa prática que tenho de professorado” (S.A., 1916/viii/23: 262).

Estabelecida essa posição no topo da hierarquia pedagógica, estava mesmo disposto a reconhecer a validade das novas experiências:

“Entretanto, podia dar-se mais desenvolvimento ao Solfejo entoado, mas para que ele se torne vantajoso é mister que sejam bem feitos, bem escolhidas as melodias e sobretudo não ultrapassem a extensão natural das vozes infantis, que são em geral as que se dedicam a esse estudo e que não têm, por assim dizer, a voz formada” (S.A., 1916/viii/23: 262).

Poder-se-ia pensar que o entrevistador tenderia agora a desenvolver o tema do renovado ímpeto da educação musical infantil e juvenil, por via das reformas em curso, mas deitou à queima-roupa: “E V. Ex.^a conhece os Solfejos graduados do Sr. Tomás Borba?”. Gazul escusou-se como pôde a esta questão, afirmando que conhecia, sim, “mas apenas ligeiramente”. O jornalista desferia então um novo golpe, emitindo a sua opinião, certamente na esperança de obter eco:

“- Mas, insistimos novamente, parece que a primeira parte daqueles *Solfejos* são muito elementares e que não podem satisfazer o programa de música numa escola, e que a segunda parte, que acaba de aparecer no mercado, também não preenche a lacuna da primeira, não só porque muitas lições vão além da extensão própria e por isso os alunos são forçados a *guinchar*, e ainda porque quase todas as melodias são tão *velhas* e alguma tão monótonas que naturalmente dispõem mal os alunos, acabando eles por dizer também que é mais uma estopada inútil...” (S.A., 1916/viii/23: 262).

Porém em vão. Gazul, polidamente, limitou-se a acrescentar mais uma vez que embora possuindo “alguma coisa aproveitável”, não poderia “por si só” a obra de Borba

¹⁵⁷ “Em Parma, adota-se no Real Conservatório e na Escola municipal o *Tratado de leitura e divisão musical*, de Giusto Dacci; em Paris ensina-se na Escola Normal de Música o *Solfejo de ritmo* de A. Thurner, obra dedicada a Ambroise Thomas e à qual fizeram apreciações bastante lisonjeiras Charles Gounod, César Frank, e Danhauser, T. Dubois, Reber, Massenet, e em Espanha sei que também se ensina o solfejo de ritmo” (S.A., 1916/viii/23: 262).

“substituir os *Exercícios de ritmo* adotados no Conservatório, especialmente a segunda parte que foi coordenada de várias obras de bons mestres estrangeiros”. Fiava-se, ademais, “se essa comissão de professores reconhecer que é conveniente substituir” a sua obra, não o fará sem “que se abra concurso” (S.A., 1916/viii/23: 262).

O diálogo entre o antigo mestre Francisco Freitas Gazul e um jornalista do *Eco musical* não identificado prosseguiu ainda, mas neste momento o abandonamos para tornar a observar o caudal discursivo provocado pelos problemas lançados pelo ensino do canto. Sem dúvida que, juntamente com o ensino de piano, o canto foi nesta época uma das poucas áreas disciplinares do ensino musical que pedagogos, músicos, autoridades educativas, médicos, jornalistas, professores e até alunos sentiram necessidade de pensar no seu paradigma pedagógico. Primeiro, pelos problemas levantados pela falta de repertório em língua nacional, depois pela lacuna de canções que se pudessem considerar nacionais, e finalmente pela vertente da ausência de composições que se pudessem considerar eruditas e portuguesas, o canto individual esteve sempre em foco entre os especialistas, mas num espaço paralelo. Para a grande arena de debate foi convocado o problema do canto coral, nas suas múltiplas aplicações em todos os espectros da sociedade e nos diversos ramos de ensino. Dá-se o curioso caso, quiçá a aprofundar em estudos subsequentes, de não ter sido por sobre o canto coral que se cindiu a massa de especialistas, mas sobre o ensino dos primeiros rudimentos de teoria que deveriam acompanhar o canto coral e, de modo mais pronunciado, sobre a melhor técnica de solfejo a empregar. Vislumbram-se, como vimos nos testemunhos da professora Alice Petit-Pierre do Liceu Maria Pia e do professor Francisco Freitas Gazul, que o génio finalmente provocara um dissídio que a todo o custo se procuraria de futuro apaziguar: a impossibilidade de servir, em simultâneo, ao paradigma do génio individual, aqui representado pelos métodos de solfejo antigos, e ao paradigma do génio nacional, aqui defendido pelo solfejo, disciplina que a moderna pedagogia pretendia renovar. O ensino para *omnes et singulatim* não alcançara, nesse tempo, senão uma capacidade retórica de se afirmar. A partir dos anos de 1920, verifica-se um progressivo distanciamento da educação musical para os ambientes escolares de associações corais e das escolas primária, secundária e normal. Encontraremos por essa data o ensino conservatorial em luta pela definição de um espaço próprio e cada vez mais distante dessa massa que, apesar de tudo, contactava mais e mais com a música.

IV

O piano: seu corpo, português

Corpo de pianista: ouvidos, mãos e alma

Primeiro o corpo musical que cada indivíduo possui e a escola permite desenvolver. Pontos nodais desse corpo que irá tocar o piano: ouvidos, mãos e alma.

A educação do ouvido vinha sendo afirmada como reclamação central de todas as teorias pedagógicas, para todos os instrumentos e setores educativos. À medida que o ensino musical se ia tornando mais populoso, aumentaram também as demandas para instituir práticas capazes de identificar e desenvolver os detentores do *ouvido musical*.

Na imprensa especializada, pelo menos desde inícios de 1890 a finais dos anos de 1920, repetiram-se as máximas de Robert Schumann aos jovens músicos, também em 1907 publicadas em edição autónoma. Uma parte dos seus aforismos fazia equivaler a capacidade de ser “bom músico” a possuir um “bom ouvido”:

“Como se consegue ser bom músico? – Um ouvido delicado e um concepção rápida, qualidades essenciais para atingir esse fim, são dons do céu. Entretanto, esses dons podem desenvolver-se ou aumentar-se. Não progride na arte quem se isola dias inteiros, como um eremita, a fazer exercícios mecânicos. O que é necessário é multiplicar as relações com o mundo musical, principalmente com os coros e a orquestra” (Schumann, 1891/v/16: 74).

O ouvido musical, tal como aqui se descrevia, conglomerava características físicas do indivíduo com uma capacidade de desenvolver esse *dom*. “A educação do ouvido”, lembrava o famoso compositor, “é importantíssima”. “Habituai-vos bem cedo a reconhecer escalas e tonalidades”, recomendava, explicando que o ouvido tinha a possibilidade de ser excitado por diversas sonoridades. “O sino, o vidro, o cuco, impressionam-nos o sentido da audição por modos diversos”, pelo que importava conhecer e discernir “os sons que dão” (Schumann, 1891/iii/1: 53). O aluno, mesmo cantando para si, ainda quando tivesse “grande voz”, poderia treinar o seu ouvido, que “cresce em delicadeza” com este exercício. Nesse sentido, exortava: “Tratai de conhecer os tons e os timbres dos diversos instrumentos e acostumai o ouvido a distinguir as pequenas diferenças peculiares a cada um” (Schumann, 1891/v/16: 74). O desenvolvimento da audição era a função primeva de toda a aprendizagem musical, sobrepondo-se a quaisquer artifícios, técnicas ou mecânicas. “Inventaram-se os teclados mudos: pois experimentem-nos e verão que para nada prestam”, argumentava; e sugeria que aprender música sem ouvir seria como “aprender a falar em companhia de mudos” (Schumann, 1891/iii/1: 53).

O antigo pianista alemão reunira um conjunto de preceitos sobre a importância do ouvido musical que eram na verdade exercícios a seguir por toda a vida: “Não ajuizeis uma obra por uma só execução. O que a princípio vos agrada nem sempre é o melhor”. “Os mestres reclamam um estudo sério. Há muitas cousas que só achareis claras após numerosas audições”, lembrava. *Ouvir* estendia-se a uma grande variedade de repertório que se estendia muito para além do piano – “Não percais o ensejo de ouvir boas óperas”; “Prestai toda a atenção às melodias populares. Aí encontrareis o germen das mais belas inspirações. Elas vos darão o conhecimento do carácter das diferentes nacionalidades” (Schumann, 1891/v/16: 74).

Deste modo, pese embora o ato de captar os sons fosse considerado imanente ao sujeito, o de ouvir tornava-se um ato transcendente, porque dependia da possibilidade de cada um em aceder à *distinção* que a música continha e que nenhum preceito poderia controlar. Apenas treinar, pelo estudo exaustivo e contínuo. Por exemplo, essa diferença formal existente nas melodias de diferentes nações ou repertórios, permitiria habituar o ouvido a *escutar* as (inicialmente impercetíveis) diferenças de elementos e peculiaridades (Schumann, 1891/v/16: 74). Mais do que isso, nessa operação de conhecer-dividir, almejava-se a uma diferenciação de natureza qualitativa, em que o músico se deveria escusar de ouvir a *má música*. Afinal, “Ninguém toca nem ouve música má, se não for obrigado a isso” (Schumann, 1891/iv/16: 59). Seria, naturalmente, tarefa da *expertise* musical estabelecer essa fronteira entre música boa e má, mas essa distância aparece aqui como um dado adquirido, que seria evidente ao músico culto e, mesmo, ao aprendiz de piano. Desde logo se começa a perceber que um génio, como não poderia deixar de ser, só seria acreditado pela sua *boa música*, mas cuja definição, afinal não se chega a entender se era imposta por si mesma ou por um critério externo.

Em Portugal, a apologia do ouvido musical começou a instalar-se através da difusão de teorias que chegavam de fora. Além de Schumann, também as ideias propaladas por Salomon Jadassohn (1831-1902) pianista, compositor e professor de piano do Conservatório de Leipzig, parecem ter tido grande eco no país. O seu tratado de harmonia (Jadassohn, 1893, 1.^a ed. or. 1883) teve em Ernesto Vieira um grande leitor e divulgador. No ano de 1913 encontramos nas páginas de *A arte musical* um capítulo extratado desta obra e inteiramente dedicado ao ouvido musical e onde o vemos postular que “toda a gente que ouve música é sensível ao seu efeito”. O escopo teórico do *ouvido musical* era, mais uma vez, a relação alegadamente universal entre o ouvido e os efeitos provocados pela música – secção do conhecimento tão importante numa parte da pedagogia musical. Tal asserção era fundamental no domínio de uma pedagogia moderna emergente que, mediante a percepção de diversas trajetórias e

testemunhos de artistas consagrados, conseguira demonstrar a possibilidade de desenvolver, pelo menos até certo ponto, características do domínio inato (Jadassohn, 1913/i/16).

Um exemplo relevante para a época foi deixado pelo compositor Charles Gounod sobre a sua primeira educação musical, feita pela mãe que, uma vez viúva, recebia alunos particulares de piano em sua casa, aos quais depressa se juntou a criança que não cumprira ainda os cinco anos de idade. Vemos nesta imagem uma tentativa de analisar a hereditariedade do seu talento musical:

“Tive a fortuna – fortuna cada vez mais rara – de ser amamentado por minha mãe. A criação tem maior influência do que se julga. Se não produz, como a linguagem, uma transmissão de ideias, torna-se pelo menos muito provavelmente o veículo de instintos, aptidões e inclinações que são uns tantos traços aumentando a semelhança entre a mãe e filho; se estes instintos, inclinações e aptidões são ajudados, preparados e fecundados por uma cultura especial e assídua, facilmente se transformam em faculdades dirigentes e produtoras que determinam o que se chama *vocação*, isto é, o penhor de um destino (Gounod, 1900/x/31: 154).

Nesta narrativa, o autor da mais conhecida versão de *Ave Maria* preocupava-se em demonstrar o quanto, apesar dos traços inatos e hereditários, a música era passível de um florescimento na criança, desde que se constituíssem as condições para a aquisição da música enquanto linguagem específica “dos sons e das suas relações entre si”. Deste modo, a produção de música não implica apenas “os sons; é necessário também conservar entre eles certas e determinadas relações”. Aí se encontraria a “condição indispensável para a sua *musicalidade*”, segundo neologismo forjado pelo autor (Gounod, 1900/x/31: 154; subl. or.). Considerando ser a música uma linguagem, no esteio do que Schumann, Jadassohn e o conjunto mais destacado da *expertise* musical internacional da época, o ouvido devia ser tido como o intermediário privilegiado na compreensão desta relação:

“Compreendendo que a linguagem musical é suscetível de se aprender como qualquer outra, minha mãe deu-me o ensino, juntamente com o alimento, familiarizando-me o ouvido ao mesmo tempo com os sons e com as palavras” (Gounod, 1900/x/31: 154).

Mesmo não se instalando como ponto de discórdia, argumentos um pouco dissonantes como os que Gounod apresentava sobre a música como linguagem, vieram a modificar lentamente o subcampo musical, introduzindo um ideal pedagógico de aperfeiçoamento do ouvido. Ao mesmo tempo, a visão começava também a ser reclamada como parte importante do corpo musical. Schumann, embora privilegiasse o ouvido, não descurara o olhar de lince musical das suas preleções, onde se encontram frases como “É preciso tratar de compreender a música só pela vista” ou “Quando alguém vos apresentar pela primeira vez uma composição qualquer, lede-a primeiro, antes de a começardes a tocar” (Schumann, 1891/iii/1: 53). Este assentamento

ideológico teve por consequência direta a manutenção, nos currículos dos Conservatórios de Lisboa e do Porto, do desenvolvimento específico da competência de leitura à primeira vista, aliás um dos itens patentes em exames de alunos e em provas de admissão de professores.

Instalou-se assim, de certa forma uma ambiguidade entre visão e audição que Michel' Angelo Lambertini julgou ser pertinente esclarecer com a publicação de um artigo científico assinado pelo Dr. Augusto Guillemin, que, por sua vez, vinha apresentar a suas conclusões a partir do prolongamento das investigações de Helmholtz. “A vista é, com efeito, de uma incapacidade absoluta, se se trata de analisar uma cor qualquer”, e a captação de qualquer cor o provaria. “O ouvido, pelo contrário, quando se trata de uma diferenciação de sons, dá provas de uma sensibilidade absolutamente prodigiosa”, e estendiam-se às suas “capacidades analíticas” mesmo “quando trata de se decompor um conjunto sonoro dos seus elementos musicais”, algo para que um “ouvido exercitado pode analisar instantaneamente”. Guillemin discordava de Helmholtz num ponto fundamental para o ensino da música, uma vez que para este “o próprio som fundamental é um som simples”, o que se comprovava como evidência: “se os sons ordinários não fossem simples, há muito que o ouvido se teria decomposto”. De acordo com esta hierarquia, passaria a não ter importância distinguir entre um “ouvido que *não ouve bastante*” ou um que “*ouve demais*” (Guillemin, 1915/xii/15: 208, subl. or.). Neste último caso encontram-se os pianistas que conseguem até “ouvir” – metaforicamente – sem que qualquer música ressoe, e a arguição de que um ouvido bem treinado pode escutar qualquer sonoridade:

“(…) há pianistas que usam de um teclado mudo em viagem e ouvem os trechos que assim executam. Um bom leitor musical *ouve* as obras que vê notadas em partitura. Quando se lê a carta de um amigo julga-se ouvir a sua voz, etc. (...)// Ouvem-se às vezes sons que provavelmente não existem. Não hesito em classificar nessa categoria os sons da série harmônica, esses sons que antes das invenções de Helmholtz os físicos e mesmo os músicos nunca antes conseguiram ouvir. Não acredito na existência de sons descobertos por essa forma: a necessidade de fazer uso dos ressonadores para os apreciar demonstra que o ouvido se presta mal à sua audição e se deixa facilmente iludir” (Guillemin, 1915/xii/15: 208-209).

A discussão em cima enunciada teria aplicação ao mundo em que se ensinava e aprendia música, uma vez que elucidava ainda uma relação com um dos pontos nodais do corpo, sobretudo no que concernia ao exercício do piano. Se a questão do ouvido musical era comum a qualquer prática musical, a mão do pianista parecia ter contornos de verdadeiro elo carnal de ligação entre homem e piano. Retornando uma vez mais a Schumann:

“Improvisar ao piano pequenas melodias já não representa pouco; mas criá-las sem o auxílio do instrumento vale muito mais, porque revela a existência do sentimento

musical. // Os dedos devem executar o que o espírito concebeu. Não deve dar-se o contrário” (Schumann, 1891/vii/1: 100).

Esta relação de prolongamento entre pianista e piano implicou que toda uma antropologia se fundasse discretamente na pedagogia musical, no sentido de descrever o corpo do pianista tendo a mão como um centros nevrálgico de musicalidade. Um dos melhores exemplos desta época encontra-se no manual do pianista de Riemann (1888), com tradução e versão apêndices críticos de Antonio Ribera y Maneja para a editora hispânica Labor de Barcelona e Buenos Aires, dado à estampa em 1928. O manual divide-se em três partes, incidindo detalhadamente sobre o instrumento, o pianista e a obra musical. A grande fatia desta obra foi dedicada à postura física e ao trabalho de estudo a que o aluno se deveria submeter.

Encontramos, sem surpresa, que o “talento” é o primeiro ponto com que Riemann instilava os jovens aprendizes, mas ele não tinha, para o musicólogo alemão, um valor absoluto. “Para chegar ao que se chama de *virtuosismo* de execução”, ou até “simplesmente a uma habilidade manual notável” seria necessário que se associassem “os fatores indispensáveis em toda a aprendizagem artística séria: o *talento* e o *estudo assíduo e aplicado*”. O talento deveria ser distinguido entre o geral e o pianístico. Embora não fosse frequente, não é desusado que “um aluno dotado de um ouvido excelente e agudo, de viva fantasia e imaginação sonora, seja incapaz de alcançar no piano senão resultados medíocres” (Riemann, 1928c, 1.^a ed. or. 1888: 28; trad. m.). O talento específico

“revela-se na estrutura normal da mão, ou de outro modo, em certa *constituição anormal* precisamente adequada às condições do teclado; uma *forte musculatura*, um *sistema nervoso* são, um *temperamento decidido* e uma *ausência absoluta de timidez e de apoucamento* são, ademais, qualidades sumamente importantes, pode quase dizer-se indispensáveis para o pianista de valor. Outra condição que não está implicada nos supostos essenciais, mas de que não pode já prescindir-se dado o costume geral de os pianistas *tocarem de memória em público*, é o de possuir uma *memória mais do que regular*. Os pareceres andam muito divididos acerca do que deve se deve entender por uma *boa mão pianística*; uns estimam os dedos largos, mais enxutos do que carnudos; outros opinam mais favoravelmente por uma mão larga, de dedos curtos e robustos, etc., discrepâncias que se explicam facilmente pelo facto de haver famosíssimos pianistas, homens e mulheres, com as mais variadas estruturas de mãos” (Riemann, 1928c: 30-31; trad. m.; subl. or.).

O talento pianístico precisava assim de condições físicas específicas, que embora admitisse uma variação carecia pelo menos que *a mão não fosse incompatível* com o domínio do teclado. Neste domínio, o humano teria de se adaptar ao objeto e não o contrário, situação que conferia vida própria ao instrumento musical. Incapaz de traçar uma regra universal, que de pronto seria desmentida pela vasta exceção patenteada na galeria de génios, Riemann descrevia pelo menos o que *não seria uma boa mão pianística*.

“Cabe no entanto assinalar pelo menos uns quantos pontos negativos, de onde pode deduzir-se com certeza quais são as condições das mãos que devem decididamente considerar-se como obstáculos para a educação pianística. Entre elas citaremos principalmente as seguintes: dedos débeis que se dobram e torcem facilmente e, em geral, debilidade muscular; fortes membranas interdigitais; união excessivamente robusta e carnosa do polegar com o indicador; inchaço das articulações, etc. *O pianista moderno deve possuir necessariamente uma natureza sã e robusta*, pois que, antes de estar em condições de se apresentar ao mundo como artista, o seu corpo teve de resistir a uma dura prova de uma larga série de anos de entretenimento técnico que esgotam a resistência física dos demais” (Riemann, 1928c: 31; trad. m.; sub. or.)



Figura 37. Modelos de mão do pianista, 1897 e 1924¹⁵⁸ (Cortesia: AAM, HML)

Tocar exigia, ao sujeito que se sentasse para tocar, um compromisso em tornar-se um “atleta do piano”. Para tanto, exigiria condições físicas *sine qua non* onde se contavam, afinal, tantas exceções que mesmo não se poderia excluir necessariamente, ainda que se desaconselhasse, as “naturezas de organização delicada” (Riemann, 1928c: 32; trad. m.).

Assim, embora circulassem no meio alguns instrumentos que poderiam facilitar a aquisição de uma posição correta (*e.g.*, uso de uma maçã no punho) ou a correção de características físicas (*e.g.*, esticadores para os dedos), a literatura pedagógica evitava esse expediente, preferindo analisar o corpo do discípulo a partir da potência do treinamento.

Em Portugal, Oliva Guerra, discípula de Viana da Mota, por sua vez leitor ávido de Hugo Riemann, ilustrou de modo mais detalhado o que poderia implicar o ensino do piano tendo em conta a difícil relação entre as condições físicas prévias e o adestramento que o estudo iria implicar para o aluno ou aluna. No seu ‘Consultório Musical’, coluna que manteve em quase todos os números da revista *Semana musical*

¹⁵⁸ Respetivamente, ilustração de um manual de mecanismo de piano composto por Ernesto Costa (c.1894: s/p) e retrato das mãos de Ferruccio Busoni, que acompanhavam uma homenagem assinada por Mário Sampaio Ribeiro (1924/ix/1: 68) ao recém-malogrado pianista.

deu bastos exemplos. Escolho uma resposta certamente à mãe de uma criança que iniciara a sua aprendizagem ainda com mãos muito pequenas:

“O primeiro remédio é deixar a menina crescer até que a mão lhe cresça até ao tamanho necessário. Pode auxiliar esse crescimento com exercícios de mecanismo de Czerny, Phillip, de Hannon, etc., É bom fazer mesmo exercícios de sua cabeça tentando acompanhar oitavas estendendo a mão o mais possível sobre as teclas e abrindo-as, puxando os dedos, etc.” (S.A. [Guerra] 1923/v/31: 8).

Terminado o aconselhamento, a pianista considerava ainda: “Se assim não conseguir terá de se convencer que não tem condições físicas para tocar piano. Porque às vezes assim sucede, nem toda a gente pode ser pianista” (S.A. [Guerra] 1923/v/31: 8). Quer isto dizer que, apesar de todo o poder do exercício mecânico, sem *mão de pianista*, não haveria pianista.

Com o pé, a outra extremidade do corpo que contacta diretamente com o instrumento, existia uma certa tolerância. Sem pé, o génio estava vedado, mas havia ainda a possibilidade de formar um bom executante, desde que selecionado o repertório adequado. A mesma Oliva Guerra atenuava assim a mágoa de uma aspirante a pianista que se lamentara de uma diminuição física no pé esquerdo:

“Com esse defeito, nunca poderia vir a ser uma pianista *comme il faut*. Mas pode tocar alguma coisa, ainda assim. Entretanto, se tem o pé esquerdo imobilizado, o que já não pode é servir-se do pedal abafador, o que em certas peças é indispensável. É questão de saber escolher. Se fosse o direito, era pior, porque o primeiro pedal tem uso muito mais continuado do que o outro” (S.A. [Guerra], 1923/v/24: 8).

Sem a desencorajar totalmente, mas colocando imediatamente a jovem aluna sob a égide do génio, oferecia o seguinte conselho:

“Mas se tem assim essas aptidões para a música, porque não se consagra antes a outros instrumento – ao violino, ou violoncelo, por exemplo? Ou canto, ou ainda ao estudo da harmonia? Para qualquer destas coisas lhe indicarei eu mesma professor competente” (S.A. [Guerra], 1923/v/24: 8).

Guerra (1923/v/24: 8) rematava a sua exortação com a frase “Nem só de pianistas é o mundo”, deixando a sua opinião sobre a perfeita relação de equilíbrio que deveria existir entre um corpo são e o estudo do piano. Mais se poderia ler nas entrelinhas que só o aspirante a génio estava em perfeitas condições de ser um aluno de piano, pelo menos um em quem valesse a pena realizar um investimento pedagógico.

O tema da pedagogia pianística colocava, finalmente, o problema da alma do aluno. A interioridade do músico concebia-se assim pelo uso da linguagem das faculdades, neste caso aplicada à execução do piano. A emoção ou sentimento seria sempre uma finalidade em si mesma de uma execução idealizada, mas a pedagogia

colocava ainda em destaque outras competências que o pianista precisava desenvolver, tais como a memória ou a imaginação.

Dizia Schumann, “Não se bata o piano *a tour de bras*. Toque-se nitidamente, com alma, e nunca se pare em meio de uma peça” (Schumann, 1891/iii/1: 53). Neste caso, era a memória que se tentava implicar neste tocar com alma. De facto, num outro aforismo considerava que “não é só com os dedos que se devem saber tocar as músicas: trauteiam-se também sem auxílio do piano”. Como tal, sugeria que se deveria “exercitar” também a “memória”, de modo que “não só se decore a melodia de uma composição, senão também a harmonia inerente”. Também Hugo Riemann vinha afirmar que o aluno de piano deveria, de modo ideal, realizar exercícios que desenvolvessem todas as suas faculdades. Na sua impossibilidade, quando mínimo requerido, no estudo deste instrumento deveria fazer constantemente exercícios de ditado musical, que educariam a “faculdade de imaginação e representação sonora” (Riemann, 1928c: 9).

Nesta senda, chegou a tomar algum relevo as condições da quantidade e qualidade de horas de estudo. No seu manual do pianista, Riemann chega a prescrever uma verdadeira *dieta de estudo*, baseada em quatro pontos:

- “(i) Em primeiro lugar, as sessões de estudo *não devem ser excessivamente longas nem demasiado breves*.
- ii) Em segundo lugar, é necessário *dispor a ordem dos exercícios de tal modo que o e a do aluno se mantenham sem mingua durante toda a sessão*.
- (iii) Há que dedicar a cada *exercício o tempo de estudo suficiente* para que possa retirar algum proveito dele.
- (iv) Os diversos exercícios de que se compõe a sessão de estudo devem *completar-se mutuamente com o objetivo de que a técnica se desenvolva harmónica e uniformemente em todos os seus aspetos*” (Riemann, 1928c: 97; trad. m.; subl. or.).

O menu incluía ainda uma diferenciação entre os níveis e idades e permitia uma adaptação aos horários dos alunos. Por exemplo, para o iniciante que apenas tivesse disponível “uma hora diária” seria aconselhado dividir em duas sessões de meia hora, uma de manhã e outra à tarde. Se tivesse hora e meia, era recomendada uma semelhante aplicação do tempo, em duas sessões de “três quartos de hora” – preferível à de três sessões de meias horas. Ademais, Riemann lembrava que para “principiantes adolescentes” seria excessivo fazer “mais do que uma hora inteira” de estudo seguida, uma vez que a atenção do aluno “cede rapidamente no último quarto de hora” e só mais tarde valeria a pena “aumentando o interesse nos estudos e a habilidade do aluno” ampliar também as sessões (Riemann, 1928c: 97-98; trad. m.).

Os princípios gerais enunciados pelo pedagogo alemão verificavam-se também em Portugal. Vemos um bom exemplo desta racionalização do estudo nos conselhos de Oliva Guerra às pianistas que a procuravam:

“Não obrigue a sua filha a esses excessos. Mais vale estudar bem, do que estudar muito. Para o adiantamento dela, bastam 4 horas por dia, mas nunca seguidas, 2 de manhã e 2 de tarde. Olhe que nesse estudo feito em longas horas consecutivas de certa altura em diante, já não se aprende, desaprende-se” (S.A. [Guerra], 1923/iv/12: [8]).

A alma do aluno, para o pedagogo, não era mais uma fonte inata do talento. Tal como se vinha desenvolvendo no ensino primário e secundário, trava-se de uma alma laica, que a pedagogia musical, dadas as condições físicas necessárias, poderia chegar a tomar como tábula onde poderia inscrever, mediante exercícios e ações duradouras, novas perspectivas de aspiração ao génio. Neste contexto, a escola de música tornava-se o principal ponto de aplicação das políticas do génio. Não se saberia nunca, de antemão e com inteira certeza, as condições de possibilidade do génio, mas os musicistas tinham, pela sua prática e relações de dupla mão com os palcos e o ensino, noções bastante concretas de como deveria ser a escola de música. Sobre este tema, a alma do aluno de música tornava-se um dos maiores problemas que teriam de enfrentar, chegando esta demanda a confundir a alma *enquanto dispositivo de faculdades técnicas* com a *aquisição de competências de cultura geral* e de história da cultura musical especializada.

“Nas escolas, aprende-se quanto muito a estudar”, referia Greenfield de Melo (1890/vi/1: 1), o que constituía “somente um pequeno capital, que mais tarde e no decurso da idade se deve aumentar”, mesmo “desenvolver, ir aperfeiçoando e acrescentando elementos novos de riqueza adquirida”. Esses elementos constituiriam o núcleo de conhecimentos que levariam à consagração do músico-intelectual. O jovem aprendiz deveria ter em mira como “muitos dos músicos e compositores contemporâneos são notáveis homens de letras”, entre outros, “Berlioz, autor de importantes trabalhos de crítica e literatura musical” ou “Fétis, que escreveu uma importante história da Música e de outros trabalhos da especialidade”. Greenfield de Melo dava voz à opinião de muitos dos seus contemporâneos e posteriores individualidades que procuraram elevar o estatuto do artista:

“Para se ser um bom músico, isto é, para possuir-se mais alguma coisa que não seja só a técnica, necessária mas insuficiente, é mister mais conhecimentos do que as regras e preceitos que as escolas distribuem. (...) A Harmonia e o Contraponto, as teorias da Fuga e a arte de Instrumentação são precisas, mas não são tudo. O músico que vise a ser um bom compositor, um compositor inspirado, original sempre e sempre fecundo, necessita ir locupletando cada vez mais o seu cabedal técnico com outros não menos importantes, o da cultura do Belo, o do enriquecimento da inteligência. Saber um pouco o que se passa no mundo das ciências e muito do que diariamente se vai desdobrando nas esferas das Letras e da Estética, é-lhe tão necessário como todos os pormenores da sua arte, que não se erguerá da rotina, se ele não se erguer também” (Melo, 1890/vi/1: 1).

O autor sublinhava que “isto, como é natural, prende intimamente com a reforma dos estudos musicais entre nós” (Melo, 1890/vi/1: 1). Por outras palavras, seria quase impossível dotar o jovem aluno de um conjunto equilibrado de características que

fariam dele um bom pianista. Bem poderia dispor de um fino ouvido musical, adquirir uma veloz capacidade de leitura à primeira vista, ter mãos e pés ágeis e bem adestrados ao piano, se a sua alma não estivesse cultivada em conhecimentos e a sua emoção não tivesse um acompanhamento cultural. A tudo isto, a escola deveria responder, sob a proteção da galeria de génios que serviam de exemplo, e ainda assim, existia a possibilidade de o aluno se perder, mesmo presentes todas estas condições. O que aos especialistas não se poderia mais tolerar em Portugal era uma escola onde estas condições fossem liminarmente negadas.

Portugal, escola sem génio: a produção da produtividade

O ensino de piano colocava, além de questões sobre o corpo do pianista, problemas gerais sobre o *corpo de pianistas*, o conjunto de praticantes (alunos, professores e executantes profissionais e amadores) que relacionavam as dificuldades do corpo do pianista ao desenvolvimento mais geral do conjunto de músicos. Produzia-se uma retórica de decadência, de crise e de impossibilidade, onde alguns argumentos se repetiam durante anos a fio. Uma visão de conjunto sobre as condições de possibilidade do génio musical no nosso país mostra que foi reiterada, ao longo de décadas, a incapacidade de dispor de reais condições educativas ou de prática artística. O tópico do génio musical surgiria no nosso país numa destas duas situações: ou como ideal a atingir, ou *apesar de*. Assim, embora alguns autores tenham defendido que genética e culturalmente nada impedida o desenvolvimento de grandes talentos musicais, as condições materiais e estruturais da cultura portuguesa eram fortemente impeditivas.

Pela leitura dos testemunhos que se seguem, dir-se-ia que Portugal apenas conseguia assegurar a mediania, embora almejasse ao máximo. Não havia condições capazes de suportar a prática intensiva e sistemática do canto coral, dirigida programaticamente à grande mole de crianças e/ou adultos, nem uma formação instrumental ou vocal altamente planeada para os portugueses com maior potencial e muito menos de garantir o desenvolvimento em níveis de proficiência elevados, mesmo em cursos de elevada frequência, como o piano.

Não se trata aqui de negar ou afirmar a verdade dos diagnósticos realizados por sobre a realidade educativa e a cena artística portuguesa, mas de perceber a lógica inserta na sua racionalidade. Deste modo, os discursos da época estavam impregnados de uma retórica miserabilista, numa demanda crescente que nunca poderia ser satisfeita. À medida que as condições de ensino iam melhorando, por exemplo, com a implantação, difícil, mas paulatina, do canto coral no ensino regular, ou da intelectualização dos currículos do conservatório lisboeta, também as queixas sobre a falência do ensino musical português iam aumentando de tom. Portanto, não se trata

aqui nunca de julgar adequadas ou desadequadas estas queixas, mas de entender a sua racionalidade e o seu efeito numa lógica de produtividade.

*

O primeiro volume das *Palestras musicais e pedagógicas* de Bernardo Valentim Moreira de Sá inicia-se com uma apresentação de Viana da Mota que introduz na perfeição o problema com que músicos, pedagogos e promotores se viam a braços quando se tratava de criar condições de excelência para um ensino musical português:

“Muito se tem discutido sobre a influência do meio. Seja como for, o que é que o meio não pode dar o que a natureza recusou ‘*Nascitur, non fit*’.
Acima da minoria que constitui a camada superior da intelectualidade de um povo, aparecem de quando em quando homens extraordinariamente dotados que são a glória e o orgulho de uma nação, por isso marcam a altura a que pode atingir o génio da sua raça” (Sá, 1914a: p. 6)¹⁵⁹

Por um lado, como acima se observou, mesmo que se tratasse de um génio, ele teria tudo a ganhar com uma preparação escolar de excelência. Por outro lado, como se observa neste queixume velado de Moreira de Sá, Portugal não possuía estruturas capazes de albergar alguém com capacidades inatas raras. Quer-se dizer, havia quem estivesse disposto a admitir duas situações já de si extravagantes, a existência de um génio, e a necessidade de uma escola capaz de o desenvolver. Porém, todas as testemunhas apontam para uma impossibilidade de criar esta escola de excelência, embora na sua argumentação tenham trazido para a discussão soluções e críticas que ajudam a completar, de uma parte, o entendimento sobre o que é o génio, e, de outra parte, a relação específica entre o génio e a escola.

Um dos primeiros retratos profundos sobre esta realidade da impossibilidade foi deixado por Manuel Ramos em 1892. No seu ensaio sobre a música portuguesa, já muito citado, informava: “No ensino do piano a mesma anarquia”. Na sua leitura caricatural, em que “as fantasias dos Leybach sobre os motivos que os próprios realejos lançaram à margem não deixaram espaço, por muito tempo, à boa música”, a aprendizagem deste instrumento, então completamente em voga, não se processava nas melhores condições artísticas e pedagógicas.

Referia-se porém a uma série de iniciativas privadas que tinham vindo a contribuir para a divulgação da música erudita, a Sociedade de Quartetos (Porto, 1873), a Sociedade de Música de Câmara (Porto, 1882), o Orpheon Portuense (Porto, 1878), A Academia de Amadores de Música (Lisboa, 1884), a Associação ‘24 de junho’ (Lisboa, 1842¹⁶⁰), sem esquecer a ação de Rey Colaço e Victor Hussla na organização de uma

¹⁵⁹ Artigo originalmente publicado em *A arte musical* (Sá, 1900/iii/31).

¹⁶⁰ De acordo com Vieira (1900a: 339) esta associação estava já em atividade “secretamente sob a forma de loja maçónica. Em 1842 teria sido a primeira sessão para gizar as bases dos estatutos, apresentados em 1843, impressos apenas em 1846 e finalmente estatuídas em 1851 (Vieira, 1900a: 343-344).

série de quartetos clássicos na capital. Sobre este formato educativo, Manuel Ramos apontava uma impossibilidade de fundo, importante para a formulação de uma ideia de escola, ao mostrar que não existia uma noção de progresso pedagógico nestas ações. Nas suas palavras, “reagindo contra a baixa música italiana (...) os chefes do movimento quiseram implantar de chofre a quintessência do idealismo germânico, Beethoven, Mozart, Haydn, Schumann, Brahms, tudo quanto há de mais profundo e sábio na arte”. Parecia-se ser erro elementar: “não se pode começar por Beethoven, como não se pode encetar pelo cálculo integral o estudo das matemáticas”. Na verdade, esta postura “subiu a cumes inacessíveis à rápida popularização” (Ramos, 1892: xvi).

Considerava Manuel Ramos que nesta ação de divulgação se deveria ter iniciado pela “música francesa, a boa música francesa de Berlioz, Gounod, Saint-Saëns, Guiraud, Lalo, Bizet”, uma vez que esta preenchia “como nenhuma outra o papel educativo que se foi buscar à música alemã, pelas suas qualidades de clareza, graça e equilíbrio”. Sem “as profundezas da música germânica, os seus amplos voos, a sua vasta envergadura”, essa música francesa que diríamos de nível intermédio, “estava destinada a uma função preparatória que era indispensável entre nós” (Ramos, 1892: xvi). Ao que parece, Círiaco Cardoso foi um dos poucos músicos que compreendeu o papel deste repertório no ensino (Ramos, 1892: xvii).

No que respeita à música alemã, ela “teve no nosso país um êxito de *élite* muito mais limitado do que parece”. Na capital do Norte, era “apenas procurada pela colónia inglesa e alemã e alguns raríssimos *dilettanti* portugueses”. Mas “como é distinto gostar-se de música alemã, muita gente gosta, por distinção”, embora sem preparação para apreciar verdadeiramente. Em suma, haveria que estabelecer, nas subsequentes tentativas de vulgarização, um repertório “para todas as compreensões”, onde se poderia incluir também repertório italiano e espanhol de qualidade (Ramos, 1892: xvii). Deste modo se compreende que, para Manuel Ramos, o ensino de música se deveria processar em diversas frentes. Uma educação estética para todos os ouvintes seria salvaguardada, ao mesmo tempo que haveria um investimento no movimento de qualificação dos músicos.

De natureza muito diferente seria o “ensino superior” ou “especial” da música em Portugal, para o qual Manuel Ramos abriu uma nova discussão, encetada com a descrição dos locais onde, nessa época se ministrava esse tipo de educação, fazendo-se acompanhar de nótulas históricas: aula de música da Universidade de Coimbra e Conservatório Real de Lisboa. Sobre a primeira, refere que “hoje aquela escola está entregue a um músico inteligente”, pese embora a escola ter chegado “à última penúria”: “ninguém ressuscita um morto” (Ramos, 1892: xxx). Sobre o Conservatório, após fazer menção aos últimos diplomas que o enfermam, a carta de lei de 25 de agosto

de 1887 e último regulamento decretado em 6 de dezembro de 1888, considerava em tom lacónico que “não vale a pena analisar este documento, nem apreciar as suas disposições, quando é certo que o conservatório não deu um único artista de mérito real” (Ramos, 1892: xxxi).

Quarenta anos depois, Real Costa dissertava sobre o Conservatório Nacional em termos muito diferentes. Entendia este, diversamente de Manuel Ramos, que esta escola deveria centralizar as ações do mundo musical português, embora nas condições atuais não fosse capaz de dar conta dessa missão:

“Para a efetivação da disseminação profunda da arte que torna um país convenientemente *preparado para aceitar as lições do progresso* existe apenas um meio – o Conservatório – *o tolerado, o arranja-te como quiseres*, sem uma biblioteca capaz, sem material escolar conveniente, sem possuir um Órgão; só com o seu museu hipotético, e com as suas obras assombrosamente duradouras – *canon* formidável que aí por 1999 entrará de novo no *tema inicial*. Foi descoberto o motu-perpétuo naquelas sempiternas obras: emocionante espetáculo de tetos estucados, há pouco caíram *de per se* certamente pela influência das ondas sonoras espalhadas por todo o edifício em demonstração positiva das teorias acústicas de Helmholtz... Infeliz e pobre, o nosso Conservatório desprestigiado oficialmente – só grande por ser o nosso pequeno Templo de Arte – nele têm feito os seus cursos artistas de grande mérito que são os louros do pobrezito, tal como o orgulho do campónio que fez o filho doutor” (Costa, 1923: 12).

No testemunho de Real Costa, os diplomados pelo Conservatório Nacional singraram apesar das ingratas condições materiais e pedagógica, acusando desde logo um repertório desatualizado. “Falo dos da minha geração” – conta em tom intimista – dos que no Conservatório “se diplomaram” e que “a ele devem algo do que são”, mas que não “votam o anseio de o engrandecer materialmente, fazendo dele mais do que viveiro de artistas”, e “prestigiando-o” de modo a que esta escola alcançasse, “o lugar que lhe pertence como Escola Superior, que é, mas que como tal, parece não estar categorizada” (Costa, 1923: 12).

Estes testemunhos excluem de todo uma possibilidade de um génio vingar em Portugal, o que de certo modo contradiz a constante demanda sobre estes génios artísticos desejados pelos vários espectros da sociedade. Resta por isso perguntar, diante deste entendimento do que era considerado um génio, como era feita a sua apreciação, a que tipo de educação deveria ser submetido, e quais as condições reais que o país oferecia aos seus melhores alunos. Como foi efetivamente realizada a educação destes artistas? Sobre este problema versará toda a terceira parte.

Projetos e reformas: a nova elite cultural republicana

O *corpo do pianista*, objeto de desejo rarefeito, pode ser tomado como efeito de uma verdade maior que se afixava em Portugal. Ao contrário das expectativas, à medida que a população escolar do curso de piano ia aumentando, o nível dos estudantes e

professores não progredia. Como teses que se impunham pela realidade visível, os especialistas concordavam na necessidade de proceder a reformas no ensino de música e, nelas, ajustar e controlar a população de alunas de piano. Estas alunas, que compuseram a maior fatia populacional desde finais do século XIX, buscavam no Conservatório lisboeta uma formação amadora, o que, segundo os professores e pedagogos mais abalizados, impedia um ensino de excelência. Em geral, as aspirantes a pianistas eram oriundas de frações da burguesia e não descuravam o uso do forte capital social nos momentos de avaliação, pelo que dificilmente se poderia exigir delas os esforços para atingir um patamar de genialidade. A mudança de regime político veio assim aumentar as expectativas de renovar o curso de piano nos seus métodos, repertório e quiçá no seu corpo docente, de diminuir a população com acesso a este curso e aos seus níveis superiores, e de proporcionar mais justas e objetivas condições de avaliação dos estudantes.

Não foi apenas durante a República que, na esperança de ver os governos empenhados na renovação das artes, autores mais ou menos embrenhados no subcampo musical apresentaram as suas demandas, queixas e sugestões. Uma breve passagem por revistas como a *Amphion* (1884-1898) ou *A arte musical* (1899-1915), pode dar conta da recorrência à ideia de “crise” em que se achava o ensino musical. Os autores moviam-se por duas grandes causas: a renovação do ensino no Conservatório de Lisboa, sobretudo do piano, e a implantação de um sistema que assegurasse a prática do canto coral no nosso país. Estas tópicas poderiam ter variações e não era invulgar ver chamadas de atenção para a falta de um conservatório no Porto e igualmente atentar à criação de orfeões em sociedades locais, fora do ensino estatal. Não cabe no escopo desta tese enunciar todo o historial destes discursos, os quais uma vez reunidos trariam sem dúvida uma nova visão sobre a história institucional do ensino musical. Cinjo-me aqui ao breve momento, algures entre as vésperas da subida dos republicanos ao poder e à legislação de referência da reforma do Conservatório, publicada em maio de 1919. Escolho esse meio-tempo por ter identificado aí os documentos onde se expressaram as mais vincadas esperanças de renovação do ensino artístico, aliás, parcialmente consumadas.

O novo paradigma educativo permitiu a instalação de uma nova elite política republicana, que, por razões e modalidades que continuam ainda por ser compreendidas, envidaram as condições para que a música fosse valorizada (Paz, 2014b; 2014/x/3). O valor atribuído ao ensino musical inclui-se assim num esquema mais geral de legitimação da nova nobreza cultural (*inter alia*, Leandro, 2011). À semelhança do que sucedera com a elite capitalista da segunda metade de Oitocentos, também uma certa burguesia urbana investiu na educação dos seus filhos e sobretudo

no das suas filhas. Perante um novo fôlego político, foram ativadas demandas de ensino musical no centro de novos projetos, quer pessoais, quer de coletividades, que por sua vez pressionaram também os planos de reforma educativa. Note-se que estas sugestões foram sendo fermentadas ao longo do regime monárquico, e podem por isso colher-se interessantes exemplos na imprensa especializada.

Em outubro de 1907, um dos colaboradores de *A arte musical*, enquanto “jornalista”, permitia-se “no interesse de todos os que buscam no ensino oficial da música o início da sua carreira de artistas”, apontar “algumas das deficiências mais flagrantes” da “lei” por que então se regia o Conservatório e que remontava ao decreto de 24 de outubro de 1901 (S.A., 1907/x/15: 220). Vivia-se ainda o diretório do conselheiro João Franco, quando foi criado um Conselho especial de instrução pública, formado por delegados dos vários estabelecimentos oficiais. Esperava-se que o representante Conservatório Real de Lisboa, o “nosso único liceu musical”, fosse capaz de intervir junto do Conselho, de modo a que nele se “origine salutares reformas no regimento dessa casa”.

Os apontamentos desse colaborador podem ser resumidos a alguns tópicos: (i) restringir “na adoção dos alunos àqueles que mostram aptidões especiais para a arte que querem destinar-se”; (ii) permitir “aos pais das alunas o ingresso nas aulas onde as suas filhas são lecionadas”; (iii) reformular os exames de modo a que o professor não pudesse “ter voto nos exames dos próprios”, nos júris externos se pudesse “variar esses elementos estranhos” chamados “para fazer parte do júri examinador”; e se propusesse a “supressão da votação secreta nos exames” por “bolinhas” (S.A., 1907/x/15: 220); (iv) obstar a “*carta de recomendação*”; (v) aperfeiçoar o concurso de passagem do curso geral para o curso superior de modo a despistar as possibilidades de a falta de “recursos monetários” travar alunos ou alunas de “talento” e “aptidão”; e finalmente (vi) evitar a “distinções subtis entre os candidatos a atores e os pobres párias da música” na repartição dos subsídios advindos do produto do aluguel do salão do Conservatório (S.A., 1907/x/31: 232).

Desta bateria de alvitre vinha a sugestão de quem conhecia *por dentro* o funcionamento do Real Conservatório e censurava alguns dos impedimentos para que houvesse *menos* alunos e *melhores*, que vingassem pelo seu valor pessoal e não por pequenas *permissividades* do sistema. Neste quadro de propostas, há que notar o peso atribuído a um setor da população estudantil, as alunas de piano. Por um lado, pretendia-se que não houvesse restrição familiar ou de estatuto socioeconómico, por outro lado, tocava-se em primeiro lugar no tema mais premente: “os quadros de frequência” e o “inconveniente de ter de admitir no Conservatório um número indefinido de alunos”. “Nas aulas de piano”, à laia de argumentação, aludia a existência

de uma concorrência cada “cada vez mais numerosa”, de tal modo que chegavam a “ser distribuídos a cada professor quarenta alunos, para dar lições de duas horas e meia!” (S.A., 1907/x/15: 220). Antes de apontar a melhor decisão, que deveria ser a restrição de acesso, tinham sido ponderadas e rejeitadas outras possibilidades:

“Para remediar esse *surmenage* de tão problemática eficácia artística, não nos virão decerto lembrar que se vá aumentando o número de lecionistas, na progressão direta da afluência de alunos. A calcular pelo que se tem passado de há vinte anos para cá, precisaríamos ter 32 professores de piano no Conservatório, daqui a outros vinte anos, e substituir corajosamente o convento dos Caetanos pelo convento do... Escorial” (S.A.) 1907/x/15: 220).

Na verdade, a “única medida” equivalia também àquela que era “a única que os melhores conservatórios estrangeiros têm adotado”, isto é, “a restrição na admissão dos alunos àqueles que mostram aptidões especiais para a arte a que querem destinar-se” (S.A., 1907/x/15: 220).

*

Abril de 1910. Primeiro Ernesto Vieira, depois Carlos de Melo, publicavam em *A arte musical* mais duas fortes achegas para uma reorganização do Conservatório Real de Lisboa.

Os “subsídios para um plano de ensino da música” assinados por Ernesto Vieira versavam como tema central a “*admissão de alunos*”. Começava por explanar como, “nos grandes estabelecimentos destinados ao ensino da arte musical”, “o ensino elementar” não era “ministrado desde o primeiro grau”, incumbindo-se dessa tarefa “a escola de instrução primária”. Nessas escolas “desde que a criança começa a soletrar, entoa de ouvido as canções infantis, e logo que sabe ler aprende os rudimentos da notação musical” (Vieira, 1910/iv/15: 78).

Este sistema mais alargado permitia uma triagem prévia à admissão às escolas de ensino especializado, em que só se apresentavam “os postulantes” que sentissem “ou nos quais as famílias” reconhecessem “vocaçãõ especial para a música”. Munidos já das “primeiras noções” podiam “dar provas dessa vocaçãõ, e também do adiantamento adquirido”, o que envidava uma margem de “escolha para limitar o número de admitidos”. Em suma, assim sucedia “em toda a parte”. Limitava-se “a quantidade de alunos aos recursos de cada estabelecimento, fazendo-se escolha da qualidade por meio de concursos em que se prove maior aptidãõ” (Vieira, 1910/iv/15: 78).

De acordo com o professor, a “missão” do Conservatório Real de Lisboa era “mais extensa” do que aquela que se via nesses territórios de referência. Afinal, o “ensino elementar da música na escola primária” não tinha ainda passado de uma “lei que não se cumpre”. A formação era também “nula” na “escola normal”, de onde “os futuros professores” continuavam a sair “sem as habilitações necessárias” ou sequer

“boa vontade” para o ensino musical. Não deveria haver confusão. No ensino elementar português, eram ensinadas cantigas “*had hoc*, por ocasião de festas, unicamente para divertir e pasmar o vulgo” e que não podiam senão iludir “esse mesmo vulgo”. O que se propunha e deveria tomar à letra era de uma natureza bem diferente, “o canto quotidiano”, um “exercício tão instrutivo, higiênico e moralizador, acompanhado de ligeiras noções de leitura de música”, situação que infelizmente “não existe entre nós” (Vieira, 1910/iv/15: 78).

A incapacidade de consumir o projeto das escolas primárias musicais ou de conseguir que as escolas primárias fornecessem estes elementos era assim a principal causa de o Conservatório ser forçado “a receber os seus alunos no estado de completo analfabetismo musical”, incapacitando-se para “fazer seleção” ou “limitar o número de admissões”. Na opinião de Vieira, esta situação teria conduzido a única escola oficial ao seu atual estado, mesmo se podendo afirmar “sem exagero, que o ensino particular, e mesmo só o próprio esforço têm dado melhores frutos” (Vieira, 1910/iv/15: 78).

Permitia-se então fazer duas sugestões que reformariam o Conservatório: (i) limitar as admissões e (ii) estabelecer “dentro de si mesmo uma escola preliminar ou experimental” (Vieira, 1910/iv/15: 78-79). Na verdade, estava a invocar duas vias de estudos, complementares entre si. Uma primeira categoria de estudos, com finalidade de “vulgarizar o conhecimento dos princípios elementares, o exercício do canto coral e reconhecer as vocações”, com “admissão livre, sem limite de número, mas com limite máximo de idade, que não deve exceder os dez anos” e um corpo docente de três professores, responsáveis por lições coletivas até “30 alunos” e duração de um ano letivo. No final do ano, o exame (que consistiria numa prova de solfejo entoado coletivo e individual e cópia e ditado musical) habilitaria à admissão do curso de Teoria e Solfejo. A segunda categoria pautar-se-ia por princípios bem distintos. Teria por fins explícitos “educar bons profissionais”, pelo que o limite de alunos seria de “oitenta, admitidos por concurso anual feito entre os alunos de Rudimentos” e outros postulantes que manuseassem “já os conhecimentos elementares”, desde que não tivessem mais de “onze anos de idade”. Haveria três professores, dois de teoria e solfejo rítmico e um de solfejo entoado, “com obrigação de darem lições diárias de duas horas completas”. Tal permitia perfazer “quatro secções de vinte alunos cada uma”, que teriam, duas a duas, “alternadamente”, “três lições por semana de teoria e solfejo rítmico” e duas secções “reunidas” receberiam também em cada uma por sua vez “três lições por semana de solfejo entoado”. Os alunos que terminassem esta 1.^a disciplina poderiam passar à de harmonia elementar (curso de três anos) e os de ótima classificação poderiam ainda “concorrer, imediatamente ou no ano seguinte, à admissão nas aulas de piano ou de violino” (Vieira, 1910/iv/30: 94).

O pedagogo e musicólogo passava então a discriminar os critérios de seleção de *numerus clausus*, que afinal eram diferentes consoante os cursos. Essa diferença, esperava-se, teria um impacto positivo na da carga horária de alunos e professores:

“O limite de alunos escolhidos é fácil de determinar. No estudo dos instrumentos, as lições são forçosamente individuais, e estas não devem ser excessivamente curtas nem espaçadas como atualmente sucede; meia hora é o mínimo que razoavelmente se pode estabelecer para cada lição individual, e duas lições por semana é também o mínimo possível. Logo, uma sessão letiva de três horas completas, sem contar qualquer interrupção, só pode servir seis alunos.

Nas classes que, mesmo com limite de número, não podem deixar de ser frequentadas por número considerável de alunos, como as de piano e de violino, o trabalho dos professores tem forçosamente de ser aumentado. (...) Dando a cada professor três horas diárias de aula, pode dirigir uma classe composta de dezoito alunos, dividida em três secções com duas lições semanais por secção. E dado que cada uma dessas disciplinas tenha três professores (a de piano tem atualmente cinco), chegaremos a um limite máximo de $18 \times 3 = 54$ alunos, limite mais do que suficiente para produzir uma boa média de artistas.

Está claro que nas aulas de lição coletiva esse limite será consideravelmente maior.

Em todos os casos, porém, será necessário que as aulas permaneçam em atividade durante a maior parte do dia, como sucede nos estabelecimentos congêneres do estrangeiro” (Vieira, 1910/iv/15: 79).

Estes são apenas alguns dos exemplos de sugestões realizadas de modo mais ou menos utópico. Desde a instauração da república, foram exponenciadas as forças de pressão no sentido de renovar o Conservatório de Lisboa e criar um Conservatório no Porto. Ainda o regime vivia uma fase titubeante e já os alunos do Conservatório da capital abriam uma frente de luta própria, sugerindo planos de estudo alternativos e disparando reclamações múltiplas a que os jornais *A arte musical* e *Eco musical* (inicialmente dirigido por alunos) deram toda a cobertura. Os temas voltavam sempre ao mesmo centro de gravidade: medidas de controlo populacional, restrição de certas disciplinas e garantia de objetividade de um sistema de exames.

Ainda no ano de 1911 se apresentaram dois projetos de reforma. O primeiro deles foi exposto no parlamento a 26 de dezembro por Ribeiro de Carvalho, deputado e secretário do Conservatório. No seu projeto, as áreas de renovação do ensino artístico passariam pela instituição de três níveis (preparatório, geral e superior), da instituição das disciplinas de história de música e literatura musical, da introdução de um plano de estudos com horários racionalizados para todos os cursos, e com restrição de duas horas como máximo que o professor poderia lecionar cada classe. Não considerava quaisquer restrições de população, a não ser um maior detalhe por sobre as idades máximas que já antes estavam estipuladas para a inscrição em cada um dos cursos. Alvitrava também uma renovação do pacote de prémios e subsídios aos alunos, com a instituição de onerosos prémios. No valor de mil escudos, destinaria o *Prémio Marcos Portugal* para os alunos de música. Ademais, seria atribuída uma pensão no estrangeiro a dois alunos “de notável aproveitamento e que sejam portugueses” e a um professor “indicado pelo conselho escolar” (Carvalho, 1911/xii/26: 15-22).

O projeto mantinha assim intactas as duas zonas de turbulência do Conservatório, a organização dos exames e a vasta população feminina que se dirigia àquela escola para adquirir os primeiros estudos elementares e/ou seguir estudos de piano sem intenções de prosseguir numa carreira. De acordo com a imprensa especializada, não foi esta a razão de ser da falência deste projeto, depressa votado ao olvido, mas a concorrência com um outro projeto apresentado (não publicamente divulgado) pelo novo diretor Francisco Bahia. Comentava-se nas páginas de *A arte musical* como esta dimanação de “dois funcionários da mesma casa, que estão *ipso facto* em desacordo por demasia manifesto”. Essa “desarmonia” entre estes dois dirigentes seria com certeza “manifestamente prejudicial” e com certeza no parlamento, onde não havia uma “comissão artística”, se veriam a braços com um sério embaraço ao ter de escolher “entre os dois projetos”. Aventava-se já a medo que seria nomeada “uma comissão extraparlamentar, composta de músicos estranhos ao Conservatório”, desde que se pudesse dar ao governo “a garantia de que ficamos bem servidos com um dos projetos ou... mal servidos com qualquer deles” (S.A., 1911/xii/31: 204-205).

Com efeito, nos anos seguintes nada aconteceu, embora se continuassem a apresentar críticas insistentes e novos projetos. Com a renovação do corpo diretivo permitido pelo regime republicano, que erigiu a diretor o professor Francisco Bahia, rapidamente se deu azo a mais reclamações de alunos e de professores de reconhecido mérito como Alexandre Rey Colaço. Após a nova regulamentação da Escola da Arte de Representar, continuava a demandar-se uma urgente reforma para a Escola de Música.

Entre uma série de artigos publicados na imprensa da capital portuguesa por alturas da sua demissão, conta-se uma nota crítica aos exames, depois retomada na revista *A arte musical* e mais tarde reeditada em *De música* (1923). Entre outras deficiências do sistema de ensino musical, Rey Colaço encontrava pelo menos duas fragilidades. Uma, a manutenção dos exames assistidos por um júri que era constituído por músicos de outras instituições (os “exames de fora”) e, outra, a apresentação de um parecer de personalidades reconhecidas (as “cartas de empenho”).

Começava por se perguntar retoricamente sobre o significado dos ‘exames de fora’ do Conservatório de Lisboa: “Qual é o alcance artístico dessa instituição e desse ato? Que importância, que consequências, que frutos têm eles dado à cultura do povo português?”. Logo se inclinava a nova interrogação: “A que orientação obedecem os pais de família que, munidos de cartas de recomendação, com o fim de obterem patentes de capacidade e classificações elevadas”, apesar de a justiça fragrante melhor demandar “a reprovação”? Já se depreende que Rey Colaço pretendia denunciar a pressão social a que os professores, lobrigados na constituição de júris, não se podiam eximir: “muitas vezes se tem acusado injustamente os júris da Escola [de Música do

Conservatório] de *falta de justiça*, de *falta de competência* e até de *falta de probidade*”, quando não estavam, afinal, protegidos contra estas solicitações de “pessoas de todas as categorias e classes” (Colaço, 1914/viii/15: 120; subl. or.). A figura da “empenhoca” era já um clássico do ensino musical, por isso não consistia apenas aqui a denúncia do pianista. Ia mais longe e apontava a constituição interna do corpo docente do conservatório na secção que melhor conhecia, o Piano:

“Não há também muitos anos que o júri de piano do Conservatório de Lisboa se viu no caso trágico de ter de descontentar as duas rainhas, que levaram a sua clemência e os seus sentimentos caridosos a interessarem-se ambas por várias senhoras que concorriam todas a um único lugar de professora auxiliar da Escola! A entalção foi magna. É ainda hoje lembrada com pavor pelos atribulados juízes, e se, por minha parte, tive a audácia de resolver a questão afrontando os rancores régios, também é certo que tive logo a ocasião de deplorar o meu arrojo...” (Colaço, 1914/viii/15: 120; subl. or.).

Nesta situação em que muitos projetos eram sugeridos, mas nenhum deles tinha força de implantação, ganhou ímpeto o projeto de nomear Viana da Mota para encabeçar o Conservatório e liderar uma comissão de reforma, onde figuravam também muitos dos nomes há muito legitimados na cena artística. Neste contexto se devem entender algumas das medidas de tentativa de restrição da população escolar (apenas consumada em 1930) e de renovação dos currículos, que permitiram a formação de uma classe de *virtuosidade* em piano, ou como a gíria estudantil preferia designar, o *doutoramento* (S.A. [Guerra], 1923/vi/28: 8).

Em toda esta tentativa contínua de comprimir e qualificar o corpo docente e discente de pianistas residia, não muito secretamente, o ensejo de proporcionar ao país, a educação do génio.

O aluno no pedestal

O ensino de música manteve sempre por objetivo lançar o aluno desde o banco da escola para o pedestal, tendo sido criada uma enorme expectativa no que respeitava aos alunos de piano, instrumento que se notabilizou em todo o mundo ocidental. Tanto que, embora demandasse, como enunciava Oliva Guerra em 1923, de “uma aprendizagem demorada, persistente e trabalhosa, durante muito tempo auxiliada pelos conselhos de um professor competente e hábil”, permitia que os alunos com alguma técnica se evidenciassem desde cedo no meio musical (S.A [Guerra], 1923/i/11: [8]).

O piano tornou-se assim, desde a segunda metade do século XIX e primeiras décadas do século XX, o principal propulsor para que um aluno atingisse, mais tarde, um patamar de reconhecimento. Vários estudos têm enunciado essa hierarquia que se estabeleceu entre os instrumentos e a possibilidade que um instrumentista teria com cada um deles (*inter alia*, Bóia, 2001). Nessa cotação, o piano seria o mais potenciador, mas numa época de expansão do estatuto da música como arte liberal como foi o final da centúria de Oitocentos, alguns executantes e mesmo compositores singraram por se imporem como os *primeiros* sobre áreas, instrumentos e repertórios antes pouco estudados. Em todo o caso, o pianista teria desde logo um avanço pelo que seria expectável e nesse sentido vemos os alunos de escolas como os Conservatórios de Lisboa e do Porto, ou a (Real) Academia de Amadores de Música a terem um tratamento privilegiado na imprensa musical. Uma breve passagem pelo repertório de artigos coligidos na imprensa periódica permite desde logo fazer notar que desde a apresentação de resultados de exames, descrição de saraus e audições, ou até notícias biográficas, o aluno de música foi desde muito cedo colocado no pedestal, muito mais do que num panóptico. A vigilância exigida pelos preceitos normativos exauridos da pedagogia musical, que como vimos se baseava mais no costume e no consenso do que pela regra, surtiam mais depressa o efeito de moldar o aluno de acordo com a sua própria compostura do que o obrigariam a adotar determinados cânones, seguindo neste sentido uma linhagem romântica que se vinculava pelo menos desde Kant.

A pedagogia como saber normativo colocava ainda um último critério de modelação das almas e dos comportamentos dos alunos de música e que se poderá designar aqui como sendo um modelo educativo de exceção. Pela sua expressão numérica, melhor se poderá ver esta rarefação no caso dos pianistas, notadamente em duas questões prementes. Em primeiro lugar, na relação entre professor e aluno e, em segundo lugar, num currículo que, mediante uma forte ideia de progresso, pretendia

implantar uma relação igualmente estreita e ambígua entre as ações de cópia e de imitação. Baseado numa relação muito mais íntima do que noutros setores, o ensino artístico só podia admitir um laço estreito entre professor e aluno, de tal modo que, pela lei da potência do génio, se chega a confundir na longa duração quem é o mestre e quem é o discípulo. Igualmente cercado, com grande força desde o século XIX, pelo paradigma da inventividade artística, impunha-se responder com métodos e princípios pedagógicos ao problema da criatividade no ensino artístico. Trata-se de problemas complementares que tiveram sempre o mesmo fim de, por uma relação assimétrica, mas íntima, admitir a possibilidade de criar o génio nas paredes da escola.

Pela arbitrariedade destas noções, instituições como o Conservatório Real de Lisboa não puderam, à semelhança do que acontecia em outros países do centro musical, reformar os seus antigos sistemas de prémios e recompensas internos, de tal modo que passassem a ter visibilidade e significado externo. Julgo ter sido este um dos principais mecanismos de criação de expectativas de sucesso no subcampo musical, seguida por alunos, famílias de alunos, professores, musicistas e compositores, e sempre legitimada pelos relatos que a imprensa musical cuidadosamente realizava destes eventos e seus resultados.

Mestre-discípulo: dois corpos, uma alma musical

Os relatos biográficos começavam sempre por enunciar os mestres e, caso a personalidade tivesse passado pela docência, os alunos que singraram costumavam também ser citados.

À primeira vista, o professor continuava a ser o elemento maior do ato educativo. Robert Schumann recomendava: “Deve tocar-se sempre como se estivesse diante de um mestre”, embora também admitisse que “quem toca não deve preocupar-se com o auditório” (Schumann, 1891/iii/1: 53). Ao pianista, só deveria importar agradecer ao seu mestre. O aluno é, com efeito, o espelho do mestre. Inúmeros exemplos que ligavam diretamente a boa performance do artista ao seu professor:

“D. Delfina Pinto, pondo-se de parte o seu natural talento sem o qual nada teria, atesta que Hernâni Braga é um mestre digno deste nome, que sabe o que ensina e que ensina o que sabe” (S.A., 1899/vi/15: 90).

O aluno transformar-se-ia rapidamente em mestre, até porque em alguns casos acumulava ambas as posições, e sempre porque, ao atingir determinado limiar técnico, passaria a estar equiparado. Um exemplo entre muitos pode ser lido numa resenha à audição de discípulos de Bernardo Valentim Moreira de Sá, onde se fazia presente ao piano a sua filha, discípula e acompanhadora (S.A., 1905/ii/15: 35).

Casos existiam também em que o aluno, coroado pelos esforços de mestres, era reconhecidamente já mestre de si mesmo. Era o caso da amadora Sara Mota Vieira Marques, uma cantora que mantinha no seu salão um constante convívio musical: “Discípula de Pontecchi e Alberto Sarti, a ambos estes professores abalizados muitas vezes ouvimos dizer ser esta senhora tão só discípula de si mesma” (M., 1899/vi/30: 95).

Noutros casos, o mestre extraordinário não impedira a queda do aluno, visível e denodadamente sem vocação. Assim se confessava o crítico musical que assinava pelo pseudónimo de Schunard em *A arte musical*, aluno de violoncelo de Eduardo Wagner, também grafado Wagner:

“Ouvi-o muito, em tempos, quando era o pior dos seus discípulos e... que querem que lhes diga? Este teutónico que por vezes à lição me parecia frio e retraído, quase indiferente, transformava-se de todo quando pegava no violoncelo para me fazer ouvir algum dos trechos em que eu claudicava. Então a *cavata* larga, a sonoridade máscula e penetrante, a variedade dos processos técnicos, a intenção profunda com que cada frase era detalhada, tudo por tal forma me elevava, que me sentia pequeno no meio de tanta grandeza, rasteiro no meio de tanta elevação” (Schunard, 1899/viii/31: 129).

Por vezes, ainda, esta filiação artística consubstanciava um laço de sangue. Vemos aqui alguns dos poucos exemplos em que se declara esta relação biológica no meio educacional, embora muito comum nos palcos:

“Apresentou-se conforme o programa que temos à vista a própria filha da simpática professora D. Aida da Silveira e Mlles. Manuela Santiago e Amélia Costa (...). Mlle. Silveira executou, entre outras obras, uma coleção de seis peças de Bach, em que nos dizem que a jovem pianista é particularmente distinta” (1905/i/31b: 24).

Estes e outros múltiplos exemplos deixam visível uma *relação para a vida* em que mestre e aluno contraem mutuamente uma *dívida*, que mais aumenta quanto maiores forem as possibilidades de um deles ser consagrado como artista de excelência, ou, porque não, de ser tomado como um génio do seu tempo. Esta dívida contraía-se também por via de uma prática pedagógica que visava uma redistribuição ambígua e pouco explícita dos mecanismos de cópia e imitação entre mestre e discípulo, que nunca chegou a ser totalmente desinstalada pelos princípios de autogoverno arvorados pelos mais ambiciosos pedagogos, com teorias originárias dos centros musicais germânicos.

Um método de piano divulgado em Portugal por via da revista *Amphion*, após a demonstração de todos os passos em que, progressivamente, o professor deveria guiar o seu aluno, colocava a questão da irreduzível individualidade do pianista: “O discípulo deve seguir a sua *individualidade*; é justamente esse segundo a nossa opinião, o fim do ensino” (Lébert & Stark, 1885/i/16: 3; subl. or.). Esta precaução fazia todo o sentido no quadro de formação que se pretendia imprimir e que melhor se podia ver quando estes

professores de piano procuravam explicar alguns princípios de aplicação técnica que julgavam necessárias (*e.g.*, uso do pedal). Deixavam assim lugar a uma explicação que finalmente se subsumia no próprio aluno, pois a verdade da arte seria a expressão da verdade íntima de cada executante:

“O professor que se guiar por estes princípios conseguirá formar o estilo do seu discípulo. Deve também ter grande cuidado para que a execução seja simples e natural, deixando que a inteligência e o sentimento façam o resto. Sobretudo: nada de afetação nem de falso sentimentalismo; expressão justa e nada mais” (Lébert & Stark, 1885/iii/1: 4).

Assim vemos também Riemann, na sua obra publicada em 1888, que o primeiro vetor a que deveria obedecer a formação de um pianista, em qualquer idade, seria “aprender o modo de *orientar-se sobre o seu instrumento e servir-se dele*” (Riemann, 1928c: 32; trad. m.; subl. or.).

*

A partir da gramática da individuação estabelece-se um mote que permite relacionar estes princípios de pedagogia, vagamente iluminados pela teorização em métodos e ensaios e depois divulgados pela constante aplicação prática, com a criação de um lugar para o génio. Como superlativo absoluto do mundo musical, o aluno-génio podia consagrar-se mais como filho do que como pai, para transpor a expressão que Michel Serres (2005: 88) usa para a transcendência contida no Credo católico e no Pai que aí se desenha, “em comparação com o qual ninguém pode ser pensado como sendo maior”. Como o mesmo Serres enuncia nessa leitura pouco canónica dos evangelhos, só a figura do filho pode ser uma nova revelação. Ele não suplanta o Pai, porque “se revela gracioso e não legal, louco e não sábio, fraco e não poderoso”, mas recusa a passagem para esse lugar e ocupa, na longa duração, um lugar de filho. Torna-se um *ramo* (Serres, 2005: 90). Creio que no esquema do ensino musical se desenha uma imagem muito semelhante. Toda a contingência, arbitrariedade, acasos, chegam a permitir que a cada regra correspondam mil exceções, a cada ponto em que a pedagogia musical procura fazer uma norma estreita e apertada, novos alunos fazem novas escalas, sem chegar a firmar uma única hierarquia. Até porque, “para o génio ninguém descobriu ainda condição suficiente” (Serres, 2005: 23).

Prêmios e pensões: mecanismos de visibilidade do génio

Parece-me ser defensável que num sistema de ensino em que parte substancial das práticas pedagógicas se regiam por princípios consuetudinários, consensos poucas vezes refletidos e práticas automatizadas por anos e anos de transmissão entre professores e alunos, tenha sido criado algum mecanismo de objetivação das expectativas dos alunos. Creio assim que, ao abrigo de uma tentativa de modernização

das práticas pedagógicas, as escolas tenham investido na transfiguração dos antigos sistemas de recompensa em modalidades mais visíveis que pudessem efetivamente colocar o aluno no pedestal, pelo menos numa fase probatória.

O sistema de recompensas, como bem fez notar Carlos Gomes (2002), recua até aos jesuítas e seria impossível seguir toda a sua linhagem. Será o bastante atender ao desenvolvimento de um verdadeiro sistema compensatório dentro das principais instituições musicais, que pode ser intersectado no decreto que instalava o Conservatório de Música na Real Casa Pia de Lisboa. Esta modalidade, não deve confundir-se com a prestação de um auxílio monetário ou em bens de consumo para estudantes pobres considerados talentosos, que a legislação manteve desde a fundação do Conservatório¹⁶¹.

No artigo 14.º do decreto de 5 de maio de 1835 dispunha-se que tanto o “administrador da Casa Pia” quanto o “Diretor Geral do Conservatório” estavam incumbidos de dar “anualmente conta pelo Ministério do Reino do Estado em que se achar o Estabelecimento, indicando os Alunos que mais progressos houverem feito” – eis o prémio que se configurava – “para que os seus nomes sejam publicados pela imprensa”. Portanto, pelo que a legislação nos diz sobre os primórdios deste sistema de recompensas, ver o nome escrito em letra de imprensa seria recompensa suficiente para os alunos mais adiantados. Nenhuma fonte esclarece sobre o efeito causado por este artifício, mas toda a imprensa do período em análise neste trabalho acusa a continuidade desta prática. Com efeito, anualmente, os periódicos especializados em música publicaram as listas os melhores alunos classificados em exames. Assim, se encontra a pedra angular de uma prática espelhada nas páginas da *Amphion* e de *Arte musical (1899-1915)*. Estas revistas, já nos finais do século XIX e inícios do século XX, não se limitaram a publicar os nomes dos alunos do Conservatório oficial, mas difundiram também os resultados de outras instituições, em particular da Real Academia de Amadores de Música – também porque na redação destes órgãos de imprensa se encontravam professores desta escola (*e.g.*, Ernesto Vieira).

¹⁶¹ Decreto de 5 de maio de 1835, “Art. 3.º Dentro do referido Conservatório haverá um Colégio de doze até 20 estudantes pobres, sustentados pelo estabelecimento; entrarão nele com preferência os que no Seminário estiverem mais adiantados; Art. 4.º Além destes Alunos, serão admitidos os Órfãos e as Órfãs da Casa Pia, cujo talento e propensão se reconhecer, e bem assim os alunos do Colégio Augusto”. O colégio Augusto foi definido por decreto publicado *Diário do Governo*, n.º 1, 1 de janeiro de 1835: “um colégio de porcionistas no edifício de Santa Maria de Belém, Casa Pia, separado inteiramente, na parte económica, deste estabelecimento, e só tendo em comum as Aulas”. No currículo previa-se no campo artística uma formação na “Escola de Pintura; Dita de Música”.

No decreto de 27 de março de 1839, que rege o Conservatório Geral de Arte Dramática instituído em finais de 1836, veio reafirmar esta medida, de acordo com o artigo 2.º “O Antigo Seminário Patriarcal, que, por Decreto de 5 de maio de 1835, foi mandado denominar Conservatório de Música, e transferido para a Casa Pia de Lisboa, e o qual, por Decreto de 16 de novembro de 1836, foi incorporado no Conservatório Geral de Arte Dramática, continua também a fazer parte dele, com o título de Colégio do Conservatório, sem que por esta incorporação se entenda que perde os direitos adquiridos (...)”, assinalado pelo § único que “O colégio é destinado àqueles alunos de ambos os sexos, que por seu raro talento, e falta de meios merecem ser educados a expensas públicas”.

Esta é pelo menos, uma interpretação possível, embora na subsequente legislação os prémios tenham sido substancialmente alterados. No decreto de 15 de novembro de 1836, o célebre diploma onde Almeida Garrett propôs a criação do Conservatório Geral de Arte Dramática, os prémios destinavam-se sobretudo a elevar a produção teatral¹⁶². No decreto de 27 de março de 1939 que aprovava o regulamento da instituição, lia-se que “os alunos mais adiantados de cada Escola” que compunha o conservatório geral, a saber, de teatro, de música e dança, deveriam fazer a “cada ano, o número de exames públicos que se determinar, e lhes serão distribuídos os prémios, que o júri lhes adjudicar”. No artigo 7.º descobre-se que “os alunos mais adiantados” seriam “promovidos a decuriões para ajudar, sob a direção de seu respetivo professor, o ensino dos outros” e que, ademais, pelo artigo 8.º se estipulava ainda que “os decuriões” que se distinguissem “por seu método de ensino e bom procedimento” teriam ainda “acesso aos lugares de Substitutos”. Sobre a perceção se era ou não considerado um prémio, esclarece o artigo 9.º que “ambas estas promoções serão feitas por decisão do júri especial; e os promovidos obterão a pensão de alimentícia marcada por lei, correspondente ao grau em que o júri os classificar”. O regulamento desdobrava-se ainda num título especificamente dedicado aos prémios, naturalmente adjudicados por um júri constituído para o efeito, e atribuídos em sessão pública:

“Artigo 53.º Os prémios são de três modos:

1.º Admissão a uma pensão inteira no Colégio.

2.º Admissão a meia pensão no Colégio.

3.º Promoção a decurião de primeira classe, a que corresponde uma pensão diária de quatrocentos réis.

4.º Promoção a decurião de segunda classe, a que corresponde uma pensão de duzentos e quarenta réis diários.

5.º Promoção a decurião de 3.ª classe, a que corresponde uma pensão diária de cento e vinte réis.

6.º A dádiva de um livro – instrumento – ou partitura. Os instrumentos dados em prémio devem ser produtos de fábricas nacionais” (decreto de 1839/iii/27).

Significa esta regulamentação que, em menos de cinco ano de funcionamento do Conservatório de Música, os prémios foram ajustados de uma compensação meramente simbólica para efetivas conquistas no campo educativo – a possibilidade de partilharem do ato educativo como monitores, com respetiva a abertura de expetativas na aquisição de um futuro lugar como professores – e no plano material, com a possibilidade de

¹⁶² Artigo 3.º, § 5.º “O Inspector Geral proporá, sem perda de tempo, um Plano de Estudos, e Regimento destas Escolas [a Dramática, ou de Declamação; a de Música; a de Dança, Mímica e Ginástica Especial], em que, pelo sistema de prémios e acessos, se fomenta, e proteja a Arte Dramática, e suas subsidiárias, tão abandonadas e perdidas entre nós”. Artigo 5.º, §1, “Do mesmo modo se estabelecerão prémios para os Atores Dramáticos, assim das peças declamadas, como das peças cantadas, ou líricas, que merecendo a pública aceitação, concorrem para o melhoramento da literatura, e Artes Nacionais”. Artigo 6.º “Tanto os prémios de que fala o artigo precedente, como os de que trata o artigo 3.º, §5.º serão adjudicados por um júri de literatos e artistas, escolhidos pelo Governo, e convocado, e Presidido pelo Inspector Geral”. Esta modalidade de premiar autores dramáticos e compositores terá ainda posteriormente eco nas disposições do artigo 44.º do decreto de 24 de maio de 1841.

efetivos monetários, de pensão alimentar e de instrumentos de estudo e prática musical.

Na sequência da exoneração de Almeida Garrett do cargo de Inspetor Geral dos Teatros e Espetáculos Nacionais e no Conservatório Real de Lisboa, estipulava-se um novo regulamento instaurado pelo decreto de 24 de maio de 1841. O capítulo XX “Dos prémios dos alunos” é inteiramente claro quanto à natureza das recompensas:

“Artigo 91.º Os prémios são de três modos:
I. Promoção a decurião com pensão alimentícia;
II. Adjudicação de uma pensão alimentícia simplesmente;
III. A dádiva de um livro, instrumento ou partitura.
§único. Os instrumentos dados em prémio devem ser produto das fábricas nacionais.
Artigo 92.º Os prémios são adjudicados pelo júri respetivo.
§único. A distribuição dos prémios será feita na sessão Real do Conservatório (...)”
(decreto 1841/v/24)

No decreto de 16 julho de 1841, encontramos no quadro de despesas do Ministério do Reino uma ânsia de “levar a efeito, quanto antes, as economias e diminuições” que deveriam “equilibrar a receita e a despesa pública”. Ainda assim, o decreto de 26 de novembro de 1842 estabelecia três prémios de três classes – seria um prémio de cada classe para cada uma das três escolas – um de 40\$00, um de 30\$00 e um de 20\$00. A quantia era modesta, mas ainda assim assinável no quadro das despesas. Veja-se que ao professor de rudimentos e dos diversos instrumentos (exceto canto, composição e piano) se destinavam 200\$ e fazia do valor destes prémios metade ou menos do vencimento dos funcionários mais baixos instituição, o moço e o porteiro, que auferiam 72\$00.

Um pouco mais tarde, o regulamento especial da escola de música, aprovado pelo decreto de 27 de novembro de 1844 veio a estipular um quadro que mais se aproxima à realidade dos finais do século XIX, em que coexistiam “exames e prémios”, mais uma vez atribuídos por um júri especial:

“Artigo 38.º Haverá todos os anos exames públicos em que solenemente se adjudiquem prémios aos discípulos que mais se distinguirem nas suas classes.
Artigo 39.º O Conselho de Direção fará o programa para estes exames, que submeterá à Inspeção Geral, a fim de ser publicado com antecedência, especificando a quantidade, e qualidade, dos prémios de cada classe.
Artigo 40.º Nenhum dos alunos poderá obter mais do que um prémio em cada classe (...)” (decreto 1844/xi/27).

O quadro legal que compõe os antecedentes do momento histórico que aqui se pretende abordar parece ter dado azo a práticas efetivas, mas que desapareceram das disposições normativas que se encontram de 1868 em diante. Logo no decreto de 31 de dezembro de 1868, diploma que reforma a instrução pública e que marca o tempo inaugural desta narrativa, se encontra que o sistema de prémios havia desaparecido do

orçamento do Conservatório Real de Lisboa. Estavam, isso sim, cabimentadas despesas com “três ajudantes, sendo um da aula de rudimentos, outro da de piano, e o terceiro da de rabeca, a 10\$000 réis em cada um dos meses letivos, ou 110\$00 réis por ano”, perfazendo um total de 330\$000; e ainda “duas ajudantes das aulas de rudimentos e piano, gratificação a 10\$500 em cada mês letivo”, num total de 220\$500. Apesar disso, o decreto apenas refere, pelo seu artigo 3.º, terem sido “extintos os prémios e as pensões aos alunos da escola da arte dramática”.

No decreto de 6 de dezembro de 1888, que regulava o conservatório de acordo com a reforma estipendiada em carta de lei de 25 de agosto de 1889, lê-se apenas, no capítulo dedicado às disposições diversas e transitórias, que os prémios só poderiam ser atribuídos a alunos ordinários. A tabela anexa a este decreto informava que se tratava de cinco prémios a 20\$000 réis, dez a 15 \$000 réis e cinco a 10\$000 réis, num total de 300\$000 réis. Não se falava mais em ajudantes, mas em professores de 1.ª classe, que seriam os antigos efetivos, e de 2.ª classe, que seriam os antigos ajudantes. Ao momento da redação do regulamento, passavam a ser assim designados “os três atuais ajudantes de piano, rabeca e rudimentos”, mas sobre as “as duas atuais ajudantes de piano e rudimentos” deviam passar a ser “colocadas como professoras auxiliares”, a não ser que cumprissem dez anos de serviço e pudessem assim ser promovidas, sem concurso. Esta distinção, que aqui era ainda reflexo de uma fronteira de género, fazia-se sentir na remuneração. Auferiam os professores de 2.ª classe 400\$00 réis cada um, ao passo que os professores auxiliares beneficiariam de menos de metade dessa quantia, 150\$00 réis por cabeça. O artigo 37.º referia ainda, pela primeira vez, a possibilidade de conceder “ao aluno do conservatório que der provas de talento excecional e que em concurso público seja escolhido para esse fim” uma pensão “para estudar no estrangeiro”, quando “as circunstâncias do tesouro o permitirem” (decreto 1888/xii/6).

Pelo regulamento de 1888 os mecanismos de visibilidade do génio objetivados em prémios e recompensas passava a fazer-se em três frentes: prémios em numerário atribuídos aos melhores alunos; passagem de aluno a professor, com a promessa de progressão na carreira; e pensões no estrangeiro (este último ainda apenas no plano ideal).

Ainda se tornarão a encontrar referências aos prémios em dinheiro adjudicados pelo Conservatório, conforme se encontra pode ler abaixo num excerto do decreto de 20 de março de 1890, no capítulo “dos prémios e penalidades”:

“Art. 69.º No fim de cada ano letivo serão adjudicados aos alunos ordinários que mais se tenham distinguido nos seus exames, prémios pecuniários designados por primeiro, segundo e terceiro (...)

Art. 70.º Além dos prémios estabelecidos no artigo precedente podem também ser adjudicados aos alunos ordinários primeiros e segundos *accessits*.

§único. Os prémios e *accessits* só podem ser conferidos aos alunos que em seus exames tiverem sido aprovados com distinção.

Art. 71.º Os prémios são adjudicados pela seguinte forma:

Os primeiros prémios são destinados aos alunos ordinários que terminarem os cursos complementares, e os segundos prémios aos alunos que terminarem igualmente os cursos gerais. Os primeiros prémios são cinco e os segundos dez;

Os terceiros prémios em número de cinco são conferidos aos alunos ordinários dos cursos gerais e dos cursos complementares em seus exames anuais, com exceção do exame final de último ano.

§1.º Em cada aula, assim dos cursos complementares como dos cursos gerais, não pode ser adjudicado mais de um primeiro e segundo *accessit*.

§2.º Por exceção ao que fica estabelecido no parágrafo antecedente, será dividida a aula de piano do curso geral, a aula de piano do curso complementar e a do segundo ano do curso obrigatório em duas secções cada uma, masculina e feminina, tendo cada secção, nas duas primeiras aulas direito aos terceiros prémios e *accessits*, e cada secção da terceira aula direito aos *accessits*, como se fosse uma só aula” (decreto de 1890/iii/20).

Este regulamento continuava o decreto orgânico de 6 de dezembro de 1888 e introduzia com grande detalhe os prémios a conferir aos alunos. Estipulava que a proposta do nome “do aluno ou alunos” a quem se deveria “conferir o prémio ou *accessits*” caberia ao Conselho escolar, “tendo em vista as notas de frequência”. Dispunha também que “o aluno de ano superior” deveria ser “preferido ao aluno inferior”, e mesmo “fazendo uma relação por ordem de mérito” dos que julgasse “dignos de serem galardoados”. Para terminar, o artigo 72.º indicava “os alunos” que obtivessem “prémio ou *accessit* têm direito a um diploma destas honrosas distinções, sendo as provenientes de exame final de qualquer curso, designadas no seu respetivo diploma” (decreto de 1890/iii/20).

O certo é que, no regulamento aí plasmado, logo no artigo 2.º que versa sobre um aspeto da organização do ensino, se dispôs que no “primeiro dia útil do ano letivo” seria realizada “a abertura solene dos cursos e a distribuição dos prémios conferidos aos alunos no ano anterior” (decreto de 1890/iii/20), redação que terá eco ainda na legislação subsequente (artigo 2.º, decreto 1898/vii/28).

Desta data em diante, a figura do aluno-professor foi completamente modificada, de modo a separar a eventual aspiração a professor da ideia de prémio.

Com efeito, o decreto de 28 de julho de 1898, em consonância com o decreto de 13 de janeiro que nesse ano reformava o Conservatório Real de Lisboa, dispôs o regulamento interno da instituição e reconfigurou o aluno-professor. Perdida a nomenclatura de decurião, passou a designar-se “monitor”:

“Art. 18.º Para as classes do ensino de música, onde haja maior frequência, poderá haver monitores (...)

§1.º Além dos alunos mais adiantados dos cursos superiores (...) poderão exercer este cargo os ex-alunos do conservatório que mais se tiverem distinguido nos seus cursos.

§2.º Aos respetivos professores compete escolherem desses dois grupos os monitores para as suas aulas, propondo-os ao diretor, que dará a sua informação ao inspetor”

§ 3.º As subsecções a cargo dos monitores serão inspecionadas quinzenalmente pelos professores da respetiva secção. (...)

§ 4.º A nomeação de ex-alunos do conservatório para o cargo de monitor só poderá ser efetuada com autorização da direção-geral de instrução pública.” (decreto 1898/vii/28).

Por razões de uma inversão política, três anos depois era decretada uma nova reforma, a que correspondeu um novo regulamento interno. Nele vê-se clarificada a figura institucional do monitor, inteiramente alheio um sistema de prêmios:

“Artigo 27.º Para as classes de ensino de música, em que seja excessiva a frequência de alunos, pode haver monitores, que, sob a inspeção dos professores respetivos, serão provisoriamente encarregados de lecionar, sem direito a vencimento algum” (decreto 1901/x/24).

Embora pudessem ser designados “para os cargos de monitores” apenas “os alunos mais adiantados das diferentes disciplinas” e que mais se tivessem “distinguido nos seus estudos” esta distinção não era mais encarada como um prémio no sentido mais estrito da palavra, mas como eventual precedência a uma carreira docente. Na verdade, o desenvolvimento dos propósitos legais levou a que, de uma parte, a não-aceitação do encargo pudesse ser punida com a expulsão do Conservatório¹⁶³, o seu cumprimento tinha como recompensa ser um dos critérios de preferência aquando dos concursos para vaga docente¹⁶⁴, que colocava este lugar como uma verdadeira prova.

Uma passagem por este diploma poderia levar a pensar que esse sistema de prêmios estaria ligado às audições de alunos, da qual os participantes poderiam extrair alguns proventos. Na verdade um retorno ao decreto de 28 de julho de 1898 mostra como esta ideia de recompensa seria gratuitamente executada, como o esperado resultado simbólico, num capítulo inteiramente dedicado a prémio, concursos a prêmios, admissão aos cursos superiores e diplomas.

A reforma de 1898 propunha assim um mecanismo interno de acesso aos cursos superiores que, não sendo exatamente um prémio na medida em que não conferia nenhuma recompensa, era em si mesmo um prémio ao génio do aluno. Ou senão, leia-se na introdução que se procurara dar “uma organização mais rigorosa aos cursos por forma a corresponderem ao que praticamente se evidencia de mais conforme com a

¹⁶³ Artigo 27.º, §2.º, “Os monitores gozam as preferências estabelecidas nos artigos 18.º e 19.º deste decreto”, e §3.º, “O aluno que se recusar ao serviço de monitor será riscado do Conservatório”. Na origem desta medida estava a simplificação dos últimos artigos que estipulam o regime de faltas do monitor no decreto de 28 de julho de 1898, onde se lia, no artigo 19.º que “as faltas dos monitores só podem ser justificadas por motivo de doença ou caso de força maior” e, no artigo 20.º que, se o monitor “sem justificação tiver faltas superiores à quinta parte de dias úteis das aulas a seu cargo, é riscado do conservatório e perde, nos concursos a professor a que porventura se proponha ir, o direito de preferência”.

¹⁶⁴ Importa ver que estas preferências dizem respeito, no artigo 18.º, aos “concursos para professores de 1.ª classe”, em que teriam “preferência para nomeação, em igualdade de circunstâncias”, “1.º Os professores auxiliares habilitados com a carta do curso completo da cadeira a concurso, e com carta do curso de harmonia; 2.º Os alunos do Conservatório, que tenham completado a sua educação artística no estrangeiro a expensas do Governo; 3.º Os antigos monitores que tenham a carta de curso completo da cadeira a concurso e a carta do curso de harmonia”. O artigo 19.º, que dispunha sobre os concursos para professores de 2.ª classe teriam “preferência para a nomeação, em identidade de circunstâncias, primeiro, os professores auxiliares habilitados com a carta do curso de harmonia, e em seguida os antigos monitores com a mesma habilitação”.

variabilidade dos recursos artísticos individuais”. Com efeito, lia-se, nem todos os alunos têm uma igual recetividade de educação” e seria “para muitos” um “desperdício de tempo qualquer tentativa no sentido de lhes fazer adquirir completa técnica do instrumento que estudam”. Configurou-se a barreira de acesso aos anos finais pois “não teria justificação que lhes fosse permitida a frequência dos cursos superiores destinados, por esta reforma, a completar a educação dos alunos possuidores das faculdades artísticas apuradas ao longo dos cursos gerais” (decreto de 1898/i/13). Deste modo, o regulamento subsequente estabelecido pelo decreto de 28 de julho do mesmo ano contemplava um capítulo dedicado aos prémios e admissão aos cursos superiores. Esta sequência revela o *modus operandi* desta transmutação de recompensas materiais para um plano meramente simbólico – e ainda assim tido por altamente abonatório para quem dele usufruísse. Valeria a pena ler o diploma na íntegra, não fosse mais proveitoso avançar desde já para uma comparação com o que de volvidos apenas três anos depois se propôs na nova legislação, advinda de uma nova reforma, estatuída pelo decreto de 24 de outubro de 1901.

Figura 38. “Dos prémios, concursos a prémio e admissão aos cursos superiores”, 1898 e 1901

Decreto de 1898/vii/28	Decreto de 1901/xi/22
Art. 79.º Terminados os dois períodos de exames, verificar-se-ão os concursos a prémios.	Art. 105.º <i>Idem</i>
§ único. Os prémios constarão de <i>diplomas de honra</i> : (1.º prémio) e de <i>accessits</i> .	§ único. Os prémios constarão de diplomas de honra : 1.º e 2.º prémios, 1.º e 2.º accessits .
Art. 80.º Poderão tomar parte nestes concursos os alunos internos que tenham obtido pelo menos a classificação de bom nos seguintes exames: 1.º No único ano dos cursos gerais, que constam apenas de um ano. 2.º No último ano dos cursos superiores, que constam de dois anos; 3.º Nos dois últimos anos dos cursos superiores, que constam de três anos.	Art. 106.º Só poderão tomar parte nestes concursos os alunos do Conservatório , que tenham obtido a classificação de <i>bom</i> no último ano dos cursos completos ou no último ano do curso geral de piano, rabeça e violoncelo .
§1.º Os primeiros três prémios são destinados aos cursos superiores e curso especial de contraponto. Os <i>accessits</i> são destinados a todos os cursos.	§1.º Não têm direito a prémio algum os alunos de rudimentos e solfejo e os de solfejo preparatório de canto.
§2.º Em cada disciplina de qualquer dos cursos não pode ser adjudicado mais de um diploma de honra e de três <i>accessits</i> .	§2.º Os alunos dos cursos gerais de piano, rabeça e violoncelo só têm direito <i>accessits</i>. No curso geral de piano podem ser concedidos até seis <i>accessits</i>, e dois nos cursos gerais.
§3.º Por exceção ao que fica estabelecido no parágrafo antecedente, serão divididas as disciplinas dos cursos geral e superior de piano, em duas secções, masculina e feminina, tendo em cada secção do curso geral direito a três <i>accessits</i> , e cada secção do curso superior de piano direito a um diploma de honra e três <i>accessits</i> .	§3.º No último ano de cada um dos cursos completos não podem ser concedidos mais de um primeiro e um segundo prémio, e quatro <i>accessits</i>. Excetuam-se: o curso de canto teatral e de arte dramática em que poderão haver tantos primeiros e segundos prémios e <i>accessits</i> (1.ºs e 2.ºs) quantos géneros diferentes forem exibidos pelos alunos.
Art. 81.º Os alunos que obtiverem prémios têm direito a um diploma gratuito. § único. Os nomes dos alunos a quem forem concedidos <i>diplomas de honra</i> serão proclamados na sessão solene de abertura das aulas, procedendo-se nessa ocasião à entrega dos diplomas	Art. 107.º. e § único <i>Idem</i>

Fonte: Decretos de 1898/vii/28 e de 1901/xi/22.

A figura 38, onde se transcreve *ipsis verbis* o regulamento posto em vigor, respetivamente, pelos decretos de 28 de julho de 1898 e de 22 de novembro de 1901,

mostra perfeitamente que o decalque da redação foi elaborado, porém sob propósitos algo diferenciados. Descortina-se, num primeiro plano, uma política de alargamento a todos os alunos do Conservatório, e já não apenas os alunos internos. Significava tal medida que passavam a estar habilitados a esta honra também os *alunos externos*, que não frequentavam as aulas e que apenas se inscreviam para exame. A medida procedia assim numa política de recompensar qualquer aluno examinado, independentemente da qualidade pedagógica da instituição que o concedia. Em segundo plano, observa-se como neste esforço de delimitação dos prémios, passavam, a partir de 1901, os alunos de piano, violino e violoncelo a ser os únicos com acesso a este sistema de recompensas. Por esta medida, o prémio ficava vedado a todos os outros cursos, divergindo da medida original.

A restante parcela do regulamento seguia o estipêndio das medidas a aplicar na admissão aos cursos superiores, da constituição de júris (para prémios e admissão) e do respetiva forma de classificação dos prémios. O que importa ressaltar é aqui, por um lado a vontade de dominar a massa de alunos pianistas, e por outro lado de conceder aos alunos em início de estudos (*e.g.*, solfejo) um incentivo para prosseguirem, sem que esse incentivo tivesse qualquer palpabilidade material, a não ser a concessão do diploma gratuito. A medida era no seu essencial projetada no plano simbólico, com a atribuição de diplomas de honra em cerimónia pública, diante da comunidade educativa. Deste modo, também este entendimento sobre os prémios apenas se poderia inscrever diante de uma população de alunos completamente diferente daquela que em 1835 e nas décadas seguintes carecia de um ónus em dinheiro, alimentação, instrumentos, livros e partituras para que se sentisse recompensada. Neste tempo de viragem do século, situa-se portanto o mais elevado grau de proximidade entre o aluno e o génio, medido numa conversão entre a sua realização escolar e o capital simbólico. Isto, apesar de o preâmbulo ao decreto de 24 de outubro de 1901 se continuar a insistir que era uma preocupação das autoridades educativas controlar a qualidade, mas também o dispêndio com métodos de ensino, “para que o seu custo não seja excessivo, e pelo contrário caiba nas posses dos alunos, em geral pobres, que frequentam o Conservatório”. Não estamos portanto a falar apenas de uma alteração socioeconómica do corpo estudantil do Conservatório, uma vez que se mantinha um contingente de alunos significativamente pobre, senão de uma verdadeira alteração do imaginário social sobre o que seria uma recompensa a um aluno dotado¹⁶⁵.

¹⁶⁵ Compare-se ainda com os prémios atribuídos no âmbito nos estudos teatrais na Escola de Arte de Representar, estatuídos pelo decreto de 22 de maio de 1911, que cinde e refunda esta instituição. Artigo 49.º, “Para os alunos que terminarem o curso da Escola de Representar há as seguintes classificações: 1.ºs, 2.ºs e 3.ºs prémios. Único. As classificações serão conferidas pelo Conselho Escolar, depois de realizado no Teatro Nacional ‘Almeida Garrett’ o último dos espetáculos (...), o qual será especialmente destinado às *provas finais* dos alunos que completarem o curso.” Artigo 51.º, Art. 51.º Os alunos que, no final do curso,

A razão de ser deste silêncio sobre os prémios parece ser explicitada por uma política de controlo dos alunos de piano, uma vez que no preâmbulo ao decreto, é explicitado

“para que se consigam elementos de orquestra, para que esta classe e a de música de câmara tomem o lugar que lhes pertence o desempenho do papel que lhes cabe, e do Conservatório não saiam unicamente pianistas, instituem-se para os alunos destas classes, e para os de ensino dramático, que também precisam de máximo auxílio e estímulo, subsídios e vantagens, que não custam um real ao Tesouro, ao passo que com igual fim importavam, em 1835, na quantia anual de 4.800\$00 réis” (decreto 1901/x/24).

Em vistas de uma análise comparada da legislação, o fôlego colocado neste controlo dos alunos de piano parece todavia ser contradito com o ensejo em premiar apenas os alunos de piano, de violino e de violoncelo, que constituíam já – se excetuarmos as classes de solfejo e rudimentos – a maioria dos alunos do Conservatório. Veja-se porém que, na prática, o *modus operandi* continuava a manter um prémio pecuniário simbólico (*inter alia*, S.A., 1904/x/31).

Entretanto, no rescaldo da revolução republicana introduziram-se algumas modificações administrativas que levaram à produção de legislação avulsa. No decreto 2.643, de 22 de setembro de 1916, regulamentava-se o regime dos concursos para admissão aos cursos superiores de piano, violino e violoncelo na Escola de Música do Conservatório de Lisboa, incluindo os concursos a prémio. Via-se assim regimentado o programa a prémio, claramente diferenciado do programa para admissão ao curso superior, tanto em conteúdos como em procedimentos. Para o ano letivo de 1916/17 o concurso a prémio consistiria, para piano, 3.º ano do curso superior, a *Ballade* em lá bemol, op. 47 de Chopin, e no mesmo instrumento, 5.º ano do curso geral, a *Polonaise*, op. 89 de Beethoven. Em harpa, para o 5.º ano do curso geral, propunha-se *La source* de Alfonse Hasselman. Para violoncelo, 6.º ano do curso geral, o primeiro andamento do concerto em *mi*, de David Popper, ao passo que para violino, estavam abertas competições a dois anos distintos. No 2.º ano do curso superior de violino, a peça a executar seria o *rondó capriccioso*, de Saint-Saëns, e para o 6.º ano do curso geral, o concerto n.º 7 de Bériot, primeiro andamento. Dispunha-se ainda um prémio para o 3.º ano do curso de harmonia, em que se propunha o “desenvolvimento de um quarteto de vozes dum tema apresentado pelo júri” (decreto 2.643, de 1916/ix/22).

*

obtiverem 1.ºs prémios, têm o direito de receber grátis o diploma de artista dramático e de serem escriturados no Teatro Nacional ‘Almeida Garrett’ até ao número de cinco, com ordenado não inferior a 30\$00”. Note-se que, de acordo com o art. 52.º., parágrafo único, “o diploma de artista dramático é só para os alunos que concluírem o curso com prémios; o diploma de curso é para os restantes”. Este prémio, ao contrário do que sucedia na Escola de Música, estava ao alcance de “indivíduos estranhos à Escola, que tenham exercido a profissão de artista dramático, devidamente comprovada e por período não inferior a cinco anos, e que obtiverem aprovação no exame (...)”.

Foi assim que a legislação pós-sidonista voltou a enfatizar os prémios. A legislação saída do grupo de trabalho liderada por Viana da Mota, colocou de novo uma série de medidas assinaladas no preâmbulo do decreto 5.546, de 9 de maio de 1919 e que “independentemente das melhorias de ordem pedagógica que a presente reorganização” lhes facultaria, permitiriam dar “outras vantagens” à população estudantil: “cria-se uma importante fonte de receita para subsídios a estudantes pobres, e dá-se aos alunos intervenção nos assuntos que se relacionem com a regulamentação de pensões, bolsas de estudo, etc.”. Estipulava ainda que

“Artigo 24.º O Governo poderá adquirir, por contrato de escritura pública, as obras adotadas, mandando imprimi-las por conta própria e fornecendo pelo custo do preço acrescido de uma percentagem de 3 por cento, a qual constituirá receita do Conservatório de Música destinada a subsidiar alunos pobres” (decreto 5.546, 1919/v/9).

Pela via altamente diferenciada entre os auxílios a alunos pobres e as recompensas propriamente ditas, já não espanta que tais disposições fossem realizadas em capítulos separados. A regulamentação dos prémios a alunos incluía-se, pelo decreto 6.129, de 25 de setembro de 1919, num capítulo que se agora designava “dos concursos a prémio e dos concursos às aulas de virtuosidade”.

O procedimento para aceder aos prémios do Conservatório ressoava aos diplomas anteriores, nomeadamente, o fato de serem destinados aos “alunos que terminarem o seu curso com a classificação de ‘bom’”, e que poderiam, no ano a que correspondesse o seu *terminus*, “concorrer aos prémios que o Conselho escolar” determinasse “em cada ano e para cada disciplina”. Quer esta nova redação significar que todos os alunos, e não apenas os de piano, violino e violoncelo poderiam ser premiados. Porém as alterações implicaram uma renovação do artifício: “estes prémios constarão de 1.º e 2.º *accessit*, de livros de arte ou instrumentos que o Conservatório Nacional de Música adquira ou receba em dádiva ou legado para esse fim”, quer dizer, já não apenas se promovia o aluno a um plano simbólico, como se concedia um objeto artístico, que consubstanciaria a honra alcançada. Ademais, esclarecia ainda o artigo 71.º, o “prémio em qualquer disciplina” daria “direito a um diploma gratuito, correspondente, para todos os efeitos, ao diploma do curso respetivo, e ainda à inscrição, também gratuita, como professor particular” (decreto 6.129, 1919/ix/25). Com este diploma, retomava-se a antiga disposição de premiar os alunos com instrumentos e livros, ao mesmo tempo que se atribuía uma benesse que facilitaria a sua entrada no mercado laboral.

Na sequência da legislação republicana, veio ainda ser promulgado o prémio Beethoven, oficializado pelo decreto 16.280, de 22 de dezembro de 1928. Este prémio – o primeiro do género que se conhece em Portugal – havia já sido instituído pelo

“diretor do Conservatório Nacional de Música e insigne pianista, José Viana da Mota”, “destinado a galardoar o talento de compositores e pianistas nacionais que tenham feito o seu curso no mesmo conservatório” e era agora publicamente estipulado, sob parecer da Direção Geral das Belas Artes e da legislação em vigor no Ministério da Instrução Pública. A extensão do diploma impede-me de o citar na íntegra, mas será incontornável a menção dois temas.

Em primeiro lugar, o prémio Beethoven apresentava um carácter inteiramente pessoal, uma vez que pertencia não à instituição (por cabimentação orçamental ou por receita própria) mas a Viana da Mota colher o capital respetivo:

“Art. 2.º Este prémio é constituído pelos juros de capital de 14.000\$00, proveniente da receita líquida de sete concertos realizados por José Viana da Mota em comemoração do primeiro centenário da morte de Beethoven, com a execução de trinta e duas sonatas para piano” (decreto 16.280, 1928/xii/22)

Em segundo lugar, o prémio, fazendo jus aos patronos Beethoven e Viana da Mota, dizia apenas respeito pianistas e compositores já formados, o que significa que não se chegava a sobrepor aos prémios do conservatório, antes se indicava como uma via superior de distinção. Era acessível apenas “aos indivíduos” que tivessem “completado o curso de virtuosidade de piano ou de composição nos dois anos anteriores com a classificação de distinção e louvor”, seria aberto “alternadamente, um ano para piano e outro para composição. Dividia-se depois entre o procedimento do concurso no que respeitava a pianistas e a compositores.

A prova de concurso para os pianistas constaria da “execução de duas obras de Beethoven, sendo uma obrigatória para todos e outra escolhida pelo candidato” de uma série de possibilidades à escolha: Sonata *opus* 57, 101, 109, 110 e 111 e Variações *opus* 57. Ao encetar o processo de admissão na secretaria, o candidato deveria, juntamente com a documentação requerida, fazer a “indicação da obra por ele escolhida”, a qual não deveria “ter sido executada por ele no exame de virtuosidade”.

O caso dos compositores apresentava-se numa modalidade diversa, que apelava para os seus dotes criativos:

“Art. 10.º Nos concursos para compositores terão os candidatos que apresentar uma obra sinfónica (sinfonia, poema sinfónico, suite ou variações) ou uma obra de música de câmara (sonata para um ou dois instrumentos, trio, quarteto, etc., com ou sem piano, instrumentos de arco ou de sopro) inédita e não executada” (decreto 16.280, 1928/xii/22)

No final, além do prémio em dinheiro, os laureados teriam direito a “um diploma passado gratuitamente e assinado pelo Exm.º Sr, Ministro da Instrução Pública e por todos os membros do júri” (decreto 16.280, 1928/xii/22).

A reorganização exigida pela legislação exarada no ano de 1930 trouxe algumas novidades no que respeita a prémios. O capítulo onde se insere o tema das recompensas intitulou-se “Dos exames, concursos, prémios e audições escolares”, juntando num só item as prestações dos alunos. “Todos os exames e concursos realizados no Conservatório Nacional são públicos”, estipulava o artigo 43.º, que abria o capítulo, dispondo legalmente uma condição *sine qua non* da vida artística dos alunos. No que respeita aos prémios e à elegibilidade dos concorrentes,

“Artigo 46.º Além do prémio Beethoven e de outros sujeitos a regulamentação especial, haverá mais sete prémios, que serão disputados em concurso de provas públicas pelos alunos internos que tenham terminado, com classificação não inferior a 18 valores, os cursos superiores de canto, piano, violino, violoncelo e composição, os cursos dos demais instrumentos, o curso de teatro, o curso de cenografia e o curso de dança, distribuindo-se para esse efeito as disciplinas em sete grupos:

- 1.º Canto e harpa
- 2.º Piano e órgão
- 3.º Violino, violoncelo, violela e contrabaixo
- 4.º Flauta, oitavino, instrumentos de palheta e de metal;
- 5.º Composição
- 6.º Teatro
- 7.º Dança e cenografia” (decreto 18.881, 1930/ix/25).

No que concerne a sua natureza, encontra-se nesta atribuição de prémios um ambíguo abandono ao puro simbólico e uma promessa de retorno às conquistas materiais, embora o diploma esteja redigido, neste ponto, numa linguagem pouco determinante. Mesmo ressalvava uma prerrogativa pecuniária:

Art. 46.º. §1.º. Esses prémios serão averbados no diploma de curso e acompanhados, *sempre que isso seja possível*, de quantias variadas em dinheiro, arbitradas previamente pelo conselho escolar, para cada ano letivo e para cada prémio, em harmonia com as disponibilidades existentes” (decreto 18.881, 1930/ix/25; subl. m.).

Justamente onde parecia que se retornava a uma defesa dos alunos desfavorecidos pelo critério socioeconómico, descobre-se logo no artigo seguinte que o provento destes prémios adviria do “produto do aluguel do Salão e dos instrumentos do Conservatório Nacional”. Consequentemente, passava dessa data em diante a ser “rigorosamente proibida” a “cedência gratuita para fins estranhos ao serviço escolar” (decreto 18.881, 1930/ix/25).

*

O conservatório municipal estabelecido no Porto não inovou o que já ficava estipulado pelo currículo da escola oficial, sendo o seu capítulo dedicado aos prémios dos alunos inteiramente decalcado dos diplomas vigentes para Lisboa. Para fazer convergir o seu currículo ao decreto 18.881 de 25 de setembro de 1930, o Conservatório de Música do Porto não dispunha, como Conservatório Nacional de meios próprios para conseguir receitas, pelo que o decreto instaurou os cinco prémios destinados a músicos e compositores, mas estabelecendo que “esses prémios serão averbados no diploma de curso e acompanhados, sempre que isso seja possível”, nas mesmas condições que se

praticariam em Lisboa, mas com a ressalva que “as importâncias destes prémios serão custeadas por receitas especiais que se criarão para este fim” (decreto 18.995, 1930/xi/1).

*

A criação da excecionalidade, como se pode observar nesta extensa descrição e análise da legislação aparece como um dos grandes capítulos da história destas instituições escolares e mesmo se chega a atribuir uma finalidade pedagógica. Pouco se fala, porém, das pensões no estrangeiro que, salvo o projeto de Ribeiro de Carvalho atrás aludido, nunca chegou a ser durante esta época regulamentado no projeto escolar do Conservatório da capital, embora tivesse feito parte das práticas escolares pelo menos desde 1895, quando foi atribuída a primeira pensão a um aluno e professor do Conservatório Real de Lisboa. Talvez porque, se não havia grandes dúvidas quanto aos benefícios a curto prazo dos pequenos prémios anuais, no respeitante aos resultados da atribuição de bolsas para estudos no estrangeiro mantinham-se muitas reticências quanto aos resultados dessa medida. Ainda assim, ressalta-se neste arrazoado de debates, opiniões e ideias soltas o consenso que se impôs e naturalizou, de que o génio poderia ser ensinado e que medidas concretas poderiam ser tomadas nesse sentido.

A instituição do pensionato musical, de que havia boa memória nas figuras ilustres de João de Sousa Carvalho (1745-1798), Marcos Portugal (1762-1830) ou João Domingos Bomtempo (1775-1842) apenas foi retomada nos finais do século XIX (*vd. Branco, 2005: 212-ss*). Como se observará no último capítulo, pelas figuras de Viana da Mota e Guilhermina Suggia, a concessão de bolsas para estudos no exterior perfilou-se até quase finais do século XIX de modo casuístico, dependente da vontade régia e com a locomoção entre as redes de alta sociabilidade musical. A regulamentação do pensionato para o estrangeiro sob a alçada do Conservatório Real de Lisboa era porém uma medida há muito reclamada e que surgia com destaque no Relatório Geral do Conselho Superior de Instrução Pública assinado por Jaime Moniz¹⁶⁶, divulgado em 1886 pela *Revista de Educação e Ensino*:

“A concessão de um subsídio para complemento de estudos fora do país, conforme se pratica na academia de belas-artes, a um aluno do conservatório, distinto por talento excecional e designado em concurso, é sem dúvida de visível conveniência. Só o aumento de despesa, em que a proposta se converteria, faz que o conselho não consulte para já a sua aprovação e a deixe com o simples apontamento de que havendo ensejo deve ser atendida” (Moniz, 1886: 150)

¹⁶⁶ Indigitado em 1869 para a Junta Consultiva de Instrução Pública, integrou em 1884 o órgão que veio a substituir esta instituição, o Conselho Superior de Instrução Pública, na qualidade de vice-presidente. Mais tarde, encabeçou a reforma do ensino secundário que ficou designada pelo seu nome e que ocorreu entre 1894 e 1895.

Nos seus primeiros números, a revista *Amphion* emprendia uma campanha de pressão para que fosse concedida uma bolsa de estudos a um indivíduo específico:

“O Sr. Filipe Duarte, digno regente da orquestra da Real Academia de Amadores de Música de Lisboa propõe-se a ir estudar, no estrangeiro, os segredos da sua arte. É para lamentar que os governos em Portugal descrerem tanto a proteção e auxílio à arte musical. Os países mais avançados sobrecarregam os seus orçamentos com importantes verbas e subsídios a benefício da arte e dos artistas; em Portugal, porém, nem sequer os professores do Conservatório recebem ordenados análogos à sua posição, mas sim de simples amanuenses!!

O Sr. Filipe Duarte merece ser subsidiado pelo governo, e, após este distinto talento, outro e outro” (S.A., 1884/vi/16: 6-7).

O argumento em defesa do professor, compositor e regente Filipe Duarte (1855-1928) baseava-se, como bem se lê neste curto texto, em dois pressupostos. O primeiro, de que não existia em Portugal possibilidade de seguir estudos avançados, um discurso que incorporava a noção de hierarquia civilizacional e cultural onde o país se colocava fora do círculo dos “países avançados”. O segundo, de que o *talento* deveria ser premiado, neste custeado a expensas do Estado, o que significa que o génio deveria ser da responsabilidade das políticas internas.

Apesar desta pressão que se fazia sentir em diferentes quadrantes da elite cultural e política, lida toda a documentação de reformas do Conservatório, apenas se pode concluir que a medida nunca fez parte do orçamento da instituição, sendo as bolsas de pensionato no estrangeiro atribuídas de acordo com as possibilidades, de modo irregular. O caso foi discutido e mesmo se chegou a incluir esta medida numa das propostas de reforma do Conservatório apresentadas em finais de 1911, como vimos anteriormente. Esta situação manteve-se até à data da criação da Junta Nacional de Educação (1929-1936) que financiou pela primeira vez a educação artística no ano de 1931-1932. Entre esses alunos encontravam-se, todos para seguimento de estudos em Piano, Helena Sá e Costa (Paris), Maria Florinda Ferreira dos Santos (Paris), Jaime Rodrigues da Silva Júnior (Varsóvia), mas também o professor e diretor de orquestra Francisco Lacerda, designado para estudos na Madeira (Rolo, Queiroz, Brandão, Salgueiro, 2012: 80).

Neste capítulo, contra uma primeira impressão deixada pela *falta* de teorias pedagógicas especializadas em música, recuperaram-se metodologias de estudos e execução musical ainda pouco estudadas, como ainda uma série de princípios pedagógicos que foram sendo aventados, tanto pelo peso da tradição como pela raiz de algumas práticas inovadoras. O olhar mais treinado na cronologia pedagógica não deixará de encontrar nestes preceitos, tão poucas vezes colocados em questão, mas tão amplamente aplicados, a resistência a uma passagem, por assim dizer, ao estágio das ciências da educação. Com efeito, o subcampo musical, demasiado fechado sobre si

mesmo, engendrou pela prática quotidiana as suas mais eminentes normas, nelas docilizando o corpo do aluno e o grande corpo de músicos, docentes, e alunos. Perante os problemas colocados pelos setores de ponta do ensino musical, que se localizavam nas disciplinas escolares de canto coral e de piano em razão da vasta população que atingiam, pedagogos, professores e artistas foram obrigados a intervir em debates e momentos de prementes reformas. Nesse contexto, deixaram por escrito alguns dos seus pensamentos mais profundos sobre qual deveria ser a organização destes estudos.

De alguma forma, a bandeira da pedagogia musical que deflagrava era a de que o génio também se ensinava. Neste sentido, mantinha sob reserva uma população de exceção, mas ela era, ao contrário do que acontecia noutros setores (*e.g.*, os marginais, os anormais), dirigida aos melhores dos seus alunos. Salienta-se, por contra, como a pedagogia estritamente musical praticamente não existia em Portugal, e mesmo os pedagogos eram, na melhor das hipóteses, professores com alguns conhecimentos práticos adquiridos na experiência docente e teóricos adquiridos por estudo próprio. A fragmentação e fragilidade da pedagogia musical enquanto disciplina devem, porém, ser consideradas condições de possibilidade dos discursos que, sobre este tema, foram sendo propalados. Quando, nesta época, se considerava o génio como um ideal não se estava a realizar um mero exercício de retórica, mas a referir uma circunstância que a realidade educativa constatava.

Durante este período, demarcou-se uma fronteira entre o que hoje se designa de ensino genérico da música, aqui representado pelo canto coral, por ter sido desenvolvido em ambientes escolares onde cumpriam uma função de enriquecimento ou complemento curricular, e o ensino especializado que visaria somente os futuros profissionais. Nenhum momento melhor do que a *crise* – afinal, sabemos-lo hoje, reiterativa –, seria melhor momento para aplicação destes princípios de razão estritamente pedagógica, nomeadamente a instituição dos *numerus clausus* no Conservatório da capital, medida que se esperava dar novo ímpeto à instituição. O aluno aparece sempre, mais do que num panótico, a ser normado pela sua aparição num pedestal. Ao aluno é possível a mediocridade, mas apenas lhe seria possível, verdadeiramente, almejar a genialidade.

Numa palavra, se a pedagogia musical como a conhecemos hoje estava ainda no porvir, os preceitos educativos participavam já de uma normação do génio no quotidiano do aluno, do professor, do ouvinte. O molde à vida de cada um seria, porém, talhado a partir de uma outra técnica de escrita, a biografia.

5.º CAPÍTULO

ESCRITA DA VIDA E INSCRIÇÃO DO GÊNIO

I

A biografia: o entalhe do génio no dispositivo da escrita

Se é certo que os alvares da narrativa de vida se perdem na noite dos tempos, confundindo-se com a história da própria escrita, existe uma forma biográfica demarcadamente *moderna*. Não por coincidência, a cronologia aqui em destaque permite acompanhar os primórdios da biografia musical no nosso país. Como espero demonstrar no item seguinte, os alicerces da modelação do génio poderão ser observados na génese da biografia musical, onde se vislumbra a sua historicidade. Na biografia, começaram por ser representados unicamente os grandes vultos e depois, à medida que o género se vulgarizava, figuras da proximidade começaram também a ser objeto de textos impressos. Esta história que, lenta mas compassadamente veio a modificar o entendimento sobre a vida dos músicos – ou dos músicos como tendo uma vida mais extraordinária ou similar à do indivíduo comum – diz inteiramente respeito à incorporação do génio como ideal, como exemplo, e finalmente como *fonte do self*, para usar a expressão de Taylor (1997, 1ª ed. 1989). Defendo por isso, neste capítulo, que a produção de biografias se colocou como técnica de incisão do génio, primeiro mostrando os grandes modelos e depois, com moldes adaptados a músicos menos reconhecidos publicamente, fez do génio o modelo e medida de cada um; de tal modo que o génio passou a estar potencialmente em cada músico, desde as primeiras promessas do seu aprendizado.

As biografias de músicos e compositores, tão avidamente produzidas e consumidas pelo círculo *expert* português, tiveram uma história longa e tergiversante. Ao empreender uma análise do processo de formação da própria discursividade que me servirá de principal fonte informativa no derradeiro capítulo, julgo ser possível aceder a um nível crítico de compreensão dos procedimentos através dos quais, sensivelmente entre 1868 e 1930, os músicos portugueses definiram as suas trajetórias bem-sucedidas, na contiguidade do *génio*. Essas trajetórias foram posteriormente descritas a partir de fontes coevas e reescritas de acordo com os interesses e perspetivas próprias da época de manufatura. Radicalmente, podemos afirmar que a cada tempo, sua biografia. Não se pretende todavia apontar uma *falta de verdade* sobre estas camadas biográficas, nem sequer de uma *progressão da verdade*. Pelo contrário, como será observado, uma biografia, à partida escrita de boa-fé e quase sempre com um intuito de divulgar, homenagear e engrandecer o sujeito central da narrativa, insere-se numa

economia de *verdade*, porque tem como objetivo ser verdadeira, no sentido de mostrar fielmente os factos. Neste sentido, o jogo de verdade é realizado de dupla mão, pois à medida que o narrador apresenta a verdade cada vez mais límpida sobre o seu personagem, também o biografado tende a ser retratado como estando conivente com a verdade, por exemplo, da sua vocação. O presente capítulo pretende, neste sentido, observar como se veio a realizar esta inserção do génio nas narrativas biográficas que, à medida que o tempo decorreu, tenderam a abandonar o regime dos grandes génios para abranger também os génios mais quotidianos, que o leitor mesmo poderia conhecer. Neste sentido, considero que o desenvolvimento do género biográfico provocou alterações colaterais sobre a estrutura da narrativa e sobre os próprios músicos, eles mesmos leitores e/ou produtores deste tipo de textos. Em palavras mais simples, julgo ser defensável que os próprios textos biográficos e autobiográficos se instituíram como uma das técnicas privilegiadas da constituição do *sujeito musical*, e do agenciamento da ideia de génio na vida de todos os músicos e pessoas que, com intuitos profissionais ou de lazer, se ocupavam da música e seu ensino.

A escrita biográfica efetuou um circuito no tempo e, desde a perspetiva do presente, essa linearidade desemboca na possibilidade de cada um de nós pensar uma história para si. Nesta perspetiva, deu-se uma autêntica *democratização* da história de vida. Veremos o modo como, num determinado momento do percurso das biografias, a *expertise* musical se apropriou deste género, tornando-o uma técnica de embutimento do génio nas vidas mais vulgares, para a compleição de um tipo de pessoa. Onde se poderia entender que ao vulgarizar a técnica se tenderia a abandonar a ideia de génio, verifica-se que ela estava já dissolvida na própria narrativa, o que indelevelmente faz radicar a cada biografado uma relação privilegiada ao génio.

Neste estudo, importa realizar na escrita biográfica um corte seccional e focar a atenção exclusivamente no histórico da biografia de músicos e outros profissionais ligados ao seu ensino e divulgação. Na primeira parte, referi-me brevemente a várias obras da cultura europeia que, desde o século XVII a esta parte, serviram de modelo para a narrativa de vida de artistas. Trata-se agora de mostrar a instalação da biografia moderna especificamente versada na descrição de vidas de músicos, compositores, pedagogos e outras profissões e ocupações musicais. Podemos considerar como marco que esta biografia se estabelece entre nós com a já citada obra de Joaquim de Vasconcelos, *Os músicos portugueses: Biografia-bibliografia* (1870a). Mas não se trata apenas de ventilar aqui acerca da produção de um género literário ou de desdobrar a biografia de modo a dar lugar a uma perspetiva específica sobre a vida dos músicos. Com efeito, os musicólogos têm vindo a mostrar que a elevação estatutária do músico

esteve ligada à assunção da função-autor abrangendo, pelo menos, duas formas distintas.

De uma parte, a função-autor permite inserir o tema da hierarquia de posições no campo cultural. Por alguma razão, ainda não inteiramente estudada, houve desde finais do século XVIII em toda a Europa uma transmutação de valores ligados à Igreja – nos seus vários credos – no interior da qual se transfigurou a vida artística. O compositor foi considerado, desde o século XIX, um *criador*, operação a que não foi totalmente alheia a sua investidura como génio (Samson, 2001: 4-5; DeNora, 1995) e, durante o século XX, a instituição como *intelectual* (Fulcher, 2008).

Na verdade, o que mais me importa patentear prende-se aqui com o entrelaçamento da *vida e obra*, outra faceta em que a função-autor modificou a realidade. Ver-se-á como a biografia começou por ser uma componente de menos valia de outro tipo de textos, até se tornar um valor e uma ação em si mesma. Por meio da escrita *tendencialmente biográfica* o músico foi investido como tendo uma vida, e não uma vida qualquer, mas uma que valia a pena ser narrada. Em particular Goehr (1992) mostrou como a bibliografia especializada, para além de diferenças temporais ou de escolas teóricas, assumiu historicamente a premissa de *vida e obra* se explicarem mutuamente.

A partir desta segunda linha de abordagem, pretendo prosseguir para uma discussão acerca dos saberes enquanto normativos ou produtores de um tipo de pessoa. Neste caso, argumento que as biografias criaram as incisões necessárias para que o génio estivesse presente na vida dos indivíduos ligados a profissões e ocupações musicais, até porque, para os que se distinguiram foram escritas novas narrativas biográficas. Numa alínea deste argumento, intentarei mostrar como a escrita fez parte da vida de alguns destes indivíduos, dando um contributo inestimável para a formulação de uma carreira distinta. Como Igayara-Souza (2011: 53), considereei o “texto escrito como dispositivo de inscrição no campo da música e da educação musical”, onde se podem englobar biografados e biógrafos.

A escrita biográfica, tal como aqui se considera, implicaria uma técnica altamente complexa, de tal modo que poderia inscrever, num só traço, (i) a posição relativa que cada escritor pretendia alcançar, para si e para o seu objeto, na sociedade da época; (ii) a disposição específica face ao ensino artístico; e (iii) a trajetória capaz de garantir que a sua personagem fosse *memorável*.

A inscrição destes traços, que tanto poderiam ser talhados a título explícito ou implícito, mas que, em qualquer caso, tanto aproveitam ao investigador, são secundários face ao que parece menos visível, que é todavia a condição funcional de uma biografia: a sua exigência de verdade. Nos seus vários registos, todas as biografias

supõem uma ligação direta ao real. O texto implica verdade, porque retrata algo que realmente aconteceu ou que é contado como tal. A alusão imediata entre biografia e verdade implicou que o texto biográfico se nutrisse de uma série de estratégias tendentes a reificar que o discurso trata de matérias de verdade. Uma delas passou por elucidar a relação entre o biógrafo e o biografado, outra por mencionar *ad nauseam* as fontes utilizadas, por dar alguns exemplos. Dentro deste núcleo, a autobiografia deve ser vista como uma justaposição entre autor e objeto, situação ímpar de maximização do efeito de verdade. Fora desta reflexão, o investigador não tem outra via senão procurar *uma maior aproximação à verdade* e do *reforço da* própria biografia. De alguma forma, com este capítulo pretendo, a título de exercício experimental, iluminar a biografia não como uma produção de verdade, mas como uma técnica do grande dispositivo de escrita, onde o génio surge como seu efeito de verdade.

No limite, este quinto capítulo pode ser considerado um prelúdio crítico ao capítulo precedente, onde versarei sobre as estratégias de aproximação ao génio nas carreiras de músicos portugueses. Caso levasse até às extremas consequências a demonstração de que a matéria da narrativa de vida radica no ato discursivo, poderia induzir um espírito menos avisado a implodir antecipadamente esse exercício. Se é verdade que existe neste capítulo uma censura que me impedirá de ceder à tentação do *preciosismo biografante*, e mesmo uma crítica à possibilidade de trazer *mais verdade*, iluminar ou resgatar acerca da vida destes personagens históricos, julgo não se dever entender ser *tudo meramente* discurso. Do que se trata aqui sempre, e com mais ênfase neste troço, será mostrar os modos como a escrita da narrativa de vida contribuiu para a constituição de outras vidas de pessoas que *se tornaram* músicos, e eventualmente também tiveram alguma relação com a escrita. Enquanto nos primeiros três capítulos o músico se manteve mais como objeto de escrita, ele tem agora a possibilidade de surgir como personagem e ator principal.

Ao longo do século XIX, foi emergindo uma forma altamente complexa de *fazer sujeitos* relacionarem-se com a música e posicionarem-se perante o seu ensino, execução e vivência. Na minha hipótese, o génio aparece nas biografias de pessoas mais próximas (portugueses, vivos) fragmentado e dissolvido em alusões à sua totalidade. A inscrição na totalidade do que é o génio e do que a sua figura implica para a vida musical teria operado um posicionamento de cada sujeito sobre a matéria biográfica. Mesmo julgo defensável subescrever o génio como uma tecnologia do *self*, e por isso um procedimento normativo, inscrito no grande dispositivo da escrita. Neste caso, o género biográfico implicaria uma escrita muito particular, que ao longo deste capítulo procurarei entender nas suas diversas componentes.

No capítulo anterior, o desafio passava por mostrar que embora a escrita pedagógica fosse pouco marcada pelos *experts* propriamente ditos, circulavam algumas ideias e práticas que compunham um núcleo daquilo a que podemos chamar de pedagogia musical. A sua existência não era porém um dado à partida e apenas por um enorme esforço documental pude compor este retrato. Era uma falta e, como se observou, redundou num excesso. Bem pelo contrário, no levantamento de notícias biográficas apenas podia prever a desmesura e, por isso, procurei pensar sobre a sua constituição, acabando por descobrir como, sobre a imensidão de documentos, se abrigava uma estrutura muito similar, com poucas variações.

Tal como na escrita pedagógica, não existiam em Portugal *biógrafos especializados numa determinada figura*. As grandes iminências da biografia acumulavam geralmente essa escrita com outras profissões e atividades musicais. Um dos exemplos mais representativos da biografia portuguesa foi Ernesto Vieira, curiosamente também um dos poucos *pedagogos*.

No decorrer na pesquisa, vim a compreender que a biografia musical era afinal uma das premissas mais *naturalizadas* desta documentação. Não imaginava encontrar a sua linhagem tão próxima do início desta cronologia e encontrei, inicialmente com espanto, como as categorias de pensamento sobre a vida dos músicos se situa historicamente muito próxima dos nossos dias. Nesse sentido, a escritas pedagógica e biográfica realizaram também percursos imediatamente inversos. Enquanto a pedagogia se tornou, efetivamente, ao cabo de um longo processo, numa *expertise* perfeitamente distinta e distintiva, a biografia foi vulgarizada como técnica potencialmente acessível a qualquer pessoa. Nesse sentido, a biografia inicialmente produzia, por si mesma, uma *distinção* acessível a muito poucos, ao passo que, no segundo momento da sua vulgarização, a dupla biógrafo-biografado, distinta mas cada vez menos *rara*, desvalorizou-se no mercado cultural.

Há que introduzir uma ressalva na escolha da documentação que dá corpo a esta discussão. À semelhança do que sucedeu no quarto capítulo a propósito da escrita pedagógica, optei também aqui por uma seleção de monografias e artigos. Procurei circunscrever uma coleção de exemplos e evidências dos fenómenos que pretendo analisar e compreender, sempre sobre a perspetiva da escrita, como se operacionalizou um procedimento de entalhe do génio. Tomando por pretexto *mostrar como se faz uma biografia*, procurei estabelecer uma visão exterior de como se compôs a biografia musical, as personagens e as suas histórias de vida, o que implicou, ao longo de todo o capítulo, manter-me atenta à narrativa e não aos personagens, bem como escolher o material mais exuberante *na forma*, pouco atendendo ao significado cultural do seu conteúdo. No capítulo seguinte, passarei a debruçar-me sobre as estratégias de vida e a

narrativa biográfica, aqui apenas entrevistos nos seus alicerces e artifícios. Só nessa altura a matéria biográfica passará a ocupar o lugar de condição de possibilidade para o mecanismo de ação dos músicos.

Com efeito, pensar sobre um documento tão difundido, vulgarizado e rico em informação como a biografia colocou o problema do distanciamento. A exterioridade que procurei conseguir neste trabalho só pode ser suportada até ao final por um aparato teórico forte, cujas apropriações descrevi ainda primeira parte. Este foi o modo que encontrei para, ao mesmo tempo que submergia em centenas de biografias, não replicar o mecanismo que fez da biografia uma rampa de lançamento de figuras de génio. “Todas as narrativas”, como refere Serres, “contam a narrativa de um protagonista ou de um bravo, mesmo que relatem as circunstâncias banais vividas por um anónimo de rua”, porque o ponto de aplicação é sempre este: “mesmo invertida ou construída, a exceção fascina” (Serres, 2005: 206). Esse fascínio estende-se naturalmente ao investigador e existiu sempre o perigo de dar a entender que só os grandes músicos foram matéria de biografias, quando um dos grandes movimentos de finais da centúria de Oitocentos foi a vulgarização da biografia. No subcampo musical, a escrita tornava-se de tal modo atinente a todos os que estavam relacionados com o ensino que mesmo alunos em início de estudo foram alvo de notícias biográficas, publicadas em letra de imprensa. Justamente, pela banalização do génio se deu a sua maximização.

II

Distinção e banalização na biografia: lugares e formas

No espectro cronológico em análise, identifica-se uma curva ascendente da produção e difusão de biografias sobre músicos e pessoas ligadas à divulgação e ao ensino musicais. Dei-me conta desta protuberância ao colocar em paralelo as duas séries documentais de monografias e imprensa periódica, onde paulatinamente emergiu o género biográfico. Enquanto estilo literário, o texto biográfico apresenta uma evolução mas, antes de passar recortar a sua história, apresentarei em diferido cada um destes mananciais. Saliente-se porém que, durante a cronologia que tenho em mãos, a biografia de músicos como modalidade de escrita se encontrava apenas na sua aurora, o que pode ser denotado pelo embaraço sentido pelos amanuenses de biógrafos quando tinham de produzir textos sobre músicos portugueses contemporâneos, que geralmente eram seus conhecidos. Deste modo, nestas sinapses iniciais mais lentas e problemáticas ficaram registadas as marcas da aposição do génio na biografia e foi esse um momento único para a sua observação. Esse embaraço inicial não durou muito tempo e, de pronto, este género impôs-se no seio da *expertise* musical, sem que se voltasse a acusar tais marcas de estranheza.

Como adiante se verá, caso a caso, a natureza dos materiais revelou elementos e cronologias, e o contraste reside na intensidade da aparição de biografias, extensiva nas edições monográficas, e intensiva nas publicações periódicas. Para firmar a exuberância dessa diferença, aponto que biografia se afirmou mais cedo e se prolongou por mais tempo na escrita monográfica, e, pelo contrário, teve na imprensa um arranque tardio e pontual. A dissolvência do interesse em realizar biografias *expert* ocorreu nos jornais musicais durante a década de 1920 rapidamente se esgotou como modalidade de escrita, após uma irrupção de notícias em cascata (geralmente acompanhadas de retratos), ao passo que nas monografias se prosseguiu vigorosamente neste labor. Acusa-se assim uma *décalage* que pode ser explicada pelas exigências destes diferentes meios de comunicação.

Ainda se publicavam abundantemente biografias em livro e já os jornais especializados estavam atentos a outros géneros de noticiários de vida, guarnecidos por outras técnicas jornalísticas como a crónica e a entrevista. Dera-se, entretanto, uma transferência do género biográfico para as publicações periódicas de literatura e de sociedade, libertando os jornais especializados em música para outro tipo de textos, que se desejavam mais e mais eruditos. Dentro das diversas modalidades de escrita biográfica, a autobiografia e a entrevista foram as mais utilizadas pela *expertise* musical. A biografia de génio parece ter levado a uma rápida sequência que passou, em

primeiro lugar, pela sua banalização; em segundo lugar, pela introdução de matéria sobre músicos comuns (*e.g.*, professores, artistas locais e nacionais); e, por último, pela biografia de aluno, cumprindo como que um círculo desde o génio até ao seu aspirante.

Por último, importa esclarecer que este capítulo não pretende apenas vislumbrar a tecnologia do génio, na época de 1868-1930, mas também realizar uma ponte crítica para as fontes utilizadas, uma vez que utilizei no sexto capítulo uma quantidade imensa de biografias. As biografias utilizadas como fontes primárias e secundárias mostram uma *mesma incisão do génio* e, por isso, esta reflexão foi, pontualmente, levada até ao presente, no sentido de realizar uma reflexão sobre os próprios fundamentos da investigação. Sobretudo nas últimas secções, estabeleço uma ponte que se pode entender como fazendo parte de uma história da historiografia e que serve de introito à última parte deste trabalho, dedicada aos procedimentos dos atores sociais no subcampo musical português.

Sustento, ao longo das páginas que se seguem, que a biografia é uma forma histórica e por isso em mutação constante. Através desta forma de escrita, foram agilizados modelos de comportamento desenhados a partir do exemplo de génios consagrados e idealizados, que paulatinamente se foram arreigando e conformando a músicos cada vez mais comuns. A biografia pode por isso ser considerada uma técnica, que serve a tecnologia do génio de uma forma denegada, mas que se tornou cada vez mais eficaz à medida que se identificou com as existências mais vulgares. Mas a grande dobra deste historial foi a de que a escrita ou mais exatamente o *script* biográfico participa ativamente na construção de modalidades de vida musicais e contribui sobremaneira para a consagração de determinadas personagens, em demérito de outras, nomeadamente – eis o que se observará – dos próprios indivíduos que escrevem. Desde finais do século XIX não bastava mais ser músico, era necessário fazer jus ao modelo de músico intelectual. Para tanto, era inevitável possuir uma boa biblioteca, ter conhecimentos em teoria e história da música, mas tornava-se muito vantajoso expor-se como *músico que escreve*. Justamente, para fazer esta aparição pública muitos músicos ou indivíduos ligados a atividades musicais escolheram escrever sobre músicos importantes com que privaram, mudando para sempre a memória desses artistas... e a sua.

Como a biografia se instalou

Nas monografias

Em primeiro lugar, para me reportar às edições publicadas em livros, folhetos, separatas e toda a sorte de publicações individualizadas faço, mais uma vez, uso do repertório de monografias em circulação em Portugal entre 1868 e 1930. Através deste instrumento, identifiquei oitenta biografias, sobre as quais lanço agora uma panorâmica. Conforme deixei exposto anteriormente, não obstante ser impossível ter em mira a totalidade da produção nacional e estrangeira, julgo ter construído aqui uma amostra das obras que, por esta época se difundiam no país. Neste capítulo, importa-me atender à formação de um género textual onde os atores sociais colocaram uma parte da sua estratégia de vida – duplamente, inserindo biógrafo e biografado.

Embora as obras estrangeiras, provenientes de espólios particulares, sejam significativas da circulação da *expertise* musical, elas têm aqui um papel meramente indicativo, na qualidade de termo de comparação. Por elas me permito dizer, de acordo com a figura 39, que as edições portuguesas e as estrangeiras emergiram em sentidos cruzados, com uma curva ascendente na produção nacional e descendente na importação, situando a época forte da biografia nas primeiras duas décadas do século XX, quando estas curvas se tornaram tangentes. Através dessa comparação, permito-me salientar a quase ausência de biografias na cena editorial portuguesa até aos anos 1890's. Como se pode ver, o género era já amplamente praticado noutros países quando começou a ser, timidamente, implementado entre nós a partir dos anos de 1870, em circunstâncias descritas por Joaquim de Vasconcelos e já antes enunciadas.

As poucas biografias escritas e publicadas sob o formato de monografias, até aos inícios da década de 1890, foram concretizadas no esteio de um pequeno círculo de profissionais, todos eles mencionados anteriormente: Joaquim de Vasconcelos, o seu amigo historiador e bibliotecário José Ribeiro Guimarães, o musicólogo Platon de Vaksel ou Waxel e o músico literato Angelo Frondoni. As obras produzidas nesta época de escassez enunciavam uma tendência que, apreendida segundo modelos importados, acabaria por vingar entre nós: divulgação de vultos estrangeiros de elevado gabarito que representavam a legítima tendência musical contemporânea (*e.g.*, Liszt, Wagner), bem como a afirmação de artistas portugueses que se pretendia resgatar (*e.g.*, Luísa Todi) e /ou consagrar (*e.g.*, Oliveira Duarte).

Figura 39 Títulos abreviados de biografias publicadas entre 1868-1930

Data	Portuguesas	Importadas
1868		Felix Mendelssohn: Bartholdy sa vie et ses œuvres Bellini, sa vie, ses œuvres
1870	Os músicos portugueses: Biografia-bibliografia	Perfil biográfico: António Carlos Gomes. Beethoven: Sa vie et ses œuvres [2.ª ed]
1872	Biografia de Luísa de Aguiar Todi.	
1874	R. Wagner e F.. Liszt: recordações pessoais	
1875		Boieldieu, sa vie, ses œuvres, son caractère, sa correspondance
1877		Les vrais créateurs de l'opéra français: Perrin et Cambert Adolphe Adam: Sa vie, sa carrière, ses mémoires artistiques.
1878		Biographie universelle des musiciens [1878-1883]
1880		Franz Liszt: als Künstler und Mensch.(1880-1894)
1881		Dramaturgische Blätter: II. Abtheilung: Richard Wagner [Liszt] Essays Franz Liszt's Oratorium Christus [c.]
1882		Biographie Liszts [c.] F. Chopin [3.ª ed.]
1883	Considerações sobre R. Wagner e o seu 'Lohengrin'.	
1886		Verdi: histoire anecdotique de sa vie et de ses œuvres. Beethoven und Wagner: Vortrag, im Berliner Wagner Franz Liszt als Psalmensänger und die Frühen Meister
1887	Ao maestro exímio Francisco de Sá Noronha	
1888	Traços biográficos de R. F. de Oliveira Duarte.	
1891	Os excêntricos do meu tempo	
1893		La Salle Pleyel
1896	Parisina: Poema sinfónico de Leopoldo Miguéz	Le jubilee de Camile Saint-Saëns
1897	Homenagem à memória de Carlos Gomes (c.)	
1900	Dicionário biográfico de músicos portugueses (ed.)	
1901		Ludwig Van Beethovens Leben [1901-1911]
1902		Neue Beethovenbriefe: Herausgegeben und Erläutert
1903		Von Bach bis Wagner: Psychologie des Musikhörens La musique et les musiciens [14.ª ed.]
1904		Robert Schumanns Briefe: neue Folge
1905		J. S. Bach Franz Liszt: biographie critique. [c.]
1906	J. Silvestre Serrão e a música religiosa em Portugal. Os meus concertos no período de 1905-1906 [c.]	Cesar Frank. Richard Wagner und die Bayreuther Bühnenfestspiele [c.] Biographische Notizen über Ludwig van Beethoven [reed.]
1907	Marcos Portugal na sua música dramática Pianista português Raimundo de Macedo [c.]	Mendelssohn. Aus dem Schwarzspanierhause: L. van Beethoven [2.ªed.]
1909		Riccardo Wagner a Lucerna Beethoven-Biographie [reed.]
1910	Chopin. [trad.] O Conde de Farrobo: Memórias [c.] Horas d'arte: palestras sobre música [d.]	
1911		Frederic Chopins Gesammelte Briefe Verdi: biographie critique illustrée [c.]
1912		Beethoven. Beethoven et l'éditeur suisse Hans Georges Naegeli, de Zürich
1913	Artur Napoleão: Resenha da vida pessoal e artística. Verdi, 1813-1913	Beethoven: biographie critique illustrée École Buissonnière: notes et souvenirs Frédéric Chopin: sa vie et ses oeuvres, 1810-1849 [2.ª ed]
1914	Giuseppe Verdi: celebração do centenário O "Parsifal" de Richard Wagner	
1915		Mozart Fils.
1918	Crónicas de arte. [c.]	
1919	Os grandes mestres do piano: conferência. [c.]	
1920	À memória José Heliodoro de Vargas Júnior. O amor na obra de Beethoven A tetralogia de Ricardo Wagner: O que Raimundo de Macedo disse no Brasil [d.]	
1921	A Sociedade do Delírio [c.]	Encyclopédie de la musique. [1921-1929]
1922	Estroinas e estroinices: Ruína e Morte de Farrobo. O romance heroico de Schumann	
1924		Black's Dictionary of music & musicians
1925	Heroínas, Mulheres... Galeria Feminina.	Johann Sebastian Bachs Kirchen-Kantaten [1925-1927]
1926		Musik Lexicon: Dictionary of modern Music and Musicians.
1928	Ritmos.	
1929	Luísa Todi: Estudo crítico (reed.)	
1930	Giuseppina Grassini: Marcos de Portugal	Verdi.

Legenda: [c.] cerca, [d.] depois, [trad.] tradução, [reed.] reedição, [data-data] publicação em série

Fonte: Inventário de monografias (anexo 3, documento 3).

Como se pode asseverar, a principal tendência foi da biografia erudita e historicizante. Porém, antes de avançar para a sua análise, assinalo a existência de pelo menos duas tipologias díspares, a biografia diáfana e a biografia anedótica. Diluídos na história da escrita, estes formatos só por um esforço de diferenciação se podem designar. Passam geralmente despercebidos, na longa linhagem da biografia, mas foi sobre o afastamento de modalidades como estas que aqui se identificam que se pode chegar a formalizar um certo modelo de biografia, com características hegemónicas e tendencialmente universais.

A biografia diáfana praticamente só se encontra representada em textos de imprensa e por isso sobre ela mais será dito adiante. A *Homenagem cordial do antigo discípulo reconhecido* intitulada *Ao maestro exímio Francisco de Sá Noronha no seu concerto violinista em Braga em 29 de Junho de 1856* e assinada por José Joaquim da Silva Pereira Caldas para a edição de 1877, incluiu-se neste registo e já então se diferenciava das biografias de carácter erudito e sequencial que se começavam a publicar pelo último quartel de Oitocentos. A sua narrativa biográfica foi talhada num estilo enfático e diáfano, ao mesmo tempo timbrada por um dispositivo informativo saturado em que a procura do facto ainda se fazia sentir com acutilância. Era um apenso ao texto poético da homenagem original e pela importância que tem na junção de vários elementos, a ele tornarei de novo.

Quanto à biografia anedótica, geralmente articulava episódios em que era enfatizado o caricato, o grotesco, o castiço, e encontra-se sobretudo representada pelos escritos de autores teatrais. Por circunstâncias efémeras que advinham da profunda contiguidade entre esse *locus* de visitação e o subcampo teatral a que pertenciam, estes artistas afloravam também no subcampo musical, mas as modalidades das suas biografias já se podiam afirmar com alguma separação. Nessas condições de contiguidade se encontrava o escritor e dramaturgo Luís Augusto Palmeirim, mais tarde diretor do Real Conservatório de Lisboa e autor de *Os excêntricos do meu tempo*, uma antologia de testemunhos sobre personalidades que conheceu. Apresentou nessa obra algumas pessoas ligadas ao mundo musical, como o Maestro Casimiro, Leal de Gusmão, Camilo Castelo Branco e sua esposa, D. Teresa, João Baptista Ferreira de alcunha 'O Músico', ou a própria Severa, com traços anedóticos ou pelo menos estilizados. Para traçar a individualidade, realçava-se, por exemplo, a distração que com que os músicos seguiam todas as tarefas quotidianas que não se referissem à atividade musical, enfatizando a absorção total pela arte em que estas pessoas viviam. Nestes textos não abandonou o seu pincel dramático, optando por colocar em cena de modo inteiramente performativo, *tipos físicos* e *caracteres*, num modelo típico prosseguido, mais tarde, por autores que tal como ele se sentiam pertencentes ao

mundo teatral. Encontramos exemplos similares nas obras de Eduardo de Noronha (1910; 1921; 1922; 1925) ou de Sousa Bastos (1898; 1947).

Mas a maioria das biografias apresentava-se de forma bem diversa. Geralmente, tratava-se de narrativas sequenciais, que contavam uma história de vida onde se inseriam os episódios considerados mais relevantes, ilustradas com um imenso conhecimento sobre o indivíduo retratado e eventualmente com recortes detalhados sobre as obras musicais compostas e/ou executadas. Nem o tom diáfano nem o anedótico eram relegados por completo, mas interligavam-se e subsumiam-se numa história de vida *exemplar*. Embora não fosse a única modalidade disponível no mercado livresco, a história de vida do músico heroico ou modelar tornou-se, por excelência, na fórmula de biografia *expert* de músico consagrada. Após um primeiro momento de emergência da biografia como escrita erudita, derivou, numa segunda fase da sua vulgarização, numa pulverização em diversos géneros de escrita, sobretudo por via da imprensa periódica. Nessa longa linhagem da biografia e da sua banalização, veio a ser – relativamente – acessível a qualquer indivíduo escrever uma biografia e a qualquer músico ser biografado; ou quase, pois, como veremos, formularam-se tacitamente certas regras de para que alguém pudesse ser biógrafo ou biografado.

Importa porém perceber, antes de mais, como a biografia se começou por instalar como modelo hegemónico. Inicialmente correspondeu a um discurso altamente rarefeito, pelo que teria como objeto alguém excecional, seria passível de ser escrito por poucos e teria, como destinatários, apenas alguns leitores. Nas décadas finais da monarquia portuguesa, o número de biografias aumentou discretamente. Será preciso assinalar em 1900 a edição do *Dicionário biográfico de músicos portugueses* de Ernesto Vieira em formato livro, por iniciativa de Michel' Angelo Lambertini. Os seus textos tinham vindo a ser difundidos em fascículos na revista *Amphion* desde 1893, mas o autor colaborou praticamente em todas as revistas especializadas de música, onde também amiúde publicava biografias. Não será de somenos importância ressaltar que para o dicionário, tanto na versão de fascículos como depois em livro, Vieira teve como critério referir-se unicamente a personalidades falecidas. Também a ele tornaremos, bastando-nos por ora reter que seu lema foi “tudo pelos mortos” (Vieira, 1893/viii/1: 114).

No que poderemos designar, provisoriamente, de um segundo período da escrita biográfica portuguesa, coberto pelas datas de 1896 a 1910, afirmou-se em definitivo a biografia erudita. Surgiu também, tímida e denegadamente, a autobiografia.

Com efeito, a literatura *expert* de carácter erudito ganhou nestas datas terreno para se implantar como *a forma legítima* de discorrer sobre a vida de um músico. Este

movimento foi todavia ganho às custas de um curioso artifício, em que o perito nunca se afirmava como músico, até porque de facto não o era. António Arroio, o autor da análise de *Parisina* (1896) é, talvez, o melhor exemplo destes escritores, geralmente assumidos como *críticos*. Podemos considerar como marco o ano de 1896, quando foi dado a lume em separata a análise de *Parisina* acoplada à biografia do compositor Leopoldo Miguéz. De acordo com esse texto, tornava-se importante perceber a obra *como efeito* da vida do autor. Essa fórmula tinha por implícito que para compreender a obra era fundamental discorrer acerca da *vida* desse artista e nessa operação se vinha a criar também um modelo de vida que era preciso contar.

Mas foi talvez Angelo Frondoni um dos primeiros escritores portugueses a realizar esta ligação entre vida e obra em *Considerações sobre Ricardo Wagner e o seu 'Lohengrin'* editado em brochura independente em 1883 e numa antologia em 1888. Esta junção consistia em (breves) alusões à vida dos compositores em que se acoplava aspetos da vida e da obra em questão, embora ainda sem aprofundar verdadeiramente a biografia. O formato pode também ser encontrado nos primeiros artigos da imprensa musical e caracteriza-se por esta ligação surgir de um modo difuso, com menos recursos estilísticos e analíticos, do que se veio a transformar em menos de uma década.

Como Arroio, também Alfredo Pinto 'Sacavém' verteu para monografia tudo o que, ao longo de décadas, assinara na imprensa especializada e generalista. Igualmente, os seus textos de crítica musical, crónicas e ensaios focavam, não raro, aspetos biográficos de compositores e, seguindo uma tendência europeia, de músicos intérpretes que se evidenciavam na cena artística, notadamente cantoras e pianistas. Nos artigos de 'Sacavém', evidenciava-se a marca de *crítico enquanto autor*, conseguida pela formulação de um modelo próprio de julgamento, onde ressaltava o palpar ao *sentimento da obra*, quer na análise da sua composição, quer no momento da sua execução em palco. A estrutura dos seus textos ficou explicitada pela sua pena: "Primeiro falarei do autor", depois "passarei à análise da partitura" e só então "ao trabalho dos artistas que desempenharam" (Pinto, 1909: 128). A singularização da sua técnica colocava crítico como uma terceira dimensão da obra que se apreciava, que como veremos se virá a construir como parte da biografia. Neste caso, a crítica-análise operava numa procura do estilo *pessoal* da obra musical, que por sua vez se realizava por sobre uma fórmula de análise e descrição também eles *de autor*; mas esse efeito produzido pela obra operava, talvez singularmente, sobre o crítico, que, por sua vez, se demonstrava como o mais capacitado para emitir juízos, tornando o seu comentário universal.

Em Frondoni, Arroio e 'Sacavém' descobre-se, através de momentos e estilos diferenciados, uma mesma fuga e recusa do anedótico. Trata-se de textos onde a

linguagem cuidada e a forma erudita casavam o estilo literário pessoal com a tentativa de uma análise musical. Manuel Carvalhais é o quarto nome deste escol. Podemos considerá-lo um autor de transição para a biografia, por assim dizer *personalizada*, onde a vida do artista se entrosaria, para logo se recortar, sobressair e mesmo sobrepor à sua obra. O musicólogo entabulou um compromisso sério entre os problemas decorrentes do estudo incidindo sobre indivíduos e a *expertise* de máxima erudição. O núcleo de onde partia e onde regressava a sua escrita seria sempre uma pessoa, a sua vida, a sua representação e entre as suas obras principais contaram-se *Marcos Portugal na sua música dramática* (Carvalhais, 1908b) ou até *Inês de Castro na ópera e na coreografia italianas no século XVIII em Portugal* (Carvalhais, 1908a). Este colocar no centro, ou esta *biografia pela biografia*, pode ser considerada a inversão final que marcou a afirmação deste género na *expertise* musical.

O segundo aspeto a assinalar nesta segunda temporalidade é a emergência da forma autobiográfica, tema a que regressarei ainda. Por ora, basta-me assinalar que o pianista Raimundo de Macedo, acabado de chegar de Berlim em circunstâncias descritas no capítulo anterior, inaugurou entre nós esta tradição com *Apreciação da imprensa alemã: Os meus concertos no período de 1905-1906*. Uma vez que não conheço outra em forma monográfica, pode-se avançar que inaugurou e fechou. Tratou-se de uma edição mais do que discreta, não apenas por se tratar de um simples folheto de cinco páginas, mas porque o seu gesto autobiográfico passou pela mera edição de documentos escritos pelos seus professores alemães e pela imprensa. Não terá sido coincidência que, tal como o enérgico Joaquim de Vasconcelos se dedicou à publicação de biografias de músicos portugueses, um outro recém-chegado da Alemanha tivesse a ousadia de se dedicar a divulgar a sua própria vida. Macedo, bastante familiarizado com o género biográfico, redigiu a nota biográfica de pelo menos um dos seus recitais (Macedo, 1907) e, embora sem firmar a sua assinatura de *auto*, inscreveu a si mesmo nessa mesma linha de análise onde se fundia a apresentação da *vida e obra*.

O terceiro período seguia, sensivelmente, de 1911 a 1930 e ficou marcado pela quantidade de obras, fator que se deveu, em parte, aos desenvolvimentos técnicos inerentes à imprensa, mas também ao interesse por leituras desta natureza. A popularização implicou alterações formais, sobre as quais assinalo dois movimentos. Embora continuassem a ser produzidas biografias sobre as formas anteriormente referidas, reforçando mais uma vez que a biografia se tornara uma literatura com público(s), entrava-se numa idade madura da biografia, caracterizada por uma nova invisibilidade dos sujeitos biografados nos títulos. Parece que se esperava que uma obra

que versasse sobre música, sobre músicos, sobre espetáculos, trouxesse uma nota biográfica, tornando redundante qualquer explicitação neste sentido.

A insistência da *expertise* erudita nos artistas nacionais preparava também, num outro plano, o terreno para a aparição da *música portuguesa*. O período caracterizou-se pelo um revivalismo e olhar insistente sobre o passado e, sintomaticamente, começava em 1913, com a edição em livro da investigação sobre o pianista e criança-prodígio Artur Napoleão (Frias, 1913) e teve, no seu ocaso a edição ou reedição de obras dedicadas a marcos históricos portugueses, como as figuras de Luísa Todí (Vasconcelos, 1929), e Marcos Portugal e à passagem de Giuseppina Grassini pelo país (Pinto, 1930).

Uma segunda leitura da figura 39 permitiria comparar as datas que foram celebradas no plano internacional e aquelas que foram assinaladas no quadro cultural português. Nos cerca de sessenta anos que constituem a época em apreço, seria possível assinalar: de Guiseppe Verdi (1813-1901) e Franz Liszt (1822-1890) a morte e centenário do nascimento; de Ludwig van Beethoven (1712-1873) o centenário da morte e bicentenário do nascimento; de Frédéric Chopin (1810-1849), Richard Wagner (1813-1883) e César Franck (1822-1890) o centenário do nascimento. Em contraluz com o plano internacional, percebe-se como era pouco usual a edição de biografias de contemporâneos como Camile Saint Saëns (1835-1921); ou então as poucas biografias de contemporâneos não foram adquiridas pelos leitores portugueses.

Será preciso todavia acrescentar que a esta operação biográfica fez valer posteridade da sua memória aos que hoje se reconhecem como vultos da cultura musical. Note-se como a edição das notas biográficas de Beethoven se iniciou pela viragem do século ou como a edição das obras (musicais e ensaísticas) de Liszt se processou em série. Na maior parte das narrativas não foram poupados detalhes da vida privada dos artistas, nomeadamente da sua vida passional. O amor-artista, como julgo poder designar-se uma fonte de relações amorosas em que arte seria a origem e fim do enlace, seguindo diferentes casos paradigmáticos como Robert e Clara Schumann, ambos pianistas, Frederic Chopin e a escritora, admiradora e mecenas Georges Sand. Os amores, sempre invulgarmente fortes e infelizes participavam na forma de vida artística e por isso se justificava que uma parte da narrativa cometesse a indiscrição de versar esse tema. Na literatura portuguesa, de um modo geral, existia alguma contenção na narrativa que enquadrasse o amor-artista, mas desde que situado no passado a pena do autor não se coíbia de narrar.

A falta de pudor na divulgação da intimidade dos heróis versados assentava, ademais, na acreditação de historietas, asserções, anedotas e todo o demais efeito narrativo que se pudesse retirar a partir da descrição de factos extraordinários. Afinal,

o que se impôs foi a absoluta singularidade do génio musical em todos os domínios da sua vida. Também pela sua excecionalidade tornava-se admissível colocar à luz do dia, difundir e mesmo prender o público, já não apenas com a beleza da obra, mas com o carácter único do artista.

Na imprensa periódica

O lento início da imprensa especializada em música, exponenciado apenas a partir do último quartel do século XIX, surge como mais um sinal de que o ensino musical iniciara a sua expansão e metamorfose. *O menestrel* (1871) teria sido a primeira revista especializada em assuntos musicais. De maior longevidade, a *Gazeta musical de Lisboa* (1872-1876) editada pela firma Lence & Viuva Canongia, correu de par ainda com *O Eco Musical: Semanário artístico, literário e noticioso* (1873-1874), e com o trimensário *A Arte musical: Jornal artístico, crítico e literário* (1873-1875) (vd. anexo 4, documento 4).

Nesta série documental, assinala-se a implantação da biografia no ano de 1873. Os periódicos musicais com relatos biográficos começaram também ser impressos a partir dessa data, embora exista aparentemente qualquer razão para que tal tenha acontecido nesse ano. Considerarei que essa entrada foi acidental e redundou numa tendência internacional que, mais tarde ou mais cedo, acabaria por se consumir nas páginas da imprensa portuguesa.

Antes de mais note-se a implantação relativamente tardia dos jornais especializados em música no meio português. Tardia, se comparado o seu advento na imprensa de centros musicais de referência, como Paris, onde se editou ininterruptamente desde 1833 até 1940, entre muitos outros periódicos dedicados ao tema, *Le ménestrel*. Ainda por indicação desta revista, podemos perceber que apenas cerca de uma década antes se começara a instituir a racionalidade biográfica, instilada no formato *vida & obra*. Com efeito, perscrutando essa longa tiragem, vemos que só então começaram a aparecer artigos deste género. Exemplo disso encontra-se numa coluna habitualmente dedicada a pianistas e cantores, a “*tablette du pianiste et du chanteur*”. A partir de certa altura, foi necessário *completar* um texto crítico publicado anteriormente *com um artigo biográfico* transcrito de uma revista alemã. Uma necessidade como esta marca bem o ponto em que passou a notar-se a *falta da biografia*:

“Publicámos no passado domingo 3 de fevereiro nestas colunas a apreciação do duplo talento de Jules Schulhoff como pianista-compositor, vimos hoje *completar* este trabalho do Sr. Marmontel com um resumo biográfico sobre este virtuoso. As nossas informações

devem-se à revista literária “*Les hommes du jour*” publicada em Leipzig.” (Heugel, 1861/ii/17: 91; trad m.; subl. m.)¹⁶⁷

Depois desta discreta notícia, que acompanhou as referências sobre a obra citada com informações relativas à aprendizagem musical ou às origens do talento do compositor, começou a ser habitual inserir no *Le ménestrel* um texto de carácter biográfico, geralmente em primeira página. Subsequentemente, passaram a publicar-se artigos, em série, sobre a vida de personagens candentes como Rossini ou Meyerbeer.

Este mesmo estado de *falta* de informação biográfica que acabo de descrever apareceu documentado na imprensa especializada portuguesa de 1873 em diante. Por exemplo, nas páginas da *Gazeta musical de Lisboa* (1872-1876), existe abundante comprovativo da implantação do género biográfico. O primeiro número, dado à estampa a 1 de junho de 1873, abria com a biografia de Saverio Mercadante (1795-1870) e incluía crítica aos espetáculos de S. Carlos, perfilando aí alguns caracteres biográficos. Esses artigos e colunas biografantes tiveram continuidade e, em pouco tempo, acabaram por figurar a par com outros textos dedicados a individualidades portuguesas.

Apesar de rapidamente difundido, o género biográfico não foi desde logo consolidado, e apenas *a posteriori* se percebe que iniciaram esta genealogia as sequências e os artigos avulsos endereçados a determinadas personalidades. Assim, por exemplo, uma série de textos foi dirigida ao “Sr. Duarte de Sá”, a propósito da sua ação pessoal como diretor do Conservatório Real de Lisboa (S.A., 1873/viii/15; 1873/x/1). O entendimento da ação individual de um homem como responsável pela ação de uma instituição participa de uma conceção de personalidade quási-omnisciente, que se veio a introduzir na biografia política, mas que teve também o seu correlato na expressão sobre os diretores de instituições educativas artísticas¹⁶⁸. O importante, neste caso, seria sublinhar *o indivíduo* e suas manifestações. Uma outra forma de recortar o indivíduo seria pela publicação de documentos sobre a sua vida, empreendimento que na *Gazeta* foi levado a cabo, por exemplo, a propósito da atriz Emília das Neves (S.A. 1874/xii/15) ou do escritor Ramalho Ortigão (Coutinho Júnior, 1875/iii/1). Mas talvez o necrológico tenha sido a peça textual que mais rapidamente transitou para a biografia. De facto, os jornais especializados foram pródigos em fornecer estes testemunhos. Um

¹⁶⁷ No original: “*Nous avons publié, dimanche 3 février, dans ces Tablettes, l’appréciation du double talent de Jules Schulhoff comme pianiste-compositeur; nous venons aujourd’hui compléter ce travail de M. Marmontel par un résumé biographique concernant ce virtuose. C’est à une revue littéraire ayant pour titre: Les Hommes du jour, et publiée à Leipsick, que nous empruntons textuellement nos renseignements.*”

¹⁶⁸ Por exemplo, a biografia de Augusto Machado entroniza-o como líder da renovação intelectual do Conservatório Real de Lisboa (S.A., 1894/iii/16). O *topos* da historiografia política que faz do indivíduo um ator social consciente, senão mesmo omnisciente, é um dos suportes principais da história liberal, onde radica a maioria das narrativas de instituições educativas modernas (Vallera & Paz, 2014: 485-486).

dos primeiros que encontrei foi dedicado a “Alfredo de Mello” (Coutinho Júnior, 1875/x/20: 1).

Todas estas formas de dar a conhecer a vida dos músicos portugueses coexistiam com as notícias biográficas de *per se*, que começaram a abundar também nesta revista desde o segundo semestre de 1873. Versavam sobre episódios e temas específicos da vida e obra de autores consagrados como Richard Wagner, Chopin, ou Adelina Patti, cantora de origem italiana nascida em Madrid em 1849, especialmente aclamada na cena operática portuguesa.

Também na revista *A arte musical* se fez publicação de biografias, iniciando no número 1, do primeiro de setembro de 1873, a secção “Ensaaios biográficos para coadjuvar a história da música em Portugal”, com os primeiros ensaios dedicados a David Peres, maestro napolitano radicado em Lisboa, da autoria de Joaquim José Marques (1873/ix/1: 2-3). Ademais, logo no seu terceiro número, esta revista tratou de recuperar a biografia de alguém perdido havia apenas doze anos, Francisco Xavier Migone (1811-1864), antigo professor de piano e sucessor de João Domingos Bomtempo como professor de composição e diretor do Conservatório Real de Lisboa. O artigo figurava em primeira página, acompanhado de gravura, assinada por Alberto, responsável por várias outras insertas neste periódico (Almeida, 1873/ix/20: 1-2). Três números depois, publicava-se a biografia do próprio Bomtempo (Fortes, 1873/x/20: 1-2). Por este pequeno historial, já se vê como o passo se estugava em direção à contemporaneidade.

Quando afirmo ter sido apenas por esta época que o género biográfico se instalou, paulatinamente, entre nós, faço também referência à produção literária onde não se sentiu a necessidade de entrar nas histórias de vida. Por exemplo, *A grinalda de Euterpe*, uma revista musical com apenas onze números impressos entre 1874 e 1875, embora tivesse publicado a biografia de Mozart ou de Palestrina em série, nunca chegou a destacar qualquer individualidade portuguesa.

A ausência de figuras portuguesas marca o meio tempo que antecedeu a imperiosidade de compreender, num ensemble, *vida e obra*. Numa operação que talvez não seja possível perceber exatamente como se desencadeou, mas onde teve de operar o fenómeno mimético, também os artistas do presente e do entorno coevo se tornaram observáveis a olho nu, e – este é o ponto que nos interessa – narráveis numa história de vida. Os acontecimentos das suas vidas passaram a ser, por si, tema de um texto, independentemente de acompanharem ou não notas sobre uma nova obra composta ou certo momento de execução. Mas a operação que atravessou o decalque e recorte de uma vida por sobre um acontecimento musical teve ainda um tempo intermédio, em que creio ser possível identificar como a biografia se foi impondo como *falta*. Julgo ter

sido no cerne dessa operação que a tecnologia do génio foi embutida de modo mais eficaz e difundida de modo mais abrangente. Aqui se poderia encastrar o génio no dispositivo de escrita, passando ele mesmo a ter os seus efeitos particulares, como técnica de subjetivação. Mais diretamente, pela biografia se pode potenciar a criação e normação de modos de ser específicos ao sujeito musical, por modelação estreita com figuras consideradas ímpares; toda a figura, uma vez depurada nos elementos narrativos, acabaria por ser ímpar, e, assim, estar num plano equidistante ao génio.

Neste sentido, importa isolar o *modus faciendi* de como se estabeleceu uma forma de escrita sobre a vida aplicado aos artistas portugueses. Julgo ser pertinente, neste intuito, estabelecer uma comparação com o *Eco musical*, uma outra revista publicada entre 1873 e 1874, onde se evidenciava a mesma tendência narrativa. Nas páginas finais do número inaugural, foram insertos “episódios biográficos de Beethoven” (Zampa, 1873/vi/1: 4-5). Este modelo, patente em outras publicações, permitiu posteriormente tratar alguns aspetos prementes sobre a vida de artistas cada vez mais próximos: portugueses e vivos. Instalou-se também aqui um espaço para uma coluna iniciada já no seu nono número, “celebridades infantis” (Caceres, 1873/viii/1: 6-7), dedicada a crianças-prodígio e onde também eram fornecidas breves indicações biográficas.

Uma vez instalada a *falta* de uma narrativa de vida sobre os criadores e executantes musicais, constituiu-se um novo e mais instigante problema para os escritores nacionais, aquele que era trazido pela proximidade. Ora, este é justamente o cerne da minha discussão, ao longo de todo este capítulo: se a admiração pelo génio instalava a sublimação, a produção de biografias de indivíduos próximos colidia frontalmente com as técnicas usadas pelas biografias modelares dos grandes mestres da música, geralmente mortos ou pelo menos estrangeiros, em suma, inacessíveis. Quer isto dizer que parte da operação discursiva finissecular passou por reposicionar o centro da narrativa fora de um pedestal.

Um dos primeiros exemplos do recorte individual na imprensa portuguesa foi dedicado a um concerto de Nicolau Ribas. A notícia incluía uma notícia detalhada da execução de vários “professores que tomaram parte neste concerto”, entre os quais, Augusto Neuparth (saxofone), Rafael e António Croner, um dos Wagner (trompa), e no piano o maestro Daddi, além de uma orquestra de “quarenta e seis executantes” sob direção de Rio de Carvalho (F., 1873/vi/8: 5). Dentro desta plêiade de estrelas, a crítica sobre Nicolau Ribas, principal concertista, foi habilmente tecida com vários fragmentos, onde se incluía a apreciação do concerto, mas também se começava a aludir à sua vida, nomeadamente ao aprendizado e ao plano artístico familiar. Tecia-se ainda uma comparação com outros concertos do violinista, onde se induzia diretamente

a tecnologia do génio, chegando a afirmar-se expressamente ser o “génio musical da família Ribas” “um vínculo”, “uma herança que vai passando de pais para filhos, e que todos tratam de aumentar” (F., 1873/vi/8: 4).

Porém, o cerne da questão que pretendo sublinhar não é tanto a propensão a integrar na biografia a gramática do génio, mas, ainda antes disso, perceber que o génio foi mais uma incrustação na demanda de coerência identitária, quer-se dizer, esperava-se que o artista atingisse e mantivesse um determinado nível de performance, mas de acordo com uma história totalizante, que envolvia *todos* os domínios da sua *vida*. Bourdieu (2008: 80) designa esta racionalidade por *postulado da constância*, um dos pilares essenciais para que se erigisse a ilusão biográfica.

“A única vez que ouvimos Nicolau Ribas foi em maio de 1871. Ficámos deveras impressionados pela maneira como ele executou o nono concerto do seu grande mestre, o insigne Birot.

Vimos ali a majestade e expressão, os rasgos de singela e espontânea eloquência musical, e a magnífica escola do seu mestre perfeitamente caracterizada. Birot morreu, mas a sua escola será imorredoura.

Nicolau Ribas seguia com minucioso escrúpulo nas obras de seu mestre todos os seus conselhos e segredos em que ele o tinha iniciado. Estranhámos por isso que no programa do seu último concerto Nicolau Ribas não inscrevesse uma só pela de Birot. Era até uma homenagem devida.

Desejávamos ter ouvido uma dessas grandiosas peças deste mestre incomparável, para melhor podermos estabelecer a comparação de Nicolau Ribas de 1871 com o de 1873.

No entanto exporemos com franqueza a nossa opinião, filha da expressão que produziu em nós a execução de Nicolau Ribas no seu último concerto.

Debutou com uma fantasia sua, ultimamente escrita, sobre a Sonâmbula; escolheu as melhores melodias da ópera, e entrelaçou-as com trechos filhos de sua imaginação, e perfeito conhecimento do instrumento; mas não nos surpreendeu na sua execução.

Foi por vezes áspero, e pouco firme” (F., 1873/vi/8: 4)

Reconhece-se aqui o embrião do recorte biográfico. Esta forma de apresentar críticas musicais em que se demandava a constância e a unidade de si, tornou-se abundante em revistas mais longevas, como a *Amphion* ou *A arte musical*. Passava a ser frequente relatar determinados aspetos da vida de uma só pessoa para a compreensão da obra musical ou da execução a que se assistiu.

A firmar esta fase transitória antes da imposição deste cânone, note-se como exatamente neste mesmo número de *Eco musical* se implantava uma “secção biográfica”, inaugurada com uma primeira série de artigos sobre Joaquim Casimiro Júnior.

Nos artigos da secção biográfica, instalou-se logo de princípio uma fórmula que se repetiu até aos dias de hoje e que passava por evidenciar uma relação privilegiada entre o autor e o biografado, geralmente de natureza musical. Muitas vezes, o homenageado havia sido mestre do escritor. Veremos mais adiante como esta fórmula de enunciação do *laço biográfico* se irá repetir ao longo do século XIX e XX, tendo

repercussões no próprio enlace pedagógico, ao salientar a relação privilegiada de poder-saber mantida entre professores e alunos.

O derradeiro comprovativo de que a biografia musical teve também uma história ainda muito recente foi extraído da primeira revista com o nome de *A arte musical* (1873-1875). Nessa sucessão de números se pode ver confirmada esta tendência biografante dirigida pela elite *expert*. Com efeito, este periódico deve ser lido com interesse acrescido um vez que juntou, no seu corpo de redação, autores mais tarde tornados referências, quer incorporando-se noutros periódicos musicais, quer publicando de *motu* próprio as principais obras da especialidade. Contam-se assim peças de história da música assinadas por Joaquim José Marques, Platon de Vaksel ou Joaquim de Vasconcelos. Curiosamente, nesta revista de eruditos, a narrativa de vida teve uma aparição mais tardia e sobretudo mais discreta, mas nestas páginas se editaram as biografias eruditas de referência, que contemplavam figuras históricas como as cantoras líricas Luísa Todi e Giuseppina Grassini, ou a princesa Maria Bárbara.

Entre as peças deste género deve observar-se, por exemplo, a publicação em primeira página de notícia sobre Alfredo Gazul, “distinto tenor português” que à época se encontrava em Portugal para “visitar a sua família e descansar das fadigas da sua carreira”, mas que deveria “partir para Itália no próximo mês”. Veio a propósito referir que “encetou a sua carreira artística sob os mais lisonjeiros auspícios”, pois “a uma rigorosa e distinta educação musical” reunia uma “lindíssima e bem timbrada voz de tenor, que lhe tem valido entusiásticos aplausos” (S.A., 1874/vii/1: 1). Esta notícia apresentava dados biográficos a partir de documentos, uma situação que permite ainda passar a elucidar a biografia documentada, um formato de biografia não muito comum em Portugal, por esta época:

“Podíamos transcrever em abono do que avançamos belos trechos de correspondências que possuímos em louvor do nosso compatriota, mas restringimo-nos a extrair apenas a parte de uma carta, pela qual mais claramente se pode ver conhecer quanto vale este artista como cantor.

.....
‘O nosso Alfredo Gazul, de dia para dia está melhor; e é já gloriosa a carreira que tem percorrido. Começou por uma pequena e insignificante escritura que lhe abriu o caminho para outras que têm sido de maior importância pecuniária.

Ele já poderia ter feito carreira se tivesse acedido aos instantes convites que lhe fazem os agentes daqui que, como sabes, abundam em Itália, e tomam conta de quase todos os artistas quando encetam a sua carreira. Tu conheces a linda voz que ele possui, pois fica sabendo que, depois das lições que deu com o mestre Corsi, a está modulando admiravelmente e com o mimo dos privilegiados! Se consegue fazer uma escritura para Inglaterra tem a sua reputação feita. Bem sabes como estimam ali este género de vozes.”
(S.A., 1874/vii/1: 1).

Naturalmente, trata-se menos de uma biografia do que de uma saudação - “Como colegas e compatriotas congratulamo-nos”, diziam, “fazendo votos pela sua prosperidade” – e era até, sobretudo, uma admoestação: “Sirva ao menos este exemplo de incentivo, para animar ilustrações e capacidades, que entre nós abundam, já que o

governo deste país tão pronunciadamente nega sua proteção aos artísticos músicos” S.A., 1874/vii/1: 1). Em qualquer caso, justamente, nesta protobiografia confluíram todos os ingredientes essenciais: uma narrativa que legitima a importância do biografado, que revela a relação privilegiada do narrador com o seu objeto e que exhibe alguma prova de verdade. Neste caso, a prova é uma carta que, por não ser assinada valia como autoridade por si mesma – a não ser que os leitores visados tivessem meios de identificar o seu autor. Começa a ser visível a construção de uma certa linearidade de vida, um destino que casa a profissão de Gazul com as suas escolhas, neste caso, a deslocação para Itália. Veremos ser este o conjunto nuclear de circunstâncias que asseguram, nesta época, a base e a disposição de uma biografia musical.

A época áurea da biografia musical estava todavia por chegar. Não por casualidade, entre 1881 e 1883 publicou-se uma revista de nome *Perfis artísticos*, onde se escreveram, pela primeira vez, notas biográficas de alguns dos maiores artistas vivos, razão pela qual tornarei a referir esta revista mais adiante. No terceiro número desta revista, Luís Artur Cardoso entendia como dever dar a conhecer a conjugação de vida e obra e refletia a imperiosidade de, conhecidos os grandes vultos da história da música, passar a escrever um novo capítulo onde se compreendia a biografia de valerosos músicos que, vivos e próximos, eram praticamente desconhecidos:

“É deveras árdua a tarefa a que nos abalançámos tomando a nosso cargo a secção biográfica deste jornal que apareceu a público com a vinda de Oliveira Métra, pois que escrever a vida de músicos célebres, de artistas eminentes é nem mais nem menos do que fazer a história da arte, porquanto a sua vida está sempre ou quase sempre compreendida nas suas obras.

Adotando a forma biográfica, publicando ao mesmo tempo artigos críticos sobre as grandes obras e os grandes mestres é, a nosso ver a vantagem desta publicação, porquanto ficam indissolúvelmente ligadas à história geral da arte, a vida e episódios de tantos artistas quase desconhecidos dos portugueses como é o violinista e compositor distinto cujo retrato figura hoje na nossa galeria” (Cardoso, 1881/vi: 1).

Afinal, dissertava o periodista, após terem sido publicadas as biografias de “dois artistas estrangeiros”, seria “nosso dever prestarmos culto à arte nacional fazendo conhecidos do público alguns artistas, nossos compatriotas, que andam envoltos numa modéstia aliás mal entendida”. Tratava-se, neste caso de apresentar Frederico Guimarães (n.1849-1918), um músico que, entre outras façanhas, devia ser recordado por ter sido “estudante distinto, fazendo em único ano, 1861, todos os três anos do curso de rudimentos, obtendo o primeiro prémio que consistia em uma medalha de ouro” (Cardoso, 1881/vi: 1).

Também na efémera revista *O mundo artístico* (1883) ficaram impressos longos trechos dedicados a artistas do momento, como Alfredo Keil ou Freitas Brito, dirigente da companhia lírica de S. Carlos. Nesta década de 1880 preparou-se assim o terreno para a expansão deste género na imprensa especializada (figuras 40 e 41).

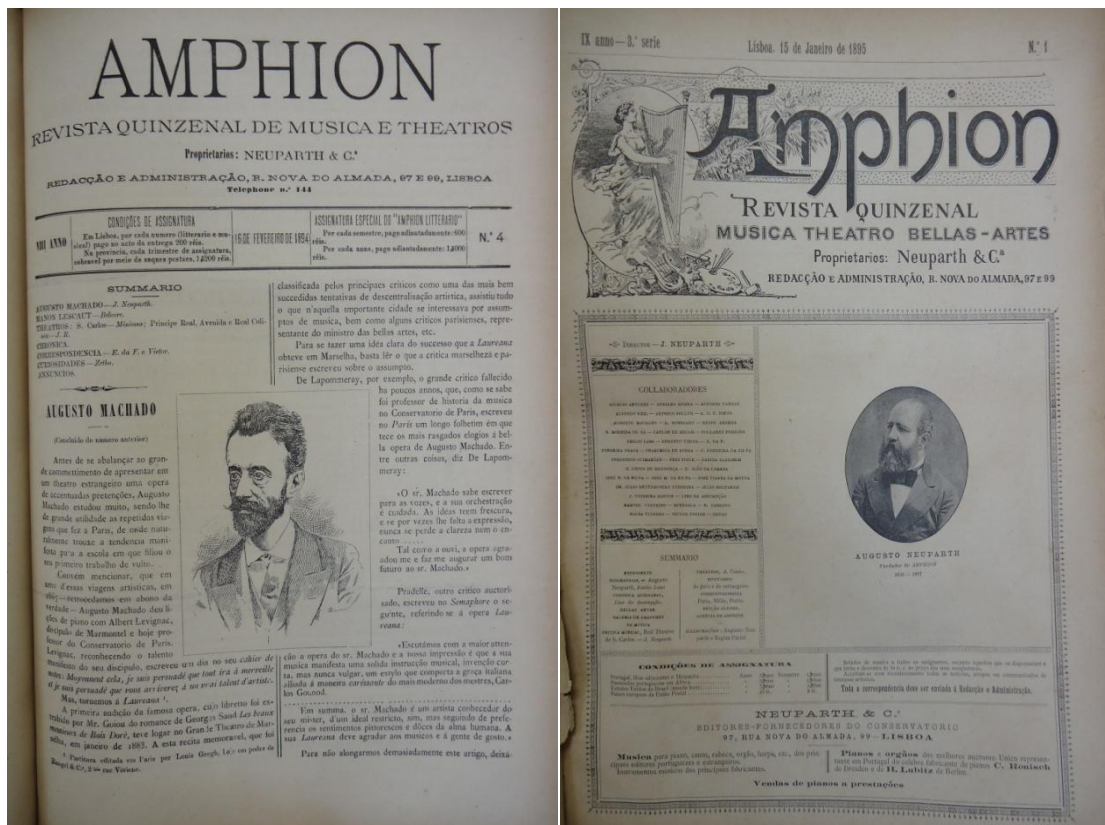


Figura 40. Capas de *Amphion* com biografias, 1894 e 1895¹⁶⁹ (Cortesia: HML).

No último decénio do século XIX, não espanta que em quase todas as revistas – cada vez mais densas em número de páginas e com maior duração no tempo – se multiplicassem os textos biográficos. Relatavam vidas de estrangeiros e nacionais, e tanto de artistas históricos, como coevos. Por dar um exemplo, a *Gazeta musical de Lisboa* (1889-1897) publicou no ano inicial, em primeira página, as biografias de personagens tão diversas quanto Verdi, Meyerbeer, Charles Gounod, Czerny, Bach, Fahrbach, D’Albert. Esta primeira leva de consagrados internacionais culminava com a biografia do rei D. Luís I que introduzia a segunda série. No seu segundo ano, o jornal passava a dar nota de muitos músicos portugueses, de origem ou adoção: Adolfo Sauvinet, Nicolau Ribas, Victor Hussla, Eduardo Schwalbach, António Soller, Tomás Del Negro ou Francisco de Sousa Coutinho.

Finalmente, na década de 1890’s verifica-se um enorme impulso na biografia. Ao seguir o seu desenvolvimento numa revista como a *Amphion*, publicada desde 1884 até 1897, com uma ação programática dirigida à divulgação de obras de autores contemporâneos, percebe-se como este género textual veio a ocupar terreno. Tratava-se essencialmente de uma publicação musical. A parte literária servia de apenso, razão

¹⁶⁹ Respetivamente, do número 1, de 15 de janeiro de 1895, com retrato de Augusto Neuparth, e do n.º 4 de 16 de fevereiro de 1894, com gravura de Augusto Machado.

pela qual esta série ficou suspensa por alguns anos (1887-1889), embora a revista tivesse continuado.

Na *Amphion*, era habitual fazer coincidir o livro de músicas com um artigo sobre o compositor, geralmente patente na primeira página da chamada parte literária. Além destes esclarecimentos, constavam peças acerca de vultos consagrados (*e.g.*, Liszt, Mozart), mas só a partir de 1890 começou a ser frequente abrir com notícias desenvolvidas acerca da vida e obra de músicos, geralmente editados em vários números (*e.g.*, Chopin). No ano de 1895, a maquetagem da revista sofreu uma remodelação que evidenciou a força da biografia. A primeira página passava a conter apenas a ficha técnica e no centro, em destaque, um retrato de um artista que, nas primeiras páginas se apresentaria com mais propriedade (figura 40).

Esta modalidade surgiu então em várias revistas especializadas, entre as quais se conta a própria *Revista do Conservatório Real de Lisboa*, publicada apenas no ano de 1902 sob direção de Eduardo Schawalbach Lucci. Nos seis números desta publicação, figuraram personagens eminentes da cena artística portuguesa. Foram eles: Almeida Garrett, Gil Vicente, João Domingos Bomtempo, o Visconde de Castilho António Feliciano de Castilho, Francisco Xavier Migoni e Augusto Neuparth. Ao erigi-los como artistas heroicos, eles eram também imputados como legado do Conservatório e, assim, exemplos a seguir para as novas gerações.

Quando, no início de 1899, se iniciou a publicação da mais duradoura das revistas musicais desta época, *A arte musical* (1899-1915), era já usual figurarem as biografias em primeira página, amiúde acompanhadas de retrato e seguidas de um desenvolvido artigo. Nesta revista, quase sempre, estes textos iniciais versavam sobre compositores e músicos da atualidade, mas raramente representavam artistas nacionais. Não significa que a revista fosse insensível à divulgação dos músicos do país, mas antes que se criou, para esse efeito, a coluna “galeria dos nossos”, publicada nas páginas intermédias do jornal e consistindo num pequeno texto, sempre acompanhado de um retrato.

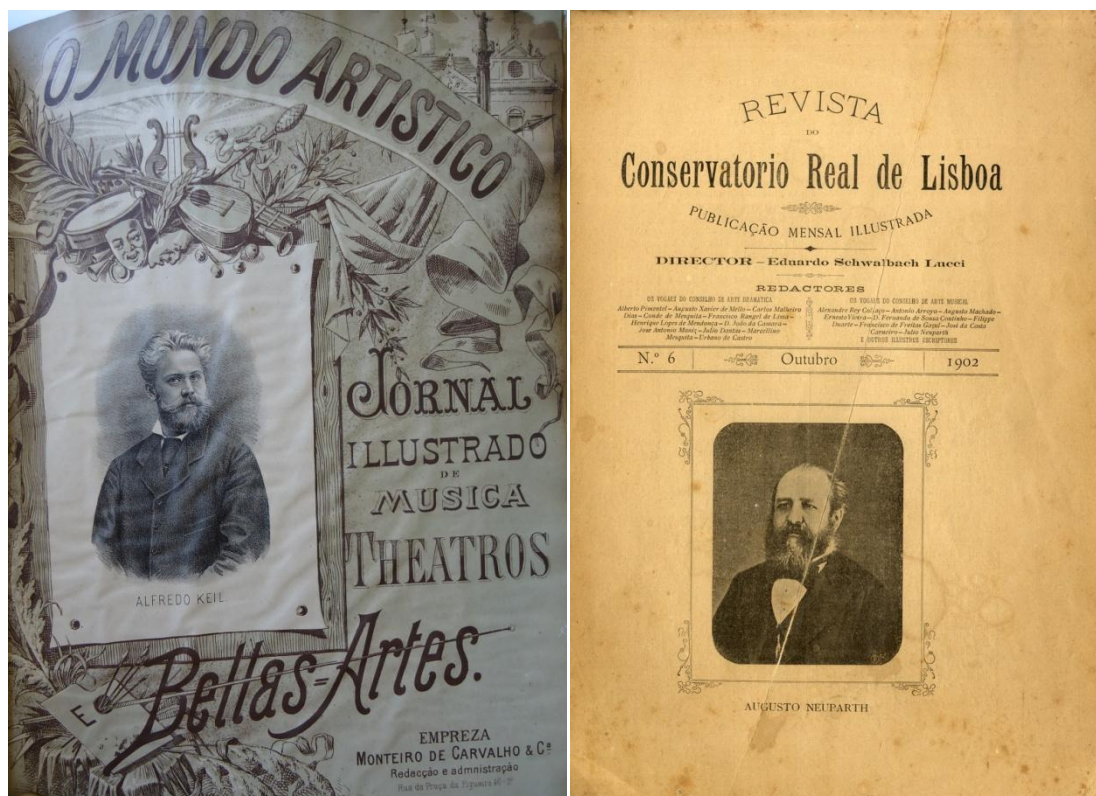


Figura 41. Capas de revistas musicais com biografias, 1896 e 1902¹⁷⁰ (Cortesia: BNP, HML)

Importa agora sublinhar que, com esta forma peculiar de apresentar as biografias, *A arte musical* apresentava-se na vanguarda do estilo biográfico. De uma parte, mostrava em primeira página biografias eruditas – onde um retrato se destacava entre uma mancha gráfica densa. (vd. adiante figura 52). O texto como densidade gráfica e profundidade de informação distinguia-se tanto das revistas musicais dirigidas a um público não erudito, como o *Gil Brás* (1898-1904), como das revistas de sociedade, caso de *Ilustração portuguesa* (vd. figura 64). De outra parte, em espaços como a coluna “Galeria dos nossos” ou na publicação avulsa de biografias de músicos portugueses, inseria novos desenvolvimentos no género biográfico. Uma vez que esta coluna representa com especial acutilância a aplicação da biografia como técnica da tecnologia do génio, a ela tornarei mais adiante.

Como se pode confirmar no quadro inserto no anexo 4, documento 3, a partir da virada do século XX, *A arte musical* tornava-se a única revista especializada em música capaz de se afirmar em extensão temporal. O *eco musical* (1911-1917) publicou também, sob o mesmo formato, retratos e notas biográficas na primeira página. Mas vemos que, por essa época, já *A arte musical* amiúde substituíra esse hábito trazia pela inclusão de artigos sobre história da música ou divulgação musical. Com efeito, nas poucas revistas especializadas da década de 1920, observa-se o esvanecer da biografia nestas

¹⁷⁰ Com os retratos de Alfredo Keil e de Augusto Neuparth, respetivamente *O mundo artístico*, Lisboa, n.º4, 1883 e de *Revista do Conservatório Real de Lisboa*, Lisboa, n.º 6, outubro de 1902.

publicações. O fôlego biográfico já não inflamava publicações como a *Revista musical* (1924), a *Lyra* (1927-1928) ou até *A arte musical*, esta última no que respeita apenas ao ano de 1930. Julgo que tal se deveu à divulgação e banalização do género, que, uma vez cimentado em outras publicações generalistas, deixou de ter interesse numa revista que pretendia manter-se na vanguarda dos assuntos musicais.

Em suma, nestas últimas páginas procurou-se iluminar a biografia musical na contraluz da sua historicidade. A biografia começou por ser escrita em favor de uma demanda, e a sua implantação e difusão, como acusaram os primeiros biógrafos portugueses, não foi fácil, nem linear.

Formas da biografia musical

O presente capítulo foi construído sobre um manancial de biografias de músicos que, no seu conjunto, apontaram para a hegemonia de uma narrativa tendencialmente sequencial e erudita. Observou-se anteriormente como o seu formato mais habitual não constituiu a sua condição e não restituiu assim a sua natureza, pois além do suporte e formato, também o género onde assentava a biografia poderia ser variável. Esta secção tem o intuito de dar a conhecer as diversas modalidades através das quais se instituiu a biografia no meio musical e discutir o modo como a ideia de génio se implantou nesta forma narrativa, trazendo – por hipótese – modelos palpáveis para a aposição de um determinado tipo de pessoa que deveria vir a ser o sujeito musical.

Sempre que me abstraí do suporte e objetivos de publicação, encontrei três modalidades através das quais se tornou premente narrar acerca da vida de músicos. A primeira, constitui a biografia propriamente dita, e caracteriza-se por manter uma forma relativamente estável, incidindo a variação no seu conteúdo. A segunda destas modalidades, a autobiografia, é um modo extravagante de colocar em letra de forma a mesma técnica. Finalmente, destaco a entrevista. Não será preciso sublinhar o quanto esta genealogia se afasta de uma tentativa de historiar estes géneros jornalísticos e antes procura entender, à luz dos desenvolvimentos da escrita periodística, os modos pelos quais se difundiu a técnica do génio no grande dispositivo da escrita.

Do perfil do génio musical à biografia de aluno

Quando pensamos em biografia temos em mente um género específico de escrita, instituído através do vocabulário do perfil biográfico. Sintomaticamente, existiram menos duas revistas intituladas *Perfis artísticos* no último quartel de Oitocentos.

A maioria das biografias citadas em nada parece diferenciar-se daquelas que circulam atualmente, o que pode trazer a ilusão de que a biografia teve desde sempre uma determinada forma. A minha discussão passará por mostrar que o tipo de biografia a que geralmente recorremos tem uma ideia de sentido, de coerência que serve como uma narrativa de destino, senão mesmo de vocação. Reconhecemos facilmente esta forma, por ter sido aquela que vingou dentre um conjunto de variadas formas que estiveram disponíveis e eventualmente deixaram de ser utilizadas.

O presente capítulo passará assim por mostrar como a biografia não tratou sempre de homenagear vultos consagrados, existiu também nesse ato de escrita uma busca de consagração no texto e pelo texto. Sob o pretexto da divulgação, deram-se a conhecer personagens que, a dado momento, pareceram despontar e irromper, mas que rapidamente foram votadas ao total obívio, de modo que a peça biográfica é, muitas das vezes, um dos pouco documentos da sua passagem pelo estro artístico. Para evitar alongar-me em demasia nesta explicitação, realizo duas intersecções ao que se poderia adivinhar uma longa descrição. Apresento, em primeiro lugar, mostras de que a biografia teve uma maior variedade do que hoje conhecemos, e disponho, em segundo lugar, exemplos de biografias, de onde extratarei os marcos de estrutura biográfica que serão discutidos no item que se segue.

Numa primeira abordagem sobre a forma de endereçar uma biografia musical, escolhi analisar os textos publicados na revista *A arte musical* editada por Lambertini e que, entre 1899 e 1903 publicou uma coluna intitulada “Galeria dos nossos”. A coluna não foi anunciada com qualquer prospeto programático, embora se subentenda pela leitura dos artigos que se tentava difundir os artistas da nossa terra, mesmo aqueles de mais tenra idade ou pouco conhecidos do grande público. Presidem duas grandes ideias: divulgar e prometer. Na verdade, a elucidação da vida de artistas manteve sempre, como finalidade imanente, a promessa de um futuro anunciado. Veja-se que, na longa lista apresentada na figura 42 e que cobre a totalidade desta rubrica, não existe qualquer nota necrológica. Na “galeria dos nossos”, tratava-se dos vivos. Percebe-se como esta nova tendência se colocava a contrapelo da maior parte da escrita biográfica que, por esta época, ainda se ocupava preferencialmente dos mortos eminentes.

Figura 42. A “Galeria dos nossos” d’*A arte musical*, 1899-1903

N.º	Pág.	Biografado	Autor	N.º	Pág.	Biografado	Autor
1	9	Rey Colaço	Schaunard	55	82	José Relvas	Schaunard
2	16	C.ª de Proença-a-Velha	Schaunard	56	94	Francisco de Freitas Gazul	Schaunard
3	27	Alfredo Keil	Fux	57	99	Leonor Lazary	Schaunard
4	33	Elisa Baptista de Sousa	Schaunard	58	107	Oscar da Silva	Casimiro
5	43	D. Fernando de Sousa Coutinho	Fux	59	119	Carlos Botelho	Schaunard
6	49	Marguerite Chabry	Y.	60	129	Luísa da Mota Cardoso	Hamlet
7	59	Victor Hussla	Fux	61	136	D. Luís da Cunha e Meneses	Schaunard
8	67	Francisco J. de S. Bahia	Schaunard	62	144	Rachel Luisello	Schaunard
9	73	Ana Peito de Carvalho	Schaunard	63	153	M.ª Amélia d’Oliveira Ferraz Bravo (Mme Brinita)	Schaunard (Le petit)
10	82	Augusto Machado	Fux	64	160	M.ª de Magalhães	Afonso Vargas
11	90	Luísa Burnay	Schaunard	65	169	Dr. António Simões Barbas	Schaunard
12	95	Sarah Mota Vieira Marques	J. L. M.	66	182	Carolina Alzina	Afonso Vargas
13	106	Visc. de Oliveira Duarte	Fux	67	194	Júlio Caggiani	Schaunard
14	113	Hernâni Braga	Fux	68	204	Augusto Morais Palmeiro	Fux
15	122	Bernardo Moreira de Sá	Schaunard	69	218	Virgínia Suggia	Bernardo V. M. Sá
16	129	Eduardo Wagner	Schaunard	70	226	M.ª das Dores Faria e Maia	Schaunard
17	137	António Soller	Fux	71	233	Isolina Roque	Schaunard
18	145	Timóteo da Silveira	Schaunard	72	214	J. E. Pinto da Cunha	Afonso Vargas
19	154	Marquês da Fronteira	Afonso Vargas	73	8	Andrés Goñi	Fux
20	162	Marcos Garin	Schaunard	74	19	Regina Paccini	Afonso Vargas
21	171	Josefa Martínez	Schaunard	75	26	Manuel Tavares	Schaunard
22	178	Duque de Loulé	Fux	76	33	Victoria Mirés	Schaunard
23	184	Adélia Heinz	Schaunard	77	41	João Manuel Gonçalves	Schaunard
24	192	Leonor Manuel de Noronha (Atalaia)	Afonso Vargas	78	47	Elvira de Matos Carneiro	Schaunard
25	5	Palmira Baptista Mendes	Afonso Vargas	79	59	Severo da Silva	Schaunard
26	14	Ernesto Vítor Wagner	Schaunard	80	67	João Eduardo da Matta Jr.	Colline
27	19	M.ª Adelaide Sanguinetti	Afonso Vargas	81	74	Angelina Valadin	Colline
28	28	Guilherme de Ribeiro	Schaunard	82	83	Maurício Bensaúde	Colline
29	37	Viscondessa de Almeida Araújo	Schaunard	83	90	José Henrique dos Santos	Colline
30	44	Alice Dias da Silva	Schaunard	84	99	António Lamas	Schaunard
31	51	Artur da Fonseca	Schaunard	85	103	João E. da Cunha e Silva	Schaunard
32	60	Tedeschi Plácido	Afonso Vargas	86	113	Júlio Cardona	Colline
33	70	António Taborda	Schaunard	87	120	Armanda Dubini	Colline
34	76	Viana da Mota	Bernardo V. M. Sá	88	129	Agostinho Franco	Schaunard
35	84	Amélia Costa	Afonso Vargas	89	138	Dr. Domingos Pinto Coelho	Schaunard
36	93	Cecil Mackee	Schaunard	90	146	Judite Fernandes	Schaunard
37	102	Napoleão Vellani	Schaunard	91	154	Ernesto Maia	Schaunard
38	109	Ernestina Freixo	Afonso Vargas	92	166	Manuel Tavares d’Oliveira	Schaunard
39	115	Henrique Sauvinet	Fux	93	180	Gaspar Nascimento	Schaunard
40	125-6	António Arroio	Afonso Vargas	94	192	Carlos Dubini	Colline
41	135	M.ª da Piedade dos Reis Farto	Schaunard	95	205	Miguel Ferreira	Colline
42	140	Carlos Gonçalves	Schaunard	96	217-8	León Jamet	Afonso Vargas
43	149	Delfina Pinto	Fux	97	8	Beatriz da Fonseca Pinheiro	Colline
44	157	Ciriaco de Cardoso	Fux	98	21-2	Francisco Roncagli	Colline
45	163	D. Francisco de Sousa Coutinho (Chico Redondo)	Schaunard	99	33	Cândida Cília de Lemos	Colline
46	174	Emílio Lami	Fux	100	42	Xisto Lopes	Colline
47	179	Alexandre Ferreira	Fux	101	55	Ermelinda Cordeiro	Colline
48	191	Oduardo Nicolai	Schaunard	102	66	Joaquim António Martins Jr.	Borges da Silva
49	12	José Ferreira da Silva Jr.	Schaunard	103	80	Eduardo da Fonseca	Colline
50	25	D. Elvira Peixoto Archer	Schaunard	104	94	Frederico Guimarães	Schaunard
51	38	D. M.ª Matilde Girard	Schaunard	105	105	Luís Filgueiras	Colline
52	47	Francisco de Andrade	Fux	106	117	Augusto de Freitas Valle	Colline
53	59-60	Ferreira Cardoso	Fux	107	129	Teófilo de Russell	Schaunard
54	73	Guilhermina Suggia	Manuel Ramos	108	140	Tomás Borba	Schaunard

Fonte: *A arte musical* (1899-1903).

A coluna “Galeria dos nossos” por regra não era subscrita com o nome do autor, mas sob um pseudónimo ou siglas, no que contrastava com outras rubricas da revista. Os principais redatores assinaram-se “Schaunard”¹⁷¹ e “Fux”¹⁷². “Colline”¹⁷³ começou a intervir com regularidade em 1902, ao passo que “Hamlet” e “Y.” apenas assinaram um texto. Desconheço – sem chegar a ter claro se se trata de um pseudónimo – quem era “Casimiro” e não disponho de elementos para desdobrar a sigla “J.L.M.”. Também não fui capaz de desvendar a relação entre Schaunard e o Petit Schaunard. Entre os poucos que se identificavam, contava-se o médico Afonso Vargas, assíduo colaborador deste periódico, responsável pela coluna “Cartas a uma senhora” com outras prestações esporádicas, o militar Manuel Ramos e os músicos Bernardo Valentim Moreira de Sá e um dos Borges da Silva. Pelos autores que se identificam, percebe-se que se tratava de musicólogos que exerciam esta atividade nos recessos de outras atividades profissionais.

De todo o modo, os autores não identificados constituíam, portanto, o corpo de redação desta coluna, o que colocava a biografia num plano pouco habitual. Acredito que no minimal campo de relações sociais fosse possível, aos leitores mais próximos do corpo de redação, identificar de quem se tratava. Mesmo que tal fosse relativamente fácil, não se exclui aqui o principal argumento, de que a biografia se assinava tendo como forma um jogo de luz e sombras: enquanto o biografado, supostamente pouco conhecido, era trazido da obscuridade para a luz do dia, o autor permanecia habitualmente na penumbra.

Nem por isso, o autor deixava de se apresentar, pois era parte da história que contava. A propósito de Francisco Bahia, Schaunard deixava o rasto da sua existência junto com o biografado:

“Em tempos de que me não lembro sem saudade, conheci-o em luta aberta com o deve e o haver, amontoando algarismos na chinesice impaciente das quatro operações... Um belo dia, não sei que fada lhe segredou que havia de ser músico e dos melhores e sem mais cerimónias atirou para as urtigas com o *Diário* e a *Razão*” (1899/iv/30: 67).

Nesta época e neste estilo pessoal, abdicava-se com frequência do laço entre autor e leitor e enunciava-se, neste como em tantos outros exemplos, a saliência de um outro laço, tornado mais importante nesta economia textual, uma vez que se enlaçava biógrafo e biografado, operação a que tornarei mais adiante. Por ora, importa-me prosseguir numa análise das formas em que a biografia se assentou. Nesta senda, encontrei que, mesmo no mais conspícuo, sonhador ou diáfano dos textos, raramente a biografia se eximiu de apresentar factos da vida, implícitos ou explícitos. Alguns

¹⁷¹ Julgo tratar-se de uma alusão a um personagem da ópera *La Bohème* de Puccini (1858-1924).

¹⁷² Talvez em homenagem a Johann Joseph Fux (a. 1660-1724).

¹⁷³ Admito que pudesse esconder a identidade de uma senhora.

escritos podiam mesmo nem ser considerados como biografias, já que se podiam espriar em considerações da natureza semelhante aos que foram realizados a propósito da boa prestação de Mademoiselle Marguerite Chabry, uma cantora nascida em Bordéus, que consistiu em afirmar que “sem alma não se pode falar a linguagem da alma” (Y., 1899/iii/31: 49). Note-se porém como, mesmo nestes documentos, a poética necessita de assentar em alguns dados concretos, relegados para um segundo plano, mas fundamentando a pertinência de discursar sobre determinados artistas.

Numa das peças em que observei uma escrita singularmente nebulosa, pude notar como, apesar de tudo, eram referendas situações *biográficas*. Trazida pela pena de Afonso Vargas, que assim decidiu homenagear um personagem politica e culturalmente destacado, note-se a junção entre a escrita diáfana e a impregnação de uma factologia biográfica:

“Nestes dias pardos de alegria, que entre nós mais ou menos trazem foragida a Arte e homiziada a Poesia, as organizações singulares dos que procuram viver a vida interior dos seus próprios sonhos, sentem-se deslocadas, lembrando forasteiros em país estranho...

Ele não é propriamente do exclusivo número destas, porque mercê da sua larga e poderosa educação inglesa bem compreende o mundo e as suas prosaicas leis, e com a disciplina da sua razão, corrigindo os possíveis desmando de uma com as frias exigências da outra...

Mas enfim também recebeu a *piqûre* misteriosa e sagrada que, com maior ou menor intensidade torna para sempre doentes certos e especiais espíritos; e tocado que foi por essa enfermidade ideal, deu-se à música com o entusiasmo ardente de um apaixonado.

E, como se ela simbolizasse para o seu espírito numa espécie de rosa mística, suprema floração do Belo, pois que já cultivava as outras, deitou-se a cultivar mais esta...

Assim, entre dois jardins, um feito para os olhos do corpo, outro ideado para os olhos da alma, tem ido percorrendo a vida, ereto e digno, confiante e justo, desambicioso e simples, estudando os homens e analisando as cousas” (Vargas, 1899/x/15: 154).

Apesar de impregnado por um tom diáfano, o autor não deixou de apresentar dois *topoi* biográficos fundacionais. O primeiro, ao esclarecer como se realizou a ligação da pessoa com a música, neste caso por uma *enfermidade ideal*, quer-se dizer, a apetência musical, onde a sua educação racionalista de matriz inglesa casou com uma sensibilidade extrema. Este traço equivale ao chamamento ou à vocação. O segundo, ao evidenciar o carácter moral do Marquês de Fronteira, no que fazia jus a uma característica temática da escrita desta época, que procurava justapor a virtude musical com a moral. Com ambas as alegações, atribuía um sentido uno à vida.

Outro exemplo extraído desta coluna foi assinado, no mesmo ano, por Schaunard. Por comparação, este autor tendia a assinar textos onde despontavam factos com maior abundância e relevo, ainda que inseridos numa prosa elegante. Ao descrever a professora Adélia Heinz, entregou-se a uma escrita particularmente diáfana e, nesse sentido contrastante com a maioria dos seus textos, mas pode-se observar como, apesar desta dissipação literata, entrecortou esses comentários com elementos factuais da biografia:

“Não sei que estranha comoção eu sinto quando vejo desabrochar, na florescência de um talento excepcional, um temperamento genuinamente português um desses que a um tempo meigos e ardentes, feitos para sentir e traduzir os recônditos arcanos da minha amada Arte, na sua estesia quase divina.

É talvez porque o meu entranhado amor pela terra portuguesa põe nesses privilégios a esperança dum ressurgimento...

No busto gentil que hoje me é dado esboçar, tão musical e harmonioso nas linhas, ocultase uma alma gentil e na frescura do talento, na timidez mansa e até no entusiasmo da sua índole essencialmente fogosa, há aquela vibração inconfundível que só o verdadeiro artista conhece.

E depois, quando os dedos do pianista percorrem o marfim das teclas, sentimos também nós a vibração sublime, mercê da sinceridade com que nos é imposta.

Com tais dotes musicais e com a distinção de mestres como Francisco Bahia no piano e Frederico Guimarães na harmonia, não admira que a minha perfilada ocupe já hoje um lugar honrosíssimo na Arte portuguesa.

Sem sombra de lisonja, vaticino-lhe mesmo e talvez para breve, um lugar eminente”. (Schaunard, 1899/xii/15: 184).

Desde logo, exhibia uma ligação entre biógrafo e biografada, expressa pela comoção e pelo mesmo amor à arte. Ademais, atribuíase um sentido na vida de Adélia Heinz, ligado às suas qualidades morais e capacidades musicais, onde não faltavam vocábulos como *talento* ou *dotes*, e mesmo se augurava um futuro promissor. Perfilava-se, além do mais, por comparação com os seus mestres, os quais eram não vultos da estatura de Beethoven, mas os seus professores, Francisco Bahia e Frederico Guimarães. Eis pois um outro elemento que participa da construção de uma biografia musical, mas cujo relé não é sempre evidente.

Vemos assim que, independentemente do tom que se arroga o autor de uma biografia, sempre se narram factos. Serão justamente estes factos que, na bibliografia secundária usada em exercícios como o da prosopografia apresentada no capítulo anterior, irão sobressair, como que despidos do seu contexto literário ou vivencial. Quer-se dizer, torna-se puro facto aquilo que era, na verdade, elemento de uma narrativa com regras interiores e que, nomeadamente, buscava um sentido uno e linear.

O certo é que um pouco antes de a coluna “Galeria dos nossos” se esvanecer os artigos aí insertos tinham carácter já muito similar a qualquer biografia. A título de exemplo, cito aqui parte de um texto dedicado a um organista:

“Eduardo da Fonseca nasceu em 1863, revelando-se desde muito novo a sua vocação musical. Professor de piano e órgão, foi nomeado organista da Ordem Terceira do Carmo, lugar que exerce com grande distinção há longos anos. Desde 1866 que tomou conta do magnífico estabelecimento de música e instrumentos, sito na Praça Carlos Alberto e que tem dado um grande impulso como editor de composições de piano que se têm espalhado profusamente em todo o país.

É também compositor muito apreciado, assim no género sacro como no profano.

Algumas das suas valsas fizeram sucesso e podem ombrear com as mais aplaudidas e festejadas, estrangeiras.

Há anos foi agraciado com o hábito de Cavaleiro da Conceição, sendo-lhes colocadas as insígnias no peito pela própria mão do Sr. D. Carlos, que quis assim consagrar-lhe indiscutível mérito.

É sócio correspondente da Sociedade dos Autores e Editores de Música de Paris, que muito parcimoniosamente confere esses títulos a estrangeiros.

Se fora menos modesto ou mais amigo de reclamos, o seu nome andaria na boca de todos” (Colline, 1903/iv/15: 80)

Demonstrada a tendência de vulgarização da biografia como forma de apresentar a vida e obra de artistas, importa agora atender a um segundo movimento. Não apenas a escrita biográfica se expandiu pela quantidade de textos produzidos, como também se procedeu a uma banalização dos *sujeitos* centrais das biografias. Inicialmente, a escrita de biografias de artistas vivos, considerada uma homenagem, dizia respeito a muito poucos artistas. A rarefação das biografias percebe-se pelo temor em colocar, no mesmo patamar da galeria de génios consagrados, os entes vivos que se começavam apenas a destacar como músicos, cantores ou compositores bem-sucedidos. Porém, quebrada esta barreira sob o peso das muitas biografias que se começavam a publicar e, possivelmente, como forma de atender ao seu sucesso junto do público, desmultiplicaram-se os indivíduos biografados, tornados cada vez mais comuns e próximos. Como que existia uma fórmula, um protocolo de escrita capaz de descrever – e assim também moldar – as existências de muitos outros músicos, e já não apenas aqueles que pertenciam à galeria dos génios. A coluna ‘Galeria dos nossos’ surge exatamente neste movimento.

Desde as primeiras revistas musicais de longa tiragem, como teremos oportunidade de visualizar no último capítulo, os alunos do Real Conservatório de Lisboa e também os da Real Academia de Amadores de Música foram alvo de grande atenção. Notas finais, exames, audições, saraus, sessões musicais, tudo foi pretexto para divulgar o esforço dos alunos que se destacavam na cena musical. Alguns alunos chegaram mesmo a ser biografados, notadamente os bolseiros no estrangeiro. Porém, nem todos os alunos biografados se apresentavam como promessas sancionadas por uma viagem ao estrangeiro. Sabe-se pouco sobre alunas como Carolina Alzina. Na sua época, Afonso Vargas procurou pintá-la com as melhores cores, tendo em conta a sua condição de aprendiz:

“(…) canta as notas (...) com a mesma naturalidade simples com que nos olha ou nos fala...

É então perfeita? Quase diria que o será a espaços; mas como vai ascendendo sempre sê-lo-á deveras. No entanto, certos trechos saem-lhe já de um revelo único e de uma estilização rara; e, como mercê da séria orientação musical do seu espírito, amorosamente cultivado por esse pianista emérito que se chama Colaço, ela nem um momento afrouxa em prosseguir no ideal sonhado, que espanta vê-lo atingido um dia?” (Vargas, 1901/ix/30: 182).

Algumas alunas aureoladas na época do seu aprendizado mantiveram esse estatuto quando deixaram de o ser, caso de Elisa de Baptista de Sousa. Pelo menos desde 1894, a filha dos condes de Carnaxide vinha a ser biografada na imprensa, apresentando-se como a mais fina promessa pianística da cena amadora portuguesa. Com um historial tão precoce, não poderia deixar de haver erros nas suas notas biográficas, pelo que não deixaram de se expor notícias sobre a vida desta aristocrata.

Por exemplo, publicara-se na *Amphion* uma nota sobre a jovem como tendo sido “sempre discípula do conceituadíssimo professor F[rancisco] Bahia” (SA, 1894/ii/16: 29). O próprio Bahia sentira-se instado a escrever ao diretor da *Amphion* a contestar a paternidade artística, testemunhando que antes de si, ela “teve com efeito duas professoras, mãe e filha” O preciosismo contido no gesto de quem se sentiu obrigado a fazer “uma retificação”, mas sem deixar de reconhecer que a sua ação “não foi edificar, mas sim demolir para construir” o que estas professoras fizeram pela aluna em questão (cit. S.A., 1894/iv/1: 54) mostra bem que o ponto a que chegara a importância da biografia. Havia *uma verdade* a honrar numa narrativa biográfica.

A biografia de alunos manteve até finais da década de 1920 o respeito inibidor do génio. Embora alguns alunos fossem colocados em destaque, geralmente no culminar de um curso prosseguido com brilhantismo, apenas se narrava a sua vida artística, sem dar conta da dobra entre *vida e obra*. Uma revista desta época, *A Lyra*, publicou vários artigos desta natureza. Veja-se, por exemplo, que para exaltar Florinda Santos a propósito de ter completado “o seu brilhante curso de piano obtendo a mais alta classificação no exame de virtuosidade”, Guerra Pais traçou a biografia musical. Para os alunos, a biografia tinha um formato particular, que casava uma biografia escolar com a depuração de outros elementos da vida fora do currículo de estudos. Antes de observar este encaixe, veja-se primeiro o cadastro do seu curso de piano:

“Completo esta artista todos os anos de piano do Conservatório de Música, obtendo sempre a mais alta classificação, 20 valores.

Aos 19 anos, fazia com brilho incedível a sua última prova, o exame de virtuosidade tendo-lhe conferido o júri a classificação de 20 valores.

Quase toda a imprensa tem dedicado, pela pena dos seus críticos musicais, completas atenções a esta artista que honrando a escola que frequentou, honra mui especialmente o seu ilustre professor Marcos Garin.

Florinda Santos, além de várias provas públicas que tem dado, já tomou parte num concerto juntamente com a orquestra Fão obtendo um ruidoso triunfo.

No seu exame de virtuosidade executou:

- 2.º e 3.º andamento do concerto em Fá menor, de Chopin para piano e orquestra.

- Tocata em Dó de Bach-Busoni.

- Estudo das terceiras de Chopin.

- Sonata op. 101 de Beethoven.

- Estudos sinfónicos de Schumann” (Pais, 1927/viii-ix: 2).

Após a apresentação do sucesso como escolar musical, e sem fornecer quaisquer outros detalhes (*e.g.* data de nascimento, filiação) o autor partia para uma enunciação de pelo menos dois elementos patentes em biografias desta época: o destino e a natureza moral do exercício musical. O indício do futuro musical da jovem artista, que sugeria fortemente um destino artístico e uma promessa de sucesso, teria de ser suportado da enunciação dos valores intrinsecamente morais do músico:

“Depois dum curso tão brilhante encontra-se Florinda Santos no princípio da sua vida de concertista. O seu alto valor, a sua tenacidade e o grande amor que tem pela Música, garantem-lhe os maiores triunfos que merece e nós tanto lhe desejamos.

A sua figura gentilíssima de mulher, a sua mocidade radiosa, a nobreza e a distinção que a caracterizam, conjuntamente com os fartos recursos musicais, farão de Florinda Santos, (nós o prevemos) uma artista que no nosso país e no estrangeiro levantará bem alto o valor da Música e o bom nome de Portugal” (Pais, 1927/viii-ix: 2).

Nesta peça, em particular, o remate ressoa ao currículo escolar e às cartas de apresentação assinadas por professores, onde a promessa de um futuro musicalmente bem-sucedido parecia servir o intuito do génio individual capaz de representar a nação.

Ao longo deste capítulo, tenho fornecido exemplos para persuadir o leitor que, justamente, esta biografia do escolar surgiu ao longo de uma longa série de textos, onde os visados foram sendo cada vez menos despojados da distância que os ligava ao génio. Porém, também porque se realizava sob o mesmo protocolo – pese embora as mutações aqui assinaladas – o aluno estava cada vez mais próximo desta galeria.

Autobiografia

Como atrás foi salientado, a literatura portuguesa de um modo geral não prima pela escrita autobiográfica (Ferreira, 1981). Parece relevante notar que a escrita das raríssimas autobiografias de músicos “portugueses” esteve ligada à passagem pela Alemanha. Neste país, onde a prática se instalou com verdadeiro furor, como chegou a ser noticiado, em 1913, n’*A arte musical*: “Estão em moda as automemórias de artistas mais ou menos célebres. A cantora Lehmann¹⁷⁴ vai publicar as suas, em Leipzig, no decurso deste mês” (S.A., 1913/x/31: 224).

A propósito da figura 42, referi-me já ao caso de Raimundo de Macedo. Aludi também anteriormente ao diário de Viana da Mota, escrito enquanto estudante na Alemanha, ainda inédito. Aliás, não se conhecem memórias deste artista que configura, entre nós, uma das maiores promessas do génio. Refere João de Freitas Branco que o músico era de “uma modéstia excessiva, que nos privou de muitas revelações” e razão de fundo para que não tivesse sido empreendida uma “biografia sua, escrita por Luís de Freitas Branco”. Este traço do seu *caráter* foi acentuado pelo seu biógrafo póstumo, ao aludir a “um episódio do pedido de autorização e de colaboração nessa biografia, a publicar em folhetim”, pedido esse que teria sido reforçado pelo exemplo de Verdi”. Conta João de Freitas Branco: “Viana da Mota respondeu-me secamente: ‘Mas Verdi era Verdi; um grande vulto da história musical!’” (1987: 33-34).

Em contraste com este quadro de ausências sobre esta falta de *escrever a sua vida* que os portugueses não sentiram, surgiram algumas autobiografias de músicos, escritas num período muito próximo ou coincidente com este que está aqui em análise.

¹⁷⁴ Elisabeth Maria **Lehmann**-Kalisch (1849-1929), de nome artístico Lilli Lehmann, cantora lírica alemã. A notícia refere-se a *Mein Weg* (“O meu caminho”) (Lehman, 1920), nunca traduzido e ausente das coleções portuguesas consultadas.

Identifiquei três obras desta natureza, todas elas inéditas na vida do autor e com publicação póstuma.

A primeira delas, *Esquisse biographique de Sigismond Neukomm écrite par lui-même* (Neukomm, s.d., 1.^a ed. or. 1858), saiu originalmente num jornal de música religiosa, logo após o falecimento do músico austríaco. O organista e compositor Sigismund Neukomm (1778-1858) acompanhou (sem integrar) a comitiva do Duque de Montmorency-Luxemburgo à corte de D. João VI no Rio de Janeiro (Brasil) em 1916, onde se instalou até 1921, “sem depender pessoalmente nem da coroa, nem do Estado” (Neukomm, s.d., 1.^a ed. or. 1858). Os detalhes acerca de como se deu esta circunstância podem ser lidas noutro lugar (*inter alia*, Cardoso, 2008: 205-ss; Meyer, 2005; Vieira, 1900b: 116-117), sendo aqui importante realçar apenas como um músico que circulou amplamente na corte portuguesa, depois brasileira, escreveu uma autobiografia. Aos oitenta anos entregou-se a esta tarefa, cerca de um mês antes de falecer. O manuscrito foi depois editado por intermédio do seu irmão, Antoine Neukomm.

Igualmente, um outro músico nascido na Alemanha oriental, ao qual já me referi abundantemente a propósito da fundação da loja de instrumentos familiar, Erdmann Neuparth, realizou exercício semelhante aos oitenta e cinco anos (c. 1869). Por esta época, estava estabelecido e com descendência firmada em Lisboa. Conhece-se este documento em segunda mão, via Ernesto Vieira (1900b: 117-ss). Segundo creio, nunca foi dado posto *ipsis verbis* em letra de imprensa.

Por último, tem-se conhecimento de uma obra autobiográfica de um português nado e criado em Lisboa, Joaquim Casimiro Júnior (1808-1862). O músico era o mais velho dos descendentes do copista da casa real e chefe de copistaria do Teatro de São Carlos, Joaquim Casimiro da Silva, falecido “na propecta idade de 93 anos, em 1860, isto é, no mesmo ano em que o seu filho escreveu a autobiografia” (Vieira, 1900a: 243). A vez que identifiquei esta obra colocada em letra de imprensa deve-se a José Romano (1873/vi/ 8; 1873/vi/23) e foi mais tarde inserta no próprio verbete do *Dicionário biográfico de músicos portugueses*.

Quer-se dizer, embora exista uma grande dificuldade em aceder a estes documentos, eles foram produzidos, como não restam dúvidas pela menção destes manuscritos. Neste contexto, não seria de espantar a parca publicação de qualquer tipo de documentos autobiográficos. Houve todavia um evento na cronologia aqui em apreço que será preciso observar com cuidado, por ser evento único, embora ao mesmo tempo ele componha uma série com os textos supra aludidos.

*

Alfredo Bensaúde (1856-1941) tornou-se uma figura pública pela sua ação como engenheiro e mineralogista, especialidades em que se formou na Alemanha. No meio

académico, a sua ação na reforma do ensino tecnológico e intervenção como fundador do Instituto Superior Técnico (1911) são factos incontornáveis. Em 1936 publicou-se no Porto *A vida de Alfredo Bensaúde* uma obra onde expôs alguns elementos acerca da relação com a música na sua família. Afinal, além de todos estes atributos e títulos, Bensaúde era também um amador de música e tinha como prática de eleição a construção de violinos nos tempos livres.

Muito antes dessa obra, *A arte musical* publicou um artigo de cerca de duas páginas, acompanhadas de um retrato legendo “O Dr. Bensaúde no seu *atelier*”. O texto, já de si sintomático de uma certa ousadia do seu autor, intitulava-se “Nota biográfica de um ‘luthier’ amador” (Bensaúde, 1914/i/15). Não será demais lembrar que o editor desta revista, Michel’Angelo Lambertini, além de músico, comerciante, musicólogo, colecionador, entre tantas outras tarefas a que se dedicou era também um *luthier* apaixonado, tanto na prática da construção de modelos, como no estudo histórico e difusão desta forma de *expertise*. De tal modo é único este documento assinado por Bensaúde, que é necessário resistir à tentação de o reproduzir na íntegra. Limito porém a citação aos trechos onde o autor se institui como aprendiz de violeiro. Note-se a sequência, onde se percebe que entre a vida e a obra (mesmo amadora) existia para o autor desta narrativa uma perfeita simbiose:

“Nasci em 1856 na ilha de S. Miguel nos Açores e ocupei-me mais ou menos desde 1874 da construção de instrumentos d’arco, principalmente do violino. Nesse ano já eu vivia na Alemanha onde fui educado. Lições de acústica a que assistira na Escola Superior Técnica do Hannover, em que se repetiram algumas das conhecidas experiências de Savart e se explicaram os resultados dos seus estudos, levaram-me a empreender a construção do meu primeiro violino.

Estava eu um pouco preparado para uma tal façanha pois desde muito novo me ocupava na Ilha de trabalhos manuais com entusiasmo.

No jardim da casa de meus pais fora organizada uma pequena oficina para recreio dos rapazes, com forja, bancada de serralheiro, banco de carpinteiro e respetivas ferramentas. De tempos a tempos, vinham os melhores artífices da vizinhança ensinar-nos os seus ofícios, o que era para mim causa de grande satisfação. Frequentava amiúde oficinas de torneiros, serralheiros, etc., muitos dos quais me recebiam carinhosamente e me indicavam o modo de satisfazer o meu continuado anseio por fazer coisas com as mãos” (Bensaúde, 1914/i/15: 2).

Para se referir a si, Bensaúde atribuiu *a posteriori* uma linearidade de sentido à sua vida, mais exatamente, ao seu local de nascimento, ao entorno que carinhosamente e materialmente suportou as suas primeiras experiências e, finalmente, a passagem ao nível de excelência conseguido ao privar entre especialistas alemães. Neste ponto, a sua descrição tornou-se mais detalhada e mesmo forneceu alguns detalhes já não apenas sobre a sua vida, mas também sobre os demais:

“Na construção de violinos foi meu mestre I. Eritzoe (m. 1885) dinamarquês de nação, durante muitos anos contramestre da conhecida casa August Richters. (...) Richters transferiu a sua residência para Berlim quando o grande violinista Joachim passou da situação de concertino da ópera do Hannover para a de professor do Conservatório

daquela cidade. Eritzoe tinha ficado com a oficina de Hannover; foi nela que trabalhei com assiduidade, com entusiasmo até, durante todo o ano de 1874-5, adquirindo as noções que tenho da arte de construir violinos. Aprendi ainda melhor a admirar a beleza inimitável das obras dos grandes mestres italianos raramente apreciados com merecem por quem nunca tentou fazer um violino à vista de tais modelos” (Bensaúde, 1914/i/15: 2-3).

Colocava, à distância de cerca de trinta anos, a responsabilidade deste seu amor o contacto com um grande instrutor e a reverência pelos grandes mestres, que neste caso se apresentavam não como os habituais vultos que compuseram e interpretaram a música dita clássica, mas como os *luthiers*. Em todo o caso, trata-se da mesma operação de sincronização com um vulto eminente. Tal entrega não seria irrelevante na biografia do futuro engenheiro, e deve tê-lo colocado numa autêntica encruzilhada:

“A paixão pelos encantos da rabeça valeu-me naturalmente a perda de um ano dos meus estudos, pois levou-me a abandoná-los enquanto durou a minha aprendizagem – abençoada estroinice que me desviou provavelmente de outras piores e tantas horas felizes me tem proporcionado. Não obstante a minha profissão absorvente de professor de ciências, que sempre tomei a sério, nunca me abandonou por completo o interesse pelo violino obra d’arte. É paixão que não esfria” (Bensaúde, 1914/i/15: 2-3).

Até este momento do texto, o engenheiro português entregava-se ao *postulado do sentido*, conforme Pierre Bourdieu enunciou, em que se supõe, “que a narrativa autobiográfico” se inspira “ao menos em parte, na preocupação de atribuir sentido, de encontrar a razão, de descobrir uma lógica ao mesmo tempo retrospectiva e prospetiva”, atribuindo às suas vivências “uma consistência e uma constância”, ligadas por “relações inteligíveis, como a do efeito e a da causa eficiente, entre estados sucessivos, constituídos como etapas de um desenvolvimento necessário” (Bourdieu, 2008b: 75). Ao introduzir aqui o ponto auge da sua aprendizagem, fechava o ciclo da sua ligação musical. O seu destino musical seria, de então a essa parte, tomado como passatempo – uma parte a sua vida – ao invés de a absorver como totalidade.

Subentende-se que o desvario musical de Bensaúde não teve outro efeito senão fazer dele um devoto amador, mas neste curso da narrativa, justamente porque o protagonista retomou os seus estudos, fica perfeitamente desenhado o momento da *escolha*¹⁷⁵. Esse momento raramente sobressai nos casos em que houve linearidade

¹⁷⁵ Ocorre-me um outro testemunho de não-escolha de uma carreira musical do jovem pianista José Gomes Ferreira, publicado já no ano de 1965. Na sua memória, a escolha pela entrega à poesia teria afastado o seu destino musical, embora nessa época o futuro escritor tivesse, na verdade, seguido carreira diplomática. Só muito mais tarde Gomes Ferreira abraçou o ofício de escritor a tempo inteiro. Após ter sido “iniciado na música” pelo seu “primo Alberto” e por um vizinho, “Sr. Peixoto do terceiro andar”, passou “dez anos de encantamento perfeito”, encerrados “com um poema sinfónico, tocado em março de 1918, quando já improvisava ao piano de cabeleira ao vento (o génio prodígio da família!)”, com noções de harmonia e contraponto, “pela rama, claro, o mais perfunctoriamente possível”. Disposto este cenário, tão familiar quanto displicente, segue-se o momento decisivo, que não resisto a transcrever na íntegra: “Em 1918, data trágica da pneumónica e das mortes injustas de David de Sousa e de António Fragoso (a este encontrei-o pela última vez à porta do Politeama com a partitura dum *Noturno* para orquestra debaixo do braço)

entre a aprendizagem e a carreira musical e apenas tem ocasião de ser explicitado quando existe algum drama ou obstáculo associado a essa tomada de posição. Aqui o dilema foi revestido de uma consideração moral, onde a música foi apodada de uma *estroinice menor*. Serve esse enlace também para remontar à moralidade da ocupação musical, argumento raramente ausente da biografia de artistas desta época, e que deve remeter para a longa linhagem dos estudos musicais. Certamente era ainda um traço sobrevivente desse tempo em que tornar-se músico equivalia a retirar-se das margens da sociedade, uma imagem que foi depois ratificado pelos argumentos aduzidos de todos os quadrantes da *expertise* musical, onde ficou demonstrada a relação íntima entre a música e a virtude moral. Aqui, encontra-se esse argumento deslocado para um quadro em que, à semelhança da educação feminina, o jovem engenheiro se tornava *prendado* pela virtude trazida pela intimidade com a música.

Seguia Bensaúde a sua exposição desviando-se, por momentos, da sua história de vida para passar a expor a excentricidade do “milionário inglês John Gillot, um dos primeiros fabricantes de penas de aço por processos mecânicos”, a qual seria compreendida por qualquer “amador de violinos”. “Se ensinar rapazes fosse profissão tão rendosa como a de fabricante de aparos de aço na primeira metade do século XIX”, elucidava o autor, “também eu viveria na maior intimidade com as criações geniais dos génios autênticos que foram Nicolo Amati, Stradivarius, Guanerius”. Ao comparar-se com esta figura, justificava a escolha pela imperiosidade de subsistência. Mas a escolha profissional não o coibia de expressar a paixão que era tão mais verdadeira quanto Bensaúde estava dentro iniciado nos mistérios da produção, e servia assim de justificativa a todo o esforço de vida amadora, senão mesmo à própria narrativa:

“Se o simples colecionador pode apaixonar-se pelo violino, imagine-se de que exaltação é suscetível o feliz mortal capaz de confeccionar uma por uma as trinta e tantas peças de que se compõe a rabeça para com elas constituir um instrumentos de som agradável e boa aparência. Sente-se positivamente todo o amor e toda a indulgência de pai pelo instrumento a que deu existência. Terminada a construção inicia-se a fase toda cheia de dificuldades e de atrativos a que se pode chamar a da educação. Colocar-lhe a alma, talhar-lhe o cavalete com o peso e a forma conveniente, são operações de uma delicadeza extrema e delas depende em larga escala a sonoridade do instrumento” (Bensaúde, 1914/i/15: 2-3).

Ao professar de modo inflamado ter sido esta “uma das paixões ardentes da minha mocidade” preparava-se porém para se abalançar numa nova justificativa da prática presente. “Umhas horas fechado na minha oficina é remédio infalível para as arrelias de vida”, testemunhava. Esta forma de cuidar das suas emoções era ainda

desisti da Música, senão de forma perentória, pelo menos com preguiça tácita, convencido de que para melhorar a exígua qualidade do meu amadorismo musical, não obstante toda a intuição demonstrada, precisaria de me entregar a estudos severos que iriam perturbar o jorro principal da minha vocação (emprego esta palavra pela primeira vez) marcada pelos calções da infância: a Poesia e a Literatura. E a Poesia, essa não desejava eu sacrificar por coisa alguma deste mundo. Comparado com ela tudo o resto se me afigurava provisório e marginal” (cit. Ferreira & Silva, 2003: 23-24).

acompanhada de uma racionalidade utilitária: “Thibaud, Lowensohn, António Joyce, António Lamas, Cecil Mackee, etc., têm-me confiado por vezes os seus instrumentos para os pôr em ordem, retribuindo os meus serviços principescamente com boa música” (Bensaúde, 1914/i/15: 4). Não que o amador se considerasse indigno de pagamento, pois logo de seguida mesmo explicava em que consistia a sua técnica. A ação da arte pela arte era justamente o que o colocava no patamar da excelência de amador. Rematava com esta apreciação de si mesmo, em jeito de balanço: “Imagino que sou um dos raros portugueses que tem construído rabecas dignas de tal nome sem ter no entanto criado instrumentos que me satisfaçam por completo – *A vida é curta e a arte é longa* - como se diz no Fausto de Goethe” (Bensaúde, 1914/i/15: 4; subl. or.).

Na continuidade desta pesquisa, seria eventualmente possível descortinar mais documentos autobiográficos que, como aqui se observa, constituíam nesta época uma forma algo extravagante. Essas fontes seriam fundamentais para perceber como o momento-chave da escolha de uma vida dedicada a uma ocupação musical se formula de si para si, pois como refere Bourdieu, o indivíduo que escreve a sua narrativa torna-se “ideólogo da sua própria vida, selecionando, em função de uma intenção global, certos acontecimentos significativos e estabelecendo entre eles conexões que possam justificar sua existência e atribuir-lhes coerência” (Bourdieu, 2008b: 75).

*

De um modo retrospectivo, verifica-se a crescente produção de autobiografias, ainda assim pouco expressiva para a reconstituição deste período histórico. Na história da educação, a busca de material classificado como egodocumento tem sido crescentemente acompanhada de uma utensilagem analítica que pode reverter a favor deste texto. Na revisão de literatura, aludi ao punhado de autobiografias que identifiquei como estando ligadas a personagens históricas que testemunharam a época de 1868 a 1930 (Alcaide, 1961; Costa, 2001; Costa, 2008). Impossível de classificar como documento histórico senão da própria época em que foi redigido, a obra serve porém o intuito de informar sobre pessoas e instituições.

Entre elas, a mais significativa do que implicava trasladar o génio a este género discursivo talvez seja *Uma vida em concerto: Memórias*, escrita pelo punho de Helena Sá e Costa. Incitada por muitos familiares e amigos, a pianista publicou em 2006 um texto de seu punho. Em 1996, o compositor e seu antigo aluno Filipe Pires editara uma biografia. A leitura em paralelo evidencia as referências mútuas que alimentam aquele que terá sido um intenso diálogo entre o biógrafo e a autobiografada. No texto em primeira pessoa, transparece o impressivo, formatado numa justaposição de memórias, reflexões, documentos, artigos, lembranças de personalidades, agradecimentos,

enquanto no estudo biográfico prepondera a ordenação e a diligência: Pires (1996: 90-ss) percorreu os álbuns fotográficos e transcreveu os testemunhos de antigos alunos.

Ao contrário dessas publicações históricas a que aludi anteriormente, onde quer Raimundo Macedo, quer Alfredo Bensaúde apresentam uma racionalidade discursiva por episódios estanques, no primeiro caso, ou numa narrativa linear, Helena Sá e Costa batizou o seu texto de *memória*. Tal como esse fio do tempo que a escrita augura replicar, os acontecimentos – os *facta biographica* – surgem com alguma aleatoriedade. No final, quando Helena Sá e Costa já anunciara o crepúsculo da narrativa, retoma ainda mais uma vez a escrita, num movimento ondeante e convulsivo. A vida – e a escrita da vida – de Helena Sá e Costa aparece no recorte de um núcleo discursivo em que relações familiares, profissionais e de amizade se confundem e refluem sobre a sua carreira. Foram a razão de ser da própria obra, autojustificada pelo pedido insistente dessas pessoas que demandaram e apoiaram a escrita da obra.

Helena Sá e Costa apresentou-se assim como *tagarela*, o personagem que Maurice Blanchot (2010:141-ss) classificou como um incansável e incontrolável falador sobre si mesmo, e onde o *eu*, inteiramente apaixonado pelo ato da fala, se repete até não conhecer mais a verdade sobre o que conta. Em vistas de uma publicação, essa paixão sofreu certamente uma tensão no sentido de se adequar ao cânone, pela necessidade de constantemente se apresentar no verdadeiro (Foucault, 1997; 2010; 2011) e responder à *função-autor*, por uma secreta separação entre *eu que está no texto* e o *eu que viveu* as experiências que narra (cf. Foucault, 1992; 1997). Ora, é nesta tagarelice que se instaura uma forma de verdade, de aproximação ao real que nenhum outro testemunho escrito poderia dar, desprovido desta primeira pessoa em que se exprime o texto autorreferenciado.

A verdade e a realidade luminares da escrita autobiográfica são porém assestadas pela fragilidade da memória, pela circularidade da narrativa e, em muitos casos pela radical impossibilidade de usar acriticamente o testemunho. É uma escrita que não vale por si, senão como testemunha de si mesma. Será por isso, uma forma extravagante dentro da biografia, essa sim uma forma de escrita que possui mecanismos de produção de efeitos de verdade e que por isso será desenvolvida como a forma mais próxima do *verdadeiro*.

Entrevista

A última categoria a que faço menção não se enquadra rigorosamente no género biográfico. Com o desenvolvimento da imprensa, emergiram vários géneros literários próprios a estas publicações. A entrevista, o género que mais se aproxima da autobiografia e que serve assim de potencial para uma biografia, nunca se implantou

nas revistas especializadas em música. Ainda assim, amiúde músicos e compositores foram entrevistados com vistas à edição de textos em revistas literárias, artísticas, de sociedade e, naturalmente, na imprensa generalista. Acredito ter sido sobretudo através da entrevista na imprensa generalista, uma tipologia que foi coberta de modo sistemático nesta investigação, que os músicos portugueses passaram a ser mais reconhecidos e admirados entre o grande público. Importa frisar que, através das entrevistas, os visados passaram a integrar a categoria dos génios, porquanto se proporcionava o contato de justa medida – nem demasiado perto, nem totalmente ausente – que permitia a gestação desse fenómeno da admiração. Foi também através de entrevistas que se pôde reconstituir aspetos da vida pessoal e do pensamento de vários músicos. Nesse sentido, passa-se agora a rever a sua história, considerando-a como técnica que contribuiu, de modo privilegiado, para o desenvolvimento da tecnologia do génio.

Historicamente, entre as extensões da entrevista, conta-se a sua utilização para efeitos de reportagem. Em especial, destaca-se na, era republicana, o cultivo da situação de entrevista pelas revistas de sociedade, que resultaram em textos profusamente ilustrados acerca das visitas realizadas às casas de determinadas famílias. Uma das primeiras peças com este carácter foi publicada num dos primeiros números da *Ilustração Portuguesa* do ano de 1909, pelo jornalista Carlos Cílio de Lemos (1800-19--)¹⁷⁶. Compôs, mais exatamente, uma reportagem sobre “Como estudam as nossas pianistas” e, nesse ensejo, entrevistou “algumas das primeiras pianistas portuguesas”. Foram elas, pela ordem com que aparecem no texto, D. Virgínia Baptista, D. Adélia Heinz, D. Ernestina Freixo, D. Maria Adelaide dos Santos, D. Elisa Baptista de Sousa Pedroso, D. Ester Campos e D. Cândida Cília. Não sabemos se por galhardia, se por necessidades próprias à maquetagem, a reprodução das fotos que acompanhavam o texto apresentavam outra ordenação. Embora não tenha instrumentos para uma apreciação iconográfica elaborada, não há como deixar de notar a insistência do ícone musical, onde mulheres e piano se fundem, como se se tratasse de um só corpo (figuras 43 e 44).

Elisa Baptista de Sousa Pedroso foi já citada algumas vezes. Vejamos o troço que lhe disse respeito nesta reportagem. “Foi num concerto no salão do nosso Conservatório que tive a felicidade de ouvir pela primeira vez D. Elisa de Sousa Pedroso”, começou por referir o jornalista, numa alusão a um indelével laço que os prendesse desde então. Esse foi o mote para passar a narrar o que a amadora lhe houvera confiado acerca das suas preferências artísticas, “O seu autor predileto é o

¹⁷⁶ De acordo com os índices da Hemeroteca Digital colaborou em *Serões: Revista Ilustrada* (1901-1911), uma revista de natureza muito semelhante à *Ilustração Portuguesa*.

grande Beethoven. Depois de Schumann e Chopin, estando a trabalhar, respetivamente, numa grande fantasia e numa outra em *fá*”. Tratou, nesse instante, de apresentar os cenários onde habitualmente a entrevistada se movia, as “interessantíssimas e recentes matinées organizadas pela talentosa amadora D. Sarah da Motta Vieira Marques”. Aí a pianista teria executado “entre calorosos aplausos” composições de Couperin, Bach, Mozart, Haydn, Mendelssohn, César Frank, Schubert...” (Lemos, 1909/i/25: [101]).



Figura 43. Recorte de *Ilustração portuguesa* com Elisa Pedroso, 1909¹⁷⁷ (Cortesia: HML)

Passava-se então a elucidar sobre os hábitos de estudo de “quatro a cinco horas”, e mesmo se citava *ipsis verbis*: “O que não quer dizer que não tenha dias em que até estude mais. Geralmente estudo até às quatro ou cinco horas da tarde”. O público ficava assim a par do esforço necessário para atingir o nível de proficiência. Porém, a peça jornalística não seguia neste tema e logo se desviou, nada menos que

¹⁷⁷ Inserido no artigo de Lemos (1909/i/25: 97).

para a galeria de mestres de eleição da pianista, novamente com recortes em discurso direto:

Tem uma verdadeira paixão por música. 'Isage e Pugno são dois verdadeiros artistas. Gostei bastante de Paderewski...' E não se esquecendo dos nossos, fala em Viana da Mota: 'Recebi dele algumas lições, bem como do ilustre professor Bahia, José Viana da Mota é extraordinário! Quando tenho a grande felicidade de o ouvir, produz-me sempre uma nova e grande impressão'. Admira-o imenso. O seu talento, o seu carácter, a sua bondade. Aprecia muito as suas composições. 'A sinfonia *Pátria* e o quarteto para cordas são obras-primas.' E referindo-se ao Sr. Rey Colaço: 'Devo-lhe imenso. Tem composições que são um verdadeiro encanto. Bem como as de Óscar da Silva, que é um verdadeiro artista'" (Lemos, 1909/i/25: [101]).

É de sublinhar, neste curto trecho, a ordem pela qual foram apresentados os mestres e as referências artísticas, nacionais e estrangeiras. A matéria seguia na senda de Sousa Pedroso, enquanto concertista, que em tudo se mostrava igualável aos seus heróis musicais. Confessava:

"Quando vou tocar tenho sempre uma impressão nervosa. Mas entendo que se deve tocar. Do público não tenho que dizer senão bem. Tenho recebido de toda a parte o melhor acolhimento'. Refere-se depois a Coimbra, a poética cidade do Mondego, onde já tocou em três concertos e onde foi recebida com os calorosos aplausos e admiração da mocidade. Igualmente o Porto teve já a oportunidade de escutar a distintíssima pianista. 'Toquei no Orpheon. Foram duas noites memoráveis'" (Lemos, 1909/i/25: [102]).

Até agora, toda a prosa se debatia com a formação musical, mas logo se preparava para apresentar a pianista como uma artista intelectual, de acordo com o ideal que se procurava disseminar entre a nova geração musical. Sousa Pedroso passava então a ser um exemplo próximo da incarnação desse ideal. O entrevistador fez ainda sobressair, pela segunda vez, uma outra dimensão desse tema que parecia uni-los:

"E a conversa muda, abordando ora um assunto, ora outro, e foi com grande prazer que vi a devotada admiração que D. Elisa Baptista de Sousa Pedroso tem pela literatura. Conhecendo perfeitamente as suas obras, entre outros admira Sardou, o profundo mestre de teatro; Paul Bourget, consagrado autor de *Un crime d'amour*, da *Duchesse bleue*, do *Deuxième Amour* e de tantas outras novelas e romances encantadores; François Copée, o fino poeta; Jules Claretie, o apludido crítico; Sully-Proudhomme, o delicadíssimo autor falecido há pouco e que nos deixou *Le vase bride*, essas quadras finíssimas, perfumadas como Alfred Carrière e leves como um Watteau..." (Lemos, 1909/i/25: [102]).

O jornalista guiava então abruptamente o leitor para o mundo musical da pianista, descrevendo em diferido as impressões que o invadiram. Com este último momento, encerraria esta parte. Para o remate, não sabemos se seguindo a sequência real, se recreando este final, apresentava-se, finalmente a pianista *in actu*. Nessa descrição podemos como a amadora portuguesa, parecia representar e mesmo incarnar vislumbrar a sua galeria de génios:

"Tornámos a falar de Schubert. E D. Elisa Baptista de Sousa Pedroso, com uma fidalga amabilidade, executou deliciosamente o encantador *Du Bist die Ruh*, de Schubert-Lizst e, aumentando a sua requintada gentileza, a difícil e majestosa *polonaise*, em lá menor, e a

atraente *mazurka* op. 36, duas primorosas composições de Chopin, que ouvi religiosamente pela execução e compreensão que a ilustre pianista lhes comunicou” (Lemos, 1909/i/25: [102]).

O efeito era tríplice. Pela pena do jornalista vemos a pianista identificar-se com os seus autores de eleição, passando a ser um modelo para outros pianistas debutantes ou aspirantes. Eis um perfeito exercício de entalhe do génio.

*

Maria Fernanda de Castro e Quadros (1900-1994), a futura esposa de António Ferro, escolheu entrevistar “Uma família de artistas”, nada menos que os Rey Colaço. A escritora era, na verdade, uma amiga da família, mas para a realização desta peça omitiu essa relação privilegiada. Colocava-se, como o leitor, de fora da vida destas pessoas, como se partilhasse por momentos do mesmo ponto de vista do leitor:

“Na Rua Ribeiro Sanches há uma casa cor-de-rosa muito portuguesa e muito enfeitada de verdura, que abriga sob os seus tetos uma verdadeira família de artistas. É ali que vive e trabalha Alexandre Rey Colaço, rodeado das suas três filhas: Maria, Alice e Amélia” (Quadros, 1920/xi/22: 329).

O leitor era conduzido desde a ombreira da porta até à intimidade do lar, não se poupando na descrição de detalhes. O culminar seria o local privilegiado, a ‘sala dos passarinhos’, “a preferida das três filhas do mestre”, onde passavam “grande parte do seu tempo”. “É ali que estudam e fantasiam os trabalhos que, mais tarde, dão a público, conscientes do seu valor” (Quadros, 1920/xi/22: 329). Neste plano, introduzia as suas três personagens principais, realizando uma breve descrição de cada uma delas, como que apresentando o leitor como um convidado que tivesse levado.

Começava por focar Amélia, a atriz, acabada de chegar de um ensaio da “Castro”: “Era já noitinha. Em casa esperavam-na para jantar”. A intimidade e conforto que impregnavam esta cena foram alquebrados por um acontecimento inesperado. Contra o costume, a heroína entrou em casa “melancólica e tristonha” (Quadros, 1920/xi/22: 329). A jornalista colocava então em grande destaque o modo de vida de uma atriz, que, contra a sua disposição habitual, sofria as consequências de um “ensaio violento”. A escritora trazia assim a vida de artista para o plano mais recuado que se podia conhecer.

Mas a que mais nos importa aqui é Maria Rey Colaço. Fernanda Quadros (1920/xi/22: 329) começou por pintá-la nestas cores: “é loira, tem um sorriso lindo e quando se senta ao piano – um enorme piano de cauda – faz pensar em certas figurinhas antigas de sécias, ensaiando um minueto”. Depois de apresentar Amélia na intimidade, voltou a focar-se na musicista: “é talvez das três a mais modesta (...)”. “Quando alguém lhe fala na arte e no seu bonito talento musical, encolhe os ombros e

muda logo de assunto”, ao que a mãe – a quarta figura desta família – “que compreende e adora esta modéstia costuma dizer às vezes – ‘Só sabe sorrir a minha Maria” (1920/xi/22: 330-331). A pianista estava assim formulada como personagem de uma existência ténue e discreta, que diríamos ser que se avivada pela música, no que aliás o texto se fazia acompanhar de uma fotografia (figura 44).



Figura 44. Maria Rey Colaço visitada por Fernanda Quadros, 1922¹⁷⁸. (Cortesia: HML)

Por último, reportava-se à irmã Alice, dedicada ao desenho. Para cada uma das três formas de arte abraçadas pelas irmãs, delineavam-se três temperamentos distintos. Mas, “muitas vezes se reúnem em volta da mesma mesa e trabalham justas à luz das mesmas velas, numa comunhão absoluta de ideias e de pensamentos” (1920/xi/22: 330-331).

*

No dealbar da década de 1920, entre a instabilidade política, económica e social firmou-se um tempo de ouro para a produção artística. No rescaldo da Primeira Guerra Mundial surgiram alguns dos projetos artístico-literários que de tão radicais são ainda hoje referências. Passa um pouco despercebida a *Revista portuguesa*, um projeto literário dirigido por Vítor Falcão (1886-1966). Publicaram-se irregularmente 24 números entre maio e outubro de 1923.

Nessa revista, estava disposta uma invulgar variedade de temas artísticos, entre os quais a música. Além do espaço habitualmente dedicado a esta arte, preenchido com páginas de estética ou crítica, pelo menos por duas vezes a “entrevista da semana” visou músicos portugueses. Realizadas por dois jornalistas diferentes, estas duas entrevistas

¹⁷⁸ Retrato inserido no artigo da Ilustração portuguesa da autoria de Fernanda Quadros (1922/xi/22).

mostram bem a bifurcação realizada no género biografia. Ambas se centraram na interioridade do seu interlocutor - o que pensa, o que sente, o que experienciou -, mas sobre roteiros completamente distintos. Uma primeira conversa com o maestro e compositor Francisco Lacerda teve em mira a opinião do abalizado músico acerca de uma eventual reforma artística e pedagógica, ao passo que o diálogo com Rui Coelho aflorou também esse tópico, mas concentrou-se na sua *forma de vida* enquanto artista. Se uma avançava para o génio nacional, que se começava então a promover em larga escala, a outra desenhava a força da individualidade do génio artístico.

A transformação, pela entrevista, da história de vida em narrativa de si, observa na figura de Rui Coelho a passagem do tom diáfano à elegia de uma certa violência, que marcava uma fúria de viver de um personagem que assim se talhava como ímpar.

“Rui Coelho fala-nos da finalidade da sua Arte, do renascimento musical na península e da sua vida...” anunciava o *lead* da entrevista publicada em meados de agosto de 1923. O introito fazia uma aproximação *in media res*, como se o jornalista fosse surpreendido nos seus pensamentos durante a entrevista. Vincava-se a personalidade do maestro, que aqui se assemelhava ao génio por via da *enfant terrible*.

Pus-me a olhar Rui Coelho, enquanto ele falava nervosamente. Rui Coelho é um combativo. Violento, audaz, consciente de si próprio, contra todos arremete, a todos increpa, de tudo escarnece, sem cuidar se é injusto, sem pensar se é escusadamente irreverente: tem confiança em si, uma confiança cega, o seu *eu* transborda, incontinente, - e as criaturas assim ou se destroem, ou triunfam!

Rui Coelho triunfou. Podemos dizê-lo já sem receio de contestação.

Acima de todas as inimizades, acima de desequilíbrios, acima de todas as contingências da sociedade, o seu nome de artista esplende belamente.

Ele próprio nos confessa as dificuldades que se lhe têm levantado, no largo caminho que se segue, - desde que aos vinte anos, veio para Lisboa: *vencer!*

Fala-nos de pugilatos, de panfletos, de ódios, da própria imprensa onde foi proibido publicar-se o seu nome até...

E o seu rosto sério, quase imóvel, na plástica atitude de concentração que a música molda em todas as máscaras de compositores, como se a sua vida fosse apenas interior, e se ficasse a ouvir longínquas harmonias, há um movimento tempestuoso, violento:

- Pode dizer-se que tenho subido a murro, a pontapé, à dentada! Que o que sou eu devo-o a mim mesmo! É por isso que marquei bem o meu lugar...” (Dias-Sancho, 1923/iv/14: 8-9).

Permito-me alterar a ordem do texto, para fazer notar que o próprio entrevistado assumia, para si mesmo, a velha fórmula biográfica, não se eximindo a fornecer dados sobre um evento fundador da sua trajetória:

“- Olhe, um dia alegre da minha vida foi aquele em que ouvi uma ópera (*Auto do Berço*), cantada em português por artistas estrangeiros, - a primeira vez que isso aconteceu em Portugal, e devido ao meu esforço...” (Dias-Sancho, 1923/iv/14: 11).

Finalmente, voltando a reverter as páginas da publicação original, faço notar que a dualidade vida e obra, pelas palavras do compositor português, se encontrava prestes a cindir. Ao advogar ser defensável esta separação, o músico agitador mostrava ser esta a sua possibilidade *por contra* o entendimento geral.

“- O que pensa do público? Dissemos de chofre.
- Há pessoas que se colocam entre mim e o público, mas eu, quando trabalho, é sempre para o público da minha rua, para o público português, que sempre me tem recebido (permita-me a expressão) como se fosse eu próprio a receber-me...
Mas essas pessoas morrem e o público fica...
Repare, porém, ó Rui, que, para alguns, V. representa essas pessoas de que fala... V. é afinal, um orientador, que é o que os outros se podem chamar também...
- A minha obra e não a minha pessoa, emendou Rui Coelho.
Desde o momento que os orientadores representem uma obra, compreende-se. Mas se são apenas pessoas, meu amigo...” (Dias-Sancho, 1923/iv/14: 11).

Fosse pela natureza do questionário, fosse pelo entendimento que dele fez Francisco Lacerda, a entrevista concedida a Alves Martins raiou os mesmos temas, mas a reação foi completamente díspar. “O maestro Francisco Lacerda fala-nos das questões de ordem artística que o preocupam atualmente”, anunciou o *lead*, complementado numa introdução de um breve parágrafo, onde se aludia aos três últimos concertos sinfónicos. O cabeçalho anunciava que se procuraria saber o “que pensa do ensino musical no nosso país e do que seria interessante e útil realizar, em prol duma sólida revivescência artística” que fosse “absolutamente, caracterizadamente nacional” (Martins, 1923/viii/4: 26)

Nesta entrevista, a interioridade de Lacerda é o elemento que unifica e singulariza o texto, enfatizando o génio individual. Uma boa ilustração deste tópico figura na resposta à pergunta “Aprova o pensionato no estrangeiro?”:

“Acho-o excelente, fui eu que o obtive, mediante concurso, para os alunos do Conservatório: e fui eu, que já então, ali era professor, o primeiro músico pensionado pelo Estado. Os pensionistas adquirem lá fora uma disciplina mental que não se alcança no nosso meio. Tomam a responsabilidade de si próprios. Fornecem o máximo do seu esforço” (Martins, 1923/viii/4: 26).

Percebe-se que, embora não se autorreferenciasse abertamente, tirava um princípio geral da sua experiência. O mesmo se verifica na resposta a uma pergunta onde o entrevistador visava já um tópico educativo, a que o entrevistado não pôde deixar de responder sem deixar explícita uma alusão ao seu entendimento como *génio*:

“- Como educar um chefe de orquestra?
- É tão vasto, tão complexo!... Olhe, sabe muito bem que, além dos dotes chamados naturais: bons olhos, ótimos ouvidos, energia, memória, atitude, etc., há uma infinidade de coisas – de coisas sérias e indispensáveis – que se não adivinham. Tudo se aprende, mesmo a ter vontade. O principal é ter talento, dirá – e não se ensina a ter talento.
- Sim, tem razão; mas o talento sem apoio no trabalho e na experiência, de pouco serve. Educar um chefe de orquestra é conduzir e elevar um músico desde a simples leitura de uma inerte partitura até ao nível do próprio compositor: é proporcionar-lhe a difícil e rara capacidade técnica e intelectual ser um intérprete consciente... E se tiver talento, muito talento... tanto melhor” (Martins, 1923/viii/4: 29-30).

Para falar de si e da sua experiência como aprendiz, Lacerda não pode deixar de glosar sobre o fragmento individualizante do artista e, embora sem usar a palavra *génio*, remete ao seu universo, que, no seu entender deveria ser suportada pelo tálamo do talento com o trabalho árduo. Nas palavras do maestro açoriano, também o *génio*

nacional emerge como entidade plausível e bastante válida. Afinal, toda a sua opinião acerca do estado do ensino, do Conservatório, da coleção de folclore, convergia numa visão profundamente negativa daquele que seria o génio do tempo e do lugar; a acreditar nas suas palavras, quase se diria que em Portugal se conseguia praticar música *apesar de* todas as contrariedades manifestadas. Num trecho desta conversa, vemos emergir sua opinião de modo inquestionável acerca do valor dos músicos portugueses, ou por outras palavras, no seu génio, que despontava contra todos os obstáculos:

“- O que pensa sobre a obra artística dos nossos velhos compositores? O que deve pensar todo o músico português que não ignore a importância e o desenvolvimento que teve a música entre nós. Quem não conhece e não lamenta a perda das prodigiosas riquezas acumuladas na sumptuosa Biblioteca Musical do Rei D. João IV?... Em tempo – há mais de 20 anos! – propus, de Paris, que se subsidiasse um musicógrafo (...) para vir, auxiliado por gente nossa, catalogar, classificar, etc., os impressos e manuscritos que ainda se encontravam nas nossas bibliotecas e arquivos... Não fui, infelizmente ouvido. A publicação, bem ordenada, de uma *Antologia dos compositores portugueses dos séculos XVI e XVII* será, um dia, uma magnífica revelação, não só para Portugal ignorante e indiferente, mas para todo o mundo da Arte!” (Martins, 1923/viii/4: 30)

*

Passo ao derradeiro exemplo, extraído da revista ibérica a *Arte pensinsular*. Guerra Pais procurou em Madrid o maestro José Lassalle para uma entrevista. Interessa mais o protocolo da narrativa do que o conteúdo que se apresentava aos leitores: já não se tratava de difundir a galeria de génios históricos, nem sequer as estrelas nacionais, consagradas ou em emergência, mas de identificar e divulgar as boas práticas que poderiam eventualmente servir de modelo ao nosso país. Embora tal não seja afirmado como o objetivo desta entrevista, esta preocupação é o núcleo em torno do qual gravita toda a conversa.

No texto introdutório, começava por se apresentar a filiação basca e valenciana, origem do chefe da Orquestra Sinfónica do Palácio da Música da capital espanhola. Após várias asserções sobre a “enorme vocação”, entabulou-se ainda um *briefing* da sua trajetória. O jornalista introduziu então a primeira cena de confronto:

“Fomos recebidos pelo maestro quando almoçava, e para não cometermos a indiscrição de dizer aqui se Lassalle come muito ou pouco, pusemo-nos a olhar para tudo o que nos rodeava, sem perder uma palavra. Tendo-nos despertado a atenção um soberbo – Stra-ordinário (já íamos escrevendo, por engano, *Stradivarius*) indagamos da sua origem e do seu valor. Lassalle informa: - Foi uma oferta de amigos” (Pais, 1929/i: 12).

Após uma breve divagação em torno do valor do violino, prosseguia o catálogo das maravilhas artísticas: “Ao lado, uma pandeireta de ‘honor’” e “belas fotografias de Lassalle e de músicos célebres”, além de um “esplêndido pastel do maestro quando usava barbas”, ao tempo do seu “debute em Munich” (Pais, 1929/i: 12-13).

Repetia-se o argumento. Depois desta penetração no mundo particular do entrevistado, que teria por efeito imediato transportar o leitor para esta ambiência, refere-se que “Lassalle come e estuda”. Depreende-se ser este estado de estudo quase constante, em que as “partituras não o largam”, tudo “porque ama muito a estante e a batuta”. Não era somente uma profissão, mas um verdadeiro amor. Apesar deste prelúdio, a conversa não se iniciou sobre temas musicais. Após uma troca de cumprimentos, em que o entrevistador aludiu à passagem por Lisboa e “lápide que no salão do São Luís foi descerrada” em honra do maestro, disparava uma primeira pergunta, imprevisível e espontânea:

“- (...) Pelo que vejo, é admirador da arte de Montes e da caça?!

- Acertou. Como o soube?

- Disse-mo aquele belo quadro a óleo representando uma cena tauromáquica e este relógio precioso e adornado com apetrechos da ordem de Santo Humberto” (Pais, 1929/i: 13).

Aqui se começou a inscrever não somente o pensamento ou a atitude de intelectualidade do músico; procurava-se caracterizar o cenário em que se movia, não somente no seu lar, mas em todos os lugares. Dir-se-ia viver de arte, constantemente. Tão abruptamente como se encetou este tema, logo esta conversa se deu por encerrada, para passar a tratar de questões mais prosaicas sobre os concertos, a orquestra, o repertório, e o Palácio da Música e suas excepcionais (e invejáveis) condições. O entrevistador não se coíbiu de exclamar, a meio desta troca de impressões “- O palácio da música é espantosamente belo! Que pena não haver no meu país uma boa sala de concertos!”. Com estas palavras, que encerravam a entrevista, parecia poder-se ler, em marca d’água, o autêntico lamento do entrevistador português: que génio poderia despontar nesta nossa pobreza cultural?

Ao longo das últimas páginas, compôs-se um retrato de como, nesta série de entrevistas, a um certo tempo se promoveu a ideia do génio individual do artista, mas também como, pelo final da década de vinte ele passava a estar combinado com o génio nacional – neste caso, a sua *falta*. O papel dos jornalistas, neste âmbito, foi decisivo para criar uma ambiência em que se aceitou a falta de determinadas condições, consideradas essenciais em qualquer outro país culturalmente desenvolvido, de atender às práticas artísticas de excelência. Essa chamada de atenção foi tecida sobre um curioso cruzamento entre a crença no génio individual e no génio nacional que se poderia traduzir na ideia de que, pela sua origem e entorno cultural, o português devia ser tomado como um génio em potência; porém, o génio do tempo e do lugar não estava a permitir o seu desabrochar, de tal modo que, só no estrangeiro, esse génio que aqui não encontrava condições materiais, poderia almejar atingir os píncaros da execução musical.

*

O trânsito pelas diversas modalidades através das quais se inscreveu uma naturalidade em exhibir a biografia permite mostrar que o génio se foi tornando cada vez mais vulgar e disseminado no discurso pessoal. Entreviuiu-se, na passagem da escrita dos outros (biografia), para a fala de si sobre si anotada por outrem (entrevista), que foram dispostos novos instrumentos, uma gramática e uma cognição sobre o que é possível que cada um reflita de si para si e para os outros acerca da constituição da sua própria vida. A partir da biografia, foram estipendiados vários modelos de vida, que foram depois apropriados e a autobiografia (muito rara) ou a entrevista (cada vez mais disseminada) permitiram materializar essa possibilidade de cada um ser subjetivado *como um génio*. O génio pôde, assim ser tomado por modelar nesse sentido mais *praxiológico* da palavra, ao fornecer exemplos que *devem ser* seguidos. Embora também esta história não seja linear, observou-se como, historicamente, estas formas partiram de uma imagem mais fundeada no olhar exterior para, num segundo momento vermos como a sintaxe e semântica de uma biografia musical – modelada pelo génio a curta distância - foi também assumida pelos atores sociais, quer nas autobiografias, quer em situação de entrevista. Na sua historicidade, o génio começou a ser absorvido pela estrutura mesma da narrativa biográfica e a estar incrustado – desse modo alusivo - na narrativa de vida de músicos, compositores e outros personagens ligados à música.

III

As plataformas do génio na biografia musical

Os itens anteriores apresentaram os fundamentos através dos quais se tornou possível estabelecer uma narrativa biográfica e realizar uma descrição dos modos de vida ligados ao exercício musical. Esta secção tratará em exclusivo das três operações fraturantes que permitiram que a biografia se impusesse como um *saber normativo*. Julgo que foram elementos estruturantes do património do *self* musical incrementado na biografia: (i) o laço evidente ou iminente entre o biógrafo e o biografado, que introduz uma segunda, terceira ou até quarta dimensão – muitas vezes invisível – mas onde sempre cabe ao leitor ocupar uma delas; (ii) a *comparação* sub-reptícia com uma galeria de génios mais ou menos consensual, que, no decorrer do tempo, se compõe de pessoas mais e mais aproximadas; (iii) o argumento ético, quando não moral, acerca do valor da biografia, da ação de divulgação ou resgate de que o texto é finalidade ou força movente. Nenhuma destas operações será descrita pela primeira vez, mas aqui entendo apresentar novos exemplos de foro musical, onde seja possível isolar cada um destes três elementos que, no meu entender, agilizam a mecânica da biografia como discurso potenciador de modos de ser musicais.

Nenhuma destas operações teria sido possível sem uma primeira operação, que é talvez aquela mais difícil de desvendar aos olhos contemporâneos, habituados que estão ao consumo e produção permanente de biografias: o estranhamento da vida. Foi preciso, antes de mais, numa *doxa* e numa racionalidade que hoje nos parecem singulares, olhar para a vida de alguém sendo como diferenciada e diferenciável, de modo a que pudesse ser escrita.

O estranhamento: entre a vida e a morte

“No dia em que eu determinei escrever a biografia de Carlos Gomes tive sérios pressentimentos pelo futuro desta publicação. Principiei por imaginar um estilo que nem fosse o de folhetim nem o de ata de Instituto. Entrar em gradíssimas considerações artísticas não é para mim; deixar brincar a pena como num capricho leve foi cousa que repudiou meu espírito logo!” (Guimarães Júnior, 1870: 14)

Um das primeiras biografias do compositor brasileiro Carlos Gomes circulou entre nós pouco depois da sua publicação, conforme tive oportunidade de referir anteriormente. Por esta pena fresca, acusando a novidade, temos perfeita noção da dificuldade que existia em biografar alguém muito próximo. De tal modo que Guimarães Júnior, para ultrapassar o embaraço desta situação, envolveu na tessitura o lado caricato deste exercício. Viu-se assim autorreferenciado, qual ficcionista ou qual

cronista preparando terreno para o que se afigurava como a árdua tarefa de uma biografia de alguém próximo, contemporâneo e da mesma nacionalidade:

“Armado com essas considerações, abordei o maestro e sem mais preâmbulos pedi-lhe notícias da sua vida.

- Para quê?

- Para escrever a tua biografia, meu caro!

- Oh! Que ideia! Deixa-te disso! Quando eu compuser mais três óperas e as der no Scala, estou pronto a satisfazer-te.

- Vás satisfazer-me já, e olha que é negócio de honra!

- De honra?

- Comprometi-me com o público a folhear-te todo desde que nasceste até hoje!

- Mas isso é um gracejo!

- É um gracejo... grave, retorqui-lhe dobrando uma folha de papel e examinando a ponta do lápis.

Ele negou-se algum tempo ainda. O adorável pudor daquele gentil e profundo talento, dobrou-se afinal às minhas exigências de amigo e...

Esteja o leitor a gosto; estenda-se confortavelmente na sua cómoda poltrona e ouça-me. Quanto à leitora... Essa vejo-a eu daqui de ouvido alerta e a curiosidade pendente dos olhos luminosos” (Guimarães Júnior, 1870: 14).

Vindo de um escritor e de um músico profissionais, a situação de apuro representada (que não deve ter sido demasiado ficcionada), implicava que a identidade como modelação dos indivíduos tinha os seus efeitos práticos.

O burlesco desta situação ecoada do outro lado do Atlântico não deixaria aliás de semelhar-se ao que também em Portugal sucedia. À medida que crescia a demanda da biografia, que a literatura musical *expert* se apropriava desta técnica e que os meios de divulgação cultural instilavam esta gramática nos leitores, os autores deparavam-se com novas dificuldades. Estilísticas, documentais, e, eventualmente, retóricas. Pelo facto de todas elas terem ficado documentadas, foi possível estabelecer uma genealogia desta técnica.

*

A revista *Perfis artísticos* foi especialmente profícua na publicação de biografias onde as marcas deste embaraço não ficaram apagadas e por isso se revelam à luz dos séculos. Entre 1881 e 1882 publicaram-se diversas biografias de artistas, muito aplaudidos, mas ainda não reconhecidos como celebridades. Escolhi duas destas peças, onde se enunciaram as marcas de dificuldade em escrever estes textos, para mostrar o quanto se desenvolveu esta técnica entre nós. Hoje, diríamos ser essa dificuldade a sua espinha dorsal ou, pelo menos, uma estratégia narrativa; julgo porém que, com toda a retórica que esses lamentos pudessem conter, se reportavam a dificuldades reais na concepção dos textos.

Em primeiro lugar, deparo-me com o perfil artístico de Adelia Borghi, nascida em Milão, meio-soprano contralto que à época se encontrava em Lisboa. O pejo que recaía sobre a escrita deste texto talvez se pudesse explicar pela tenra idade da cantora,

à época com apenas vinte e um anos de idade. Com efeito, o autor discorreu acerca do ato de biografar alguém tão jovem, temendo os efeitos deste ato:

“É quase sempre difícil para quem escreve a biografia de qualquer entidade notável ou que por isso passa, a menos que não acusado de falsificar a verdade, o reproduzir com máxima veracidade todas as circunstâncias salientes da sua vida e analisá-la sem que as frases de que se sirva e os elogios que se lhe sugira não sejam tomados à conta de uma qualquer adulação banal ou fingidamente estudada. Para mim o prestar, porém, o culto à verdade, o exaltar por todos os modos possíveis o mérito daqueles que o possuem verdadeiramente, entendo ser a condição necessária de quem procura arvorar-se em severo apreciador dos talentos e qualidades alheias.

É sempre perigoso, creio eu, o alimentar vaidades; mais perigoso é ainda o levantar pedestais dourados ao engrandecimento de simuladas glórias que apesar da facilidade com que se encontram, têm o grave inconveniente de irem ocupar muitas vezes o lugar destinado às verdadeiras celebridades que aliás modestas, não possuem muitas vezes aquele esforço arrojado que os leva a procurar uns raios do sol benéfico do aplauso, que assim os ilumine na senda gloriosa das suas tentativas” (Cardoso, 1881/x: 1)

Sendo estrangeira, frequentava o meio lisboeta, pelo que o autor não dispunha da distância necessária a uma homenagem. Portanto, a primeira dificuldade manifestada pelo autor é o efeito que o texto poderia causar. Atribuía-se à biografia, por si mesma, um *modus faciendi* de notoriedade. Neste caso, pela sua publicação, já se temia que o reconhecimento das qualidades da cantora, numa apreciação diferenciada da que se faria numa crítica, tivesse efeitos perniciosos. Concluía porém, do que se depreende ser o final de um debate interior do autor a favor da escrita deste texto, ser o “nome” da “graciosíssima artista”, “daqueles que se impõem à nossa admiração com o convencimento natural do que valem e do que merecem e para quem é justiça o preito de uma sincera homenagem de respeito e entusiasmo”. Essa situação ocorria sempre que, “como Adelina Borghi, se tem da arte a viva fé de um ideal e a crença pura de uma religião” (Cardoso, 1881/x: 1). Mantinha-se assim, de certa forma, um pedestal, onde se formulava uma distância da qual se poderia deduzir o facto de que ser biografado era ainda uma honra reservada para alguns.

No ano seguinte, ainda no foro deste magazine cultural, deparamo-nos com um texto onde se exprime, simultaneamente, a perplexidade para o ato de escrita e alguns princípios que deveriam nortear a biografia da proximidade, iniciado com o seguinte desabafo: “Não conheço assunto mais difícil de tratar do que a biografia de um vivo”. Abreu Marques¹⁷⁹ julgou propositado no “esboceto biográfico” do maestro, mas também violoncelista e pianista, António Duarte da Cruz Pinto o seguinte introito:

¹⁷⁹ Trata-se do jornalista F. d’Abreu Marques; segundo as poucas indicações que pude coligir, tinha um estilo versátil, a quem dificilmente assustariam as dificuldades técnicas. De acordo com os índices da Hemeroteca Digital de Lisboa, colaborou em 1866 no jornal *O paquete do Tejo*, dirigido por Mariano Cabral. Significa que por esta data, tinha, pelo menos, vinte e cinco anos de experiência. Encontra-se também depositado na BNP um manuscrito de dezembro de 1870 de uma *Diplomacia do casamento: comédia em um ato*.

“É a antecipação dum encargo, que pertence especialmente aos amigos que sobrevivem, e que desejem fixar pela palavra escrita o perfil daquele que desaparece na eterna penumbra, onde florescem no seu viço docemente melancólico, e no seu perfume, duma tristeza resignada, as violetas da recordação, que o orvalho saudoso das comemorações não deixa estiolar. É principiar o tecido duma filigrana para bordar, à maneira duma iluminura, uma página que, - felizmente para o biografado em vida, louvado seja Deus! – só se pode escrever até um certo período. O tempo não permite usurpações, e os factos reservam-se as surpresas dos seus desdobramentos na sequência futura dos dias. É construir as paredes dum edifício, cujo remate depende do excelso artista, que manda descansar o operário humano no seu incessante labutar, para que outros continuem a obra começada, e ele ponha o fecho da abóbada, com a eterna chave do *hic jacet*” (Marques, 1882/vii: 1).

O autor eximia-se, de largada, de realizar uma obra acabada, uma vez que o fio da vida ainda corria sobre o objeto do seu texto. Tal como na biografia dedicada à jovem Borghi, o autor vergava-se ao peso da homenagem, mas logo tratava de o remover, colocando-se de permeio um dos problemas mais concretos da vida comum entre escritor e biografado: a isenção.

“Na biografia, tal como a compreendem os mestres do género, deve dominar o espírito severo da verdade e o molde rijo da imparcialidade. A história do indivíduo, as influências que nele exerceram a sua época e a sociedade em que se moveu, a temperatura moral que respirou, quais os acontecimentos a que vinculou o seu nome, como exerceu a atividade da sua inteligência, e como fecundou a seara do bem nos largos campos do progresso – são pontos talhados para as penas audaciosas e inflexíveis dos Tácitos modernos, e profundas autópsias que a ciência psicológica se encarrega de fazer, com o bisturi da consciência” (Marques, 1882/vii: 1).

Justamente, sobre essa matéria, Abreu Marques julgou prudente afastar-se dessa senda. O seu texto seria permeado pelo afeto que nutria pelo biografado:

“Não é porém essa larga e luminosa esfera que tenho de cruzar, nem tão pouco de remontar a essas regiões, onde não chegam as influências convencionais da sociedade, nem o ruído das suas lutas apaixonadas, nem o clamor dos egoísmos irritados e irritantes, nem as expansões das vaidades satisfeitas, ou as mágoas agridoces das imbecilidades que tombaram na grande indiferença das turbas. Não. Traço em volta de mim um pequeno círculo, dourado pela branda luz do afeto, onde brinca com gracioso abandono dum *bambino* a aragem risonha da dedicação desinteressada, e onde a temperatura da admiração pessoal não tem as ardências dos exageros, nem os reflexos perdidos da lisonja. O perfume suave da aveludada flor da amizade respira-se sem o receio da perturbação, e exala essa fragância deliciosamente fresca, que dá a sensação delicada e subtil de expandir um sentimento bom em pleno dia. E nesse pequeno círculo, emoldurado na auréola que dá o talento, cercado do íris formoso do amor pela arte e dos fulgores do *diletantismo*, que tem tanto de bravura como *du chic*, enquadrarei a miniatura do amigo, - um esboço de perfil desenhado rapidamente a lápis, a traços largos, com as incorreções do momento, mas com um ou outro toque acentuado nessa fisionomia que toda a Lisboa conhece, - como o allegro duma ópera de Rossini, como um prelúdio cheio de *sensiblerie* e de perfumadas *nuances*, do voluptuoso autor do *Fausto*” (Marques, 1882/vii: 1).

Ao contrário de outros textos, a biografia implicava um protocolo de escrita em que um laço, bem apertado e explícito se devia fazer presente. Nessa relação, implicavam-se tanto o objeto do texto quanto o autor. Neste género literário, portanto, também estava devidamente patenteada a subjetividade autoral. Fernando Marques,

explicitava os objetivos e sobretudo atribuía-se limites próprios da sua escrita. O jornalista evidenciava a posição:

“Os *Perfis artísticos*, bem sei, deviam de suspender na sua povoada galeria, um retrato do autor, dum Van Dyck moderno, cuja palheta tivesse as finas tintas da reprodução exata e fiel e os tons quentes dos pintores da escola veneziana, e não o delineamento esbatido dum lápis incerto ou a gravura incorreta dum artista curioso nas prendas do ofício. António Duarte, o amador emérito, o *virtuose* apaixonado e o *dilettante* por excelência, pede Carolus Duran, e não o obscuro signatário destas linhas. É como um *pezzo capitale*, que precisa da orquestra forte e poderosa, das grandes e sonoras tempestades dos uníssonos vigorosos, do *éclat* das harmonias *saisantes*, e não do débil som que se evapora e perde, dum instrumento rude e pastoril, vibrando nas quebradas dum vale, entre os rumores cadenciados do arvoredo, ao de leve agitado pela brisa crepuscular de tarde caliginosa” (Marques, 1882/vii: 1).

Todos estes elementos, a saber, o estranhamento da vida e da ação de biografar o próximo, a enunciação de um laço entre autor e biografado e o surgimento de uma nova posição do biógrafo, foram palco para a disposição do génio musical. Vê-lo-emos a seu tempo, e naquilo que permitiram introduzir a tecnologia do génio.

Pelo que fomos entrevendo, a biografia criou numa operação cognitiva completamente lateral aos seus objetivos mais diretos, que eram, simplesmente, os de divulgar aspetos da vida e da obra de alguém que se destacou, neste caso, musicalmente, um espaço contíguo entre biógrafo e biografado. Pelo facto de se verificar, nesta época, uma fortuita e inquietante proximidade entre os dois, não foi sem consciência que autores e sujeitos viram as suas categorias de *vida* e de *obra* justapostas, numa bizzarria que ficou expressa em letra de forma. Nesse tempo muito breve, em que as vidas e as obras de autor e de biografado se viram confundidas entre si, podemos captar como, elas se fundiram, de modo ainda mais conspícuo, no ato autobiográfico. Hoje, nenhuma forma de escrita biográfica nos parece estranha, e antes se toma por conspícuo imaginar que se pudesse ter uma vida sobre a qual não houvesse uma linguagem pronta para fazer fluir esse discurso centrado sobre si ou sobre uma outra pessoa. Assume-se, porém, somente nesta época, *a naturalidade* desta forma de pensar e agir, pelo que, de seguida, tratarei como alíneas especiais desta história, das principais formas de escrita biográfica.

*

O intrépido Joaquim de Vasconcelos marcou o modelo, difícil de romper, de reverenciar os mortos com as suas biografias. Sobre o maestro Joaquim Casimiro, por exemplo, escreveu Vasconcelos (1870b: 42):

“Há poucos anos ainda que o corpo deste músico descansa debaixo da terra; porém, obedecendo a um dever sagrado de escritor consciencioso que nos prezamos de ser, diremos dele a verdade; não tocamos no cadáver, seria sacrilégio, analisamos o músico, que é nossa obrigação”

Note-se como Vasconcelos criava para si mesmo e para os escritores que o seguissem fronteiras intransponíveis entre a vida e a morte e entre a vida e música ou, dito de outro modo, entre o autor e a obra. Paradoxalmente, numa obra onde defendia a precisão de uma narrativa biográfica fazia tabu da vida dos vivos ou dos recentemente falecidos. Esta situação manteve-se quase até finais da centúria, quando muitos dos textos onde, pela primeira vez, se teve de falar de um artista vivo acusaram sempre um estranhamento sobre a realização desse ato.

Esta divisória não durou muito tempo. Não apenas se fundiu a vida com a obra, como mesmo se veio a introduzir a possibilidade imediatamente contrária. Na revista *Gazeta musical de Lisboa*, ao tempo que em as biografias abriam em capa de revista, surgia a argumentação inversa. “Não pretendo traçar o perfil artístico de Reinaldo Varela porque isso seria tarefa assaz difícil.”, argumentava o seu biógrafo. “No nosso acanhado meio musical, representa ele uma individualidade” e essa característica singular parecia justificar este silêncio. Na verdade, o visado dedicava-se à guitarra, “instrumento genuinamente português”, além de professar em Lisboa, de há três anos a essa parte, o ensino de “guitarra, viola e bandolim”. O curto texto preenchia-se de indicações biográficas sobre o músico, sem se referir à sua obra, a não ser nestes termos vagos: “tem composições suas impressas e entre elas algumas valsas ouvidas com geral agrado no Palácio de Cristal, no Porto e muito populares no norte do país” (P., 1896/vii/16: 1). O exemplo reverso mostra como o embaraço em versar acerca da vida de compatriotas coevos foi rapidamente ultrapassado, podendo, com curiosa expressão, localizar-se numa dificuldade em arrazoar sobre a obra alheia.

*

Depois da implantação da forma biográfica no seio da *expertise* musical, em franca expansão, e antes que se instalasse este pudor reverso em falar da obra musical de um artista vivo, encontram-se algumas marcas desta dificuldade em escrever sobre a proximidade. Os exemplos coligidos aparecem com máxima exuberância na década de 1880, para logo se extinguirem. Dentre eles, escolhi o texto que me pareceu mais significativo e onde a dificuldade em realizar esta operação foi expressa e ultrapassada de modo especialmente feliz.

Na revista *Perfis artísticos* (1881-1883), aparecia em primeira página um artigo sobre a cantora Ester de Carvalho. O texto ocupou duas páginas, sendo a primeira o relato da trama que envolveu a escrita. Se tal nos parece conspícuo, mais se dirá com a frase inicial: “Eu não sei o que hei-de dizer”. Não contente em encetar assim o número de um jornal, ainda levou todo um parágrafo a repetir esta fórmula: “Com a máxima franqueza e com a maior cortesia tenho a honra de participar a v. ex.^{as} meus caros leitores (...) que não sei ainda por onde hei-de principiar”. Deste modo, introduzia o

espaço para passar a narrar não a vida da artista, mas as difíceis circunstâncias em que se achava ao abraçar esta empresa. De tal modo exprimiu este embaraço, que mesmo o vemos ser perdulário com detalhes extravagantes e alheios ao tema:

“Há cinco ou seis dias estava eu num estanco do Rossio a comprar um maço de cigarros Danero (são muito bons, o agente em Portugal é o sr. José Cardoso) quando senti bater-me nas costas. Volto-me e vejo o meu amigo Monteiro de Carvalho [proprietário e redator principal].

- Como estás tu? Bem obrigado e tu? Menos mal, agradecido! O que fazes? O que tens feito? Vais para baixo? Vais para cima, etc., etc., as palavras do costume.

- Tenho de pedir-te uma cousa.

- Fala, fala.

- Fazes-me uma biografia da Ester para o meu jornal?

- Faço.” (Meneses, 1881/xii: 1)

Instalava-se um jogo entre leitor e autor por um artifício narrativo que colocava o primeiro diante da obra que o primeiro anunciava ser incapaz de realizar. Fazia-se do autor o herói de uma delicada saga e do leitor o seu testemunho. “Passou-se sexta-feira, passou-se sábado e eu sem me lembrar mais da biografia”, assim se descreveu António de Meneses, com todas as letras, num estado de negligência, terminada apenas quando “sábado à noite vejo entrar pela redação do *Diário Ilustrado* o meu amigo Carvalho”. Seguiu-se mais um diálogo estapafúrdio perante o qual se deu o seguinte desenlace: “Carvalho sentou-se e esperou”. Iniciou-se então, já meia página preenchida, uma nova série de acontecimentos que colocaram o autor nos apuros prenunciados com o parágrafo introdutório – “Começaram então as minhas cólicas”, como referia aos seus leitores. Descreveu então com aturada minúcia a agonia em que se viu ao aceitar realizar a biografia de uma jovem estrela em ascensão.

No texto que passarei a citar de seguida, descortinam-se, além das dificuldades técnicas (*e.g.*, falta de documentação), uma situação paradoxal. Por um lado, o jornalista tinha prática suficiente para encarar (até levianamente) a tarefa de escrever uma biografia mesmo de uma pessoa viva e das suas relações mas, de outro lado, conhecia o suficiente deste género para julgar inadequada à cantora a fórmula com que habitualmente biografava. Com efeito, todo o rocambolesco do texto não pode senão significar a sua tentativa de inovar na forma:

“O que havia eu de dizer da Ester, sem ter um único apontamento, um único pormenor da sua vida.

Eu podia dizer que a tinha namorado quando ela fez 8 anos, como disse o meu amigo Acácio Antunes na biografia do Contemporâneo; podia também contar que fui padrinho de três bonecas suas, mas se era falso, falsíssimo; eu não a conheci no tempo em que ela brincava com bonecas.

Ora a minha vida, dizia eu, de mais a mais é atriz apenas há dois anos, que se há de dizer de uma rapariga que começou ontem?

Ah já sei! Vou começar por onde principiam todas as biografias. Pode ser que achem isto uma velharia, mas é o mesmo, pois será uma biografia à antiga portuguesa, como as touradas dos fidalgos.

Ester de Carvalho nasceu a 25 de agosto de 18 e... e... e... não digo, não digo porque me lembra uma anedota muito engraçada que li num jornal francês.

Um escritor faz uma biografia duma atriz no seu jornal e, no outro dia, logo de manhã, vê-a entrar muito desesperada na casa da redação.

- Então o Sr. aumentou-me dois anos? (...)

Por isso não ponho o ano de nascimento. Ela tem o cabelinho na venta e o que ela não faria quando me encontrasse na rua, depois de eu lhe ter dado dois anos a mais. (...)" (Meneses, 1881/xii: 1).

Finalmente, já o texto ameaçava a viragem para a segunda página, quando se procedeu à descrição biográfica. Lá estavam, de um lado, o alinhamento de uma história linear e coerente, de outro lado a aposição ao génio. Para fazer esta dupla inserção, começava primeiro por dar conta dos factos que ligavam a biografada a uma família, de onde a figura central se destacava:

“É filha do Dr. António Coutinho de Carvalho. Um doutor!

Para se dizer aqui os célebres prolóquios *Filho de peixe sabe nadar, e quem sai aos seus não degenera*, era preciso que Ester, em vez de nos aparecer no palco da Trindade, nos aparecesse a estudar Direito na Universidade de Coimbra e que em vez de ser atriz, fosse conservadora em Cinfães.

Viveu durante alguns anos na Figueira, onde era muito bem recebida e geralmente estimada. Era inteligente, prendada, tocava bem piano, cantava muitíssimo bem, por isso todas as famílias a recebiam e disputavam até a sua presença nas soirées que ali se davam” (Meneses, 1881/xii: 1)

Já se percebe que Meneses tratava de introduzir aqui a apologia do talento, estabelecendo um claro recorte, primeiro entre Ester de Carvalho e a família, e depois entre a cantora e o seu meio. Esta operação finalizou-se com o recurso a duas cenas iniciais, que marcaram a estreia da atriz, num primeiro debute entre os entendidos, seguido de uma estreia perante o público. Em ambos os episódios, sentiu-se o peso do génio aliado ao genioso temperamento ou singular carácter da artista, fiel à sua identidade, linear com a sua história de vida.

De facto, era reconhecida entre família e amigos, mas tal não lhe bastava: “Pensou em ser atriz, em dedicar-se ao teatro. Tinha inteligêcia, possuía uma voz magnífica, que podia aperfeiçoar-se, não hesitou”. Como não poderia deixar de ser, para embutir o génio, o autor começava pelo episódio da revelação. Formula-se assim a descrição da prova, neste caso demandada pela própria heroína, inflamada daquilo que mais tarde se viria a designar por personalidade:

“Um dia fugiu da Figueira para Lisboa e foi apresentar-se ao senhor Francisco Palha, dizendo-lhe:

- Aqui me tem. Chego da Figueira. Diziam lá que eu tenho boa voz. Quer ouvir?

Senta-se ao piano e zás! Trauteou logo ali uma canção: a valsa dos *Sinos de Corneville*, o pesadelo do Queirós.

Palha gostou. Frondoni ficou estático.

- O quê? Pois é possível que uma rapariga com boa voz queira vir para o teatro, exclamou Francisco Palha.

- *Quê grande áchado*, bradava o Frondoni, acrescentando uma das suas frases caraterísticas” (Meneses, 1881/xii: 2; subl. or.).

O segundo episódio veio logo na sequência e sem interrupções nem apartes. Tratava da estreia de Ester de Carvalho no palco do Teatro da Trindade, duas semanas depois da prova e revelação do seu talento entre os peritos. Cortando alguns detalhes, eis o essencial deste momento:

“Ester apareceu; tinha desenvoltura, elegância, certo ar distinto, uma fisionomia simpática, uns belos olhos negros, com umas sobrancelhas carregadas e provocadoras. Não era bela como a Vénus de Milo, mas tinha a graça, a petulância, o ar *canaille* d’uma francesa endiabrada. O público gostou de a ver.

Depois de três ou quatro palavras; tocou a orquestra e ela fez ouvir a sua bela voz, possante, bem timbrada e harmoniosa.

Embasbacaram todos.

- O quê? Será possível? Pois é acreditável? Canta! Canta muito bem! Tem boa voz!

Ficou tudo admirado, principalmente aqueles que dizem por toda a parte que em Portugal não há cantores, nem pode havê-los” (Meneses, 1881/xii: 2).

Neste ponto da trama, quase *en passant*, o biógrafo realizou o golpe de mestre na representação da singularidade artística da biografada. Diante do espanto do público ante uma cantora portuguesa, e no seguimento do diálogo, fez saber que Ester de Carvalho devia unicamente a si mesma o estado do seu talento: “- Não pode? Porquê? A prova que os há, aí tem a Ester. Quem foi o seu mestre não se sabe; quem lhe cultivou a voz ignora-se. Apenas se sabe que não foi no conservatório” Neste plano, a cantora já não apenas se destacava da sua família, do seu entorno de origem, mas dos seus pares: “Ester tem sobre todas as atrizes de ópera cómica do nosso país uma grande vantagem: - Canta bem e faz ouvir a letra, uma cousa que raras vezes acontece”. (Meneses, 1881/xii: 2). O cumprimento podia ser lido mais como demérito das restantes cantoras do que como elogio do valor de Ester de Carvalho, mas Meneses fugiu mais uma vez à narrativa de vida, ocupando-se por mais alguns parágrafos até que se surpreendeu e conteve: “Mas o que reparo eu: fui convidado para fazer anedotas ou a biografia de Ester?”. Retomando o fio à meada, após enunciar o currículo de peças onde Ester brilhou, avançou para a apoteose no episódio final, onde se Ester de Carvalho “revelou brilhantemente o seu belo talento e os seus recursos vocais”:

“Quando todos esperavam que fosse um fiasco esta ópera do repertório clássico, Ester conseguiu fazer um sucesso, um êxito extraordinário devido em grande parte ao seu merecimento e à sua voz.

A cantar a música de Aimé Maillard é que Ester patenteia claramente a sua organização artística.

É naqueles trechos suaves e melodiosos, naquelas árias e duetos duma harmonia encantadora, dum fino labor, que Ester afirma a sua reputação da primeira cantora de ópera cómica do teatro português.

Fez uma criação magnífica, que há-de sempre ser notada na nossa cena, de que se há-de falar por largo tempo.

Alma ardente, voz melodiosa, dicção correta, jogo de cena apropriado, fisionomia simpática e insinuante, talento e inteligência – eis Ester de Carvalho” (Meneses, 1881/xii: 2).

Eis finalmente, de uma parte, a biografia de Ester de Carvalho, o casamento perfeito entre a sua vida e a sua execução – numa intersecção onde desponta o seu talento e o seu *modo de ser* –, o génio da sua personalidade (vida) e o seu génio da sua execução (obra), e também o apoio e a homenagem incondicional que liga num laço indestrutível biógrafo e biografado. Em toda esta narrativa, cheia de apartes, detalhes supérfluos, acusa-se, além do mais, todo o estranhamento, a perplexidade mesma causada pelo ato de biografar.

O laço biográfico: relações de poder-saber

Muitos exemplos do laço biográfico foram sendo trazidos acerca da relação estabelecida entre biógrafo e biografado. Mesmo se foi descobrindo que não se trata de uma ligação dual, mas que poderia, com melhor propriedade, configurar um triângulo. Ambas estas relações têm um efeito altamente produtivo na sedução do leitor para o argumento narrativo apresentado.

A mera enunciação de todas as formas que o laço poderia tomar ocuparia uma longa jornada, que por força das circunstâncias terá de ser abreviada aos seus contornos mínimos. Assim, antes de passar a retratar a situação do presente, darei apenas exemplos que configuram as principais formas aqui identificadas, a binariedade e a triangulação, consoante a biografia precise de dois ou de três eixos de leitura para se tornar funcional.

Binariedade

A um dado momento da narrativa biográfica, por vezes de modo muito discreto, outras sublinhando intensamente, surge sempre uma alusão à dimensão do texto escrito que corresponde ao plano do autor enquanto alguém que também tem uma história de vida que se intersecta, de algum modo, com a do biografado. Quando se tratava de retratar um músico, não raras vezes o laço travava-se no plano de um conhecimento à distância, em que o autor tivesse assistido a um concerto e recordasse esse momento. Por dar um exemplo, refiro-me mais uma vez a Nicolau Ribas, a propósito do qual, em 1891, Ernesto Vieira publicou um extenso artigo. O início da peça mostra que não apenas ele se tinha já apoderado desta técnica, realizando esta tarefa sem qualquer assombro, como se mostrava particularmente feliz, no aguardo dos efeitos:

“Não há para mim tarefa mais grata do que falar, quando posso fazê-lo com desassombro, de um artista filho de Portugal, que pelo seu trabalho e pelo seu talento tenha conseguido distinguir-se, nesta terra tão avara para os seus filhos, tão generosa com os alheios.

Maior satisfação ainda me causa essa tarefa se eu a tomo espontaneamente, e se aquele de quem trato é conhecido por mim apenas pelas obras, não podendo portanto levar-se à conta de lisonja os encómios nem à inimizade as censuras; os lisonjeiros só esperam as

censuras de quem esperam favor e os vingativos só consideram inimigas aquelas que lhes fazem sombra. Estar em circunstâncias de não poder ser considerado entre os primeiros e menos ainda entre os segundos, é uma grande fortuna para quem gosta de exercer o seu critério em plena liberdade e por esta professa um culto sem limites.

Encontrei-me neste caso quando há pouco tempo se me ofereceu ocasião de escrever algumas linhas a propósito da distinta compositora D. Paulina da Veiga; sucede o mesmo agora com o eminente violinista-compositor Nicolau Ribas.” (Vieira, 1891/ii/16: 1).

O modo como o autor exprimiu o seu enlace com o biografado, que afirmou não conhecer pessoalmente, não poderia ser mais expressiva. Após um rasgado elogio às obras do portuense, deu um pequeno passo atrás, “falo como absolutamente ignorante da especialidade e unicamente por hipótese”, matizou. “Talvez me enganem. Os especialistas que verifiquem”, e ao retirar-se de cena como *expert* das composições melódicas que tanto apreciava, Vieira colocava-se no centro do ato narrativo, para saudar o biografado. Afinal,

“(…) são, sem dúvida alguma, composições notáveis, que podem francamente ser confrontadas com outras idênticas, de autores estrangeiros mais ou menos célebres.

Quem as escreveu, honra-se a si e ao seu país com um trabalho digno e profícuo; bem merece portanto as congratulações daqueles que lhe são compatriotas.

Se as de um desconhecido, e dos mais obscuros, lhe podem ser agraváveis quanto mais não sejam pelo que têm de sinceras e espontâneas, daqui lhe envio as minhas, juntas, com um fraternal aperto de mão” (Vieira, 1891/ii/16: 2).

Esse relâmpago da memória podia ou não ligar-se ao restante historial, mas logo transparecia um pacto forte, firmado pela admiração entre biógrafo e biografado. Essa relação travava-se num plano assimétrico, e nas cenas biográficas muitas vezes o alvo desse fascínio não tomava conhecimento desse efeito, como se pode ver noutra exemplo extraído da pena de Vieira:

“Faz hoje, 31 de março, exatamente vinte e um anos que no nosso teatro de S. Carlos se ouviu pela primeira vez o *Guarany*, mais festejada ópera do inspirado músico brasileiro Carlos Gomes.

Ele mesmo assistiu aos ensaios.

Estava eu então na orquestra e tenho ainda viva na memória a impressão que em toda a gente fez aquela grande cabeça de semisselvagem, com a sua espessa juba leonina e grosso bigode gaulês, tornando dura uma fisionomia franca e jovial, iluminada por olhos que chispavam, queimada pelo fogo do sol tropical, onde a expressão da força e da generosidade se desenhava nitidamente. (...)

O *Guarany* teve um desempenho magistral. Carlos Gomes recebeu uma das mais soberbas ovações que decerto satisfizeram o seu orgulho de artista.

Estava então em pleno desenvolvimento de uma existência brilhante, transbordava de alegria.

Pobre Carlos Gomes!

Quanto sofrimento quinze anos depois!

Como ele pagou duramente o tributo à lei das compensações!

Os últimos dias da sua não longa vida foram terrivelmente angustiosos, e o descanso que a morte lhe concedeu em 16 de setembro de 1897 foi uma verdadeira obra de caridade que ele implorava dos amigos confrangidos que lhe cercavam o leito.

Sic transit...” (Vieira, 1901/iii/31: 60).

Em qualquer época histórica, muitos dos biógrafos não tiveram contacto com a pessoa que estavam a biografar. Com efeito, o fosso do tempo separou quase sempre os biógrafos da atualidade destes personagens que percorreram a época até 1930.

Trazendo já o problema para a escrita biográfica e, conseqüentemente, à possibilidade de historiar desde o presente, menciono *Guilhermina Suggia, the cellist* um dos livros de referência sobre a artista, da autoria de Anita Mercier, nascida em Miami nove anos depois do malogro da sua heroína. Apesar desta distância, a autora reivindicou um laço, cuja descrição mais candente se encontra no prefácio:

“Conheci Suggia através de leituras sobre Jacqueline du Pré, agraciada em adolescente com o prémio Guilhermina Suggia’s Gift, e realizei então o projeto de saber mais sobre ela. Suggia tornou-se famosa sobretudo pelo seu ‘temperamento’ – a sua forte personalidade e tendência para o drama – e pela reputação de uma certa extravagância. Ao longo de décadas, contaram-se muitas histórias extraordinárias, e à medida que a minha investigação avançava, comecei a ver como ténue a linha entre realidade e ficção em Suggia. Ao tomar contacto com as cartas de Suggia e outros escritos, muitas vezes fui surpreendida pela distância entre a diva exótica da lenda e a mulher diante de mim. Ouvi uma voz inteligente, quente e generosa, que retratava uma artista extremamente dedicada, experiente e autodisciplinada. Também fiquei impressionada com o profundo respeito e carinho por Suggia, expressos por quase todos os que a conheciam. Inicialmente apenas estava curiosa sobre Suggia, mas vim a realmente gostar dela e admirá-la.”¹⁸⁰ (Mercier, 2008: ix)

O texto transporta assim um signo binário, onde apesar da assimetria, biógrafo e biografado se confrontam, num mesmo plano imaginado. Por vezes, quando não se trata simplesmente de terem conhecido uma mesma pessoa, que serve assim de intermediária, valoriza-se a partilha de vivências. “Eu próprio sei da veemência do espaço contra o tempo quando se aproxima uma apresentação pública”, referiu Fátima Pombo (1993: 17) em *Guilhermina Suggia ou o violoncelo luxuriante*, uma biografia escrita a dois tempos, em que ora se apresenta Guilhermina, ora se apresenta a autora.

Como sistema binário, ambos os corpos, de biógrafo e biografado, gravitam em torno de um eixo comum. Nesse espaço abstrato, que se corporiza no texto, formula-se ainda, por vezes, a existência do seu terceiro elemento e não me refiro aqui ao leitor consentido, aquele espreita esta dualidade. Esse leitor, que podemos ser nós, seria o grau zero do texto, a sua razão de existência, quando não mesmo a sua condição de possibilidade e, fosse qual fosse a notoriedade do vulto apresentado, ele não pudesse existir sem o (re)conhecimento interessado do leitor do texto. Evidentemente, este era apenas um artifício de escrita e em nada o músico ficaria a dever ao texto. Ou será sim? Segundo vim a admitir, a exploração desta relação entre leitor, biografado e biógrafo foi todavia levada a cabo de uma forma bastante complexa, envolvendo outros terceiros.

¹⁸⁰ *I first learned about Suggia while doing some reading on Jacqueline du Pré, who was a recipient of the Guilhermina Suggia Gift as a teenager, and I decided to make a project of finding out more about her. Suggia is famous for what people tend to call her ‘temperament’ – her strong personality and flair for drama – and she has a reputation for a certain flamboyance. Many fantastic stories have been told about her over decades, and as my research progressed, I began to see that the line between fact and fiction in Suggia lore is a slim one. In pouring over Suggia’s letters and other writings, I have often been struck by the distance between the exotic diva of legend and the woman before me. The voice I heard was intelligent, warm, and generous; it portrayed an enormously dedicated, knowledgeable and self-disciplined artist. I was also struck by the deep respect and affection for Suggia expressed by nearly everyone who knew her. Initially merely curious about Suggia, I came to genuinely like and admire her.*

Triangulação

Numa triangulação, três forças se exercem sobre um ponto. Embora tudo se dirija ao leitor, muito antes de lhe chegar o texto acabado, houve ainda a intervenção de outros terceiros, que podem ou não ser exibidos. Os autores narram com frequência a intervenção de pessoas, por encontros ou através de memórias, que as orientaram ou lhes deram a força para efetuar essa tarefa. No presente mais do que no passado, e nas monografias mais do que nos curtos textos de jornal, essa triangulação fantasmática converteu-se numa estratégia narrativa.

No início, essa terceira dimensão era discreta, quase impercetível e só a custo se distingue o vulto dessa que pode ser uma interposta pessoa ou uma entidade abstrata. Num grande número de casos, tratava-se do “dever” que obrigava certo indivíduo a apresentar a vida outro, em testemunho do seu valor, e muitas vezes esse caráter missionário revestia-se de um dever para com a nação. Como se nessa missão não se precisasse de decidir se tratava de difundir o gênio individual ou coletivo, mas se permitisse considerar ambos, num único ato de escrita.

Na imprensa era habitual citar artigos extraídos de outros jornais, apresentados com um pequeno comentário de alguém da redação. Quando se tratava de textos históricos, essa terceira dimensão poderia ser ocupada por um autor ou mesmo uma fonte com quem o biógrafo se visse na necessidade de dialogar, por quem verdadeiramente se tivesse sentido afetado, e, em razão dessa afetação, se sentisse indigitado para prosseguir a sua obra. Joaquim de Vasconcelos, por exemplo, encontrava-se neste estado quando se decidiu a tratar a figura do Duque de Lafões, e encontrou uma elogiosa passagem do Duque de Crillon sobre ele, numa epístola endereçada a uma dama. A carta redundava numa elucidativa expressão, que certamente assentava à impressão do biógrafo: “Bastaria contar-vos alguns factos da sua vida para que vós o amásseis” (cit. Vasconcelos, 1874/viii/11: 2).

Porém, nesta época, o exemplo mais extravagante que conheço reporta-se à publicação das notas de biográficas de José Casimiro Júnior. As referências a este músico redundaram em apontar a sua notícia autobiográfica, que deve ter sido escrita pelo ano 1860. No interior da sua narrativa de vida, Casimiro considerou relevante começar por traçar, pela sua própria pena, uma biografia dos seus mestres, nomeadamente de Jorge Titel, a quem se referiu como “mestre de pior gênio que tenho conhecido”. Claramente, encontrava nas vidas destas eminências razão de ser mais importante do que a narrativa da sua própria vida ou, melhor dito, a sua vida só tinha um sentido se fosse narrada a partir da tessitura com a vida destes mestres. Não é porém esta a nota mais excêntrica, mas o seu final, uma vez que esta fonte terminava

com esta pungente expressão: “Não é a primeira vez que penso em suicídio...”(cit. Romano, 1873/vi/8).

As agruras da vida de génio foram dadas a conhecer, em toda a lancinante verdade, graças à ação dos biógrafos e editores da vida e obra de Casimiro Júnior. Julgo ter sido José Romano o primeiro a publicar o manuscrito. Na série de textos editados no jornal *Eco musical*, escolheu realizar artigos biográficos, onde entremeava as suas palavras, sobre a vida do personagem, com esta fonte, que falava em discurso direto, e cujo contacto parecia instilá-lo a ser o biógrafo e propalador da vida deste “mártir da arte” (Romano, 1873/vi/23: 5). A escrita destas notas assumia um tom quase-fusional entre biógrafo e biografado/autobiografado.

Ernesto Vieira teve também uma ação semelhante de biógrafo e editor de Casimiro Júnior mas, comparativamente, acabaria por dar maior ênfase ao estabelecimento de um tom dissonante, que separava perfeitamente entre a escrita do biógrafo e a do biografado, operacionalizando o estatuto de narrador onisciente que se veio a constituir na maior parte dos textos desta natureza. Na sua escrita, a terceira dimensão da biografia não seria mais o manuscrito quem atestaria a verdade, mas alguém do conhecimento de ambos – biógrafo e biografado – neste caso, António Soller. A partir do seu testemunho, Vieira pudera compor um quadro sobre Casimiro Júnior: “não temos nós o gosto de o conhecer pessoalmente; numerosos amigos porém conta ele que falam das suas belíssimas qualidades morais; carácter bondoso, simples e franco, trato afável, espírito ilustrado” (Vieira, 1891/iii/1: 177).

Através desta terceira dimensão, instalavam-se assim duas premissas fundamentais para a consecução de uma biografia. Em primeiro lugar, o biógrafo teria de contar a verdade e, sempre que não pudesse assegurar a verdade da sua narrativa, alguém ou algum suporte documental teriam de servir de prova. Em segundo lugar, teria, ademais, de empreender, com espírito de missão, um resgate pela memória de alguém ou algum facto sobre a vida de alguém que era *injustamente* desconhecido.

Na sequência deste historial, esta terceira dimensão pode ainda observar-se na presença de alguém que intermediou o conhecimento do biógrafo com relação ao biografado. Será interessante verificar como, nas biografias mais atuais, pejadas de documentação – que testemunharia por si só a verdade – os autores sentem a necessidade de enunciar como elo se estabeleceu por intermédio de alguém. Retorno mais uma vez a Mercier, onde se observa como esta terceira pessoa podia ter tido um contacto fugaz com qualquer uma das partes envolvidas:

“Durante as férias escolares no final da década de 1940, uma jovem costumava andar de bicicleta em frente da casa de Guilhermina Suggia, no Porto, Portugal. Pedalou, para a frente e para trás, na Rua da Alegria, ouvindo atentamente a música do violoncelo flutuando através da janela aberta. Mais de 60 anos depois, a ciclista escreveu-me,

querendo compartilhar a memória de seus dias de colegial e perguntando sobre as suas gravações. ‘Sempre acreditei que iria ouvi-la novamente’, disse-me”¹⁸¹ (Mercier, 2008: ix).

Esta ciclista, depois identificada como Fernanda de Azeredo, fez parte da composição desta biografia. A autora explicitou que como ela, “muitas pessoas compartilham a nostalgia e a esperança expressa por esta mulher”. Através deste testemunho pode entender-se a “nostalgia por esta grande figura da música conhecida em vida como a ‘rainha do violoncelo’”, que estas pessoas “têm esperança de ver restaurado” aquele que consideram ser “o seu lugar de direito na história” (Mercier, 2008: xiii, ix). À biógrafa caberia, por ser legitimante mandatada, levar a bom termo esta tarefa.

O terceiro elemento opera sempre do mesmo modo, mas quando o caso toma a dimensão pessoal, *i.e.*, quando se trata de ser alguém próximo de uma ou ambas as partes, o efeito emocional – sobretudo para quem escreve – é maior, quando não transbordante. Na obra de ficção de Isabel Millet, realizada sobre a edição de dezenas de documentos, muitos deles inéditos, encontra-se a seguinte nota na contracapa:

“Nasci no Porto em 1952, dois anos antes da morte de Guilhermina Suggia, que foi professora e grande amiga de minha mãe, a quem deixou em herança a casa onde vivia, após o seu casamento com o grande médico e cientista, Dr. José Carteador Mena. Foi, pois, nessa casa que nasci e cresci, e tudo ali me falava de Suggia, todos os móveis, cortinados, os sofás onde me sentava, a mesa onde comia, a minha cama, que havia sido a dela. Isto além das inúmeras biografias que me mostravam a sua imagem, algumas de diva, e algumas mais íntimas, que abundavam pelas gavetas. É com essa distância e proximidade que sobre ela escrevo; com olhos de quem a vê, glamorosa, e a julga pela sua imagem exterior; e com alma de quem sente, quase, o murmúrio das suas palavras, exprimindo a sua sensibilidade de artista e de mulher.” (Millet, 2009).

A relação binária com a violoncelista, aqui também fúlgida, torna mais discreta a terceira pessoa deste texto. Era aqui a mãe da escritora Isabel Cerqueira, uma das alunas portuenses de Suggia, através de quem ela usufruía deste lugar privilegiado. A dedicatória do segundo volume parece-me mais do que explícito deste argumento:

“À minha mãe
Poucos dias antes de a minha mãe morrer, eu disse-lhe: ‘O segundo livro da trilogia está quase pronto. Estou a pensar publicá-lo’.
E ela respondeu-me: ‘de que está à espera?’
Por isso, cá vai o livro, na certeza de que é, agora, o momento certo.” (Millet, 2011).

Poder-se-á atribuir à liberdade ficcional, tentativamente poética, o tom confessional destas orações, mas sugiro que, além disso, elas exprimem uma relação

¹⁸¹ “During school holidays in the late 1940’s, a young girl used to ride her bicycle in front of Guilhermina Suggia’s home in Porto, Portugal. Back and forth she pedaled on Rua da Alegria, listening intently to the music of the cello wafting through the open window. More than 60 years later that cyclist wrote to me, wanting to share the memory of her schoolgirl days and wondering if I could tell her anything of her recordings. ‘I always believed I would hear her again’, she said.”

muito típica das forças narrativas em triangulação. A confirmá-lo, darei o exemplo da obra de João de Freitas Branco:

“Era há tempo meu desejo escrever um livro sobre Viana da Mota. Mais do que desejo, o sentimento de dever grato de cumprir.

Durante quase vinte anos habitei o mesmo prédio do Conservatório onde o insigne artista residia. Depois, quando compelido a abandoná-lo, deu-me a honra de manter relações que já não tinham, a torná-las quase inevitáveis, aquele motivo de imediata vizinhança. Pude conversar muito com Viana da Mota, conhecer-lhe de perto a maneira de ser, beneficiar diretamente do imenso que sabia. Como furtar-me a transmitir aos outros o que tive a felicidade de obter por experiência própria? Contribuição, embora limitada, para o mais geral conhecimento do ilustre músico português, não me assistia o direito de sonégá-la” (Branco, 1987: 7)

Por este início, mostrava-se com acutilância a relação de grande intimidade entre biógrafo e biografado, e quase não parece haver lugar para um terceiro elemento. Como o próprio autor teve a clareza de espírito para afirmar, a propósito de Viana da Mota como biógrafo de Liszt, uma “biografia revela-nos pelo menos tanto do biógrafo como do biografado (1987: 149). Porém, ele estava patenteado desde o primeiro folhear da obra, onde se lê, em dedicatória: “À memória de meu Pai”. Veremos, ao longo da prosa, Luís de Freitas Branco a marcar presença constante, quase como personagem conceptual, e nunca como *apenas* um personagem da vida de Viana da Mota:

“O conceito da obra de arte como produto de atividade toda ela subconsciente da criação artística como fenómeno misterioso e insondável, há de ser, em 1919, um dos alvos contra os quais assestarão armas os idóneos reformadores do Conservatório, um dos quais Viana da Mota. Luís de Freitas Branco não o perderá de vista até o fim da sua ação de pedagogo, conferencista e escritor. Conceito ainda hoje, arruinado mas teimoso em subsistir” (Branco, 1987: 15).

A presença de Freitas Branco pai é persistente e não se limita também a ser um manancial informativo ou documental. Não é sequer um simples marco de referência, mas antes se constitui um autêntico *topos* da narrativa, de que participa intrinsecamente, como se fosse parte da sua essência: “Pucini ficou sempre no conceito de Viana da Mota, um autor de música açucarada, sem grande valor. Neste ponto residiu uma das poucas discordâncias categóricas entre as suas opiniões e as de Luís de Freitas Branco” (Branco, 1987: 74). Em considerações como estas, dir-se-ia difícil distinguir sobre quem versava a biografia, pois também este terceiro elemento se formulava como parte intrínseca, imanente, dessa vida que se contava.

Comparação: mimética e vulgarização do génio

A *Gazeta musical de Lisboa* de 1 de outubro de 1873, na coluna “Mosaico”, uma sobreposição de notícias curtas do mundo musical, informava: “uma criança de doze anos, chamada Jorge Reinans, acaba de compor a letra e a música de uma grande ópera em três atos”. Para assinalar o que esta notícia tinha de extraordinário, perguntava

sintomaticamente: “Será um segundo Mozart?” (S.A., 1874/ix/15: [3]) A comparação cumpre aqui a dupla função de elogiar o feito, impedindo que ele passasse despercebido, e de dar o aval de uma promessa. Trata-se aqui de uma pequena nota, mas a única diferença entre o modo de apresentar a biografia singular e fazer, pela biografia, uma comparação com alguém da mesma época residia no modo velado como a comparação era feita, sobretudo quando se tratava de retratar músicos portugueses.

Apenas um punhado de textos cunharam explicitamente uma comparação, sempre muito discreta. Atente-se, por exemplo, como Ernesto Vieira lançou mão desta estratégia narrativa:

“Dos nossos músicos contemporâneos que se têm dedicado à composição, e que nessa especialidade mais se têm elevado no conceito público, o mais delicado, por natureza e por educação, é sem dúvida Augusto Machado. Pondo em prática, com perfeito bom senso, o preceito ‘conhece-te a ti mesmo’, seguiu a sua natural inclinação procurando na escola francesa os modelos que melhor servissem para afeiçoar e aperfeiçoar as próprias inspirações. Assim é, que a música de Machado, aquela que mais apreciada tem sido, dimanando diretamente de um temperamento franzino mas delicado, cuja corda sensível se encontra afinada pelo diapasão dos mestres franceses modernos, a começar em Massenet. E como Massenet também, Machado torna-se grande quando quer mostrar-se pequeno (...)” (Vieira, 1896/vii/31: 1).

Nesta comparação, não vemos Machado ser comparado a um génio histórico, mas a um dos seus mais eminentes mestres; ele lhe serviu de medida. Começamos todavia a perceber que se foram instalando camadas silenciosas de comparação, reforçando mais e mais o laço inalienável entre mestre e discípulo. Quando Vieira quis mostrar o valor do Visconde de Oliveira Duarte, discípulo de João Guilherme Daddi e de Ernesto Meumann em Lisboa, e de Marmontel e Lefebure Welly em Paris, realizou a seguinte inversão de narrativa:

“Também no salão Erard foi aplaudido, e os teclados do grande órgão da igreja de Saint-Sulpice foram por ele dedilhados. Seu mestre Lefebure Welly era o organista titular daquela igreja, e o mestre não teve dúvida em se fazer substituir pelo discípulo, o que prova achá-lo digno disso” (Vieira, 1897/i/16: 1).

A subtileza do gesto pode fazer com que passe despercebido, mas pode bem sublinhar-se a comparação e até a equiparação entre mestre e discípulo. Deste modo, me posso permitir enfatizar que a ausência da comparação direta com os génios consagrados, que me surpreendeu no momento da pesquisa, me traz agora nova luz sobre a composição do texto biográfico. A biografia da proximidade só a título excepcional admitia essa comparação direta entre *um músico* e *um génio musical*. Porém, podia conceder-se um paralelo entre discípulo e o mestre, estabelecendo-se dessa forma intermédia a possibilidade de retirar o efeito máximo desta figura da comparação. Esta ausência explícita a uma comparação com os grandes vultos choca

frontalmente com a constituição de narrativas biográficas dos anos 1950, em que a comparação explícita ou implícita à galeria de génios era constante (Paz, 2013b).

Nesse sentido, o musicólogo João de Freitas Branco foi pródigo no recurso a este expediente. Numa das biografias que assinou, mostrou, por exemplo, como Viana da Mota, que parecia não conseguir “falar alto”, dava a impressão “que não sabia gritar” – estabelecendo-se aqui, veladamente e propósito de um tema quotidiano, um plano de comparação. “Como Borodine”, sustentava, também o pianista português “parecia insuscetível de exaltações”. A comparação ao mestre russo era acompanhada de uma nota de rodapé, onde se anotava uma passagem de uma carta de Mussorgsky que testemunhava: “*Oh, si, Borodine savait se metre en colère*”. Embora nunca tal seja afirmado, pela comparação que antes fora feita, sugeria-se, sem confirmar, que tal como ele, também o insuspeito Viana da Mota teria os seus acessos de cólera, aliás, típicos do temperamento genial (Branco, 1987: 30).

Acrescentava ainda Freitas Branco, por entre as explicações sobre a individualidade de Viana da Mota enquanto pianista, um argumento deixado em reticências: “é possível que houvesse um gene herdado de Beethoven, de quem o pianista São Tomense era descendente em linha reta”. Fosse como fosse, “discípulo de Lizst, que o fora de Czerny, e este de Beethoven”, sem dúvida que “era também a sua natureza”. Afinal, por comparação, também “nenhuma genealogia pedagógica teria conseguido dominar os gestos duma Guilhermina Suggia” (Branco, 1987: 93).

A comparação foi também usada para erigir a figura de Guilhermina Suggia entanto génio. Uma vez que a violoncelista era, a vários títulos, incomparável, o seu marco de comparação veio a ser Pau Casals, um dos seus primeiros professores na adolescência, e, muito mais tarde, seu companheiro amoroso. Na literatura portuguesa, onde aliás o caso foi abafado, não encontrei menção a qualquer indício comparativo. A comparação realizada com insistência na imprensa focava Guilhermina e a irmã Virgínia. Ora, as obras vindas a lume desde finais do século XX a esta parte enfatizaram a união/rivalidade Guilhermina/Pablo, pretendendo explorar, por esta via, como o génio da violoncelista portuguesa se equivalia e/ou contrapunha ao do célebre violoncelista catalão. Nas obras de liberdade ficcional esse vínculo é explícito:

“Múltiplas vezes, demasiadas vezes, é Suggia quem os amigos reclamam que toque a solo. Rogada faz-se ela e, não sabendo em que movimentos se solta sedução, desloca para Pablo esses comentários de genialidade. A eles lhes diz também que as suites de Bach as aprendeu do companheiro. Pablo Casals conta que o seu primeiro encontro com as suites para violoncelo de J.S. Bach foi absolutamente casual. (...) Casals estudou-as durante doze anos, até sentir que estava pronto para começar a apresentá-las ao público. Guilhermina chancelou duas das suites de Bach e é nela que se fala quando se executam as suites em Sol maior e em Dó maior, embora em diferentes ocasiões acabe por tocá-las todas em público.” (Pombo, 1993: 19)

Uma ética do resgate: a autoridade do autor

O biógrafo, por ser alguém que se compromete tacitamente a dizer a verdade na sua narrativa, autoriza-se a missão de resgate do seu biografado; pretende, a todo o custo, levar a efeito esse resgate, na concretização uma obra escrita e, eventualmente, noutras ações de consagração (*e.g.*, monumentos; concertos de homenagem). Para chegar a criar, de si para si, esse lugar como autor que tem o dever de resgatar alguém que, supostamente, foi maior do que ele, criou para a biografia uma razão de existir profundamente ética.

Na obra que marcou o arranque da febre biográfica, *Os músicos portugueses: Biografia-bibliografia*, pode realizar-se uma primeira abordagem às dificuldades do biógrafo. Não me refiro apenas à problemática documentalista, mas a um verdadeiro afã ético que rodeou sempre esta tarefa. Foi já muito citada a introdução deste livro, onde Vasconcelos exprimiu a sua indignação ante a falta de uma obra desta natureza. Creio que em poucos verbetes como no que trava de Marcos de Portugal se pode visualizar tão bem o ânimo que o movia e o rancor que o dominavam:

“Chegamos a um dos pontos capitais deste livro; é-nos impossível começar a biografia deste célebre compositor, sem desabafarmos a indignação que nos transborda da alma, quando vemos um homem superior, que tem jus á nossa gratidão, que ainda hoje honra a Arte, e o seu país, esquecido, quase ignorado de seus compatriotas. E necessário que um literato iminente, que um compositor belga (Fétis) nos venha dizer: Olhai, para ali, olhai —foi um grande artista.

O povo responde, e pergunta, Artista? Arte? Arte é officio, officio é Arte!

É triste; esta confusão não é só da gramática, não é só das ideias, esta confusão indica uma afeição grave, uma doença na alma do povo que confunde o Artista com o artífice, e cujo sentimento estético adormeceu, morreu talvez, cedendo aos impulsos grosseiros e vis, que se desenvolvem á proporção que os mais nobres enfraquecem. A causa doeste facto dará talvez que pensar aos psicologistas, para nós está o problema de há muito resolvido; não acusamos o povo do triste estado a que chegou; acusamos o governo, sim, o governo de há 40 anos, que destrói as artes, que paralisa as ciências, que nos dá a liberdade material, mas que nos rouba a intelectual, agrilhoando-nos à ignorância e consentindo para isso a propaganda de uma classe clerical, suja, imoral e fanática, que se tem coberto de crimes e de vergonha” (Vasconcelos, 1870b: 44-45).

Assim, a propósito de Marcos Portugal, alegadamente apenas reconhecido extramuros por uma autoridade como o musicólogo e compositor belga François-Joseph Fétis (1784-1871), Joaquim de Vasconcelos demandava uma dobra na própria posição de *expert*: a singularidade do biógrafo musical. Ele faz-se sentir como necessário e essa imperiosidade tinha uma essência eminentemente ética, quando não mesmo moral:

“Assim andarão as cousas até que alguns homens sinceros venham abrir os olhos ao povo, e lhe mostrem o cancro que rói a sua existência.

Não sabemos que haja de Marcos Portugal, um único monumento, por mais humilde que seja, levantado à sua memória. Se ainda há pouco se lembraram de Camões, falecido em 1580.

É verdade, que Portugal foi uma nação, e é hoje um nome apenas, nome vilipendiado pelos franceses e especialmente pelos ingleses, pelos nossos desinteressados amigos, pelos nossos *Intimes*, que ainda há pouco nos deram provas de amizade franca e... O nosso artista também se chamava infelizmente... Portugal!

A memória deste homem célebre, há tanto tempo olvidada pelos seus compatriotas, tem sido ultimamente avivada pela inteligente investigação de alguns literatos e amadores distintos, que, movidos por um interesse sincero pela Arte e pela pátria, tentaram reanimar a indiferença insólita dos filisteus deste país” (Vasconcelos, 1870b: 45).

Deste modo, Vasconcelos embora não se afirmasse como tal, abria lugar para se instalar como esse homem que fala a verdade e que se inclina em justa homenagem perante os homens valerosos da sua pátria. Não bastava admirar, era preciso ainda propagar e monumentalizar a memória e, numa palavra, escrever a vida dos melhores portugueses. Constitui-se assim uma rampa de lançamento para a escrita, toda ela fundada em princípios éticos de salvaguarda do melhor património artístico e humano que o país conheceu. Veremos que este estado de homenagem permanente, de inclinação e reconhecimento de se narrar a vida de alguém que fez mais e melhor do que outrem que meramente escreve, se fará sentir em todas as biografias. Importa focar a nossa atenção no argumento ético como gesto que precede e justifica o resgate.

Talvez a figura de Suggia tenha sido aquela a propósito da qual se realizou a mais devassadora campanha de resgate. Mercier, a autora de um dos últimos trabalhos de fôlego sobre a artista reclamou que “infelizmente, Suggia não tomou providências para preservar muitos dos seus documentos pessoais”. Apontou a ausência de “cadernos, diários” ou simples documentos amontoados (Mercier, 2008: ix). Vimos porém como as suas biografias – de que o próximo capítulo dará apenas uma pálida imagem – estão repletas de documentação íntima, tais como a correspondência da violoncelista e de toda a sua família.

O carácter póstumo das obras biográficas de vulto condicionaram o material disponível, podendo-se falar de um verdadeiro efeito-Suggia, sobretudo nos últimos livros dedicados a esta intérprete, em que se procurou reconstituir inclusive a sua intimidade. Nas peças narrativas consultadas, os autores dividem-se entre portuenses interessados em recuperar a história local (Bonito, 1964; Figueiredo, 1973) ou admiradores pessoais da violoncelista, quer a tenham conhecido pessoalmente ou não (Pombo, 1993; Mercier, 2008; Millet, 2009; 2011).

Dir-se ia que em nome da ética do resguardo da memória da artista se compromete a ética da ressalva da sua intimidade. O valor da intimidade, caro na vida dos comuns, torna-se assim subsumível a um outro, que no espetro da biografia se torna eticamente mais relevante: o da verdade.

Biografia do génio: máxima relação de verdade

Antes de passar a uma síntese conclusiva de toda esta parte dedicada aos preceitos através dos quais se formulavam modalidades para ser músico, impõe-se ainda uma última discussão sobre a formação das biografias e a conceção de uma tecnologia de si por intermédio da aposição do génio. Como vimos, essa relação podia ser ténue, difusa, mas era constante, e mais do que tudo, convincente e sublime, porque baseada em critérios de verdade.

Durante todo o capítulo dedicado à formação de uma *expertise* musical abordei de modo tangencial a relação com a verdade, nomeadamente pela criação de uma *verdade* científica, histórica, crítica, analítica sobre a música. Como sublinhou Bourdieu (2008b: 83) “a verdade é um lugar de lutas”. Vale trazer de novo à liça este tema que permeia toda a investigação, mais especificamente no que se refere à construção de uma verdade sobre o sujeito e sua relação com a música, através do dispositivo da escrita. De permeio, importa também refletir sobre a tecnologia do génio tal como inserta pela técnica biográfica; quer-se dizer, como o sujeito veio a contar, de si para si e para outros, de modo verdadeiro, a sua relação com a música; e como se permitiu que outros indivíduos fossem ou se sentissem mandatados a consumir esta operação.

Na obra de Michel Foucault encontra-se uma centralidade na busca dos mecanismos através dos quais se tornou possível a relação entre verdade e sujeito. Um desses mecanismos foi a confissão, e embora pareça um pouco lateral invocar neste passo o seu procedimento na análise das práticas sexuais, julgo poder persuadir o leitor de que aqui se encontra também um núcleo problematizante para este tema, pois

“encontramos na confissão uma noção fundamental sobre a nossa maneira de ser, ligada ao que chamo de obrigações com relação à verdade. Essa noção compreende dois elementos: o reconhecimento da ação cometida (...), seja no quadro da religião, seja no dos conhecimentos científicos aceites; por outro lado, a obrigação de conhecer nós mesmos a nossa verdade, mas igualmente de contá-la, de mostrá-la e de reconhecê-la como verídica” (Foucault, 2002, 1.^a ed. or. 1984: 334).

Esta demanda da biografia, na sua relação intrínseca à verdade, e na expectativa de verdade aqui criada, torna-a também permeável à mesma dualidade de obrigações. Obriga, tal como qualquer outra forma de confissão, ao reconhecimento da ação do biógrafo, que nunca pode alegar uma relação ingénua com o texto, com o conhecimento que disponibiliza sobre o sujeito em questão ou com as implicações que existem em contar essa história de vida. Julgo que parte desta afirmação ficou antes demonstrada. Foram também colocadas em cima da mesa eventuais implicações éticas que a busca da

verdade poderá ter, na busca de um arquivo que na concepção ideal seria total, em vastidão e profundidade documental. Trata-se agora de perceber este segundo veio, onde se instala propriamente a imposição da verdade como moralidade. Onde há um biógrafo, há um sujeito que, munido de factos que proposital ou incidentalmente coligiu, se incumba de os narrar, dentro de um determinado rigorismo de verdade. Geralmente, a verdade a que lhe foi possível aceder, dentro dos seus meios. Esta verdade possível – absolutamente diversa daquela que seria a verdade trazida pela *expertise* científica ou pedagógica – tem dois grandes efeitos sobre, por um lado, os sujeitos, por outro, a materialidade e apropriação da verdade. Veremos separadamente ambos os temas.

Simbioses entre autor e sujeito, entre autoridade e moralidade

A relação instituída entre o autor e o sujeito que é objeto de uma biografia formula-se na ordem da retórica. Como dei bastos exemplos anteriormente, sempre que um autor se refere abertamente a essa relação entre biógrafo e biografado, institui-se enquanto minoridade. Afirma, por exemplo, não ser especialista no tema, ou decide assumir os limites próprios do género biográfico. Sempre que não se coloca explicitamente como entidade menor dessa relação, subentende-se a hierarquia, uma vez que só se concebe o ato de uma biografia, frequentemente escrita com o intuito de homenagear e engrandecer o seu objeto, se o biografado estiver num patamar mais elevado. De resto, o cerne da enciclopédia biográfica é o servir de manancial de *exempla*, que apenas se pode obter por uma estilização da realidade, tal como um sujeito só se pode configurar como objeto pela sua *objetificação* e sujeição à verdade do autor.

Na prática, o autor atribui-se a si mesmo uma posição de autoridade sobre quem versa. Não apenas ele (ou ela) faz uso da maquinaria da escrita, como ainda instala, na sua narrativa, a impossibilidade de o sujeito *falar a sua verdade*. Mais, na ausência da pessoa biografada – o objeto da escrita está sempre virtual ou materialmente ausente – por via do poder adquirido pela biografia, o autor institui-se como a autoridade máxima e, não por acaso, o biógrafo acabou por constituir uma das áreas de *expertise* em maior expansão, desde finais do século XIX. Em suma, ao entronizar como autoridade um músico, o escritor tornava-se o condutor da sua verdade, a autoridade da autoridade, o seu *pontifex maximus*.

O melhor exemplo que encontrei do estabelecimento desta relação encontra-se na obra de Pereira Caldas sobre Sá Noronha. Eis como, traçando num primeiro plano uma noite de audição, compassada e persistentemente o autor se atribui o lugar de especialista da vida do seu objeto de admiração, através de várias ações sucessivas de escrita:

“I. – Em 1856, em duas seguidas noites de junho extasiou Francisco Sá de Noronha a Braga, com os sons dulcíssimos de violinista exímio: sons iniciados aqui majestosamente em 16 de fevereiro anterior, num concerto ante um auditório seletos. (...)”

II-Num e noutro destes dois saraus – poesias afetuosas escutou Noronha então, recitadas pelos autores entre palmas e bravos nos auditórios.

Endereçamos-lh’as nós primeiro como discípulo reconhecido, a quem Noronha iniciara em Guimarães nos preceitos musicais – na auspiciosa quadra juvenil dos dois. (...)”

IV – Acham-se ainda algumas destas poesias no Murmúrio igualmente, em o n.º 13 do mesmo ano: - periódico literário e instrutivo, iniciado então aqui em Braga por António Maria da Fonseca e que nesta capital do Minho fora o 2.º na ordem cronológica (...).

V – No mesmo ano de 1856, esboçámos nós ainda também no Moderado – em n.º 282 – uma rápida Biografia do Noronha, a que pouco depois aditamos e ampliamos algumas *linhas*, em ocasião de a darmos à luz em opúsculo d’oferta a amigos – agregando-lhe no fim todas as aludidas poesias aqui. (...)

VI – Na aludida Biografia do *Noronha*, demo-lo então como filho de Guimarães – e não de Viana do Castelo como ulteriormente lemos – por assim dizer da boca dele o ouvirmos sempre, e ele sempre o crer assim também – visto só em Guimarães lhe desabrochar em tenros anos a memória, e nem sequer de Viana recordar-se ao menos. Ouvimos-lhe o acerto assim – muitas e repetidas vezes – ao escutar-lhe os ‘preceitos musicais’ em que nos doutrinava, em casa do afamado Padre Varela – que era com o aludido maestro, que de mais conceituado havia então em música em *Guimarães* – com a adunção ainda do especialista farinha em flauta, saudoso preceptor nosso também” (Caldas, 1887: 3-6).

Até agora, tratou-se de apresentar a relação entre o autor e o objeto, onde se investiu como a *autoridade da verdade*. Para o fazer, alegava um *conhecimento* privilegiado acerca dos locais onde Sá de Noronha viveu e em especial das pessoas com quem travou relações. Esse conhecimento equivalia a uma consequência da relação única entre biógrafo e biografado e, graças a ele, Pereira Caldas ocupava ufano o *locus scribendi*. Veja-se agora como essa relação alegadamente privilegiada se transfigurou numa potencialidade quase infinita, uma vez que o saber se tornou num poder sobre o objeto do seu conhecimento. De facto, o domínio de Pereira Caldas sobre a matéria de vida do violinista era tal que ele emergia como uma autoridade que lhe permitiu desafiar e ser agraciado pelo próprio Inocêncio, dicionário cuja erudição ainda hoje é reconhecida:

“VII – Em elucidação biográfica d’importância para nós – como filho que somos da *Ribeira do Vizela* – aproveitaremos aqui uma oportunidade à mão; cumprindo até com ela uma antiga promessa literária ao Inocêncio, por ele acusada ao Dicionário Bibliográfico no artigo Fr. Domingos de S. José Varela.

Eis-aqui as linhas respetivas do falecido Inocêncio:

‘As indagações biográficas que, a seu respeito me prometeu o meu ilustre amigo Dr. Pereira Caldas, ainda não surtiram efeito: porém, como há tudo a esperar das suas diligências, é provável que no Suplemento seja amplamente ressarcida a deficiência, que ora se nota nesta parte.

VIII – Testemunharemos aqui, por isso – *tarde embora que seja* – que nascera Fr. Domingos Varela em Santa Maria d’Infias no lugar do Pombal – antigo termo e atual concelho de Guimarães – aos 24 de junho de 1762: impondo-lhe os santos óleos no batismo, a 30 do mês, o reitor da paróquia D. João de S. Bento e Abreu, que o inscrevera no Livro respetivo – pág. 122 – com o duplo nome Domingos João.

E testemunharemos ainda igualmente que falecera Fr. Domingos Varela a 3 quilómetros a noroeste de Penafiel, no seu convento de Bustelo onde era *Abade* (...), alguns poucos dias antes do fim do cerco dos absolutistas contra os liberais nesta última cidade (...).

IX – Não deixaremos de testemunhar ainda também que de Tibães fora para o Porto o Frei Domingos Varela em mudança de convento, como na Ordem costumava ser de uso e conveniência: - ficando por este modo concordes ambos o Balbi e o Fétis (*Essai Statistique e Biographie Universelle*), que o indefeso confrade portuense Joaquim de

Vasconcelos suspeitara em divergência entre si – conforme é d’inferir dos *Músicos Portugueses* no Tom. II, pág. 122 a página 230” (Caldas, 1887: 6-7).

Neste trilho, não apenas se retificava Inocêncio, se corrigia Joaquim de Vasconcelos, mas ainda:

“E retificado fica assim também o Inocêncio, ao supor-nos falecido a Fr. Domingos Varela em 1825: - assim como retificado fica igualmente o Cardeal Saraiva, (Fr. Francisco de S. Luís), que na Lista dos Artistas Portugueses no-lo dá por falecido em 1839: - embora pudesse melhor sem dúvida ‘como confrade na Ordem’, não desconhecer o passamento extremo do maestro exímio – ‘talvez desde 4 até 12 ou 15 do aludido agosto de 1833’.

X – Oxalá por meritórias nos tenham os estudiosos estas linhas – ‘em homenagem traçadas aos cultivadores das letras pátrias em geral, e aos apreciadores sinceros do *Noronha* em particular’ – de quem sobretudo como discípulo reconhecido, ‘além de compatriócio ainda por vivenda escolar em Guimarães’ nunca nós deixaremos de confessar com o Camões nos *Lusíadas* – Cant. II Est. LVIII:

‘Que o nome ilustre a um certo amor obriga,
E faz – a quem o tem – amado e caro” (Caldas, 1887: 7-8).

Esta relação biográfica de contornos passionais entre o desejo de saber e a posse de informações sobre alguém ganhava naturalmente contornos morais, com um reverso. Afinal, o autor que se colocava do lado da autoridade moral podia passar a exigir que também o seu biografado estivesse do lado da verdade da vida, isto é, dentro da moral. Neste sentido, a biografia de músicos distanciou-se das restantes biografias, uma vez que seria a moral a agenciar a potência do génio.

Para compreender a complexa operação que ocorreu desde que se constituiu uma relação moral entre biógrafo e biografado, até que, no imaginário musicista, se veio a apor uma moral própria do génio, será preciso observar, em série, como ela participou ativamente da construção da imagem de músicos bem-sucedidos, de todos os espetros. A dimensão moral não configura, portanto, apenas mais um ponto da estrutura discursiva, uma verdadeira condição *sine qua non* de acesso ao olimpo. Vejamos mais uma peça da “Galeria dos nossos” sobre António Soller, onde esta ligação era mais do que evidente. Começava justamente por enunciar as suas qualidades morais:

“Na capital do Norte não há professor mais estimado nem artista mais sincero. Também não haverá quem mais estima mereça pelas qualidades morais, pela seriedade de carácter, pela delicadeza do trato, pela distinção de porte. Nem haverá colega mais leal, amigo mais delicado, coração mais afetuoso.” (Fux, 1899/ix/15: 137).

Só após exibir esta dimensão apresentada vulgarmente na performance de Soller enquanto homem, cidadão, artista, professor, colega, amigo, o autor passava a dirigir-se às qualidades musicistas que pretendia destacar e que, nesse *ensemble* entre homem moral e sujeito musical, ele era colocado num patamar muito acima dos músicos comuns:

“Filho nado e criado em Lisboa, levou para o Porto todos os entusiasmos e aspirações da mocidade, desenvolvendo ali a as faculdades de um temperamento finalmente artístico, de um talento ilustrado pelo estudo e pela reflexão.

Pianista e compositor, é, de todos os nossos, aquele que tem publicado maior quantidade de obra, cujo número excede os oitenta, não contando com as que correm manuscritas, também numerosas. Muitas dessas composições, aquelas que são para orquestra ou para diversos instrumentos, ouvem-se com frequência nos concertos.

É geral a consideração de que justamente goza, não se limita ao público, sobe às testas coroadas; tem-lhe concedido honrosos testemunhos de apreço o rei Humberto de Itália, a nossa gentil rainha D. Amélia, assim como os recebem do falecido rei D. Luís.

O diploma oficial que lhe conferiu a Academia de Belas-Artes de França não é das distinções menos honrosas que ele possui nem das mais vulgares entre nós.

Tudo merece quem tanto vale” (Fux, 1899/ix/15: 137).

*

Ser um génio é ser autor da sua própria moral? Estaria disposta a afirmá-lo, secundada por estudos anteriores que reportam como desde Kant o génio é autor das suas próprias regras (cf. Ó, Martins & Paz, 201: 165). Mas não me importa tanto aprofundar essa questão com novos exemplos, quando extrair dela princípios de suspeição para a bibliografia disponível. Afinal, também as documentadíssimas biografias sobre figuras como Viana da Mota ou Guilhermina Suggia – para lembrar apenas os vultos mais aparentados ao génio – estão eivadas destes mesmos princípios *biográficos* que fizeram destes músicos seres iminentemente morais. Cada narrativa de vida construiu-se também através da aglomeração de dimensão ética, mas sobretudo moral – Suggia fulgurante e ingénua; Viana da Mota correto e tacanho – do personagem músico. Tal suspeição torna, no limite, a seriação de *dados biográficos*, numa iluminação profundamente desejosa de ser objetiva daquilo que é, na verdade, um perfeito caos de sentidos.

Materialidades

A atualidade documental brinda-nos com múltiplos exemplos onde se pode ver, a cada passo de uma biografia, uma sequência de resgate. O tema levaria a uma discussão mais lata. No discurso cultural, tem primado no nosso país uma economia da menorização, altamente produtiva para o florescimento de novas peritagens patrimoniais (Henriques, 2011/ix/23). Pude verificar, com a consulta de biografias eminentes como Guilhermina Suggia, que embora poucos artistas gozem de tanto cuidado na preservação da sua memória, os textos biográficos atribuem-se a missão de resgate. No caso desta figura portuense, existe uma demanda da salvaguarda pública do seu espólio pessoal (em instituições públicas e coleções particulares), que inclui dois dos seus violoncelos e um piano, cartas, postais, fotografias, recortes de jornal, programas de concertos, cadernos de notas, joias, mobiliário, bem como da escrita de testemunhos em primeira e segunda mão.

Neste sentido, uma biografia não floresce apenas por vontade do autor, pela sua técnica narrativa, mas e sobretudo também pela disponibilidade material que garante a capacidade de comprovar certas afirmações – que, por sua vez, poderão depender da vocação hermenêutica do autor.

Vasconcelos foi um dos escritores que mais se preocupou com esta questão. Vemo-lo agitado com aquela que aparecia como a maior das dificuldades na escrita de biografias de músicos portugueses: a falta de documentos e a sua dispersão. Por exemplo, a propósito do Duque de Lafões, lamentava:

“A biografia deste homem distinto ainda está por escrever, encargo gratíssimo para quem se queira dedicar a tal mister, mas deveras dificultoso por muitas razões.” A ordem de razões advinha da sua vida “aventurosa, nómada, através da Europa, da África e da Ásia” iniciada logo após os incidentes político que levaram à coroação de D. José, a nomeação do futuro Marquês de Pombal e ao conseqüente exílio de vários ilustres do reino. Esteve em “todo os grandes centros de cultura do século XVIII” e “não houve quase personagem, a ilustre do seu século que ele não conhecesse, a quem não prestasse um serviço por todos os meios ao seu alcance” (Vasconcelos, 1874/viii/11: 2).

Subentende-se, portanto, que não haveria falta de testemunhos. O problema era pois de outra natureza:

“As páginas da sua vida estão dispersas em Londres, em Viena, em Paris; e por isso afirmávamos a dificuldade de reconstruir a sua biografia. O que se pode fazer por ele aqui, em Portugal, é pouco; (2) o duque saiu daqui novo, com pouco mais de 30 anos, e voltou já velho, (3) viveu a maior parte da vida longe de Portugal, o que foi uma fortuna” (Vasconcelos, 1874/viii/11: 2).

A materialidade da prova não estava assim isenta dos desaires da própria vida do biografado. Neste caso, significava esta existência atribulada que “para esta última parte da sua vida, a menos importante”, poderiam valer “os documentos oficiais, que se guardam em Lisboa”, mas “para a melhor e maior parte da sua existência, é mister sujeitar-se o biógrafo ao trabalho de percorrer a imensa literatura de *Mémoires, Cartas, Biografias, Relações de viagens* do século XVIII”, isto é, teria de sujeitar-se à erudição possível. (Vasconcelos, 1874/viii/11: 2).

O problema sugere uma segunda leitura da figura 39. Patenteia-se uma alteração substancial do enfoque biográfico e, conseqüentemente, da documentação usada. Mesmo atendendo apenas aos títulos, e observando, em primeira instância, a coluna das obras estrangeiras, percebe-se como a série iniciada pela fórmula *vida e obra* se complexificou rapidamente. De facto, o musicólogo francês Arthur Pougin (1834-1921), grande referência internacional na área da biografia de músicos e co-autor da monumental *Biographie universelle des musiciens* editada entre 1860 e 1880 com diversas reedições (Fétis & Pougin, 1878-1883), atribuiu notoriedade a elementos bibliográficos que, – mesmo sendo estes apenas alguns dos livros trazidos para Portugal, podemos ver numa modificação em série. Estes elementos foram sendo

sequencialmente introduzidos e destacados como *biografia*: primeiro, *Bellini, sa vie, ses œuvres* (1868), depois *Boieldieu, sa vie, ses œuvres, son caractère, sa correspondance* (1875) e *Adolphe Adam: sa vie, sa carrière, ses mémoires artistiques* (1877). Na verdade, tratou-se apenas de dar destaque a uma tríade de práticas de recolha e descrição documental que já se realizavam: a elucidação sobre o *carácter* e a apresentação da correspondência. Estes vieram a ser os elementos privilegiados nestas obras. Mas é preciso sublinhar que, por esse tempo, os artistas biografados não eram, por inerência, diferentes de outros artistas ou elementos relevantes da sociedade. Porém, eis já o golpe, esses indivíduos que hoje são apenas conhecidos de alguns peritos, nem todos eram, à época, tidos por génios.

Numa nota biográfica do pianista Artur Napoleão, publicada originalmente numa “guia ilustrada de Gaia (*Meu Villa de Gaya*)”, e divulgada em *A arte musical*, António Arroio descreveu a vida do artista. Organizou a exposição sob uma curiosa organização, que passou por comentar as fontes locais, fazer uma investigação acerca da “evolução do seu temperamento” como músico e finalmente dar conta do seu estado à época desta crítica. Em todo o texto ressalta uma frequente insistência nas fontes e provas documentais. Para o primeiro passo, comentou a *Descrição topográfica de Vila Nova de Gaia* de José António Monteiro de Azevedo e o aditamento a essa *Descrição* de Manuel Rodrigues dos Santos:

“Durante anos percorreu as capitais e principais cidades da Europa, dando concertos, numa série de triunfos. E a nossa *Descrição* cita o artigo de um jornal londrino, o *Musical Union*, em que, depois de o compararem a Mozart na precocidade genial e de dizerem que Artur se acha ali há mais de 12 meses, como que censuraram a corte inglesa por ainda não o ter ouvido. E cumpre notar que essa revista era ao tempo dirigida nada menos do que por Sir John Ella, dizem-no as minhas informações particulares” (Arroio, 1914/i/15: 4).

Deste modo, o musicólogo não se limitara a fontes históricas, mas procurara discernir criticamente o seu valor documental. De seguida – sem evidenciar se avançara com investigações suas ou em segunda mão – referiu uma carta de Hans Von Büllow a Lizst, onde o wagneriano “fala da estada do ‘petit Arthur Napoléon’ em Berlim”. Tratava-se, de acordo com Arroio, de um documento cabal “que encerra dados sugestivos para o estudo do temperamento artístico do nosso grande pianista e da forma como seu pai o educou”, assim como “para julgar da evolução por que o seu talento mais tarde havia de passar” (Arroio, 1914/i/15: 4-5).

Entrementes, seguia o autor com uma descrição dos principais factos da carreira artística de Napoleão, incluindo os principais concertos e obras compostas. Seguia-se então uma inesperada reviravolta textual:

“Em 1878 (...) Artur Napoleão abandona a carreira de concertista, abandona o grande público. Tinha completado então vinte e cinco anos de idade. Em 1889, descrevem-m’o

alguém como um adorador entusiasta de Schumann: era incansável em revelar todas as riquezas musicais da obra desse compositor. Em 1900, ouço-o na sua casa em Paris e ele mesmo me afirma que o seu espírito se transformara e o seu modo de ser pianista seguiu também uma evolução paralela. Tocou-me Chopin e pareceu-me que ele quisera penetrar fundamente a alma do grande polaco e chegara à execução diferenciada deste autor, e portanto à de um dos autores estudados. E devo dizer que, na curta audição que me dedicou, julguei ver tudo isso revelado com intensa personalidade” (Arroio, 1914/i/15: 4-5).

O que parece ser, à primeira vista, uma elucidação sobre o laço biógrafo-biografado torna-se numa forma subtil de entronizar o biógrafo como testemunha privilegiada, e que, que à falta de, por exemplo, uma subida aos palcos que pudesse atestar o seu valor ou qualquer documento, servia de garante à afirmação:

“Como sucede com vários músicos, como o célebre compositor Philidor (1726-1795) entre outros, Artur Napoleão é um eminente jogador de Xadrez, colabora em vários jornais da especialidade e corresponde-se com as maiores celebridades mundiais respetivas, torando-se, pelos seus problemas, conhecido até como inventor e contando por esse facto várias distinções honoríficas” (Arroio, 1914/i/15: 4-5).

O biógrafo, capaz de aprofundar as fontes disponíveis, de fazer recurso dos seus conhecimentos pessoais, modificava também o curso da biografia; era o seu deus criador. Por todas as variações e estatutos que se operacionalizaram entre biógrafo e biografado, creio poder fundear-se aqui que uma mudança de direção foi imprimida a cada vez que se procurou relatar a vida, que podia até ser a mesma, em textos cujo formato se foi modificando, num processo iniciado nessa época e ao qual se assiste ainda nos dias de hoje.

*

Neste capítulo, discutiu-se a biografia como *modus faciendi* de um modo de ser musical. De par com a escrita sobre preceitos pedagógicos, a biografia constituiu, no meu entender, uma das principais técnicas de incisão do génio na vida do músico comum, fosse aluno, professor ou professasse qualquer outra atividade musical; mesmo se poderia estender este argumento a outras pessoas que não estivessem diretamente envolvidas em práticas musicistas. Radicalmente, esta técnica, seria permeável a todos os espetros da sociedade, garantindo a possibilidade atribuir a cada um dos leitores a consciência de qual o lugar o lugar que ocupava no subcampo musical; ou, melhor dito, a biografia participava ativamente dessa distribuição de posições.

Insisti na historicidade da escrita biográfica, porque me parece não ser elementar pensar que a biografia viveu uma história pouco linear até que se permitisse conceber qualquer um como alguém como potencial biografado. Neste sentido, o mecanismo de rarefação é especialmente complexo, pois à medida que foi sendo vulgarizado o sujeito da narrativa – primeiro, só o génio consagrado, depois qualquer músico ainda em promessa – o acesso ao génio tornou-se possível apenas mediante a

sua incorporação. Os génios consagrados, não tem mal repetir, foram, regra geral, músicos estrangeiros e os portugueses já falecidos; só muito rara a pontualmente se faria concessões a um “génio” que fosse nacional.

A tecnologia do génio passou, assim, por fundar essa relação sempre ideal entre o mestre o aprendiz, que eternamente se encontravam sempre a um passo um do outro e, ambos, do génio. Ao mesmo tempo, essa tecnologia pode funcionar por pequenas concessões e materializações na vida do ator comum, em que ele acabava por incorporar a forma de vida do génio, não total, mas parcialmente. Assim, por dar um exemplo, pela quantidade de informação disponível sobre a sua vida, obra e educação de Beethoven, passou a ser possível *fazer como* Beethoven, mas o músico, nessa equação, tornou-se apenas cada vez mais admirável e portanto mais impossível e ideal. Sobretudo porque – eis a grande magia operativa do génio – quanto melhor se conhecia os pormenores da sua vida e do contexto em que realizou a sua obra, *ser génio tornou-se mais e mais* um efeito (apenas ilusório ?) da sua tão nua humanidade.

- OS PROCEDIMENTOS –
EIXO DA AÇÃO SOCIAL DOS SUJEITOS

Neste último capítulo, pretendo evidenciar a relação entre as modalidades discursivas anteriormente observadas e o estabelecimento de trajetórias de músicos e pessoas ligadas à música e seu ensino. Por outras palavras, agora que conhecemos *o que se disse* (eixo dos discursos) e *como se devia fazer* (eixo dos preceitos) importa perceber *como se fez* (eixo dos procedimentos) para se chegar a ser um músico reconhecido.

Nos primeiros capítulos desta parte empírica, compus um quadro sobre a gramática do génio, tal qual se instalou como paradigma de pensamento com as suas diferentes *nuances* e conceitos-satélite. Explorei também as regras de produção, circulação e apropriação dos discursos onde esta noção de génio foi sendo inscrita. Verifiquei, com surpresa, que as referências ao génio eram, de uma parte, permeáveis a uma *doxa* pedagógica (mesmo os génios podiam ser ensinados), mas, de outra parte, fechadas a qualquer discussão acerca dos processos de transmissão de conhecimentos e técnicas. Ainda em finais dos anos 1920 o músico pedagogo, além da sua prática e intuição, apenas dispunha de alguns materiais essenciais (manuais escolares, exercícios) e de certos eventos; caso tivesse possibilidades, poderia ainda requerer literatura importada de circulação altamente restrita.

Na continuidade deste exercício, impôs-se assim estudar, por um lado, as ideias pedagógicas em circulação no país a propósito de como a música deveria ser ensinada e quais os mecanismos de elevação do nível de aprendizagem, e, por outro lado, as biografias dos músicos que serviam as vezes de material pedagógico e de proposta identitária. O quarto e o quinto capítulos configuram assim um retrato do dispositivo da escrita que fez operacionalizar a tecnologia do génio, através destas duas diferentes técnicas (pedagogia e biografia). Reconheci, através deste sistema, que o génio poderia passar a operacionalizar, por si mesmo, um dispositivo às práticas.

Nesse sentido, pretendo agora explorar como a ideia de génio observada anteriormente estava embutida nas práticas dos músicos, nomeadamente na sua definição de estratégias de elaboração de uma carreira musical. O meu argumento será sempre o de que as escritas pedagógica e biográfica permitiram agenciar determinadas modalidades de ação, pela atribuição de valor a certos aspetos da vida e do currículo de músico. Pretendo assim perceber como o imaginário musical foi prolongado na sua gramática e nas suas regras próprias em efetivas modalidades de vida.

Para realizar este exercício, servi-me de um estudo prosopográfico de 460 músicos portugueses em atividade entre 1860-1830, onde procurei discernir o modo como eles se vieram a construir como músicos memoráveis, isto é, como a sua vida e o seu reconhecimento público se cindiram em *notoriedade*. Para me permitir exumar estes corpos musicais, servi-me de uma grelha de análise, já apresentada no primeiro capítulo que abre a parte empírica e cujo resultado pode ser consultado no anexo 5.

6.º CAPÍTULO

TRAJETÓRIAS E MODALIDADES DE AÇÃO DOS MÚSICOS PORTUGUESES (1868-1930)

Cabe iniciar este capítulo pela afirmação de que, após os primeiros tentames de biografia coletiva e sua discussão (Paz, 2011/vi/22; Ó, Vallera, Paz, Henriques & Martins, 2012/iv/4; Paz, 2013/v/18) fui confrontada com a incómoda impressão de que me colocava como falante de uma linguagem que emudece o ouvinte (Barthes, 1987: 87-ss) ao apresentar dados numéricos sobre quase cinco centenas de biografias. Por momentos, cogitei a possibilidade de abandonar a segurança dos números em favor de uma tipologia de vidas artísticas. A partir de estudos anteriores (Igayara-Souza & Paz, 2012; Paz, 2014a), imaginei a possibilidade de abdicar de uma prosopografia e lançar-me diretamente numa tipologia das relações entre os músicos e a constituição de um subcampo musical, atravessado pelos campos social, económico, cultural e educativo.

Nesse meio-tempo, entre a crítica radical de uma biografia coletiva e a subsequente bonança em que vislumbrei a prosopografia como demonstração de grandes regularidades da ação social, veio sendo conjeturada a solução que agora se apresenta. A biografia coletiva não pretende aqui estabelecer o desenho *real* e definitivo das que pessoas que, entre 1868 e 1930, estiveram envolvidas em atividades musicais em Portugal e foram reconhecidas como relevantes ou notórias nesse contexto.

Deste modo, a construção de uma prosopografia teve em mira recortar uma imagem do subcampo musical onde se tornassem visíveis padrões de trajetórias, levadas a cabo por pessoas concretas, mediante a sua descrição e inscrição nos dois principais monumentos biográficos de músicos portugueses (Castelo-Branco, 2010; Vieira, 1900a e 1900b). Encontrei, na potência do número e na repetição de padrões de ação, aquelas que estou disposta a considerar como as principais modalidades de definição de carreiras musicais. Evidenciaram-se assim estratégias concretas para que em determinada época pessoas se tornassem bem-sucedidas no subcampo musical, ainda que esse reconhecimento seja visto a partir de critérios posteriores – que na verdade mais reforçam o valor em duração dessas modalidades.

Apoiada em dados extraídos sobre 460 fichas biográficas, pude vir a afirmar que o subcampo musical se estruturou pela valorização do capital específico (*capital musical*) acumulado pela família de origem (*família musical*), de determinadas instituições especialmente protegidas pelo Estado e pelas famílias musicais (*e.g.*, Conservatório de Lisboa), e muito em especial pelo valor atribuído às viagens de estudo ao estrangeiro, custeadas pelo Estado (pensionato), pelas famílias ou por outras vias

equivalentes ao antigo mecenato. Todas estas três estratégias foram ainda perpassadas daquela que foi talvez a decisiva: o comprometimento integral à música, o qual dependia também de questões de género. Por esta razão se apresenta em quatro diferentes itens cada uma destas estratégias e posicionamentos do subcampo musical: (i) familiaridade; (ii) institucionalidade; (iii) pensionato e viagens artísticas; (iv) género e comprometimento. O ator social definia-se assim mediante o seu posicionamento e eficácia perante estas estratégias. Dir-se-ia que alguém oriundo de uma família musical, com estudos eventualmente iniciados com um dos progenitores, prosseguidos no Conservatório e prolongados por uma estadia no estrangeiro, desde que comprometido com alguma atividade musical, dificilmente não seria considerado um músico bem-sucedido.

Identifiquei assim verdadeiros padrões, cuja expressividade numérica não poderá ser negada e que julgo serem os mais fiéis indicadores do quadro de ação dos músicos e indivíduos ligados à música em Portugal. Sem abandonar por completo a ideia de uma biografia coletiva, pelos limites que encontrei no método e no meu próprio domínio da matéria, coloquei a hipótese de uma prosopografia de larga escala e de vocação mais estatística de parte. No que respeita à análise da prosopografia, procurei sublinhar os resultados que mostram as grandes tendências com uma ilustração empírica que mostrasse, com efeito, como eram levados a efeito os procedimentos evidenciados. O capítulo é assim pontuado de grandes perfurações sobre a imprensa periódica e monográfica, geralmente realizadas sobre indivíduos concretos. Com este artifício, procurei implantar o caso particular no grande cenário fornecido pela biografia coletiva. Sempre que me foi possível identificar posições de charneira, explorei as biografias de indivíduos que as representassem. De igual modo, comparei também esta população com trajetórias de pessoas que não foram contempladas pela prosopografia, em razão não terem sido descritas nos dicionários de onde se extrai a população de músicos em atividade nos anos de 1868 e 1930. Na minha hipótese a consagração de uma vida num dicionário da especialidade representaria a confirmação de uma memória futura, de um sucesso de longa-duração. Mas essa situação verificou-se sempre *a posteriori*, pelo que cabe contrastar pelo menos alguns exemplos de situações coevas. Não sem surpresa se descobre que muitas estrelas foram realmente efémeras e delas hoje não resta a menor lembrança; mas no seu tempo também muito se escreveu sobre essas personagens. Sem dúvida, a biografia funciona aqui como monumento dessa memória, verdadeira homenagem e mensageiro ao tempo presente.

Sempre que foi necessário perceber a vida de outros músicos não contemplados em verbetes destas obras de referência, remeti à coleção de artigos de imprensa e

amiúde a documentação de arquivo. Em particular, comparei os alunos do Conservatório Real de Lisboa e os da Real Academia de Amadores de Música, por ser esta escola um exemplo de uma instituição onde, desde finais do século XIX, os músicos tiveram a oportunidade de construir posições de sucesso como amadores. Curiosamente, os amadores foram muito apreciados na época, mas a sua notoriedade foi incapaz de resistir às novas fórmulas de consagração do século XX. Talvez seja o exemplo mais expressivo do contraste entre o que os dicionários (posteriormente) consagraram e o que na época sobressaía se pode entender esta diferença.

Em todo este ensaio historiográfico procurou-se endereçar o melhor instrumento para perceber esta relação entre as ações livremente tomadas pelos sujeitos, a estrutura de campo onde os atores definem as normas e as regras, e a própria atividade da escrita, que é, afinal, o fator determinante para que se possa hoje reconhecer ainda estas personalidades. Sobretudo, mantenho um desígnio quase ideológico de testar as possibilidades de olhar para as biografias fora de uma lógica da função-autor, tanto da parte de quem escreveu estas peças biográficas, como pelos autores da sua própria vida. A noção de génio está incluída no dispositivo de escrita biográfica que discorre sobre a excecionalidade de um só sujeito. Mesmo que se trate de contar “circunstâncias banais vividas por um anónimo de rua”, e afinal “todas as narrativas” acabam por contar “a história de um protagonista ou de um bravo”. “Mesmo invertida ou construída, a exceção fascina” (Serres, 2005: 206). Ao fazer de várias biografias individuais uma grande biografia coletiva, emergem as relações entre forças sociais, diluindo a potência do génio. Julgo que a paralisação do génio, impossível sempre que se trata de indivíduos, permite melhor compreender como funciona esse dispositivo.

Julgo ademais que, como se foi observando no quinto capítulo, a biografia enquanto produto da sua historicidade se compõe, por essência, de uma subjetividade. Mais do que qualquer outro género de escrita, a biografia introduz uma variabilidade no produto final. Ora, uma prosopografia que compulse sistematicamente histórias de vida lidará com esta característica. Não a tomaria por fragilidade, mas por uma imanência que choca frontalmente com os princípios de objetividade desejada na conversão do dado qualitativo num indicador quantitativo. Apenas deste modo se pode colocar o plano deste exercício: a imagem subjetiva de vidas, narradas em diferido, e em uso de categorias cognitivas muito diferentes entre si. Os dados, não raras chegam até ao nosso tempo eivados dos estilos próprios das fontes onde beberam e pautados por diferentes critérios de recolha, em todo o caso, diferente da minha. Perante este cenário, não pude senão criar uma nova ficção que permitisse homogeneizar e

comprimir o que por natureza é impossível de ser tomado por igual: a vida de cada pessoa.

Longe de alegar o distúrbio de um trabalho, serve esta presente reflexão para dar conta do valor efémero e artesanal dos dados apresentados. O seu edifício é todo ele, de raiz, ficcional e longe de essa característica o destituir, define a sua posição no tempo e no espaço. *O que podem um método, um modelo, um formato?* Julgo que apenas ser o significado do seu instante. Assim deve ser lida este derradeiro capítulo, onde se versa sobre os procedimentos subordinados ao tema do *ser músico*.

*

Antes de me abalçar na exposição, importa esclarecer algumas questões de método que podem comprometer os resultados aqui apresentados. Refiro-mo, como há muito tempo venho anunciando, às complexas relações entre *classe social* e *capital musical*. Ao descrever *os procedimentos* através dos quais a vida dos músicos, compositores, professores, teóricos, promotores e divulgadores *se forjou* no contato privilegiado com o génio, ou mais exatamente, como eles criaram para si uma trajetória que se veio a revelar bem-sucedida, deixei de lado o suporte através do qual pude engastar esta análise. Na verdade, não fosse a quantidade de obras biográficas disponíveis e parte deste exercício seria impossível. O presente capítulo afronta, assim, o convite à autorreflexividade por uma crítica, não só das fontes mas da racionalidade que presidiu à sua escrita.

A prosopografia consistiu num processo de identificação, descrição e análise dos procedimentos tomados pelos atores ao enveredarem por uma carreira (amadora ou profissional) ligada à música, nomeadamente aqueles que se prendem com os espaços e as relações de ensino e aprendizagem. Se ele permitiu dar um panorama de espectro alargado, só o pode fazer a partir de um exercício prévio, que derivou da decomposição da *biografia*, conforme se apresentou no capítulo anterior. A ideia de que uma vida ligada à música tinha sentido e valor em ser narrada teve o seu processo histórico, ao longo do qual se foram, inclusive, alterando as categorias sobre as quais era manufaturada a biografia. Por exemplo, foi-se perdendo ao longo de finais do século XIX, o pudor em contar a vida dos grandes músicos que eram da intimidade dos biógrafos e, mais tarde, mesmo se perdeu o pejo em apresentar publicamente a biografia de qualquer músico, ainda que não fosse muito conhecido. Nesse enlace, aliás, os próprios alunos começaram a ser alvo de notas biográficas, apresentadas em jornais e revistas da especialidade.

Na ténue mas substantiva diferença entre a trajetória e biografia, reside o cerne deste exercício que ao mesmo tempo que se utiliza das biografias, as considera um artefacto social e atende à sua manufatura. De acordo com a proposta de Bourdieu, a

relação entre o *habitus* de cada um dos atores sociais e as forças do campo onde se posicionam é objetivado nas suas trajetórias individuais. Quer isto dizer que ao contrário “das biografias comuns, a trajetória descreve a série de posições sucessivamente ocupadas” por cada um destes atores, em “sucessivos estados de campo” (Bourdieu, 2008b: 71). A diferença entre este instrumento concetual e a biografia é mínima, mas nela reside a possibilidade de estabelecer uma exterioridade perante as histórias de vida que se apresentam. Aceitar a biografia como equivalente à trajetória implicaria vê-la “como uma série de posições sucessivamente ocupadas” por um mesmo ator ou grupo, “em um espaço ele próprio em devir e submetido a transformações incessantes”. Esta seria uma forma de creditar o que se poderia considerar uma ficção científica em que a constância se apresenta vinculada a um nome próprio, quando, o que importa analisar é a inscrição dessa série de posições ocupadas por mesmo sujeito a relação com “os estados sucessivos de campo” na qual essa trajetória se desenrolou (Bourdieu, 2008b: 81-82).

De acordo com algumas chamadas de atenção de Bourdieu, procuro assim ter em conta este caráter performativo da biografia, fonte principal da prosopografia. Aliás, de certa forma o capítulo anterior pode ser entendido com uma reflexão prévia sobre os alcances do método prosopográfico e sobre o caráter quasi-ficcional da biografia. Chego a sugerir que a própria forma como se identificaram esses músicos bem-sucedidos e as suas estratégias carrega também uma forte carga simbólica na constituição de um tipo de sujeito tão mais *legítimo* enquanto artista conquanto mais próximo dos grandes modelos de génio que circulavam na época.

Estou em crer que neste exercício, pelo modo como a biografia musical se desenvolveu e particularizou, ficou encastrado o germen do génio, passível assim de ser reproduzido sem que, muitas vezes, se faça sequer alusão à sua figura. Se isto for verosímil, como estarei pronta a defender, significa isto que a biografia apresenta *factos* – datas e acontecimentos – que são relevantes à luz de uma certa racionalidade, que entendo ser aqui uma modelação ao génio. Uma vez tomados grandes modelos de vida (*e.g.*, Beethoven), a descrição de outras vidas faz-se por aproximação ou distância a essas figuras modelares, selecionando determinadas ações em detrimento de outras e mesmo exercendo uma torção para se adequarem melhor ao modelo do génio.

De certo modo, este capítulo permite abrir ainda um novo parêntese de suspeição documental. O movimento pesquisa deste capítulo inscreve como que uma sub-história do presente, que separa, para efeitos analíticos, aquela que foi a ação dos sujeitos, e a história que foi contada sobre essa ação, pelo que deve ser entendido como uma dobra reflexiva do anterior. Apercebi-me que para o fazer incorri na tentação de olhar para objetos puros, pois, como afirma Serres, só a pureza das coisas as permite

reduzir a números: “Extrair, abstrair: a purificação de qualquer aliagem condiciona a repetição, isto é, a abstração, isto é, finalmente, a lei” (Serres, 2005: 18). Na edificação das categorias usadas na prosopografia usei, como em quase todos os estudos de foro estatístico, categorias pré-construídas – senão na origem, ao menos na cognição – o que me leva a perguntar *o que pode* um exercício deste género senão atender à classificação de uma população também ela pré-construída (cf. Bourdieu, 2008b: 58). Mais ainda, ele não consegue afrontar a relação entre o estatuto social e a distinção cultural sem mergulhar a cada passo na *imago mundi* da estratificação social moderna, a qual estaria automaticamente dividida em *classes sociais* cuja descrição em nada depende desta pesquisa, uma vez que ela é pré-conceitual.

Parece-me pertinente invocar uma das críticas de Pierre Bourdieu ao referir-se ao uso da noção de *classe social*, sempre que ela não é acompanhada de uma leitura relacional e dinâmica. De uma parte, é impossível negar a sua existência como *diferença*, mas, de outra parte “as classes sociais não existem”, existe sim “um espaço social um espaço de diferenças, no qual as classes existem de algum modo em estado virtual, pontilhadas não como um dado, mas como algo que se trata de fazer” (Bourdieu, 2008b: 26-27). Trata-se, de resto, na opinião deste sociólogo, não de construir classes, mas antes “espaços sociais no interior dos quais as classes possam ser recortadas”, as quais “existem apenas no papel”. Caberia às ciências sociais, neste particular, “em cada caso, *construir* e *descobrir* (...) o princípio de diferenciação que permite reengendrar teoricamente o espaço social teoricamente observado” (Bourdieu, 2008b: 49).

Neste ponto, também Michel Foucault manifestou a sua convergência acerca da exterioridade das classes, ao considerá-las o efeito de uma diferença, cuja natureza nem se conseguia apurar nem poderia ser ignorada. Em palavras suas: “Não estou inteiramente de acordo que o proletariado e o subproletariado existem. Mas é verdade que na sociedade houve fronteiras na consciência dos homens” (Foucault, 2002: 339).

Fazendo uso destas críticas, trata-se aqui de perceber como se expressou esta diferenciação e como se criaram estruturas para sedimentar estas fronteiras, de tal modo que elas fossem perceptíveis a cada ato e imanentes ao discurso. Considera-se assim o texto como o lugar onde é possível reencontrar a trama através da qual se forjou o imaginário musical da época, e, em alguma medida, o nosso próprio entendimento sobre os músicos. Aqui se deve compreender a subjetivação de cada um de nós como seres mais ou menos aproximados à música.

A sociologia crítica aproveita a este trabalho ao apontar uma via de reflexão para os seus próprios instrumentos de pesquisa. Com efeito, Bourdieu demandou uma “genealogia crítica” sem a qual “estamos expostos a enfatizar na pesquisa o que é

problemático na realidade”, quer-se dizer, arriscamo-nos a reproduzir sem qualquer crítica o discurso colocado à disposição, sem qualquer dimensão do que seria a “estrutura específica de campo”, ou partir do pressuposto, demonstradamente errôneo, de que “um grupo pode agir *diretamente* como causa determinante ou como causa final (função) sobre a produção da obra (Bourdieu, 2008b, 59; subl. or.). Esta apreciação, dirigida a outras escolas de ciências sociais e administrada aqui no intuito de apresentar e defender a sua terminologia, sensibilizaram-me para dois pressupostos metodológicos que gostaria de ver transplantados para trabalho: a imagem de uma permanente crítica diante das fontes e dos instrumentos criados para sua identificação, descrição e análise; e presença de uma constante e insistente recusa de quaisquer leituras sobre uma putativa essência, direção única e linear dos acontecimentos, ou razões e finalidades últimas.

Em primeiro lugar, voltando mais uma vez os olhos para os resultados da prosopografia, a *distinção* social que se opera mediante a aquisição de uma destreza musical – sabendo que a distinção é a razão de ser intrínseca da noção empírica de classe social – não deve ser aqui entendida o resultado de qualquer ação premeditada (Bourdieu, 2008b: 64). Na defesa deste princípio metodológico encontro-me suportada pela investigação de Tia DeNora, que apesar de mostrar *como* Beethoven e Haydn se distanciaram dos grandes músicos da sua época, se recusa a considerar que as suas ações eram “instrumentalmente carreiristas”. Pelo contrário, explicou a socióloga, procurou descrever como os atores ao tentarem apresentar obra, “são apanhados numa teia de circunstâncias, incluindo o seu próprio entendimento sobre essas circunstâncias” (DeNora, 1995: 113).

Em segundo lugar, como também demonstrou Bourdieu (2008b: 18; 26), a cada tomada de decisão o espaço social é reconfigurado, e dentro dele também os princípios de diferenciação se alteram. Para este sociólogo, as dificuldades oferecidas pela noção de classe foram ultrapassadas através da constante atenção à estrutura de campo e à dimensão de espaço social. Neste sentido se recusa essa premeditação na ação inscrita nas trajetórias, como também a escrita biográfica. Creio ter deixado suficientemente explicitado que, mesmo existindo um planeamento, o efeito das ações sociais não depende unicamente dos atores, mas de uma série de circunstâncias.

Na decorrência destas reflexões, neste trabalho importa discutir se um campo musical se chegou a destacar do campo cultural, autonomizando-se com regras e posições próprias, onde circulasse um capital específico que entendi designar por *capital musical* e que deveria ter preponderância sobre todos os outros. Nos estudos de sociologia crítica foi pela primeira vez afrontada a “ideologia do dom natural” (Bourdieu & Darbel, 2007: 90) e evidenciada a hipótese da prevalência da “família”

sobre a “escola”. Colocar sob a égide mais genérica do campo a ideia de *gênio*, no conclave entre as práticas pedagógicas, as possibilidades das famílias e as aspirações dos indivíduos, implicava atender aos várias aos *talentos* – eventualmente não apenas musicais, mas também sociais ou económicos – que, entre 1868 e 1930, se evidenciavam na tomada de posições de músicos, tanto profissionais como amadores, alunos, professores, fabricantes de instrumentos, editores musicais, promotores culturais, críticos, diletantes, etc. Seria sob estas posições concretas que a ideia diáfana de gênio se poderia (ou não) concretizar.

O grande mapa das tendências e modalidades de ação dos atores sociais desta época, pelo menos, daqueles que vieram a ser tomados por *memoráveis*, evidenciou a relação privilegiada entre origem familiar musical e uma elevada aquisição de capital musical iniciada nessa própria família. Nessas relações de familiaridade, foram assinaladas algumas estratégias que permitiram tipificar ações e comportamentos do clã musical, do pai desejanter, do amor-artista ou dos irmãos musicais. O *pai desejanter* a que se aludirá amiúde corresponde a uma figura identificada em estudos da psicologia sobre gênios (Howe, 1999), apropriada posteriormente para perceber uma relação familiar em que o pai que pretende cumprir no filho as suas próprias ambições musicais, estabelecendo um série de ações programadas com vista a esse objetivo e fazendo uso de todos os meios e capitais à sua disposição (Paz, 2013b). Na sequência ainda da biografia coletiva, foram também tomadas como ponto privilegiado para o futuro sucesso numa carreira musical a passagem por instituições como o Conservatório Real de Lisboa.

Nesse passo se impôs um olhar sobre os portugueses que procuram uma formação no estrangeiro, discutindo os dois pontos já assinalados da *familiaridade* e da *institucionalidade* aos quais se juntava a vivência e significado de uma aprendizagem no estrangeiro. Seguiu-se, depois deste trecho, uma reflexão sobre o género e o comprometimento à prática musical, tendencialmente masculina e profissional, com uma forte implantação a partir da época republicana. Como refere Bourdieu, a “tensão entre as posições, constitutiva da estrutura do campo, é também o que determina a sua mudança, através de lutas que são eles próprios produzidos por essas lutas”. Deste modo, se deve entender nesta lógica de mudança, por exemplo, o abate sistemático dos amadores como ocupantes de posições de topo. À medida que se extinguia a vida artística dos velhos símbolos do século XIX, quase todos oriundos da aristocracia de sangue casada com estratégias de aprofundamento cultural, eles foram sendo substituídos por novas linhagens. O resultado final foi o feliz advento do músico-intelectual, cada vez mais escolarizado e com a possibilidade de almejar a novas posições com uma perspectiva profissional.

I

Familiaridade: herdeiros e debutantes

Na análise da instituição escolar, Pierre Bourdieu encontrou uma relação quase direta entre o seu enraizamento na sociedade e a ascensão das classes médias, através das formas tipológicas dos *convertidos* e dos *oblato*s (vd. Nogueira, 1997). Por uma transposição deste quadro analítico para o problema mais específico da escola de música, encontrei como estando bem perfilados também dois tipos de atores sociais, em geral oriundos de diferentes frações das classes médias e estabelecendo diferentes modos de relação como o que poderia ser chamado de *capital musical*, sendo eles os *herdeiros* e os *debutantes*. De certa forma, todos os músicos são *herdeiros* – porque a sua ligação com a música é sempre uma herança familiar, mesmo se pela negativa – e todos são *debutantes* – porque mesmo para os de linhagem musical, é sempre preciso iniciar de novo o percurso, mais facilitado, mas ainda assim penoso. A atribuição destas designações fica melhor esclarecida se atendermos à origem familiar de 460 músicos mencionados em dicionários especializados (Vieira, 1900a; 1900b; Castelo-Branco, 2010), que se apresenta conforme a figura 45:

Figura 45. Origem familiar dos músicos portugueses, 1868-1930

Categorias	Total
Sem dados	210
Pai musical	33
Mãe musical	10
Outro familiar musical (avôs, tios, irmãos, cônjuges, filhos)	67
Pai artista	9
Pai profissional liberal	6
Pai outra profissão	26
Pai + mãe musicais	4
Pai+mãe+outro familiar musicais	12
Pai + outro familiar musicais	72
Mãe + outro familiar musicais	2
Mãe+pai outra(s) profissão(ões)/ocupação(ões)	2
Outro familiar musical + pai outra(s) profissão(ões)/ocupação(ões)	7
Total	460

Fonte: Vieira, 1900a, 1900b; Castelo-Branco, 2010; cf. anexo 5.

De acordo com uma análise que levei a cabo anteriormente (Paz, 2014a), mais de metade dos musicistas que vieram a ser reconhecidos no país pela sua prestação musical, tinham na família pelo menos um membro que se dedicava de modo profissional ou amador à prática musical. Confirma-se ademais que, nos músicos com maior sucesso, a transmissão da música como experiência chegava em regra por via paterna ou de outro familiar homem. Os dados não discriminam se este familiar acoplado era ascendente, descendente ou colateral (*e.g.*, avô, filho, irmão), o que apenas permite sublinhar a tendência para reproduzir e fechar numa família o conhecimento musical. Na verdade, esta forma específica de capital cultural transmitiu-se neste tempo histórico sobretudo de pais para filhos. Pelos vários exemplos coligidos,

pode-se ainda mostrar como esta transmissão também se operou entre irmãos, assim como entre cônjuges, o que permite afirmar que, uma vez adquirido, tende a ser conservado como qualquer outro capital escolar (cf. Grácio, 1997).

A importância da figura paterna não se verificava apenas na transmissão de capital simbólico, operava sem dúvida a fundamental canalização de capital social. Pelos vários casos observados na prosopografia, pode-se afirmar que a capacidade de gerir o capital social era mais importante do que a posse de capital económico. Julgo explicar-se também por esta razão a importância atribuída nas descrições biográficas, ao pai, ainda que fosse por referir uma profissão ou ocupação não musical (*e.g.*, membro da aristocracia, militar, comerciante, capitalista, proprietário rural ou pertencendo ao *staff* da casa real ou casa nobre). Uma vez que o estudo em questão não desagregou em detalhe a profissão paterna, o seu valor é meramente indicativo, mas não restam dúvidas sobre a relação entre a profissão ou ocupação paterna e a vida musical do descendente. Seguramente não se trata de um acaso que a figura paterna esteja (quase) sempre como referência na biografia artística, e menos ainda as afirmações sobre esse pai ser ele mesmo músico, ou, profissional liberal ou com uma outra profissão artística. Provavelmente, também não é coincidência a inexistência de dados para os restantes indivíduos, questão a que tornarei na secção seguinte.

Esta evidência empírica, com todos os limites que possa ter na sua conceção, vem imediatamente ao encontro do estudo de larga escala realizado por Manturzevska sobre a Polónia (1990: 118-119), no qual se comprovou o predomínio da ascendência musical paterna. Não é porém de colocar de lado a hipótese de que durante o século XX se tenha vindo a alterar profundamente este padrão, ou que haja diferenças assinaláveis quanto ao destino final, uma vez que num inquérito sobre os compositores saídos do Conservatório de Paris ao longo do século XX, Menger (1996: 323) identificou, nos seus relatos autobiográficos, o papel decisivo da figura materna. Para já, importa ressaltar que em Portugal, mesmo para as mulheres que singraram como musicistas até à primeira metade do século XX, se encontra uma linhagem de ascendência paterna (*e.g.*, Guilhermina Suggia) ou de pai e mãe músicos (*e.g.*, Helena Sá e Costa), o que se pode verificar corresponde numa comparação internacional, por exemplo com o Brasil (Igayara-Souza & Paz, 2012).

Clãs e casais musicais

A familiaridade pode ser aqui entendida como o efeito de uma operação estratégica que passa por equipar os membros de uma família biológica, desde a mais tenra idade, dos instrumentos necessários à participação numa prática musical que possa ser publicamente reconhecida, mesmo se desenvolvida na intimidade do círculo de

parentes e amigos. Quando essa familiaridade é especialmente bem-sucedida, determinados indivíduos aparecem na arena artística como sendo bem-dotados pela natureza, tendendo as narrativas de vida a omitir ou a diminuir o peso da transmissão familiar e o acúmulo do capital musical entre gerações. Nos casos mais extraordinários, a individualidade artística constitui-se como numa relação dinâmica com o tempo, fazendo aparecer nomes singulares desgarrados das suas famílias musicais.

Historicamente, é possível reconstituir algumas das estratégias seguidas por algumas das principais famílias musicais portuguesas. De finais do século XIX a inícios do século XX, cumpre-se a emergência de um novo posicionamento entre as dialética amador/profissional e homem/mulher. Estes temas, que mais adiante serão aprofundados, tiveram especial relevância na criação de novas estratégias sociais. A aquisição, transmissão e potenciação de capital cultural sob o formato particular de *capital musical* ocorreu em famílias devidamente orientadas e capazes de manusear ou impor aquela que seria a *correta* disposição estética do momento. Foi assim sobre a criação de um estatuto intelectual para o músico, que ultrajou a antiga dicotomia entre amadores e profissionais, bem como pela implantação de uma nova condição feminina especialmente vigorosa na figura da musicista divulgadora ou da concertista de carreira, que as famílias musicais puderam diferenciar-se de outras linhagens de artesãos especializados. A elevação do estatuto de músico deve ser lida de par com estas novas formas de familiaridade.

Seria necessário um espectro de mais longa duração para que algumas suspeitas levantadas por esta investigação fossem devidamente colocadas, mas parece-me de subescrever que pelo menos duas fórmulas de familiaridade foram constantes na cronologia em apreço, numa clara distinção de tempos passados: a *família-artista* e o *amor-artista*. De uma parte, a família-artista deve distinguir-se do simples clã musical que se encontrava em Portugal, por exemplo na casa do Conde de Farrobo, pelo facto de tender a uma elevação do estatuto musical e não a uma exibição de dotes socialmente valorizados. Famílias de profissionais altamente reconhecidos como as de Bernardo Valentim Moreira de Sá ou de Alexandre Rey Colaço investiram na aquisição de capital musical e no reconhecimento extramuros. O facto de esta situação lhes ter rendido capital social e económico pode ser lido como um efeito desta especialização e da concomitante elevação do subcampo musical.

De facto, alinhavam-se nos finais do século XIX a elevação do estatuto de músico e a autonomização do campo musical, dois fenómenos já estabilizados em alguns países ocidentais, mas que em Portugal, sem qualquer valor despectivo, julgo terem consolidado um subcampo. Famílias musicais orientaram as suas estratégias de acordo com valores éticos e estéticos de carácter especificamente musical, valorizando a

transmissão dos seus especializados conhecimentos musicais, teóricos, práticos e pedagógicos nos entes da sua linhagem, mas sem relegarem os ganhos e os gastos sociais adjacentes a esta tarefa. No caso das mulheres, uma série de acontecimentos exteriores ao subcampo musical possibilitaram a sua ação como agentes privilegiadas, nomeadamente pela possibilidade de agregar a sua carreira musical à escolha de uma estratégia matrimonial. Dir-se-á que o peso do acaso foi superior a qualquer racionalidade sobre os movimentos afetivos das mulheres musicistas e tal evidência será subscrita por mim ao longo dos diversos casos apresentados ao longo de todo este capítulo, mas o que pretendo enfatizar aqui é a capacidade oferecida pelas novas formas de sociabilidade para que às mulheres fosse possível selecionar o *modus operandi* que melhor se quadraria à prossecução de uma carreira artística, nomeadamente o celibato, o casamento tardio, ou aquele que designei por amor-artista. Evidentemente, nem sempre esse foi o objetivo de muitas mulheres, ou sendo-o nem sempre foram felizes nas suas escolhas. De qualquer modo, não se pode falar de uma especificidade de género, uma vez que também vários músicos masculinos – em particular aqueles atrelados a uma linhagem de várias gerações – evidenciaram participar ativamente nesta estratégia do amor-artista, escolhendo para suas companheiras de vida profissionais ou amadoras altamente cúmplices na manutenção de um capital musical.

Certo é que a relação entre a familiaridade e o génio é direta, nem que seja por ausência de familiaridade. Por um lado, alguém nado e criado numa família musical estava sempre um passo à frente no caminho da genialidade. Mas alguém oriundo de uma família sem recursos musicais estava igualmente conectada ao caminho génio, desde que conseguisse impor-se pelas suas capacidades no meio artístico.

Família-artista: os Sá e Costa

O paradigma dos herdeiros tem o expoente máximo na criação de clãs musicais. Poderia bem ser representado pela família portuense dos Sá e Costa. Entre meados dos séculos XIX e XX, um encadeamento de músicos bem-sucedidos instalou em Portugal as condições para que se atingisse no seu seio desta estirpe diversas maximizações. Pode-se mesmo falar de uma economia familiar dirigida ao subcampo musical, que esta dinastia ajudou a erguer e a tornar autónoma. De um modo geral, por esta época, todos os membros desta estirpe tiveram alguma relação com a música, e quase todos são mencionados nas páginas da história da música portuguesa

O fundador desta dinastia, Bernardo Valentim Moreira de Sá, nascido em Guimarães a 14 de fevereiro de 1853, tinha já sido beneficiado com a predisposição à prática musical vivenciada na sua infância e materializada na aquisição de aulas

particulares. Não se sabe exatamente qual dos Paiva teria sido o primeiro professor de Bernardo, mas inclinou-se Rui Guerra, seu biógrafo e bisneto, a atribuir essa responsabilidade a Domingos José de Paiva (1817-1895), também membro de uma família musical¹⁸². Guerra descreve o seu antepassado como “músico precoce”. De acordo com a sua memória familiar, aos “7 anos de idade, como rabequista exibiu-se perante D. Pedro V e a Família Real”, sendo nesse espetáculo “acompanhado ao piano pelo seu irmão Félix”, dois anos mais velho¹⁸³. Os dois irmãos deram vários concertos nas cidades do norte do país, nomeadamente Porto, Guimarães, Braga e Vila Nova de Famalicão, mas o pai, formado em Direito pela Universidade de Coimbra, “desejara que ele estudasse Medicina e matriculou-o na respetiva Faculdade” da mesma cidade académica, permitindo assim a conciliação de ambos os interesses (Guerra, 1997: 18-19).

Este testemunho configura dois *topos* da aprendizagem musical da segunda metade do século XIX, inúmeras vezes repetidas nesta biografia coletiva. Por um lado, a aspiração que os membros da classe média sentiam pelas profissões liberais, e em particular pela medicina. Somente na infância se entendia uma dedicação aos estudos musicais, que não se esperava serem levados além do exercício *amador*, e que em qualquer caso, uma vez na idade adulta, deveriam servir apenas o domínio privado. Bernardo Valentim e Félix, ao prolongarem a infância musical numa dedicação *professional* à música, escaparam a este destino e permaneceram de certo modo numa eterna infância. Em lugar próprio, será retomada esta clivagem entre amadores e profissionais. Por outro lado, a família Moreira de Sá não se afastou do *cliché* típico da época, que instalava no centro das atenções o par virtuoso piano-violino de irmãos ou irmãs musicais. No futuro, a sua descendência veio a adotar uma reconfiguração inovadora deste par clássico. Por influência dos vizinhos Suggia que inauguraram este modelo em Portugal – curioso caso que será tratado mais à frente –, os netos de

¹⁸² Primogénito do bracarense Fernando José de Paiva (1791-1875), que “tocava todos os instrumentos de vento e era muito hábil também no violino, assim como conhecia todos os restantes instrumentos de cordas” (Vieira, 1900b: 145) e teve por filhos Domingos José de Paiva (1817-1895), António José de Paiva (?-1892) também músico, Francisco José de Paiva (1826-1897), “excelente contrabaixista, tocando também vários instrumentos de vento” (Vieira, 1900b: 147) e por último Joaquim José de Paiva (1832-1901), “bom professor, bom executante, regente de ótimas qualidades e regular compositor” dedicado sobretudo ao violino e à flauta (Amorim, 1935: 86). O professor de Bernardo Moreira de Sá era ainda primo de outro eminente músico português, António Canedo (1838-1899) (cf. Vieira, 1900b: 146). António Estanislau Canedo, por sua vez, era filho de um mestre de capela eborense, mas também a sua mãe, Maria Albina Canedo era “filha de outro mestre de capela português”, que foi também “um dos fundadores do ‘Montepio Musical Português’, em 1848” (Vieira, 1900a: 195)

¹⁸³ De acordo com a mesma fonte, Félix Moreira de Sá era “outro vimarense, nascido em 23-2-1855, na Freguesia de Santa Maria de Oliveira”. Este irmão “viria a ser professor de Óscar da Silva antes de se ausentar definitivamente para o Brasil, tendo desaparecido nos finais do século XIX, na República do Equador, quando em viagem artística pela América do Sul” (Guerra, 1997: 9). Óscar da Silva (1870-1958) era português e terá iniciado os seus estudos em 1881 (Câmara Municipal de Matosinhos, s.d), antes de se instalar em Lisboa, para estudar no Real Conservatório de Lisboa (Latino, 2010: 1215).

Bernardo Moreira de Sá passaram a ser conhecidos no meio musical pela dupla de meninas piano-violoncelo, Helena e Madalena Sá e Costa.

Será preciso atentar um pouco na vida de Bernardo Moreira de Sá para perceber o contraste com as escolhas da época. De acordo com os seus biógrafos, estudou na juventude com Nicolau Ribas e depois com Marques Pinto, “seguindo depois para Leipzig, onde completou a sua formação com Joseph Joachim” (1831-1907) (Silva, 2010c: 1156). Nos finais do século XIX ocupou-se ainda de concertos internacionais, nomeadamente em parceria com Viana da Mota, à época ainda residente na Alemanha (Sá, 1898). Sem dúvida que esta formação no estrangeiro alterou por completo o destino desta família, nomeadamente após o casamento (1876) e o nascimento de sete filhos, dos quais apenas cinco vingaram. O mais velho, Bernardo Joaquim estudou com Domingos José de Paiva, possivelmente o mesmo mestre do seu progenitor (Guerra, 1997: 17-18). Mas foi a filha, Leonilda Moreira de Sá (1882-1963), quem veio a assegurar a manutenção e renovação deste capital simbólico.

*

O testemunho da memória familiar de Helena Sá e Costa, a filha mais velha, junto do seu aluno e biógrafo Filipe Pires, permitiu reconstituir a trajetória de Leonilda. Formada em piano pelo pai, “recebeu também lições de Viana da Mota e Rey Colaço”. Demonstrara desde muito cedo “invulgares dotes musicais”, o que levava o pai a fazer dela sua “colaboradora assídua”. Nessa época, Bernardo Valentim Moreira de Sá era já uma sumidade musical portuense e a filha “acompanhava-o em muitos recitais de violino e piano, vindo a adquirir notável experiência em música de câmara” (Pires, 1996: 15). De resto, Moreira de Sá foi também um dos patronos da introdução da prática de música de câmara em Portugal, com a promoção de quartetos e trios. Numa dessas iniciativas, Leonilde Moreira de Sá atuou “em trio” com o pai e um violoncelista catalão “ainda em início de carreira”, mas já bastante promissor. Era Pau Casals i Defilló (1876-1973)¹⁸⁴, o mesmo que, poucos anos depois, veio tornar-se na reputada estrela internacional conhecida pelo nome de Pablo Casals, e sobre o qual tornarei mais adiante. Leonilda tocou “em conjuntos vários” e tornou-se companheira de estudos de Guilhermina Suggia “que tinha então catorze anos”. A violoncelista era três anos mais velha, mas “dessa camaradagem nasceu uma grande amizade”, ao ponto de Suggia “iniciar correspondência” com Leonilda “dando conta dos estudos e dos seus concertos, quando foi para Leipzig em 1901”. A amizade prosseguiu na colaboração em palco pela década de 1920 em diante, por “numerosas vezes no Porto e também se fez ouvir com Espanha e em Londres” (Costa, 2001: 21). Esta estreita amizade musical foi apreciada

¹⁸⁴ Madalena Sá e Costa (2008: 21) narra o mesmo episódio: “tocou em 1899, nessa altura com dezassete anos, o Trio em Si bemol de Schubert com seu Pai e com Pablo Casals”.

nas memórias da filha Madalena: “Recordo, com muita emoção, esse período da vida, em que tantas vezes ouvi Guilhermina com os meus pais. Que colaboração perfeita!” (Costa, 2008: 22).

A pianista tornou-se professora particular, como tantas outras nos centros urbanos de Lisboa e Porto, mas destacou-se por adotar durante algum tempo uma carreira de concertista. Nesta qualidade, acompanhou, entre “numerosos solistas”, a violoncelista Guilhermina Suggia, “com quem deu concertos em Portugal, Espanha e Inglaterra” (Pires, 1996: 15). Depois do casamento em dezembro de 1908 com Luís Costa, um discípulo do pai, manteve ainda de modo regular a aparição em palcos, mas retirou-se paulatinamente para se dedicar apenas à docência particular. Preparou talvez o lugar para as filhas, que assumiram essa posição a partir da década de 1930.

Na verdade, o prolongamento do capital cultural dos Moreira de Sá foi assegurado pelo matrimónio de Leonilda. Conta-se que o primeiro encontro dos futuros esposos “ocorreu quando Luís Costa, com 16 anos de idade, ao entrar em casa de Moreira de Sá ouviu tocar com tal perfeição que julgou tratar-se do Mestre”. Ao aproximar-se, “com grande surpresa, deparou-se-lhe uma jovem de 13 anos, cujo encanto pessoal igualava o da sua musicalidade” (Pires, 1996: 14). Luís António Ferreira da Costa (1879-1960) tornou-se assim, mais do que um discípulo, um continuador de Bernardo Valentim Moreira de Sá, no legado patrimonial artístico e familiar.

*

A vida de Luís Costa antes de se juntar ao clã Moreira de Sá é pouco conhecida. Um antigo aluno referiu-se ao mestre como tendo vindo “ao mundo no seio de uma família de acentuado gosto artístico”, com destaque para a mãe que “cultivava o piano”, não se sabe se “obedecendo a atavismos ancestrais” ou a “impulsos próprios” (Santos, 1950: 19). Helena refere que embora “senhora de bom gosto”, o seu “repertório cingia-se apenas às modas da época” (Costa, 2001: 23). O jovem Luís Costa, após algumas lições com uma D. Ercília (Costa, 2001: 23) teria procurado Moreira de Sá, com quem teria aprendido “piano, violino e viola” (Santos, 1950: 19), tornando-se um dos seus “mais talentosos discípulos” (Pires, 1996: 14). A filha mais velha refere nas suas memórias a importância do acompanhamento e incentivo da sua educação musical pela sua avó paterna, Adosinda Pinto da Costa, bem como das suas tias maternas, que permaneceram solteiras e viviam perto da residência dos pais, numa casa arrendada no largo Paz, n.º 53 (Costa, 2001: 21-24). Embora os Costa não pudessem ser vistos como uma família-artista e as suas tias Moreira de Sá não fossem profissionais, existia pelo menos um forte impulso artístico para que a jovem pianista concretizasse as aspirações musicais do sector menos capacitado da família, que não dispendo de capital específico

suficiente para deixar herança, tenderia a dar um incentivo, pelo menos afetivo, de modo a reforçar o destino do seu veio musicalmente mais promissor. Por parte dos Pinto da Costa, esse incentivo terá recaído em primeira mão no seu filho Luís.

Estabelecido como professor particular desde a virada do século, talvez ainda nas passadas do mestre e futuro sogro, ou simplesmente porque “já não lhe bastavam os conhecimentos adquiridos na terra natal”, seguiu em 1905 para estudos na Alemanha, onde residiu por dois anos consecutivos. Teve por novos mestres algumas das sumidades pianísticas da época, Bernhard Stavenhagen (1862-1914) em Munique, e os conterrâneos de Viana da Mota em Berlim, Ferruccio Busoni (1866-1924) e Conrad Ansonge (1862-1930). Stavenhagen, Ansonge e Viana da Mota foram alunos de Liszt, pelo que “pode assim dizer-se de Luís Costa que, por sua linhagem artística, é três vezes neto do grande compositor húngaro” (Santos, 1950: 20). O comentário *a posteriori* de Luís Couto do Santos deve porém ser encarado com seriedade, uma vez que de par com linhagem de sangue, nos finais do século XIX se fazia cada vez mais presente a consciência de uma linhagem artística. Regressado a Portugal em 1907, Luís Costa manteve ainda durante algumas décadas a atividade de concertista, de par com as aulas particulares e, mais tarde, no Conservatório de Música do Porto. Conta-se que “pelo seu ideal sacrificou oportunidades de sucesso”, negando-se a entrar pelas “portas abertas a uma triunfal carreira de virtuose”, nomeadamente quando “apontado para reger cursos num grande conservatório dos Estados Unidos”. Quedou-se pelo Porto, tornando-se o continuador da “obra de Domingos Bomtempo e de Moreira de Sá – o Bomtempo portuense” (Santos, 1950: 33-34). Definitivamente herdeiro, era tempo de passar o testemunho.

*

Dos três filhos de Luís Costa e Leonilde Moreira de Sá e Costa, foi Helena Sá e Costa a mais fiel depositária desta herança, ao prosseguir, como os pais, o estudo do piano, vindo a afirmar-se como concertista internacional nomeadamente nos Estados Unidos da América – cumprindo afinal o destino que os pais não conseguiram levar até às últimas consequências. A aposta na carreira artística, cedo encetada com os dois irmãos, não teria sido estranha à opção de, por um lado, encarar profissionalmente a música e de, por outro lado, ter permanecido celibatária. Pires (1996) descreveu a sua trajetória pelas palavras “tradição” e “renovação”, fechadas afinal pela conciliação entre ser do Sul e conhecer profissionalmente o Norte da Europa e entre ser mulher e viver disponível para a carreira como um homem. O sentido de herança é completo, ao ocupar após a morte do pai, em 1960, o seu lugar no Conservatório de Música do Porto.

Com efeito, o filho mais novo Luís Moreira de Sá e Costa cedo colocou a educação musical em segundo plano. O seu destino profissional separou-se daquele que

estava indicado para as irmãs, ao ingressar no Liceu Universal (Costa, 2008: 10). Existia desde 1914 uma secção feminina no Liceu do Porto, mas a família manteve as raparigas em estudos particulares domésticos, “para haver tempo para a música” (Costa, 2008: 10). Luís tornou-se pianista amador, e neste aspeto “fora sempre um apaixonado por música, um esplêndido impulsionador” do trabalho das irmãs, embora tenha optado por tomar votos religiosos, ingressando na Companhia de Jesus aos 23 anos, onde se distinguiu como redator da revista *Brotéria*. Foi colhido pela morte aos 29 anos de idade, deixando a família consternada pela perda. No testemunho de Helena, esse foi um dos momentos em que mais se dedicou aos estudos musicais (Costa, 2001: 77). A alquímica envolvida na transformação de um acontecimento trágico numa dedicação à música participa de uma economia familiar altamente dirigida para o investimento musical.

A filha do meio, Madalena Sá e Costa manteve, como a irmã, aspirações musicais de alto nível, mas a sua trajetória distinguiu-se a partir do momento em que elegeu para seu primeiro instrumento o violoncelo. Nem havia tradição familiar, nem era comum entre as meninas a prática do violoncelo. Era também uma forma de *distinção dentro da família*, mas ao custo de um maior investimento e risco. No Porto dos anos 1920's, existiu uma moda de aprendizagem feminina do violoncelo, por influência direta da portuense Guilhermina Suggia, uma das primeiras mulheres a concretizar uma vida profissional na prática deste instrumento. Entre as inúmeras alunas de boas famílias, contava-se assim a neta de Moreira de Sá, com quem mantinha uma relação especialmente familiar. “Sei que as suas lições eram altamente bem pagas”, lembrou a aluna quase oitenta anos mais tarde, “mas ela nunca recebeu nada pelas inúmeras aulas que me deu” (Costa, 2008: 61).



Figura 46. Final do ensaio do primeiro concerto de Madalena Sá e Costa, Porto, 1931¹⁸⁵

¹⁸⁵ Imagem extraída de <<http://dererumundi.blogspot.pt/2010/06/guilhermina-suggia-professora.html>>. Acedido a 13 de dez. 2013. Estão representados (da direita para a esquerda) Guilhermina Suggia, Madalena Moreira Sá e Costa e Augusto Suggia, violoncelista e pai de Guilhermina.

A proximidade entre Suggia e a família portuense iniciara-se muito antes de as meninas Sá e Costa terem nascido. Em 1897, era ainda a jovem violoncelista uma promessa de onze anos, quando Bernardo Moreira de Sá a começou a incluir nos concertos do Orpheon Portuense, a sociedade de concertos fundada por Bernardo Valentim Moreira de Sá em 1881. Aos treze anos, veio a incorporar o quarteto Moreira de Sá. Conta-se que Suggia, no leito de morte deste seu antigo mestre, “acoreu ao seu quarto, suavizando os seus últimos momentos com a interpretação de um Prelúdio de Bach” (Araújo, 2009: 6).



Figura 47. Quarteto Moreira de Sá, 1901 ¹⁸⁶

O entrosamento de Suggia com os Sá e Costa era tal que, mesmo radicada e estabelecida no Reino Unido, a violoncelista organizou alguns concertos para que pudesse tocar com os seus amigos portuenses¹⁸⁷. O certo é que dos pais de Madalena, Suggia apenas aceitava “uma lembrança, a juntar às palavras de agradecimento” (Costa, 2008: 61). Madalena Sá e Costa representa assim a herança familiar num formato mais complexo, em que a apertada rede de sociabilidades do subcampo musical se tornou a via de aquisição de um capital muito específico, neste caso a técnica de violoncelista.

A estirpe dos Sá e Costa conta atualmente com os netos de Madalena Sá e Costa, uma “terceira geração” de “crianças dotadas e prometedoras”, que, pelo que nos conta a tia Helena Sá e Costa (2001: 2003), encaram a música com seriedade, numa prática

¹⁸⁶ Imagem extraída de <<http://weblog.aventar.eu/suggia.weblog.com.pt/arquivo/196128.html>>. Acedido em 13 dez. 2013. O quarteto Moreira de Sá compunha-se de (*da direita para a esquerda*): Bernardo Moreira de Sá (1.º violino), Henrique Carneiro (2.º violino), Benjamim Gouveia (viola) e Guilhermina Suggia (violoncelo) (Pombo, 1993: [188]). Um dos primeiros locais de divulgação desta foto foi a revista *A arte musical* (vd. S.A. 1901/iii/15: 57).

¹⁸⁷ Nomeadamente, o recital de 19 de novembro de 1929 no Wigmore Hall, com Guilhermina Suggia acompanhada ao piano por Luís Costa (vd. Pombo, 1993: 306).

amadora. Ao que tudo indica, o ponto auge deste clã teve dois picos. O primeiro, na figura do seu fundador, Bernardo Valentim Moreira de Sá e o segundo na sua neta, Helena Sá e Costa, consumado após 1930. Radicalmente, estas duas vidas representam o génio deste clã. Importa porém verificar que esta álgebra geracional é comum a várias outras famílias musicais. Na verdade, a constituição de famílias especializadas em música comporta aquisições, perdas e ganhos, em que só alguns dos membros chegam a ser verdadeiramente destacados.

Amor-artista: os Croner de Vasconcelos

Helena Sá e Costa e Jorge Croner de Vasconcelos (1910-1974) eram quase da mesma idade. As suas carreiras musicais, se observadas do ponto de vista das estratégias familiares revelam um padrão muito similar, como se verá já adiante. A escalada para o reconhecimento público de Jorge Croner de Vasconcelos como profissional foi todavia encurtado numa geração, possivelmente porque ao contrário de Helena não foi apenas *intérprete*, mas igualmente *compositor*. A linhagem familiar compunha-se deste modo:

“Croner de Vasconcellos, cujo nome completo era Jorge Croner de Sant’Anna e Vasconcellos Moniz de Bettencourt, contou um apreciável número de músicos notáveis entre os seus antepassados. Quer o seu pai, quer a sua mãe, eram músicos de profissão. Porém, do lado paterno, o talento para a música aflorou, aparentemente, na geração do pai. Do lado da mãe, pelo contrário, a profissão de músico ocorre repetidamente, através de várias gerações” (Miranda, 1992: 13)

Do lado do pai, o violinista Alexandre Moniz Bettencourt de Vasconcelos (1868-1945)¹⁸⁸, professor no Conservatório em Lisboa desde 1889 (Miranda, 1992: 16), contava com a sua tia Matilde das Nogueiras (1859-1941), cantora de ópera de nomeada, associada em Paris com a cantora Pauline Viardot-Garcia. Do lado da mãe, Laura Croner (1887-1962), violinista e pianista, engrossava uma longa linhagem musical iniciada por Joseph Croner, músico germânico radicado em Portugal nos inícios do século XIX. Os filhos deste antepassado distante foram António José Croner (1826-1888) e Raphael Croner (1828-1884), respetivamente bisavô flautista e tio-bisavô clarinetista. Cesaltina Croner (1864-?) e Regina Croner Cascais (1903-1982), filha e neta de Raphael, ambas pianistas, mantiveram juntamente com Jorge Croner de Vasconcelos a herança musical até os nossos dias. Esta linhagem não é porém direta e mesmo se aponta que “a descendência imediata de António José [Croner] não mostrou aptidões musicais”. De acordo com o biógrafo da família, o pianista e compositor Gil

¹⁸⁸ Alexandre Bettencourt pertencia à nobreza por duas formas distintas. O seu avô era visconde das Nogueiras e a mãe Maria da Graça de Sousa Pereira Coutinho, filha do último morgado de Vilar de Perdizes. Iniciou a aprendizagem musical em Lisboa, mas em 1868 – teria oito a nove anos – o pai foi destacado para Washington, onde continuou os estudos. Desde 1886 era membro da sociedade wagneriana alemã a Allgemeiner Richard Wagner Verein, fundada em Bayreuth em 1883, mantendo-se wagneriano pelo resto da vida. Em 1886 deixou os Estados Unidos com a mãe e a irmã Matilde, para continuar em Paris a sua formação por mais quatro anos com o violinista Hubert Léonard (Miranda, 1992: 13-15).

Miranda (n. 1911), aluno de Croner de Vasconcelos no Conservatório Nacional, o *talento* na linhagem dos Croner existiu de modo circunstancial e zigzagueante, pois “se na descendência de Rafael Croner a música aparece em linha contínua até ao presente, o mesmo não acontece na família de António José Croner” onde, pelo contrário, “nem um nem outro dos seus filhos, de cuja existência se sabe, tiveram talento musical”. O que parecia ser a extinção da herança musical, veio porém a tomar novo rumo pelas “netas, filhas do filho Jaime Ernesto Freitas Croner”, as quais “revelaram acentuado gosto pela música”, numa “inclinação das duas irmãs não escapou à mãe, que a apoiou e ajudou a desenvolver” (Miranda, 1992: 24). Seria através de Emília e Laura Alice Croner, a geração das netas de António José Croner, “que havia de surgir de novo o talento”. Nelas e num dos bisnetos, justamente José Croner de Vasconcelos (Miranda, 1992: 22), que aparece deste modo retratado como o culminar de uma longa e acidentada linhagem.

As irmãs Emília e Laura estudaram piano com Alexandre Rey Colaço, a mais velha nunca exercendo a profissão. A mais nova, que veio a ser mãe do pianista e compositor

“estudou piano com Rey Colaço e violino com Alexandre Bettencourt. Terminou o curso superior de piano com distinção, em 1906; em violino, completou o curso geral em 1904, com 17 anos e curso superior em 1907, com 20 anos. Os seus exames de violino foram celebrados na imprensa diária de Lisboa como os melhores que se ouviram no Conservatório Real, havia muitos anos” (Miranda, 1992: 25-26).

Trata-se, mais uma vez, de um enlace de amor-artista, desta feita entre mestre e discípulo, que o biógrafo narrou nos seguintes termos:

“A crítica dos seus exames apontava para uma carreira e um futuro brilhantes. E Alexandre Bettencourt, que pela sua arte no violino, pela sua cultura, pela sua personalidade, gozava junto dos alunos um ascendente quase ilimitado, distinguia-se como discípula predileta. Portanto, foi com entusiasmo maravilhado que Laura compreendeu a transformação que se operava na sua relação com o mestre querido: de simples relação pedagógica, convertia-se numa relação sentimental, que os havia de levar ao casamento” (Miranda, 1992: 26).

Procurei contrastar esta imagem do casal com a sua representação na imprensa especializada, no intuito de observar o julgamento dos pares, mas nem a imagem de Alexandre Bettencourt era especialmente recorrente, nem os comentários sobre Laura Croner eram muito efusivos, exceto enquanto foi aluna do Conservatório Real de Lisboa.

No que respeita ao professor do Conservatório, Alexandre Moniz Bettencourt, docente desde 1889 e a exercer com vaga desde 1894¹⁸⁹, entre várias referências esporádicas n' *A arte musical*, destaca-se o seu ingresso na recém-formada Escola Nacional de Música¹⁹⁰ (S.A., 1903/ix/30a: 213). Em fevereiro de 1913 foi nomeado professor interino. Recusou e o cargo foi ocupado por Tomás Borba (S.A., 1913/ii/28: 45). Em outubro de 1915, o mesmo órgão noticioso dava conta que Alexandre Bettencourt e Mata Júnior, na qualidade de professores do Conservatório de Lisboa iriam “solicitar a reforma” (S.A., 1915/x/15: 176). De um modo geral, a sua trajetória artística, embora altamente reconhecida na época pelos pares, pela falta de notícias documentais, parece hoje discreta.

Em contraste, Laura Alice Croner chegou a figurar com alguma regularidade nas páginas do mesmo órgão dirigido por Lambertini. Pelo seu percurso escolar, a futura esposa de Alexandre foi, por diversas vezes, mencionada nas páginas de jornais. Por exemplo, obteve 9 (nove) valores no exame final do curso geral de piano, valor atingido por Damiana Augusta F. Freire, Josefina A. G. e Castro, Maria A. Machado Miranda e Olinda Batista Ribeiro, num conjunto de trinta e três meninas e um menino, nota apenas suplantada pelo 10 (dez) obtido por Maria da Conceição P. Nunes (S.A., 1903/vii/31: 166).

Em Janeiro de 1903, quando era apenas diplomada com o curso geral, parece ter feito sensação num “esplêndido concerto” ocorrido na residência de Alexandre Rey Colaço. Além de uma apresentação de reputadas amadoras, foi promovido “um concurso com o *Capricho em fá sostenido menor* de Mendelssohn, em que foram concorrentes algumas das melhores discípulas de Rey Colaço”. O júri, de que faziam parte Elisa Batista de Sousa Pedroso, Augusto Machado e Tomás Borba, “concedeu os prémios às alunas D. Maria Costa, D. Albana Sommer e D. Laura Croner”. Consistiram esses prémios em “volumes de música, oferecidos expressamente pelo ilustre e antigo amador, o Dr. João d’Korth” (S.A., 1904/i/31a: 49). Sabemos assim que em 1904, esta jovem musicista era considerada uma promissora discípula de um dos mais sólidos mestres pianísticos do país. Nesse mesmo ano, Laura Croner figurou também como vencedora de um 1.º *accessit* em rebeca, no concurso aberto pelo Conservatório Real aos seus alunos (S.A., 1904/x/31: 255).

Com efeito, a figura de Laura Croner apareceu na imprensa como aluna e mais exatamente como discípula, ora a abrilhantar sessões de alunas, ora a evidenciar-se

¹⁸⁹ Gil Miranda (1992: 16) cita o seu Cadastro Pessoal do Conservatório Nacional de Música, permitindo-se encontrar a seguinte cronologia: 1889, regresso a Portugal e nomeado professor provisório da aula de violino em dezembro desse ano; 1892, nomeado para a vaga de professor auxiliar de violino provida em Junho de 1894; 1899, nomeado para reger em acumulação a aula de música de câmara; 1919, nomeado para reger o curso superior de violino.

¹⁹⁰ Juntamente com António Eduardo da Costa Ferreira (igualmente professor no Conservatório), David de Sousa (ainda aluno do Conservatório) e Madame Léon Jâmet, a esposa do eminente organista.

pelas suas boas avaliações finais. Lê-se, por exemplo no primeiro número de junho de 1906 que, mais uma vez, “na tarde de dia 10” na residência de Alexandre Rey Colaço, se deu “um concurso de alunas, com prémios oferecidos pelo inteligente e simpático amador de música, o sr. Dr. João D’Korth, e constantes de volumes de música e retratos de artistas.” Este prémio, que tanto estimulava a competição entre pares, como a fascinação pelos grandes mestres – como se pode averiguar pela natureza da recompensa – teria cabido às meninas que ficaram entre as “primeiras classificações”, a saber, “D. Felicidade Pereira, D. Cristina Delgado, D. Laura Croner e D. Anísia da Siva” (S.A., 1906/vi/15a: 133). Croner foi a única a repetir a façanha.

Pouco tempo depois, no mesmo jornal, o nome de Laura Alice Croner constava na lista de classificadas no exame final do curso superior de piano entre uma das quatro meninas agraciadas com 10, então a nota máxima (S.A., 1906/vii/15: 157). Por estes breves apontamentos da vida escolar, percebe-se que Laura Croner, não sendo uma exceção, correspondia a um perfil bastante promissor, no qual sem dúvida realizou um basto investimento.

Deste modo, para o filho Jorge Croner de Vasconcelos, a escolha do piano e não do violino estaria em relação com o compromisso educativo da mãe, que pelo matrimónio se viu impossibilitada de prosseguir a carreira almejada como violinista¹⁹¹. Tornou-se professora particular de piano e violino e veio mais tarde a exibir-se publicamente na qualidade de pianista (Miranda, 1992: 28) e em que veio a assumir notável expressão relação privilegiada entre ser *compositor* (criador) e ser *intérprete* (tradutor).

Jorge Croner de Vasconcelos foi ainda beneficiário de um tramo da família do pai que relacionava os Bettencourt aos Freitas Branco, um outro clã musical de ascendência madeirense, entretanto fixado em Lisboa. Numa homenagem prestada no ocaso da vida do pianista, o antigo aluno João de Freitas Branco deixou o seu testemunho nestes termos de evidente intimidade, onde se cruzava o parentesco familiar com a proximidade artística:

“Não me lembro de não conhecer Jorge Croner de Vasconcelos. Que laços nos aproximaram primeiro, sendo eu criança e ele adolescente? Os parentes que éramos, por costela madeirense? O de ser ele discípulo de meu pai? O da afeição por minha mãe, cuja última evidência estive nas últimas palavras de mágoa que em Fevereiro de 1971 me foi dizer ao S. Carlos?” (Branco, 1976: 26).

¹⁹¹ Miranda (1992: 28) tem a mesma interpretação, em razão de discórdia constante entre o casal, no que respeitava à prática artística. Alexandre Bettencourt recusava terminantemente quaisquer aparições públicas e conta-se, anedoticamente, não se apresentava sequer diante dos alunos que chegavam a ter de o ouvir “de porta fechada”. O biógrafo considerou que esta recusa por parte do marido de Laura Croner “deve ter constituído forte inibição para se apresentar ela mesma como executante de um instrumento, em que ele era mestre” e que, sequencialmente, “quando o segundo filho, Jorge, deu mostras de invulgar talento musical, bem se compreende que ela se tenha esforçado a influenciar pela sua própria experiência de frustração, ao esforçar-se por guiá-lo e protegê-lo na carreira musical” (Miranda, 1992: 28).

De acordo com os apontamentos biográficos grafados por três músicos e professores que tiveram trato com o compositor, pela década de 1920 “graças à esclarecida orientação de sua mãe, o pequeno Jorge começa a revelar um autêntico talento musical”, em que se destacava o “ouvido primoroso, disposições excepcionais de pianista, viva inteligência e nítida compreensão de tudo o que executa, e, a culminar esta importante soma de qualidades, uma real vocação de compositor”. Estes traços explicariam que de 1927 em diante – surgissem de sua mão, “essas pequenas obras-primas do *lied* português, que são as *Três Redondilhas de Camões* e o soneto de Antero de Quental *No turbilhão*”, “portanto aos 17 anos de idade e após vários ensaios” que incluíam diversos “Prelúdios, Balada, Polonaise”, entre outras pequenas obras que “o seu autor mais tarde classificaria como meras tentativas na arte de compor” (Pimentel, Lamas & Fernandes, 1976: 60).

Frequentou simultaneamente a Faculdade de Letras e o Conservatório Nacional, onde teve como professores de piano, composição e canto os professores Aroldo Silva, Alexandre Rey Colaço, Luís de Freitas Branco, António Eduardo da Costa Ferreira e António Garcia, “obtendo as mais altas classificações nas provas de exame prestadas” e, mais tarde, o Prémio ‘Rey Colaço’ (Pimentel, Lamas & Fernandes, 1976: 60). Foi um dos primeiros bolseiros de Música da Junta Nacional de Educação, graça que obteve em 1934 (Rolo, Queiroz, Brandão & Salgueiro, 2012: 81). Sabemos já que Jorge Croner de Vasconcelos estava bastante familiarizado com os seus professores, em particular com Rey Colaço, o mestre pianístico da mãe e, da parte do pai, contaria com o seu companheiro das andanças laborais Costa Ferreira e com o familiar Freitas Branco. O casal musical sintetizou assim toda a sinergia de capitais num único golpe de transmissão de conhecimentos técnicos, rede social e condições gerais de prossecução de uma carreira, mas tratava-se, afinal, de uma economia mais apertada do que seria possível caso estivessem socialmente inseridos num grande clã.

*

Trabalhando com um conceito abstrato de campo cultural – e diante de uma hipótese de um *subcampo musical*, com um capital altamente específico, o *capital musical*, apenas podemos ter acesso à sua morfologia pelos comportamentos dos atores e pela materialização em realizações (*e.g.*, edição de revistas especializadas). Ao trazer para a ordem do dia as famílias Sá e Costa e Croner de Vasconcelos, pretendia estabelecer uma comparação que permitisse desvendar certas relações que estariam menos iluminadas numa biografia individual ou familiar. Por esta via, julgo ter mostrado que entre as decisões e capacidades familiares existe uma forte influência de questões exteriores às suas práticas deliberadas, ligadas ao que Bourdieu (1996) definiu como os momentos-

chave de cada estado de campo, que se constituem essencialmente à custa de ocasiões da sua abertura (quando são recrutados novos atores, vindos de fora da tradição dos que já tinham uma posição consagrada) e da sua autonomização (quando não obedece mais a regras exteriores). A partir dos anos 1930 em diante, muitos herdeiros tiveram facilidade em singrar no mundo musical, abrindo eles mesmos novas posições e atingindo pontos máximos de uma linhagem familiar – medida, por exemplo, em reconhecimento internacional.

Até ao momento cronológico coincidente com a instauração da República, deparamo-nos com um país que vivia uma pobreza do ponto de vista do profissionalismo musical, que permitiu que pessoas como Bernardo Moreira de Sá ocupassem o subcampo numa ascensão rápida à custa de uma dedicação extrema e de uma desmultiplicação em tarefas e posições, criando instituições adequadas para a prática e ensino da música. O mesmo já tinha sido observado através do exemplo das casas comerciais de música, em que duas a três gerações bastavam para se atingir este pico de reconhecimento, que correspondia também a um efetivo manuseio deste capital que podemos chamar de musical. Estar na posse do capital musical inclui dominar um saber específico sobre uma *estética* adequada, bem como dominar uma técnica sobre o instrumento e/ou a composição musical, secundados pelas adequadas aquisições materiais (instrumentos de alto nível, bibliografia atualizada) e sociais (rede de amigos, relação profunda entre mestres e discípulos).

Esta observação permite extrapolar para duas abordagens críticas. A primeira de que o capital simbólico envolvido na cultura musical, se visto com este sentido de acumulação e/ou perda intergeracional, se torna similar ao simples capital escolar (*e.g.*, alfabetização). Por outras palavras, se for observada desta forma, a especificidade da música diluiu-se um pouco e passa a poder ser concebida como mais uma forma de *capital escolar*. Desenha-se aqui a possibilidade de vir a encarar os estudos musicais como qualquer outra forma de aquisição de conhecimentos escolar, geralmente morosa¹⁹². Em segundo lugar, permite ainda reconfigurar mais uma vez o tema do génio como sendo potencialmente aquele indivíduo que abrevia o percurso geracional.

Desterrados: meninos-prodígio e seus pais desejantes

Casos existiram de rápida ascensão no mundo musical português, sem que se manifestasse uma herança de gerações e gerações a fio. Simplesmente, o seu sucesso

¹⁹² Pese-se o caráter especulativo desta pista de investigação, uma vez que, como denunciam os estudos sobre alfabetização e escolarização, de uma forma geral o capital escolar *não é desejado* inicialmente, mas imposto como necessário por políticas estatais. Com efeito, sabemos pelos resultados dos censos populacionais que, em Portugal de cerca de 1868 a esta parte, bastaram duas a três gerações para que de um analfabeto descendesse em segunda ou terceira linha (de acordo com as idiossincrasias familiares) e chegasse a concluir estudos superiores (Candeias, 2005: 103-ss).

maior passou pela emigração, geralmente sem retorno. Dentre várias figuras que poderiam ilustrar esta situação destacam-se dois elementos paradigmáticos, o pianista e compositor José Viana da Mota e a violoncelista Guilhermina Suggia. Compreende-se melhor como esta singularidade podia consistir num esforço dirigido a indivíduos e não a famílias, quando se observa, nestes dois casos, as relações entre os diferentes membros. Viana da Mota foi o único profissional da família, e Guilhermina Suggia diferenciou-se do pai, também violoncelista e seu primeiro mestre, bem como da sua única irmã, pianista, pelo reconhecimento de duradouro e de larga internacional.

Os relatos coevos sobre as capacidades musicais destes portugueses fazem deles as figuras mais aproximadas do génio que Portugal conheceu nesse período de 1868 a 1930. Ambos com antecedentes familiares musicais, atravessaram rapidamente a cena portuguesa em direção a países onde o subcampo musical se encontrava já plenamente autonomizado e as possibilidades de ocupar posições previamente instaladas lhes permitiu inaugurar ainda outras novas formas de estar na música. Todas estas novidades, ensaiadas no estrangeiro, acabaram por reverter para a reconfiguração do frágil subcampo musical português.

Tal como vieram a ser considerados, tanto pelos seus contemporâneos quanto na sua posteridade, Viana da Mota e Guilhermina Suggia foram génios portugueses. Descendentes de pais com ambições musicais não totalmente satisfeitas, tiveram origens sociais relativamente modestas superadas com o patronato da coroa. Impondo-se no universo português pelo sucesso adquirido no estrangeiro, viram a sua obra ser ao mesmo tempo reconhecida e mal compreendida no país de origem. Mantiveram uma relação direta com as aspirações da sua família, que neles depositou toda a sua ambição musical. Em resultado, foi engendrada uma relação dúbia com a tradição e com o *mainstream* musical português.

Os casos deste pianista e desta violoncelista evidenciam perfeitamente a situação dos artistas de reputação internacional que instauraram um sentido de dever para com o país de origem. Existe um paradoxo na ligação umbilical que, ao mesmo tempo, os colocou num plano de fora e acima da cena portuguesa. A sua carreira foi construída na consciente manipulação do sentimento de distância das instituições locais. O sucesso alcançado deveu-se em grande parte ao facto de terem conseguido condições materiais e emocionais que lhes permitiu escapar de uma formação em instituições portuguesas. Apesar disso, instaurou-se uma retórica da primeira formação, que deu lastro a um sentido de dever e de uma obrigação de retorno, que no caso de Viana da Mota passou pelo seu regresso a Lisboa por volta dos seus cinquenta anos. Como tantos outros músicos menos destacados, nenhum deles perdeu por completo o contacto com Portugal. No modo como se estabeleceu essa relação torna-se

notória que a ligação era feita diretamente aos laços familiares e à rede de sociabilidade daí emergente. Na realidade, a conexão entre estes musicistas e o país foi estabelecida num plano completamente secundário. Por isso se aponta um paradoxal sentido de retorno, que só poderia viver de uma ficção e de uma noção da dicotomia da cultura rica, usufruída por ambos, e da cultura pobre, aquela de que escaparam ao sair de Portugal.

A instalação deste par rico/pobre foi efetuada ao longo do século XX através do que Vargas (2011) demonstrou ser uma linguagem do centro/periferia. Nas suas práticas, Suggia e da Mota criaram condições para que em Portugal se tenha incorporado uma *ética do retorno*, experienciada por eles mesmo no seu regresso eventual ou definitivo. Retorno no sentido de regressarem ao país, esporádica ou definitivamente; retorno ainda como devolução de um investimento que foi realizado por sobre as suas vidas. Com efeito, a nenhum dos dois escapou a noção de que o seu sucesso artístico e conforto material passaram pelo privilégio de serem formados no estrangeiro a expensas do erário público, tema que a imprensa não deixou de sublinhar. Esta moral do dever colocou os artistas numa delicada situação, que veio a ser ultrapassada em larga medida pela instauração de uma nova posição que ao mesmo tempo lhes permitisse pagar essa dívida ética, mas os resguardasse de qualquer retorno à cultura local, que significaria em última análise um retrocesso. Deste modo, os renomados artistas se instituíram como patrocinadores e renovadores das artes, mantendo-se como a exterioridade do fechado subcampo musical português e atuando não raras vezes como agentes da externalização das políticas artísticas, atingindo positivamente outros agentes mais jovens num momento subsequente.

O patronato tornou-os também figuras desligadas no quotidiano cultural português, que puderam assim ser instituídas como modelos do génio. Em algum tempo, representaram o génio vivo, mas em estado puro.

Filho pródigo: Viana da Mota

A mais completa biografia do pianista, compositor e pedagogo José Viana da Mota chega-nos da mão de João de Freitas Branco (1922-1989), seu conhecido de longa data, conforme se apresenta na abertura da obra biográfica que lhe dedicou: “durante mais de vinte anos habitei o mesmo prédio onde o insigne artista residia” (Branco, 1987: 7). Musicólogo e matemático, filho do músico Luís de Freitas Branco, sobrinho do maestro Pedro de Freitas Branco, o biógrafo teve acesso privilegiado a Viana da Mota. Por este artifício de verdade, a tábula cronológica que apresenta torna-se altamente confiável.

José Viana da Mota nasceu em S. Tomé e Príncipe precisamente no ano de 1868. No ano seguinte, uma doença manifestada no pai obrigou a família a voltar para a

metrópole, instalando-se na vila de Colares (Sintra). José António da Mota estabeleceu-se nesta vila como farmacêutico, mas “devotado amor de música”, não deixou de estar atento aos “primeiros sinais de sensibilidade musical” do filho, aos três anos de idade (Branco, 1987: 185-186). Aos quatro anos, “ouvindo uma banda de música” passar, teria chamado “a atenção do pai para um erro de execução musical”. Aos cinco anos, entoou “uma melodia de sua invenção”, que o progenitor passou “a escrito” (Branco, 1987: 7), tendo a criança posteriormente reincidido neste exercício de escrever, por seu punho, obras de sua invenção¹⁹³.

Um incidente com o harmónio “Alexandre” da igreja de Colares teria levado o pai a guardar o instrumento em sua casa, corria o ano de 1884. Com o acesso a esse instrumento, teria mudando para sempre o destino do seu filho. Encontra-se aqui desenhada a figura do *pai desejante* que pretende cumprir no filho as suas próprias ambições musicais: “manda vir de Lisboa as músicas mais em voga e estuda-as, procurando diligentemente adaptar os seus conhecimentos de música ao instrumento que passou a ter em casa” e “manda construir um pequeno harmónio, com teclado suficientemente estreito para caber no âmbito dos braços da criança” (Branco, 1987: 186). Conforme se pode confirmar pela figura 48, o pequeno Viana da Mota foi por esta via tornado num símbolo icónico e numa grande promessa.



Figura 48. Viana da Mota, aos 6 anos de idade no harmónio construído à sua medida¹⁹⁴

¹⁹³ As obras infantis foram produzidas entre os cinco e os doze anos e meio e conservadas graças à manutenção de um caderno pessoal do futuro pianista. Este manuscrito pertenceu depois a Inês Viana da Mota, filha do compositor, e estão atualmente depositadas na Biblioteca Nacional de Portugal (Mota, 1879, 1881a, 1881b). Podem ser consultadas ainda no catálogo organizado por esta instituição. O carácter pessoal desta obra ou de quaisquer outros escritos privados não impressos levou-me a não o integrar no inventário de monografias, uma vez que aí pretendia inteirar-me da “circulação”.

¹⁹⁴ Foto reproduzida digitalmente em:

<<http://marcasciencias.fc.ul.pt/pagina/fichas/sujeitos/todos?id=661>>. Acedido em: 13 dez. 2013.

João de Freitas Branco fez aqui uso do testemunho do pai do pianista, numa entrevista concedida ao jornal *República*, publicada a 5 de fevereiro de 1911. Nessa peça jornalística, esboçou-se uma “figura bondosa de velho – em quem Viana da Mota deve ver sempre, orgulhosamente, o pai e o primeiro professor” (cit. Branco, 1987: 284). Declarou António José Viana da Mota: “aquilo que eu aprendia pelo estudo de horas, tocava-o o meu José, em fralda de camisa, na manhã seguinte, sem a mais pequena hesitação!”. E teria ainda acrescentado: “Era apegadinho ao estudo, coitado! Lá isso era” (cit. Branco, 1987: 283).

A assimetria entre o pai *desejante* e o filho *talentoso* e empreendedor tem sido identificada como potenciadora do *devir génio*, uma vez que a relação se efetua pela diferenciação entre aquele que deseja e aquele que pode cumprir o desejo. Mas numa perturbante elipse de tempo. Aquele que tanto desejava teria de se equipar num outro e, nesse sentido, o pequeno José seria a melhor aposta, dotado como fora pela natureza, pelas circunstâncias e pelo tempo de vida que dispunha pela frente¹⁹⁵. António José dava conta de uma característica importante do comportamento do seu filho José, o facto deste apresentar um trabalho de casa bem feito perante o pai, com uma assombrosa rapidez, numa evidente demonstração de uma correspondência de anseios. Sobre esta forma de potenciar o tempo reside uma parte da expectativa, primeiro dos familiares sobre a criança, e depois alastrado ao círculo de amigos. A aspiração artística de determinadas ocupações altamente especializadas tem vindo a mostrar-se enraizada no entrosamento de, pelo menos, estes dois aspetos da expectativa familiar, que por sua vez assentaria na *prova* visível de um forte domínio das técnicas, num curto espaço de tempo (*inter alia*, Howe, 1999).

Na descrição biográfica, a criação de uma aspiração por parte de um músico não pode cingir-se ao circuito entre a criança e a sua família. De um modo geral, é necessário que algum agente externo realize o ato da enunciação, numa ação memorável que pode todavia ir sendo modificada de acordo com os relatos. No caso de António José Viana da Mota, a revelação foi atribuída a si próprio, em primeira instância, mas também ao professor Joaquim Francisco de Azevedo Madeira (c. 1855-?), seu amigo pessoal e professor de música particular e oficial¹⁹⁶.

¹⁹⁵ O *pai desejante* foi por mim explorado a propósito da figura de Pierino Gamba, na década de 1940 (Paz, 2013b), mas a sua evidência encontra-se plasmada a propósito de outros indivíduos excecionais, entre os quais Mozart (Elias, 1993), e noutras ocupações o escritor James Stuart Mill, os matemáticos Norbert Wiener e William Siddis (Howe, 1999: 108-129). Embora esta não seja uma característica *sine qua non* para a formulação dos génios – alguns indivíduos considerados génios foram órfãos ou tiveram de contrariar a família – a investigação de vários casos demonstrou que um número de influências positivas e negativas emerge quando os pais permitem que a educação dos filhos seja influenciada pela ideia de “manufaturar um génio” (Howe, 1999: 115).

¹⁹⁶ O episódio que enceta a entrevista ao *República* de 2 de fevereiro de 1911 mostra bem esta plasticidade do momento de revelação. Além de se referir aos primeiros momentos da educação do seu filho e da aprendizagem com Joaquim de Azevedo Madeira, levou a que o jornalista escrevesse o seguinte: “É curioso que fosse um holandês a primeira pessoa a fazer justiça aos merecimentos artísticos de Viana da Mota.

Os esforços em dotar José com aulas particulares foram premiados com a recomendação de Azevedo Madeira de levar o pequeno “à Condessa de Edla e ao rei Dom Fernando”. Estes prometeram “auxiliar o pequeno músico nos seus estudos, primeiro em Lisboa e depois no estrangeiro”. Aos sete anos, a família de Viana da Mota “transfere-se para Lisboa”, nas imediações da então Calçada dos Caetanos, com o intuito de “tornar possível ao filho a frequência no Conservatório” (Branco, 1987: 186).

A promessa cumpriu-se e mesmo foi extensiva a toda a família real da linhagem de Fernando Saxe-Coburgo-Gotha¹⁹⁷. Em virtude do falecimento do pai, logo em janeiro de 1886, o infante D. Augusto (1847-1889) tomou a seu cargo a responsabilidade de apoiar os estudos de Viana da Mota. Mais tarde, D. Carlos I concedeu-lhe a o grau de comendador da Ordem de S. Tiago (Branco, 1987: 189, 192) e D. Manuel II, falecido em 1933, manteve com Viana da Mota relações cordiais de amizade. Consta que sempre que se encontrasse em Inglaterra, o pianista visitaria o rei exilado (Branco, 1987: 212)¹⁹⁸. Também na Alemanha se fez sentir este patronato. Em novembro de 1905, após as festividades do casamento do duque de Coburg-Gotha “sobrinho em segundo grau do falecido rei D. Fernando”, Viana da Mota foi nomeado “Pianista da Corte” (Branco, 1987: 199). Pela intercessão da Coroa, pai, mãe e quatro filhos – dois descendentes dos Viana da Mota não sobreviveram – mudaram o curso das suas vidas para atender às necessidades educativas daquele que parecia ser o mais promissor dos seus membros. Era um filho “único”.

Entre 1875 e 1881 terminou os 7 graus de piano, dando por concluído o curso do Conservatório Real de Lisboa aos treze anos de idade (Branco, 1987: 187). Porém, o exame de instrução primária, 4ª classe, realizou-se em 1880 no Liceu Central de Lisboa (Beirão & Beirão, 1998: 31), o que evidencia que a formação musical foi colocada em primeiro plano. A elipse de tempo operada na sua formação musical igualava-o aos génios internacionalmente reconhecidos. Faltava porém a escola que Portugal não tinha para desenvolver os seus talentos. Com efeito, uns meses antes de terminar o curso de piano, “é apresentado a Sofia Menter, que o ouve e recomenda o Conservatório no mesmo ano fundado pelos irmãos Scharwenka em Berlim, para os estudos de

Efetivamente, numa tarde, há 31 anos, entrou no estabelecimento de músicas do Sr. Lambertini, então ao Chiado, um grande homem loiro e vermelho, chegado por mar uns dias antes, que procurava composições de músicos portugueses, para as levar, por certo, como recordações do país que viajava. Um empregado da loja, solícito, mostrou-lhe prontamente o que podia mostrar-lhe – tudo o que tinha à venda, de autores consagrados. O holandês examinou e não gostou nada do que via. No balcão estava uma valsa, *As férias*, que deitou a mão e leu. E com assombro (e quase o riso) do empregado, o holandês pagou e disse, levantando a bengala: – Levo esta valsa, porque é a única coisa que o Sr. cá tem em termos. As férias era a composição recente de Viana da Mota, e a primeira, escrita aos nove anos, quando estudante” (cit. Branco, 1987: 283).

¹⁹⁷ O nome de família do Duque da Saxónia surge grafado com inúmeras variações, pelo que adotei a de Monteiro (2012: 385).

¹⁹⁸ Na edição da correspondência de D. Manuel II (Monteiro, 2012) não se encontra qualquer evidência da troca de cartas entre ambos, nem sequer menção a Viana da Mota.

aperfeiçoamento” (Branco, 1987: 187). A sugestão da pianista Sophie Menter (1846-1918), uma das mais renomadas discípulas de Franz Liszt, surtiu aqui o efeito de revelar o caminho.

Em 1882, após empreender estudos particulares de alemão ainda em Lisboa, Viana da Mota instalou-se na capital prussiana para frequentar o Conservatório Sharwenka, matriculando-se paralelamente na Real-Schule do Dr. Doebbelin (Branco, 1987: 188). Um ano depois começou a ser observado pela crítica musical chegando a ser comparado a Mozart (Branco, 1987: 235). Tinha então quinze anos. Corria então a notícia da morte de Wagner, mas só no seu rescaldo Viana da Mota veio a ser um wagneriano. Entretanto, no ano de 1885, abandonou o Conservatório para passar a estudar com Karl Schäffer. Nesse mesmo ano, estudou também piano com o próprio Liszt e, aos dezanove anos, Viana da Mota completara os seus estudos musicais. Porém, não foi capaz de concluir o curso liceal, abandonado em 1884 para maior dedicação à música, seguindo um conselho de Scharwenka. Prosseguiu a sua “formação humanística” em estudos particulares de “grego, latim, francês, inglês e italiano” (Beirão & Beirão, 1998: 34).

O epistolário de Viana da Mota foi editado em publicações dispersas (Branco, 1987: anexo C; Beirão, Beirão & Archer, 2003)¹⁹⁹, o que permite reconstituir parcialmente as suas relações familiares e o capital social de que objetivamente dispunha. A sua escrita revela uma forte ligação a um seleto círculo de amigos, onde se contam Elisa de Sousa Pedroso, António Arroio, Jaime Batalha Reis, Bernardo Valentim Moreira de Sá entre os mais inequívocos seguidores, pelo menos a partir dos vinte e oito anos, idade em que redigiu as primeiras cartas em depósito²⁰⁰. O capital social acumulado através desta estratégia de manter um número de contatos restrito garantiu-lhe no futuro regresso a Portugal – então muito aguardado pelos seus amigos mas pouco planificado por Viana da Mota – as condições de continuar a exercer a sua profissão em posições de destaque (*e.g.*, diretor do Conservatório Nacional de Lisboa).

A continuidade do capital *musical* na família garantiu-se através da contínua busca de uma relação de amor-artista estável, assegurado com o nascimento de suas filhas Leonor e Inês, ambas musicistas. Esta feliz conquista de uma continuidade para os Viana da Mota travou-se no capítulo amoroso, em acontecimentos que fariam deste português um igual entre os seus mestres. O pianista, professor e compositor teve três

¹⁹⁹ A primeira edição de correspondência teve a iniciativa de Lopes-Graça, que, em “consequência das palavras do Prof. [Luís de] Freitas Branco, sugerindo a necessidade de vir a lume toda a correspondência do Mestre” (Lopes-Graça, 1949: 9), deu à estampa vinte e duas cartas a si dirigidas, escritas pelo punho de Viana da Mota entre 1933 e 1946.

²⁰⁰ Na Biblioteca Nacional de Lisboa. Existem também cartas – sobretudo *de* Viana da Mota – em arquivos fora do país que começam a ser publicadas. Nas relações estrangeiras e mesmo no uso pessoal da escrita (*e.g.* diários, anotações) Viana da Mota usava geralmente a língua alemã o que tem tornado mais morosa esta edição.

matrimónios com cantoras, apresentando junto do público promissores enlances artísticos e amorosos. Quando em palco, essa dupla de pianista e cantora, encontrava-se no auge do amor-artista, e não se sabe se a vida íntima prolongava a vida artística, se o contrário. Viana da Mota alcançou, por esta via, um híbrido entre a vida e a arte, mas num custo pessoal muito elevado.

Em Outubro de 1897 consorciou-se em primeiras núpcias com o contralto Margarethe Lemke (Beirão & Beirão, 1998: 33), sobrinha de uma homónima senhora que “se interessou vivamente pela formação de Viana da Mota e influiu no início da sua carreira” (Branco, 1987: 189, 196). A cantora era também discípula Schäffer e com ela Viana da Mota se tinha apresentado pela primeira vez em 1884 (Beirão & Beirão, 1998: 33) e mais tarde em Leipzig na Gewandhaus em dezembro de 1888. O seu trato vinha assim de longa data, mas o convívio deve ter vindo a acontecer de modo entrecortado. Conheceram-se a 20 de fevereiro de 1883 e, em julho de 1891, Viana da Mota viveu algum tempo em Heidelberg com a família Lemke. Aí residiu até ao ano seguinte, mas por pouco tempo, uma vez que em finais de 1892 o pianista iniciou uma década de concertos por toda a Europa e América latina. Casaram a 14 de outubro de 1897 e Margarethe da Mota chegou a acompanhar o esposo pela América do Sul no ano de 1898, mas “morreu subitamente enquanto dormia” em 1900 (Branco, 1987: 197; Beirão & Beirão, 1998: 33, 39).

Na passagem para o século XX, Viana da Mota encontrava-se de luto em Berlim. Aí travou conhecimento com Irma Harden, também contralto. No ano de 1901 realizaram alguns concertos e em 1902, Viana da Mota casou-se pela segunda vez, aos trinta e quatro anos. Os detalhes que levaram ao seu divórcio foram silenciados pelos seus amigos, mas Freitas Branco declarou que desde 1907 o pianista se encontrava em “crise moral por motivos da sua vida particular” (Branco, 1987: 200). O processo de separação iniciado em 1904 consumou-se apenas em 1911, certamente um dos primeiros dos divórcios declarados em Portugal²⁰¹.

Em 12 de fevereiro de 1912 Viana da Mota desposou Berta de Bívar, desta vez soprano. Nas páginas da revista *A arte musical* ficaram imortalizadas as passadas iniciais desta intérprete wagneriana:

“em substituição de mademoiselle Rocha Leão apresentou-se pela primeira vez em público mademoiselle Bívar, uma gentil debutante que com uma voz sã e um lindo timbre nos fez ouvir o sonho de *Lohengrin*, assim como uma romanza de Tosti e ainda um outro trecho.

Mademoiselle Bívar foi delirantemente aplaudida, não só pelo encanto da sua linda voz, como pela extraordinária intuição artística com que acentuou os diversos trechos que nos fez ouvir” (S.A., 1906/iii/31: 71-72).

²⁰¹ Branco (1987: 202) refere que Francisco Baía foi uma das testemunhas convocadas pelo Tribunal da Boa-Hora, o qual prestou depoimento a 14 de novembro de 1911. O direito ao divórcio foi concedido pelo decreto de 3 de novembro de 1910.

Desconheço qual a ligação entre a cantora e seu futuro esposo nesta época, embora suponha que não se conheciam de todo, mas em qualquer caso, o wagnerianismo – talvez no caso da cantora menos filosófico – foi sem dúvida um traço comum nesta comunhão artística. Também mais uma vez, o pianista atuou e compôs vários *lieder* para a sua esposa, desta feita em português.

A primeira filha do casal, Leonor Viana da Mota, nasceu a 4 de agosto desse mesmo ano e ainda assim Berta Viana da Mota acompanhou o marido na tournée internacional nesse ano e seguintes. Por aposentação de Francisco Baía, em maio de 1919 o ministro da instrução Leonardo Coimbra nomeou José Viana da Mota diretor do Conservatório Nacional, o que o levou a assentar praça em Lisboa. Em 1921, porém, Branco anotou novo “período de depressão moral, devido a acontecimentos que levam à separação conjugal” (Branco, 1987: 207). Em 1928, Viana da Mota encontrava-se a residir no edifício do Conservatório, “com sua mãe, suas filhas e o irmão Pedro”, sem que se conheça publicamente outra relação amorosa. Em agosto de 1924, Berta de Bívar casara em segundas núpcias com o ator José Maria Alves da Cunha, com quem fundou a companhia de teatro Berta de Bívar-Alves da Cunha, encetando uma vida artística mais dedicada ao teatro e até ao cinema. Entretanto, as filhas tinham já iniciado a sua educação musical, no que eram acompanhadas em desvelo pelo pai.

Irmã(o)s musicais: as Suggia

Em 1885²⁰², nascia no Porto Guilhermina Augusta Xavier de Medim Suggia, a segunda filha de um casal lisboeta. O pai, Augusto Suggia, português de ascendência catalã e florentina, antigo professor do Conservatório de Lisboa e violoncelista no Real Teatro de S. Carlos, iniciou pessoalmente as filhas nos estudos musicais²⁰³. Guilhermina teria cinco anos de idade (Figueiredo, 1973: 6). Em 1892, estreou-se publicamente na Assembleia de Matosinhos, acompanhada pela sua irmã Virgínia ao piano (Bonito, 1964: 11; Garcia, 1950). Os biógrafos consideram esta aparição, aos 7 anos de idade, como o momento de revelação e própria artista recordou esta época de quando “era

²⁰² A dificuldade em datar o nascimento de Guilhermina Suggia foi suplantada por Pombo (1993: 337-338), que levantou a certidão e registo de nascimento, ocorrido a 27 de junho de 1885. A literatura costuma apontar, erradamente, a data de 1887 ou até 1888. Pombo (1993) e Mercier (2008) foram sistemáticas na deteção de incongruências nos dados biográficos publicados.

²⁰³ Desconheço qualquer biografia de Augusto Suggia, figura sem dúvida proeminente antes de se dedicar à carreira musical da filha mais nova. Nos programas da Sociedade de Quartetos do Porto, que reunia os melhores e mais vanguardistas instrumentistas portuenses, encontramos o seu nome em alguns dos concertos fora de série dados por este agrupamento musical. Em 23 de setembro de 1883, na Assembleia de Matosinhos, o seu nome encontra-se entre os de Marques Pinto, Ernesto Maia, Xisto Lopes (cf. Ribeiro, 2001: anexo V, 6). No dia 29 de setembro do mesmo ano, teria tocado durante o intervalo da comédia “O homem político”, apresentado no Clube de Cadouços, com Xisto Lopes, Dubini, António Cândido “entre outros” (cf. Ribeiro, 2001: anexo V, 8). No Clube da Foz, em 10 de setembro do ano seguinte, teria tocado com Alfredo Napoleão, Marques Pinto, Ernesto Maia, Xisto Lopes, e Gustavo Salvini (cf. Ribeiro, 2001: anexo V, 10). O seu conhecimento com Moreira de Sá teria de datar, pelo menos, desta época.

ainda e apenas uma menina-prodígio” em entrevista ao jornal portuense *O primeiro de janeiro* (cit. Pombo, 1993: 72).

Apesar das assinaláveis flutuações da sua carreira antes de se instalar definitivamente em Londres na alvorada da Primeira Guerra Mundial em 1914, desde a infância até ao ocaso a violoncelista foi sempre tida como prodígio de renome internacional. Esta situação não foi porém acompanhada por nenhuma biografia de época e seria preciso reconstituir o seu trajeto pela conjugação entre a imprensa periódica e o seu espólio²⁰⁴. Ápio Garcia, jornalista interessado em curiosidades musicais, foi o primeiro a reclamar uma biografia da artista depois de verificar a inexistência de uma notícia em forma acabada, “por mais que procurasse nos arquivos de música e de bibliotecas oficiais e privadas”. Encontrava-se “Suggia retida no leito em convalescença do seu mal-estar que sucedeu à intervenção cirúrgica” tida em Londres quando o jornalista preparava a “pequena síntese sobre alguns aspetos da sua personalidade” (Garcia, 1950: [i-ii]). A musicista nunca recuperou, vindo a falecer a 30 de junho de 1950, dois dias após a data com que o jornalista assinou o texto.

*

O destino de Guilhermina Suggia mudou pelos treze anos de idade, ao integrar o Orpheon Portuense²⁰⁵ e ao receber aulas particulares de Pau Casals. Assim, por essa data passou a aceder aos ensinamentos de Bernardo Valentim Moreira de Sá no que respeitava a música de câmara e à formação em contexto de trabalho, obtendo, por esta via, alguma independência do ensino familiar. Ademais, acompanhada pelo pai, deslocou-se algumas vezes a Espinho, para lições com o ainda jovem violoncelista Casals. O artista veio a ser reconhecido como um marco interpretativo sobretudo após a sua estadia em Paris, mas nesta data era já um nome sonante para os conhecedores. Tendo notícia que tinha sido contratado pelo Casino da cidade para uma temporada no verão de 1898, Augusto Suggia não perdeu a oportunidade de conseguir uma formação mais avançada para a filha (Pombo, 1993: 19). Nestes empreendimentos, salienta-se a rápida aquisição pela família Suggia do capital social específico da rede musical, à época em florescência.

Após o sucesso obtido no concerto do Quarteto Moreira de Sá no Salão do Real Conservatório de Lisboa, promovido em favor da Associação dos Professores de Música

²⁰⁴ Entre outras peças reclamadas pelos biógrafos, os postais de Suggia (Millet, 2009) e os programas de concertos (Pombo, 1993: 286-334).

²⁰⁵ A cronologia de Rebelo Bonito é a mais detalhada acerca da relação de Suggia com o Orpheon Portuense. Em maio de 1896 as irmãs teriam feito uma apresentação no Palácio de Cristal “para sua apresentação aos sócios do Orpheon Portuense” e só em fevereiro do ano seguinte Guilhermina teria surgido no Orpheon Portuense, “tocando, primeiro, a solo e depois integrada num quarteto com piano. Desde 1897 até 1901 a participação da violoncelista com Moreira de Sá foi assídua.

de Lisboa (S.A., 1901/iii/15: 58)²⁰⁶, Guilhermina e Virgínia Suggia foram ouvidas no Palácio das Necessidades na primavera de 1901, pela família Real que então contava com “D. Carlos, D. Amélia e o príncipe Luís Filipe, os infantes D. Afonso e D. Manuel, bem como a rainha Maria Pia” (Garcia, 1950: 7).

Em resultado da entrevista com a realeza, foi concedida uma pensão de estudos a Guilhermina. Interessa neste passo altamente significativo, cujos detalhes podem ser lidos noutra parte (*inter alia*, Pombo, 1993: 28-29), perceber que ao contrário do que se veio a afirmar depois, nunca o tratamento das irmãs foi igual em face ao seguimento de uma carreira artística. Na inversa da casa dos Sá da Costa, onde o piano tinha primazia e o violoncelo era o elemento estranho, Virgínia dedicou-se ao piano, quando era o violoncelo o instrumento de domínio familiar dos Suggia. Junta-se a este quadro familiar mais favorável ao violoncelo, a menor população de violoncelistas, a exuberância de um ente feminino no domínio de um instrumento tradicionalmente tocado por homens, e a coincidência com um tempo primordial da ascensão social deste instrumento. Esta valorização publicamente reconhecida do violoncelo foi, mais tarde, consumada pela própria dedicação de Guilhermina Suggia na arregimentação e consagração de um repertório solista para *virtuoses* (e.g., recuperação das sonatas para violoncelo de Bach).

Como se pode observar em dois recortes da coluna “Galeria dos nossos”, que *A arte musical* publicou entre 1899 e 1903, existia no ano de 1901 uma clara prefiguração do sucesso de Guilhermina, embora Virgínia também fosse estimada como artista (figura 49). A nota do iminente musicólogo Manuel Ramos sobre a irmã mais nova surgiu primeiro, logo no rescaldo do encontro na Casa Real. O elogio a Guilhermina foi ressaltado pela inclusão, ainda na mesma página, de uma notícia acerca do “acontecimento mais sensacional” dessa “quinzena”, que “foi sem dúvida alguma o recital de Violoncelo que a exímia artista portuense D. Guilhermina Suggia dedicou à imprensa jornalística de Lisboa”. A notícia sobre o concerto realizado a 26 de março “no salão do proprietário deste jornal” deve ter sido elaborada pelo punho do próprio Michel’Angelo Lambertini (S.A., 1901/iii/31: 69).

²⁰⁶ A confusão existente em torno deste acontecimento prévio à receção de Suggia pela Família Real leva-me a fazer este esclarecimento. Compare-se nas várias biografias como os factos se apresentam de modo díspar. “Já com 13 anos de idade ingressa [Guilhermina Suggia] como violoncelista no Quarteto de Música de Câmara do Orfeão do Porto, do qual fazia parte o violinista Moreira de Sá. Convidado, este, a fazer-se ouvir num concerto da Academia dos Amadores de Música de Lisboa – por março de 1901 – de tal maneira ficou memorável que o nome de Guilhermina Suggia foi selecionado para fazer parte dos artistas que, sob os auspícios da Família Real, se iria realizar no Palácio das Necessidades” (Garcia, 1950: 6-7). “Há, no entanto, o concerto do Palácio das Necessidades, em Lisboa, em março de 1901, para o qual foi expressamente convidada, após o impacto que causou ao tocar com o Quarteto Moreira de Sá no Conservatório de Lisboa, nesse mesmo mês de março” (Pombo, 1993: 28). Não é impossível que o concerto fosse promovido pela Real Academia de Amadores de Música e ocorrido no Conservatório, como era habitual. Porém, os programas publicados referem concertos em fevereiro e em abril, mas nenhum em março. Nestes folhetos – que poderiam, é certo, não fazer jus à realidade –, refere-se apenas a presença de Guilhermina Suggia a integrar um concerto de 26 de abril de 1901 (RAAM, 1902: 89).

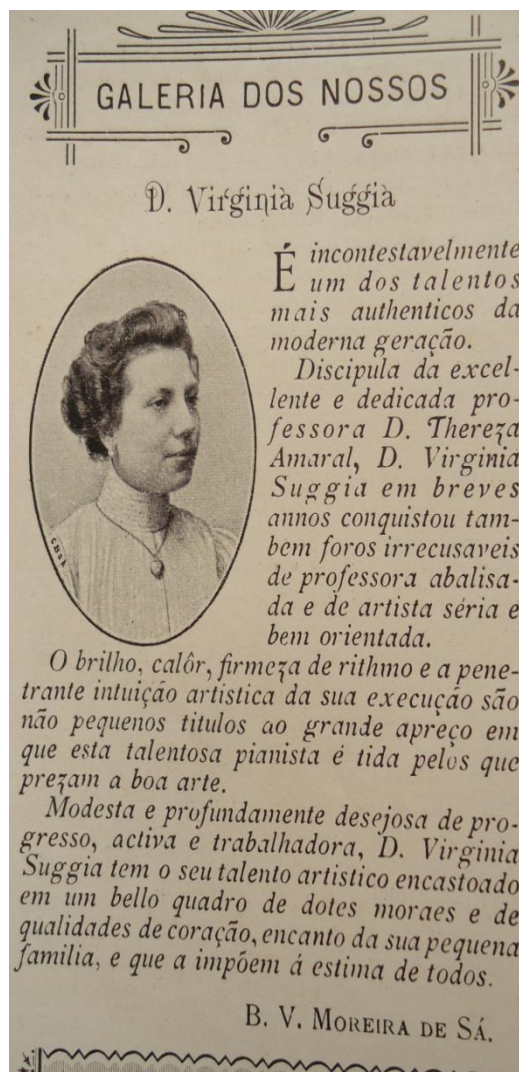


Figura 49. Recortes d' *A arte musical* com as biografias das irmãs Suggia, 1901²⁰⁷ (Cortesia: AAM)

O texto biográfico inserto na mesma coluna sobre Virgínia foi redigido apenas alguns meses depois, em novembro, por Moreira de Sá²⁰⁸, outro eminente musicólogo, mas que era sobretudo um amigo pessoal da família. É de admitir que a pianista tenha tido essa congratulação na sequência do aparato noticioso que rodeou o pensionato de Guilhermina, já que surgiu algumas páginas depois de se ter anunciado o seu concerto de despedida. Lia-se então que a violoncelista “teve como colaboradora neste concerto de despedida a própria irmã”, realizado na sala do Orpheon Portuense, onde também ela tocou “com rara virtuosidade” (S.A., 1901/xi/15a: 216).

O diferenciado acompanhamento da imprensa sobre as duas filhas de Augusto Suggia torna-se perfeitamente legível apesar de toda a delicadeza com que se procura igualá-las. A demarcação assentou sempre no facto de Guilhermina ter sido aquela a

²⁰⁷ Respetivamente de Manuel Ramos (1901/iii/31: 73) e de Moreira de Sá (1901/xi/15: 218).

²⁰⁸ Em qualquer dos casos, a assinatura de Manuel Ramos e de Bernardo Valentim Moreira de Sá é excepcional no historial desta coluna que durante a sua curta vigência era assinada pelos pseudónimos Fux e Schaanard, ou eventualmente por um outro colunista de *A arte musical*, Afonso Vargas.

quem a realeza agraciou com uma pensão. Ainda que natureza tenha premiado ambas com talento torna-se por demais evidente que a singularidade da mais nova residia, antes de mais nada, na sua capacidade performativa enquanto menina violoncelista. O artifício de maneiras por parte dos musicólogos e jornalistas colide aqui frontalmente com o dispositivo do génio, ao evitar dar relevância aos dois maiores predicados de Guilhermina, a precocidade e o domínio de um instrumento invulgar para o sexo feminino.

Pela subtilidade com que se instala esta distinção vale a pena fazer um curto desvio para observar que, logo no segundo número abril de 1901, quando a Guilhermina ficara prometida uma bolsa para aperfeiçoamento no estrangeiro, Lambertini publicava dois relatos sobre os concertos entretanto ocorridos em Lisboa. No primeiro, realizado pela Real Academia de Amadores de Música na Sociedade de Geografia, “todos os primores da execução foram ofuscados pelo brilhantismo da Sala [Portugal] que estava assoberbada com a ostentação de *toilettes*, fardas, condecorações”. No centro deste acontecimento foi postada Guilhermina Suggia, “cujo talento já reconhecido e incontestável foi mais uma vez objeto dos mais lisonjeiros comentários e a quem couberam unanimemente as honras do sarau” (S.A., 1901/iv/30: 90). No segundo, que teve lugar na Casa Lambertini a 27 de abril, num evento dedicado “aos seus amigos e à imprensa diária”, o próprio diretor d’*Arte Musical* teria convidado as “talentosas artistas portuenses, D. Guilhermina e D. Virgínia Suggia”. Anunciava que estas “pela primeira vez” visitavam “a capital” – o que na verdade ocorrera em março do corrente ano, tal como a revista tinha oportunamente assinalado. De qualquer modo, apresentava-se as irmãs como que em pé de igualdade, mas a apontar mais o valor moral do que as qualidades artísticas:

“O programa, integralmente cumprido e composto exclusivamente de obras de valor provocou entusiásticos aplausos, a que as gentis concertistas corresponderam oferecendo amavelmente a execução de alguns números, que não estavam anunciados. São realmente encantadoras as duas jovens artistas e como já tivemos o ensejo de dizer, têm produzido em Lisboa verdadeiro entusiasmo pelo seu grande e espontâneo talento e pela simplicidade e modéstia com que se apresentam” (S.A., 1901/iv/30: 90).

Se Guilhermina emerge como a única criança prodigiosa na técnica do seu inesperado instrumento, Virgínia pertencia ao número de meninas prendadas que se dedicavam ao piano. Sem dúvida que a conjunção entre o *pai desejante* e esta inovação de posição numa economia musical emergente jogou a favor do destino da irmã mais jovem. No início de 1902, Guilhermina Suggia dirigiu-se a Leipzig com o pai. Juntaram-se depois a mãe Elisa Suggia e a irmã. As dificuldades iniciais foram muitas e não bastou o *cluster* familiar para as enfrentar. Augusto Suggia valeu-se de todos os seus conhecimentos. Com efeito, na longa espera que precedeu a pensão da coroa para que Guilhermina fosse para o estrangeiro, o pai procurou a influência dos seus pares,

nomeadamente dos seus amigos Lambertini e António Lamas. As cartas dirigidas ao musicólogo e jornalista que dirigia *A arte musical*, transcritas e publicadas de modo esparso (Pombo, 1993; Millet, 2009), permitem mostrar esta manobra de bastidores que preparava a apoteose de Guilhermina na imprensa.

A correspondência que já tinha sido intensa no ano de 1901, agudiza-se em outubro, primeiro para dar a “agradável notícia de ter sido concedida a pensão do nosso governo para a Guilhermina ir para o estrangeiro” (cit. Pombo, 1993: 29). Com efeito, no número de 15 de outubro noticiava-se “com o maior júbilo” o “ter-se obtido o subsídio do governo para que a exímia violoncelista D. Guilhermina Suggia possa aperfeiçoar e completar a sua formação no estrangeiro” (S.A., 1901/x/15b: 198). No dia 7 de outubro, Suggia pai escreveu novamente a dar conta da festa de despedida organizada no Orpheon Portuense “para despedida da Guilhermina e também com o produto auxiliar a minha ida com ela” (cit. Pombo, 1993: 30). No final do mês, em carta datada de dia 23, partilhava com Lambertini as preocupações logísticas:

“A Guil[hermina] parte nos primeiros dias de novembro para Leipzig. Eu acompanho-a e estarei algum tempo com ela. Já tenho lá muito boa casa para ela; vai para casa da sobrinha do Cônsul alemão que está nesta cidade [do Porto] chamado Katzenstein e a sobrinha que vive em Leipzig chama-se Olga Katzenstein. Esta senhora escreveu-me ontem e diz já ser tarde para entrada no Conservatório, mas que se houvesse alguma recomendação boa ela poderia entrar ainda. Esta senhora é muito bem relacionada: conhece Julius Klengel e Arthur Nikisch, diretor da orquestra alemã que diz estar muito cativado pela maneira como foi recebido e tratado em Lisboa. Ora, uma recomendação a este mestre seria uma grande coisa e talvez o melhor de tudo e ninguém me pode arranjar isto como o meu bom amigo. A Guilhermina pede-me que escreva já para Leipzig a predispor bem aquele mestre ou qualquer outro que ali conheça (...)” (cit. Pombo, 1993: 30).

Do conteúdo destas cartas junto de Lambertini se entrevê o modo como o pai estava absorto com esta filha. Não é nem verdade, nem coincidência que o conteúdo destas cartas casem perfeitamente com o que a imprensa publicada. O desvelo da imprensa – mesmo que combine com as apreciações estéticas de quem as narra – foi primeiramente originado por Augusto Suggia. Para tanto, concorreram as suas insistentes epístolas a Lambertini, onde instava o seu amigo a publicar notícias sobre a sua filha Guilhermina (*inter alia*, Pombo, 1993; Millet, 2009). Mesmo que se pudesse admitir o efeito de arquivo – com a perda de cartas sobre Virgínia – não é possível desmentir a centralidade da preocupação com a violoncelista que toda a família partilhava. Em carta de Augusto Suggia de 11 de janeiro de 1902, pode ler-se a situação vivida no primeiro ano de pensionato, quando pai, mãe e as duas irmãs se encontravam em Leipzig:

“A Virgínia quer ir tocar a Lisboa, mas agora é uma altura má. Como boa filha e irmã que é, não quer que eu deixe só a Guilhermina e é ela quem me subsidia a mim, porque o subsídio do Estado é só para a Guilhermina. Por isso, teve de tomar grande número de

discípulas, as quais todas pagam aos meses. Tem um trabalho imenso e ainda por cima o estudo do piano” (cit. Pombo, 1993: 34).

Durante o ano de 1902, sob Julius Klengel (1859-1933), Guilhermina notabilizou-se nos estudos, sobretudo quando foi convidada a integrar a orquestra num concerto no Gewandhaus ocorrido a 16 de fevereiro de 1903²⁰⁹. Apareceu então como a executante mais jovem e única mulher desta sala²¹⁰. Narra-se outro facto insólito, logo na semana seguinte. Num concerto da mesma orquestra o maestro Arthur Nikisch (1855-1922) viu-se obrigado a ceder aos pedidos de *bis* vindos do público e, contra o regulamento, permitir que a violoncelista repetisse “na íntegra toda a obra executada” (Pombo, 1993: 37). Guilhermina foi-se deste modo inteirando da sua posição inovadora no subcampo musical. A partir daqui, os concertos sucederam-se, mas teve de persistir ainda por algum tempo o suporte familiar, e mais uma vez Augusto Suggia teve de se valer do seu capital social. De Leipzig escreveu a Lambertini em 22 de junho de 1902 a dar conta das novidades musicais e dos sucessos da filha. Mostrou-se penhorado por cada um dos favores prestados, mas não hesitou em fazer novos pedidos:

“É extraordinário o que o Julius Klengel diz da minha filha: está encantado com ela. Pediu-me muito para ficarmos aqui este verão para não haver interrupções nas lições, pois quer apresentar a Guilhermina em público no próximo inverno. Uma apresentação aqui é caso sério, e principalmente agora que este professor tem no Conservatório algumas notabilidades em violoncelo. Atualmente há no conservatório artistas de altíssimo valor, principalmente em piano, violino e violoncelo. Verdadeiros talentos! Como terminou o prazo do subsídio do Estado, pedi ao professor Klengel um certificado ou atestado de estudo e progresso da Guilhermina para enviar para Lisboa ao ministro. Este atestado foi ontem para Lisboa e estou certo que deve causar muita satisfação. É um certificado honrosíssimo para a Guilhermina. Não temos aqui quem o traduza, mas a Guil lembrou-se de tirar uma cópia para lhe mandar. Esta cópia deve ter alguns erros, porque a letra do original é difícil de ler, mas um alemão ou alguém que saiba bem a língua alemã facilmente corrigirá. (...) O Óscar da Silva conhece-o bem [Julius Klengel] e a ele devemos nós a felicidade de ter este mestre colossal” (cit. Pombo, 1993: 34-35).

A família Suggia encontrava-se assim numa situação penosa do ponto de vista económico, mas através do contacto com Lambertini – aqui sem dúvida a ponte para um outro emigrante, o pianista e compositor Óscar da Silva – e outros personagens eminentes mostrava-se socialmente competente no subcampo musical. Ainda no seguimento da sua correspondência, encontra-se mais uma vez Augusto Suggia em dívida por num novo pedido de que não conhecemos o destinatário, manuscrito a 25 de janeiro de 1903, ainda em Leipzig:

“Para satisfazer aos continuados pedidos de minha mulher e de minha filha Virgínia vou fazer-lhe um importante pedido; e, sem mais rodeios que só serviriam para retardar o golpe, aí vai: Adianta-me dinheiro para comprar aqui um piano para a Virgínia? Se o meu

²⁰⁹ “Leipzig não tinha uma orquestra escolar (até 1881), sendo os ensaios e concertos realizados pela orquestra da *Gewandhaus*, com a qual o conservatório mantinha uma relação estreita a nível artístico e administrativo” (Leão, 2012: 71-72).

²¹⁰ Anita Mercier (2008: 15) esclarece sobre o carácter pontual da participação de Suggia na *Gewandhaus*, orquestra com que se apresentou por diversas vezes, mas que nunca integrou.

bom amigo não se metesse a comprar um violoncelo para a Guilhermina, já ninguém o apoquentava agora...” (cit. Millet, 2009: 43).

O argumento usado como justificativa pelo pai, para que a sua filha Virgínia ficasse “bem servida com um piano Bluthner”, de modelo vertical, então em voga na cidade, é absolutamente esclarecedor quanto à economia da família:

“Sabe quem é que tem subsidiado a pensionista do Estado e protegida de Sua Majestade Rainha, e que se chama Guilhermina Suggia, desde junho do ano passado, mês em que foi pago o último dinheiro do primeiro ano, dos três anos que o governo prometera? Tem sido a Virgínia; a qual, com o imenso trabalho que tem, e superior às suas forças, tem sustentado aqui a irmã! E também o pai; porque, o que eu tenho angariado aqui, tem sido pouco. Desde outubro que tenho escrito cartas a pedir o tal prometido subsídio, mas até hoje nem 5 réis; e nem auxílio de ninguém a não ser essa boa e incomparável Virgínia. Nem ao menos avisaram de Lisboa que não podiam dar mais subsídio!” (cit. Millet, 2009: 44).

O centro do esforço dirigia-se a Guilhermina Suggia e aos seus estudos de violoncelo, embora a irmã também se dedicasse ao piano com afinco. De tal modo que, algum tempo depois, também Virgínia foi finalmente agraciada com uma bolsa de estudos. “Parte depois de amanhã para Paris”, noticiava *A arte musical* de 15 de março de 1905, “a nossa notável pianista Virgínia Suggia, pensionada pelo Estado para aperfeiçoar-se na sua arte com os melhores professores da especialidade”. Mais, informava que a “conselho de Luís Diemer” já tinha “há muito” abandonado “as lições particulares”. Iria então, com esta benesse “tomar lições do iminente pianista Staub, um dos mais reputados professores parisienses da atualidade” (S.A., 1905/iii/15: 67). O artigo insere então, além de um retrato da pianista portuguesa, uma pequena biografia de Victor Staub, o futuro professor de Virgínia. O essencial deste texto deve todavia ser visto no trecho que agora se restitui, onde foram apontadas qualidades da nova pensionista, de par com as expectativas que sobre ela recaíam:

“Nutrimos as mais sinceras esperanças de que Virgínia Suggia, sob tão proficiente direção, saberá corresponder condignamente à concessão que lhe é feita pelo governo e conquistará em breves anos um lugar honrosíssimo entre os artistas do piano. Não lhe falta o preciso talento nem aquela férrea tenacidade que tão necessária se torna nos altos cometimentos de arte; por isso cremos que terá uma larga e brilhantíssima carreira de concertista e que poderá contar, ao lado de sua irmã, numerosos dias de merecido triunfo (S.A., 1905/iii/15: 67).

Dotada de talento e tenacidade, esperava-se que Virgínia viesse – metafórica ou materialmente – a estar ao lado de sua irmã. De facto, ambas chegaram a formar ainda uma dupla concertista, sobretudo após a ida de Guilhermina para França, com Pau Casals. As irmãs estiveram próximas até ao dealbar da Primeira Guerra Mundial, época em que Guilhermina embarcou para o Reino Unido. Quanto a Virgínia, embora já

tivesse firmado uma carreira de pianista, finalmente abandonou a vida musical²¹¹, ao contrair matrimónio com o livreiro-editor parisiense Léon Pichon (Bonito, 1964: 16).



Figura 50. As irmãs Suggia e a prevalência de Guilhermina²¹² (Cortesia: HML)

Neste sentido, é possível observar que o destino de Virgínia, apesar de toda a retórica, de todos os maneirismos e de toda a expectativa que sobre ela recaiu nunca teve a carreira artística em primeiro plano, subsumindo-se neste ponto em relação à irmã. Esta estratégia de matrimónio foi assim concomitante com a trajetória artística de Virgínia dentro da vida familiar, em que a sua prestação foi quase sempre um meio para atingir um outro fim: acompanhar Guilhermina, sustentar a família, e, finalmente, neste lance, ocupar uma posição materialmente confortável e socialmente reconhecida. A própria mãe pôs as cartas na mesa, numa carta de 5 de outubro de 1926, escrita no Porto e dirigida à residência londrina de Guilhermina:

“Eu pensei em mandar-te a carta de Virgi (*sic*) [de Paris], mas é tão grande o e o papel tão forte que acho que é melhor tu a leres quando vieres, fala muito da viagem ao sul da França e espera que tu também sejas muito feliz com o teu marido e que só a família conta, que Deus fez o homem para a mulher e o pombo para a pomba, e que o amor é melhor que a música e que não podes estar toda a tua vida com o violoncelo nas mãos, enfim, ela entende assim e talvez tenha razão, mas se ela tem sido uma artista como tu pensaria da mesma maneira? (o que tu tens é raro, ao passo que o que ela tem muitas o podem ter)” (cit. Millet, 2013: 163).

²¹¹ Também ao contrário do que sucedeu com Guilhermina, a imprensa não seguiu atentamente o percurso de Virgínia no estrangeiro. Em 1913, uma notícia publicada n’*A Arte Musical* vinha quebra este silêncio: “A distinta pianista portuguesa, D. Virgínia Suggia, de quem há bastante tempo não tínhamos notícias, deu há pouco um brilhante concerto na *Salle des Agriculteurs*, sendo vivamente aplaudida por um escolhido público de amadores e artistas” (S.A., 1913/iii/31: 122).

²¹² Note-se que o artigo de Moita (1924/vii/15: 34) é dirigido a Guilhermina, mas usa uma foto com quase duas décadas, quando também Virgínia era uma promessa e se apresentavam juntas as irmãs musicais.

Neste ponto, importa ressaltar que o amor-artista se constitui como uma das principais estratégias de consecução de uma trajetória bem-sucedida. Sobretudo quando se trata de um ente feminino, a conduta matrimonial tornava-se um momento particularmente delicado e capaz de condicionar a possibilidade de prosseguir a carreira. Como vimos, uma das diferenças entre as irmãs Sá e Costa passou pela conduta de Helena como celibatária. Algo de similar ocorreu entre as irmãs Suggia, embora Guilhermina, sem descendência, tenha implantado o amor-artista no centro da sua imagem pública.

No período entre guerras, a violoncelista passou por ser um ícone altamente individualizado e neste aspeto, ao contrário de Viana da Mota, a sua figura adulta foi mais expressiva do que a circulação de imagens da sua meninez, e mesmo se implantou numa imagética da sensualidade²¹³. De facto, a sua estratégia matrimonial passou por aceitar um casamento que acabou sendo adiado por várias décadas e transfigurado em diferentes companheiros. Guilhermina corroborou assim com a sua carreira artística de *mainstream*, inteiramente construída pela promessa de um amor-artista por vir, típica da promessa de amor de uma diva, que a todos prometia e com ninguém se comprometia.

Enquanto residia em Leipzig e tomava aulas particulares com Julius Klengel encontrava frequentemente Pau Casals, já seu conhecido desde a meninice pródiga. Não se sabe exatamente como se deu o envolvimento que levou à união de facto entre Suggia e Casals, numa relação iniciada por finais de 1906. Os biógrafos evitam ou lamentam a lacuna de fontes entre 1907 e 1914 (Mocidade Portuguesa, 1950; Bonito, 1963) e os trabalhos literários focam-se quase exclusivamente na tentativa de reconstituição pelos recursos ficcionais deste caso amoroso vivido sobretudo na Vila Molitor (Auteil) e em Paris (Cláudio, 1983; Pombo, 1993; Millet, 2009). No início de 1914 o laço tinha sido rompido e Suggia refugiara-se em Londres.

No Reino Unido, após os primeiros meses de dificuldades económicas iniciou-se uma época ascendente e um capítulo totalmente diferente, socialmente marcado pelo grande número de admiradores (passionais ou não) que Suggia mantinha a distância segura. O caso mais conhecido consistiu na recusa em esposar Edward Hudson, um violoncelista amador, editor da revista *Country Life* e o próspero proprietário da Lindisfarne Castle, um castelo que veio a tornar-se propriedade do estado em 1944, situado na ilha de Holy Island, perto de Northumberland. Sabe-se que Guilhermina Suggia aí passou férias com a mãe em 1918, onde ganhou o costume de tocar no castelo.

²¹³ Nomeadamente, a figura de Suggia em concerto, reproduzida em tela por Augusto John, foi parcialmente retomada em outras musicistas que apenas podem ser vistas como figuras sucedâneas. Com a mesma fusão estética entre mulher e violoncelo, secundada por elementos como o vestido envergado ou o penteado exibido, elas mostravam a mesma pose, sem exibir a sensualidade da diva. Tal imagem apenas poderia ser instituída com a uma vivência afetiva muito particular.

Frequentou-o como noiva desde 1919 e até 1922, quando se rompeu o compromisso (Mercier, 2008: 41-ss).

Finalmente, em 1927, veio a aceitar esposar em segundas núpcias o médico radiologista José Casimiro Carteadado Mena (1876-1949) um grande apreciador da artista e diletante musical. Suggia casou apenas uma vez, depois dos quarenta anos, mantendo esse companheiro para o resto da vida. Antes de se decidir, a mãe e irmã trocaram correspondência e procuraram interceder para que tomasse a melhor decisão, sem prejudicar a carreira. Numa missiva de 26 de novembro de 1926, Elisa Suggia escrevia à filha mais nova, mostrando que compreendia a sua estratégia e estaria do lado da filha fosse qual fosse a sua decisão “compreendo que em Inglaterra estás talvez trabalhando para não casares” (cit. Millet, 2011: 176). Mas finalmente, o consórcio efetuou-se, tendo por padrinhos o ourives Manuel Reis e o escultor Teixeira Lopes (Pombo, 1993: 66). Através da correspondência da casa, deteta-se que o matrimónio aproveitou sobretudo aos pais de Guilhermina, que desde o início foram cuidadosamente vigiados pelos cuidados médicos do genro (*vd.*, Pombo, 1993: 65-66), deixando a filha mais liberta para os seus compromissos além-fronteiras. Nos mais de vinte anos de vida conjugal, longas temporadas os separaram pelos seus respetivos afazeres profissionais, residindo habitualmente Carteadado Mena no Porto e Suggia em Londres. Este período de calma não foi porém chegado sem uma enorme tribulação, que aliás contribuiu sobremaneira para a tornar num ícone da mulher artista. Para Anita Mercier, trata-se de uma deliberação conscientemente sopesada que Suggia tenha permanecido celibatária até que o casamento não compromettesse a sua carreira profissional, lembrando que até no leito de morte a violoncelista tinha ao seu lado, não o marido, mas o seu Montagna (Mercier, 2008: xi).

*

Na qualidade de desterrados, Viana da Mota e Guilhermina Suggia tornaram-se símbolos do sucesso e do reconhecimento internacional. Tiveram em comum um ambiente familiar de origem propiciado por um *pai desejan*te, que se desdobrou para os auxiliar a ultrapassar os revezes da fortuna. A opção pelo amor-artista demonstra que a estratégia de consubstanciação da arte na vida quotidiana foi um objetivo perseguido por ambos, embora nem sempre as expetativas tenham sido realizadas na íntegra. Os custos do cumprimento da promessa do prodígio foram, a título pessoal e estético, uma adoção do estrangeirismo como modo de se posicionar no campo musical. Para os seus conterrâneos, Suggia converteu-se numa inglesa excêntrica e Viana da Mota num alemão diligente, embora eles fossem, nos países que os acolheram, essencialmente meridionais que adotaram o seu *modus vivendi*. Atuaram várias vezes em conjunto e faleceram no mesmo ano, em 1948.

Houve porém um fator que os tornou absolutamente distintos. Enquanto Suggia, com residência no Porto, onde de resto veio a passar as suas últimas horas de vida, se manteve sempre no estrangeiro, Viana da Mota instalou-se em Lisboa em 1917. Todavia, ambos experienciaram as mesmas dificuldades na qualidade de *imigrantes - emigrantes*. Dominavam, aliás, com dificuldades a língua nacional; Viana da Mota exprimia-se melhor em alemão e Suggia em inglês. Embora o sucesso da sua carreira dependesse em larga medida do acolhimento favorável isso não isentou de percalços a sua estadia nesses países, nomeadamente em razão da sua desmedida dedicação ao trabalho, que os levava a passar longas horas de estudo e lecionação musical na residência. Não cabe aqui especular se tal teria acontecido caso os artistas residissem no seu país de origem – o certo é que desconheço situações análogas trazidas a público em Portugal – mas de perceber como situações idênticas catapultaram tomadas de decisão totalmente diversas.

“Hoje estudei de manhã 5 horas e à tarde também 5 horas. É demais não é verdade?”, suspirava, desde Leipzig, Guilhermina para a irmã, em carta datada de 6 de maio de 1902 (cit. Millet, 2009: 39). Entrevistada em 1943 para *O primeiro de janeiro*, Guilhermina declarou: “Estudo todos os dias e estudo ainda, como outrora, para aprender o muito que me resta saber” (cit. Pombo, 1993: 78). Pela sua persistente e continuada prática musical, Guilhermina Suggia foi alvo de um processo judicial na primavera de 1924. A queixosa foi a vizinha Miss Marriot, que, padecendo comprovadamente de um esgotamento nervoso, alegou que tal situação tinha sido originada pela sonoridade que lhe chegava em fluxo permanente do andar de cima, ocupado pela violoncelista. Queixava-se Miss Marriot de um *barulho* continuado entre as dez horas da manhã, e que se estendia até nove ou dez horas da noite, mesmo ao domingo, o que foi confirmado por testemunhas da sua família. O auto do tribunal, noticiado na imprensa inglesa e recuperado por Mercier, é bem esclarecedor das dificuldades com que a artista conviveu e que seriam o preço do génio:

“Como prova, Miss Marriot afirmou que Madame Suggia veio para o apartamento acima do seu no outono de 1922, e desde o momento da sua chegada nunca parou de tocar. ‘Eu sei’, disse, ‘que ela é uma instrumentista maravilhosa, e que todos os instrumentistas maravilhosos têm de continuar a praticar, mas julgo ter ouvido o mesmo compasso ser tocado pelo menos 100 vezes numa manhã’... Quanto aos alunos, a testemunha [Miss Marriot] disse que costumavam tocar um compasso não muito bem, e então Madame Suggia voltava a tocá-lo de forma maravilhosa” (cit. Mercier, 2008: 65)²¹⁴.

²¹⁴ “Miss Marriot in evidence said that Mme Suggia arrived at the flat above hers in the autumn of 1922, and from the moment of her arrival never ceased to play. ‘I know’, she said, ‘she is a wonderful player, and that all wonderful players have to keep on practicing, but I think I heard one bar played at least 100 times in one morning’... As to the pupils, witness [Miss Marriot] said they used to play over one bar of music not very beautifully, and then Mme Suggia would play it over very beautifully” (trad. m.; vd. Millet, 2011: 94-95).

Suggia, entretanto, partira em tournée para a Península Ibérica, e não se conhecem reações a este caso, entretanto arquivado, e aparentemente sem causar especial transtorno à artista. Pelo contrário, alguns anos antes, um caso semelhante tinha levado o casal Viana da Mota a abandonar Genebra. Com efeito, muito se tem especulado acerca das razões que levaram o mestre pianista a regressar a Lisboa, mas por seu punho declarou em carta de 18 de janeiro de 1917 a Ferruccio Busoni, seu amigo e correspondente, como se abalçou nesta decisão:

“A tua decisão de não querereres sair da Suíça até ao fim da guerra surpreendeu-me muito. Talvez te surpreenda também que eu, ao contrário, tenha decidido deixar a Suíça, designadamente Genebra. Razões: a, b, c, d) aborrecemo-nos e murçhamos aqui, e) o dono proibiu-nos de fazer música e de ensinar na nossa casa e, no caso de não nos sujeitarmos, o contrato será rescindido sem que nos paguem a menor indemnização. Isso poder-nos-ia acontecer em qualquer outra habitação, por isso pomos ponto final e retiramo-nos para a *nossa terra*, onde a tia da minha mulher possui grandes propriedades na aldeia e uma casa em Lisboa suficientemente grande para nos oferecer uma vida confortável. Além disso, como me pressionam para aceitar a direção do Conservatório e como no próximo ano vou completar 50 anos, talvez seja tempo de fazer com que o meu país tire proveito daquilo que eu recebi e aprendi no estrangeiro. Desde que conheço Genebra, aprecio e amo cada vez mais Lisboa” (cit. Beirão, Beirão & Archer, 2003: 136-137; sublinhados meus).

Este desejo de regresso às origens que Viana da Mota expressou ao sentir-se indesejado na sua rotina musical num país como a Suíça foi todavia recebido com alguma apreensão pelo seu destinatário, que logo a 19 de janeiro lhe respondeu:

“Meu caro Da
A tua carta pôs-me um pouco melancólico, sem que eu possa precisar a nota fundamental de tal ressonância. – Cada despedida, cada final de um capítulo faz sentir o trabalho sofrido que conduziu a esse ponto. Deve ser mesmo isso. Pois, de resto, só estás de parabéns pela mudança na tua vida.
Visitar quintas na maravilhosa paisagem portuguesa, ocupar o mais alto cargo na sua profissão e na sua própria terra, são destinos gratos que fazem do dia do 50.º aniversário natalício um segundo dia de nascimento! Um renascimento²¹⁵. – Não sei até que ponto permaneceste português de coração, de espírito e de costumes, não sei como são os teus compatriotas e se a tarefa que te propões fazer é realizável (cit. Beirão, Beirão & Archer, 2003: 138).

A intimidade que por esta época existia entre estes dois artistas – visível nas constantes brincadeiras de Busoni ao grafar o nome do seu amigo lusitano – levava assim Busoni a ter estas palavras que desde a posteridade ganham um semblante sibilino. Com efeito, pese embora o seu estreito círculo de amigos e admiradores, o pianista português teve grande dificuldade de inserção no meio português, nos anos iniciais, que pode apenas colmatar com constantes viagens em *tournée*. Porém, nada existia de espantoso nesta declaração, que apenas constituía uma intuição de Busoni sobre uma tentativa falhada, por ele mesmo, de regressar ao seu país: “Eu tentei o

²¹⁵ João de Freitas Branco (1987: 300-301) publicou esta mesma carta – sem conhecer aquela a que Viana da Mota respondia – com algumas *nuanças* na tradução: “Procurar quintas na maravilhosa província portuguesa, exercer um cargo máximo na sua profissão e na sua terra são destinos gratos, que fazem do 50.º dia de anos um 2.º dia de nascimento! É um tornar a nascer!”

mesmo em Itália e a tentativa desmoronou-se por causa da mediocridade no íntimo das pessoas e talvez por eu me ter tornado num estranho” (cit. Beirão, Beirão & Archer, 2003: 138).

Aos desterrados era indubitavelmente acessível o génio, tanto porque começaram por ser enviados para fora em razão das suas capacidades fora de série, como porque ficavam mais próximos de educação capaz de adestrar essas capacidades, como ainda de as exercer. Mas nunca lhes foi possível regressar à sua origem, ao génio nacional. Padeceriam na condição de nomadismo interior permanente. Eram génios, nesse sentido moderno que firmou o seu carácter individual e, agora se percebe, intimamente solitário.

II

A institucionalidade: os filhos de ninguém

A influência da esfera familiar constitui um *topos* da escrita biográfica, mas tem sido negligenciada pelos estudos de larga escala, onde dificilmente se atenta, de modo sistemático, ao *quanto* a família se encontra implicada no processo educativo dos futuros músicos. A minha reflexão lançou-se sobre esta hipótese no item anterior. No entanto, tal asserção poderia levar a uma noção inexata do peso que o ambiente formal de escola de música teve na educação dos musicistas portugueses.

Deste modo, reporto-me mais uma vez ao estudo prosopográfico de músicos portugueses em atividade entre 1868 e 1930, onde procurei sistematizar o primeiro e o último ambiente de aprendizagem. Através deste inquérito, verifiquei como as primeiras aprendizagens musicais se realizavam dentro da esfera familiar, com pai, mãe, outro familiar, ou até mesmo de modo autodidata. Embora referência fundamental, raramente a família se constituía como único recurso educativo.

Figura 51. Ambientes de aprendizagem

Categorias	Primeiro	Último
Sem dados	194	224
Pai	33	0
Mãe	13	0
Outro familiar musical (avôs, tios, irmãos)	8	0
Professor particular	72	42
Conservatório de Lisboa	47	55
Autodidata	12	9
Seminário religioso	22	18
Banda musical (militar ou civil)	14	14
Outra escola de música	19	9
Formação no estrangeiro	26	89
Total	460	460

Fonte: Vieira, 1900a, 1900b; Castelo-Branco, 2010; cf. anexo 5.

Tal como indica a figura 51, diante dos vários ambientes disponíveis aos músicos que viveram algures no período de 1868 a 1930, a importância da família perde força para a *familiaridade*. Apesar dessa origem em famílias de atividade ou sensibilidade musical ou artística, uma parte substancial dos músicos portugueses tornados célebres teve uma educação formal, desde raiz, no Conservatório de Lisboa (47 indivíduos) ou através de um professor particular (72 indivíduos). Feitas as contas, no total de 460 indivíduos, apenas 54 elementos foram iniciados dentro da família (pai, mãe ou outro familiar) e *nenhum* usou desse recurso para o seu aperfeiçoamento final. Estes resultados mostram que o ensino obtido dentro do clã perdia expressividade perante as modalidades formais, que as famílias procuravam para assegurar à sua descendência a aquisição legítima do capital musical.

Em particular, no que respeita à dimensão familiar na vida musical, se compararmos as figuras 45 e 51, verifica-se que o “outro familiar” músico de referência

perdia relevância quando se tratava de relatar a fase da iniciação musical. Deve mesmo ser sublinhado que, quando esse elemento da família iniciava um novo membro introduzia-o num ambiente formal, onde se responsabilizava pelos primórdios da sua educação musical. Os casos a citar seriam muitos, mas veja-se o exemplo do compositor, clarinetista e regente de bandas Duarte Ferreira Pestana (1911-1979), que aprendeu música com o avô Manuel Ferreira, regente da banda filarmónica de Gouveães, ingressando na própria banda. Comparativamente com esta situação, seria raro encontrar um laço de aprendizagem em ambiente formal com o pai ou a mãe. Com efeito, em todos os casos que auscultei, apenas verifiquei o caso de um aprendiz do pai no próprio Real Conservatório de Lisboa, Eduardo Óscar Wagner ou Wagner (1852-1889), filho de Ernesto Vítor Wagner (Vieira, 1900b: 406). Mesmo tendo em atenção a falta de dados, ao comparar os resultados das primeiras e derradeiras aprendizagens, a mesma figura 51 mostra ter sido entre parentes que se deu a maior migração de alunos, o que indica as possíveis ocorrências de formação exclusiva na família como sendo absolutamente esporádicas.

Como bem se verifica pelo mesmo quadro, numa hierarquia de espaços escolares, o Conservatório de Lisboa foi o principal ambiente de primeira formação, seguido do seminário religioso e de outra escola de música. Entre as “outras escolas” aludidas com mais frequência, importa notar que nelas se contam a Real Casa Pia de Lisboa, a Real Academia de Música em Lisboa e o Conservatório de Música do Porto. Uma percentagem assinalável de músicos estudou em instituições estrangeiras²¹⁶, situação repetida entre os muitos músicos que se encontraram em Portugal, durante algum tempo, numa passagem da sua vida. Mas de todos, o professor particular foi sempre a modalidade de iniciação musical mais procurada, talvez por estar de permeança entre o ambiente doméstico e o escolar. De facto, este modelo de educação formal, tão poucas vezes aludida pela investigação histórica (Rosa, 2009; Ribeiro, 2001), foi constantemente reportada nas vidas dos músicos mais eminentes, que geralmente a ela aludem primeiro na qualidade de alunos e, mais tarde, como professores.

No que respeita à finalização de uma aprendizagem musical, a formação no estrangeiro parece ter tido grande peso nesta população de músicos que adquiriu posteriormente notoriedade. Ainda que este estudo se limite a indicar os músicos estavam em atividade ou em formação nesta época, mas não discrimine se esta formação final ocorreu ou não dentro do período de 1868 a 1930, tem de ser sublinhada a importância atribuída a esta modalidade formativa.

²¹⁶ Este número encontra-se ligeiramente sobrevalorizado, uma vez que no caso dos estrangeiros se considerou a formação familiar como tendo ocorrido “no estrangeiro”.

Os grandes recursos institucionais aqui evidenciados devem ser analisados à margem da dinâmica da vida familiar. A conjunção de um basto acúmulo de capital específico com a congregação de massas de capital social, político e (apesar de tudo) económico, investiu na instituição uma força que compeliu à redistribuição de posições do subcampo musical. Deste modo, figuras improváveis, em razão da sua origem e que pela trajetória herdada dificilmente singrariam no campo cultural, foram colocadas em pontos extremos do subcampo musical. A instituição coloca-se assim no limite da possibilidade de analisar este subcampo, embora seja por ela que melhor se conhece as subtilizas do jogo social que estava em causa. Pela força institucional e seu polo negativo, se instalaram como legítimas posições tão diferentes entre si como as do *autodidata*, aquele que é radicalmente desinstitucionalizado; do *órfão*, aquele que é totalmente institucionalizado; e o do *aluno em formação no estrangeiro*, a quem se abria uma multiplicidade de ligações institucionais. Entre estas figuras desenha-se uma fronteira maior, onde se descobre um meridiano que divide entre o nacional e o estrangeiro, a saber, aqueles que estudaram com um professor particular e/ou no Conservatório de Lisboa, e os que tiveram um reputado professor estrangeiro ou no âmbito de um Conservatório de alguma das capitais culturais da Europa. Embora vários artistas tenham vingado no mundo artístico sem estarem encartados por esse expediente, os estudos no exterior parecem ter sido altamente valorizados. Coloca-se assim o bolseiro à cabeça desta relação institucional, como seu ponto máximo e extensão maior da ideia de *herança*, e na sua periferia, o autodidata, que encarna talvez a modalidade mais peculiar do *debutante*.

Órfãos: desafortunados e casapianos

Nesta longa análise do subcampo musical português entre finais do século XIX aos alvares do Estado Novo tenho vindo a sublinhar uma inegável preponderância do poder da rede familiar por sobre todas as outras formas de organização social. Seria porém desacertado afirmar que apenas dentro da família existiram condições para atingir uma excelência musical, legitimada e reconhecida num processo de longa duração. O caso dos órfãos, que deve ser lido como o negativo da familiaridade e o vértice máximo da institucionalidade, mostra que foi possível, desde que dentro da lógica entrega a uma rede institucional, alcançar lugares de destaque com poucos recursos económicos, sociais e culturais de origem. É neste sentido que trato aqui do caso do órfão, como um indivíduo umbilicalmente ligado à instituição educativa, e a quem lhe foi amputada uma parte significativa da vida familiar.

Ao colocar o órfão – termo que no século XIX significava geralmente a ausência do pai por falecimento, desterro ou desconhecimento – debaixo da asa protetora de

uma instituição educativa, várias crianças ultrapassaram o mero destino de músico como profissão apropriada, para se tornarem em figuras verdadeiramente bem-sucedidas. Em qualquer caso, tenho de apontar a distância que vai deste sucesso memorável *apenas* nas obras de eruditos para as figuras de sucesso fulminante que foram analisados anteriormente. Embora, de acordo com o marco que estipulei, sejam figuras *igualmente memoráveis*, trata-se de figuras comparativamente menos destacadas.

A institucionalização de órfãos com um destino musical passou, no século XIX e inícios do século XX, sobretudo por dois tipos de instituições, as escolas de caráter religioso e a Real Casa Pia de Lisboa, instituição laica de fundo governamental. Deste modo, por exemplo, no Colégio dos Órfãos de São Caetano em Braga estudaram Manuel de Carvalho Alaio (1888-1973), Filipe Rosa de Carvalho (1892-1980) e António José Saure (1809-1883) e no Colégio dos Órfãos da Graça no Porto formou-se e foi depois professor Gualdino Campos (1847-1919).

São os casos dos músicos educados na Real Casa Pia que melhor evidenciam o papel da institucionalidade na formação do subcampo. Nesta biografia de conjunto encontrei referências a pelo menos cinco alunos desta instituição que foram suficientemente reconhecidos para serem mencionados em dicionários de músicos:

Frederico Jaime de Carvalho Melo ou Mello (1830-1898) foi educado na Casa Pia, “onde estudou música”. Tornou-se “excelente tocador de cornetim” e sabe-se que o irmão Domingos Teodoro tocava também clarinete e fagote (Vieira, 1900b: 81).

Teodósio Augusto Ferreira (1850-1886) foi admitido na Casa Pia de Évora aos 11 anos (1861), “recebendo desde logo muita aptidão para os estudos”. Foi reconhecido como cantor, instrumentista e compositor, mas rapidamente internado no Hospital do Conde Ferreira, dado como louco (Vieira, 1900a: 416).

Wenceslau ou **Venceslau Pinto** (1883-1973) “Teve a sua primeira formação musical na Casa Pia de Lisboa, ingressando no Conservatório Nacional onde estudou Oboé (1896), Contraponto (1898) e Harmonia (1898), concluindo o curso superior de Composição (c.1900)”, vindo a tornar-se compositor, orquestrador, diretor de orquestra e oboísta” (Silva, 2010: 1009).

Jaime Mendes (1903-1997) estudou música na Casa Pia de Lisboa e concluiu a sua formação no Conservatório Nacional. Destacou-se como compositor, flautista e diretor de orquestra (Rebello, 2010: 768).

Tomás Jorge (1821-1879). “Entrou na infância para a Casa Pia, e ali aprendeu música tendo por mestre na corneta de chaves Francisco Kuckenbuk”, instrumento em que se notabilizou como o último tocador que houve em Lisboa, e também seu recriador, pois mesmo “imaginou adicionar à corneta que possuía e tinha apenas cinco chaves, mais duas de sua invenção”. Após ter passado por várias divisões do exército, incorporou também a orquestra do Teatro Ginásio. Sobretudo, “brilhou como solista” na distinta Academia Melpomense e como um dos protetores da banda de cegos da Casa Pia de Lisboa, fundada em 1860 (Vieira, 1900b: 360-361).

A título de exemplo, acompanhe-se um pouco o percurso do oboísta Wenceslau Pinto, que foi também “compositor, orquestrador, diretor de orquestra”, notabilizado a partir da “segunda, década do século, quando aceitou o cargo de diretor musical do chamado ‘teatro ligeiro’”, de acordo com João Silva (2010: 1009). Diz-nos a sua curta biografia que teria começado a sua carreira de intérprete aos 15 anos, ainda aluno do

Conservatório de Lisboa, “tocando oboé em orquestras de teatro, na Grande Orquestra Portuguesa” (Silva, 2010: 1009), criada e regida por Michel’ Lambertini em 1906 (Brissos & Nery, 2010: 684), e também na “Orquestra Sinfónica Portuguesa e na Orquestra Sinfónica de Lisboa”. Como compositor, ter-se-ia estreado nos finais de novecentos, “com uma ópera cómica”, composta conjuntamente com Joaquim Fernandes Fão²¹⁷ (Silva, 2010: 1009).

Com efeito, a sua proximidade a Michel’Angelo Lambertini permite que o seu percurso inicial seja seguido no órgão noticioso da Casa Lambertini. Encontro-o primeiramente referido nas informações derradeiras do ano de 1900, no âmbito de um *exercício escolar* de domingo havido no Conservatório Real de Lisboa, em que, após a enunciação de várias promessas artísticas, se lia da parte dos críticos: “desejamos ainda aludir a um oboísta, de puríssimo som, e grandes aptidões musicais, o aluno Venceslau²¹⁸ Pinto (...)” (S.A, 1900/xii/31: 188).

Nos anos seguintes, pelo que a imprensa nos deixa entrever, destacou-se nas atividades do Real Conservatório de Lisboa. Em particular, surgiu em 1901 como um dos alunos em concurso ao prémio destinado a internos do Conservatório Real, que nesse ano abriu para as disciplinas de canto, piano e oboé. Venceslau do Amaral Pinto classificou-se em primeiro lugar pelo curso geral de oboé, figurando assim ao lado de dois alunos do curso geral de piano que vieram a destacar-se como professores do Conservatório. Refiro-me a Hernâni Martins Torres, 1.º prémio com diploma de honra, e Umbelina Rosa Felgueiras, “1.º *accessit*” (S.A., 1901/ix/15: 170-171). No ano seguinte, Pinto surgia como aluno de 8 (oito) em harmonia, ao lado de Joaquim Fernandes, com 9 (nove), e Laura Croner de Vasconcelos, a que acima me referi com detalhe, classificada com a nota máxima de 10 (dez) valores (S.A. 1902/vii/15: 106; S.A., 1902/vii: 16).

No número seguinte d’*A arte musical*, conquanto ainda fosse aluno, Venceslau Pinto foi noticiado na qualidade de integrante do corpo do recém-criado instituto musical lisboeta, que se iria designar por Sociedade de Concertos e Escola de Música, a iniciar funções em outubro seguinte (S.A., 1902/vii/31: 114). Volvido mais um ano, tornava a ser listado como examinado no Conservatório Real de Lisboa, obtendo desta vez 10 (dez) valores no exame final do curso de oboé, sendo aliás o único aluno dessa especialidade a ser mencionado (S.A., 1903/vii/15: 154).

Como professor, sabe-se que em 1903 integrava ainda o corpo docente da Sociedade de Concertos e Escola de Música, onde era responsável pela aula de oboé (já a funcionar), uma das aulas que habilitava a exame no Real Conservatório de Lisboa;

²¹⁷ Também de uma família musical, Joaquim Fernandes Fão (1877-1947) veio ser dirigente da Banda da Guarda Nacional Republicana no período fulcral de 1911 a 1935.

²¹⁸ No original, Venceslau, como aparecia geralmente grafado nesta época.

era também responsável pela aula anexa de bandolim, servindo epíteto “anexa” de indicação que não preparava ao exame no Conservatório (S.A., 1903/ix/30b: 212).

O oboísta continuava porém a sua carreira de aluno, e nessa categoria se destacou numa audição musical-dramática para apresentação dos discípulos do Conservatório a 24 de outubro de 1903: “O aluno Venceslau Pinto executou no oboé o *andante e allegro* de Lefébvre” (S.A., 1903/x/31: 236). A carreira discente prosseguiu nos anos subsequentes, desta feita com o ingresso pelos estudos contrapontísticos, obtendo respetivamente 9 e 10 valores no exame final de curso (S.A., 1906/vii/15: 158; S.A., 1908/vii/31: 142).

A partir daí, Venceslau Pinto foi comentado pela crítica de modo mais disperso, embora se tenha mantido uma figura pública. Uma notícia dos tempos finais da monarquia parece prenunciar já o abandono das salas eruditas. Vemo-lo no verão de 1909 a colaborar na segunda sessão do Grémio Nacional de Música, dirigida por Eduardo de Freitas, uma sociedade que tinha por intuito de reunir “os novos” e usar o mínimo indispensável de referências estrangeiras. Aí executou um *Quarteto* da sua autoria, numa execução altamente danosa, ou que não foi devidamente apreciada:

“diremos sem sombra de mau humor, que a obra do talentoso Venceslau Pinto, a quem o nosso jornal tem sempre prodigalizado justos louvores, ganharia muito, a nosso ver, em ter ficado nos cartões; afigurou-se-nos trabalho incolor e monótono, sendo além disso prejudicado por uma execução infeliz” (S.A., 1909/vii/31: 203-204).

*

Julgo porém que a figura mais emblemática do órfão que singrou no mundo musical é encarnada por Ernesto Vieira, cuja ligação institucional foi diretamente imputada ao Real Conservatório de Lisboa, de acordo com testemunho deixado por punho próprio. Na conhecida exposição oral sobre teoria do ensino que lhe granjeou a entrada como professor de flauta na Escola de Música pode encontrar-se, a propósito da disponibilidade monetária que seria necessária da parte dos alunos para que o Conservatório pudesse adotar um método único no ensino da flauta, um dos mais acutilantes testemunhos do peso que a instituição poderia ter na vida dos músicos:

“Sabe-se que este Conservatório tem por nobilíssima missão – é esse o legítimo motivo da sua benéfica existência e também a sua mais pura glória – abrir um caminho às vocações que espontaneamente brotam entre as mais pobres classes sociais, e que tantas vezes estiolam e se definham por falta de auxílio. Sem dúvida, é este um dos estabelecimentos de instrução que neste sentido mais positivos resultados tem dado; documento publicado há 9 anos por pessoa competente o demonstrou suficientemente. E se não o tivesse feito, atestá-lo-ia eu agora, pois não me esqueci de que, tendo nascido nos braços da orfandade, entrei nesta casa pela mão da mais humilde pobreza. A minha história é a de centenares de indivíduos que debaixo deste abençoado teto têm encontrado os meios de ser cidadãos honestos e artistas estimados” (Vieira, 1893/xi/1: 162).

De acordo com Nery, este “musicólogo, pedagogo, flautista e compositor” ingressou no Real Conservatório de Lisboa aos 12 anos, portanto cerca de 1860.

Completo os cursos de “flauta e harmonia e estudou ainda oboé e piano”. Além de uma intensa atividade de instrumentista, foi professor na Real Academia de Amadores de Música (Nery, 2010d: 1329). Esta evidência devolve a imagem da Escola de Música ainda muito ligada à sua raiz original de dar aos órfãos e populações marginais um destino profissional condigno e que, como se lê nas palavras de Vieira, continuava a fazer sentido nos finais do século XIX.

Conforme se descobre numa biografia por si publicada, antes de ingressar no Conservatório tinha sido “aluno do Asilo da Infância Desvalida na rua dos Calafates”, onde “a caridade” lhe teria ministrado “a maior parte da instrução” que recebeu “de auxílio alheio” e, por volta dos seis anos de idade “cantava” com os seus “pequenos condiscípulos um coro da letra de Castilho”. O autor da música que ainda recordava tinha sido com Joaquim Casimiro de Sousa, com quem assim travara conhecimento (Vieira, 1900b: 268). Note-se porém que esta aprendizagem musical não foi considerada pelos seus biógrafos como tendo efeitos para o futuro, embora claramente se tratasse de uma iniciação musical relevante. Aliás, cabe referir que nunca encontrei a prática de canto coral, nem sequer de orfeões ou tunas académicas a serem mencionadas como forma de primeira aprendizagem. Vieira recordava a sua iniciação, no âmbito do Conservatório, comentando em meio à biografia de José Gazul Júnior: “Eu mesmo recebi as primeiras instruções daquele bom mestre, cuja memória conservo gratamente” (Vieira, 1900b: 458).

Tanto quanto se sabe, foi realizada em Portugal toda a formação de Ernesto Vieira, que incluía uma erudição acima da média e o desenvolvimento de uma *expertise* musicológica com vários ramos (teoria, história da música e dos instrumentos, biografias, etc.). Através da sua prática de docente, Vieira tornou-se como que suplementado por uma família laboral, e nomeadamente a sua “extensa coleção pessoal de manuscritos e impressos musicais, práticos e teóricos, de autores portugueses do século XVIII e XIX” foram reunidos “ora por compra ora por ofertas dos familiares e discípulos dos próprios compositores” (Nery, 2010d: 1330).

Num certo sentido, sobretudo no que concerne a uma cultura geral extracurricular que o Conservatório não oferecia antes da viragem para o século XX, os vencedores por esta via foram também autodidatas. Mas esta é uma categoria que se manteve num espaço à parte do subcampo musical e á qual se reserva o próximo item.

Negativo da instituição: os autodidatas e os “sem rótulo”

Nesta longa descrição do subcampo musical, usei como principal instrumento metodológico os resultados de uma prosopografia de musicistas em atividade no país entre 1868 e 1930. Através dos dados extraídos desse grande mapa retirei como

maximizações do sucesso de longa duração as relações privilegiadas de familiaridade e de institucionalidade. Ao longo desta secção, tenho vindo a analisar sobretudo os casos em que a institucionalidade se sobrepõe à origem familiar e que tem como exemplo máximo órfão institucionalizado. Esta análise não estaria completa sem que se averiguasse o mais perfeito negativo da instituição. Considero que este avesso da instituição escolar só pode ser inteligível em duas situações, o caso dos autoditadas e o caso daqueles que, pelas mais diversas razões, não encontraram as palavras para designar as experiências de aprendizagem musical. Por não ter também outra palavra para os designar, identifiquei-os como os “sem rótulo”.

Autodidatas

Considero aqui autodidatas todos os músicos que se declararam ou foram declarados como tal pelas suas fontes biográficas secundárias. Deste modo, os autodidatas *strictu sensu* que foi possível identificar nos dicionários de músicos portugueses, no período de 1868 a 1930, foram tão poucos que é mesmo possível enumerar os 12 indivíduos, que tiveram uma formação inicial autodidata:

- Fernando Camilo Rios de Albuquerque (1918-1998)
- Abel Ferreira Alves (1913-2007)
- Domingos Camarinha (1915-1993)
- Visconde Ricardo Fernandes de Oliveira Duarte (1843-1899)
- Alberto Fialho Janes (1909-1971)
- Armando Artur da Silva Machado (1899-1974)
- Júlia Mendes (1855-1911)
- Raul Filipe Nery (1921-?)
- Eduardo (ou Erdmann) Neuparth (?-1871)
- Joel (João Manuel) Pina (1920-?)
- Gonçalo António da Silva Ferreira Sampaio (1865-1937)
- Francisco Serrano (1862-1941)

Pela aposição das datas de nascimento e morte, depreende-se desta lista que a formação inicial autodidata é uma categoria que ganha sentido no século XX, e que pode estar exponenciada pela forma de recolha e tratamento documental. Nota-se ainda que nesta lista apenas se designa uma mulher. A equipa de Salwa Castelo-Branco, de onde extraí os perfis do século XX, provavelmente considerou de antemão esta categoria, ao passo perfis do século XIX descritos por Ernesto Vieira, ela foi usada com parcimónia. Julgo porém que este facto é por si mesmo sintomático de que o *autodidata* como avesso de uma prática institucional, como categoria de pessoa capaz de se conceber e designar a si mesma como tal, e como rótulo adequado para designar uma modalidade de aprendizagem, surgiu no dealbar do século XX.

De facto, as duas fontes aqui usadas consideraram populações musicais diversas, sendo a obra mais recente bastante empenhada em recuperar músicos

populares, nomeadamente fadistas e indivíduos ligados à recolha e divulgação do folclore. Pelas minhas contas, uma fatia de 60% do total desta população de músicos dedicava-se à música erudita, sacra ou militar e uma parcela de 34% enveredou pela execução, coleção e divulgação de música ligeira e popular²¹⁹. Por esta divisão e pelo crescimento que cada uma destas categorias teve na viragem para novecentos, suponho que o rótulo de autodidata não está aqui a ser inflacionado pelas fontes. Mesmo inclino-me a considerar o seu crescimento como efeito de uma abertura no subcampo musical. Esta abertura – eventualmente consolidada após a década de 1930 – foi capaz de absorver até aqueles músicos que tiveram por substrato cultural de início apenas o que a natureza e o meio envolvente lhes forneceram, possibilitando que indivíduos desprovidos de capital específico, bem como de capital económico, mas eventualmente manuseando outros recursos, pudessem singrar neste subcampo em expansão. Colocada esta ressalva, julgo poder passar a descrever o padrão de procedimentos dos músicos autodidatas.

Na categoria de autodidatas devem aqui considerar-se os sujeitos autodidatas na primeira formação, acima enunciados, mas devem também acrescentar-se aqueles que após algum outro tipo de aprendizagem se compeliram a finalizar os estudos pelos seus próprios recursos. Nesta situação encontrei vários indivíduos, todos eles do género masculino. Entre eles destaco aqueles que tiveram uma formação inicial com o pai, a saber, no século XIX, D. José de Almeida (1858-1894), e, no século XX, Miguel Ramos (1904-1982) e Júlio Gomes (1912-1993). Também no século XX, Armando Alberto Tavares Belo (1911-1993) foi iniciado por um familiar, e Aurélio Afonso Reis (1919-?) começou a sua aprendizagem numa banda. Portanto, o autodidata configura um tipo de artista que se sente autosuficiente dentro dos limites daquilo que pode aprender por si e na sua roda de amigos e familiares mais próximos. Constitui-se sem dúvida como o reverso do aluno *enquanto escolar*.

Assinala-se porém uma clara diferença entre estes músicos autodidatas aqui tratados. Enquanto os músicos do século XIX se notabilizaram na chamada música erudita, os indivíduos do século XX destacaram-se sobretudo na música popular, ou mais exatamente na música ligeira, o que me obriga a retomar novamente a análise sociológica. Embora a abertura de campo tivesse permitido o recrutamento de um

²¹⁹ Anteriormente (Paz, 2014a) coloquei a hipótese – logo abandonada – que a abertura de campo do século XX (medida pelo crescimento do número de músicos nascidos após 1901) estivesse ligada a uma ascensão da música ligeira. O crescimento poderia até mesmo resultar de uma falta de homogeneidade na categorização. Ao controlar esta variável, verifiquei que também na chamada música erudita se confirmava a tendência de abertura de campo. Quer-se dizer, nos alvares do século XX formou-se, por comparação com as últimas décadas do século anterior, um maior número de músicos e pessoas com profissões e ocupações ligadas à música. Trata-se de um dado assinalável do poder de atração e fixação que o subcampo musical entretanto obtivera, tendo em conta a baixa demográfica da década de 1910, por razões da Primeira Guerra Mundial e das epidemias, que não apenas ceifaram diretamente milhares de vidas como interferiram também na taxa de fertilidade do país.

contingente de músicos oriundos de todos os espectros da sociedade e de todas as formações – inclusive a autodidata – o século XX não pode mais comportar uma formação autodidata no campo da música erudita. Creio que tal fechamento só pode ser interpretado como uma consolidação das aprendizagens formais, nomeadamente do modelo de conservatório. Quer isto dizer que à abertura do subcampo musical no seu todo, que permitiu o recrutamento de todo os espectros da tessitura social e dos níveis de competência técnica, corresponde imediatamente um fecho dos graus mais compostos da educação e execução musical. A prática e consagração por via da música erudita, vedada à partida a uma parcela da população implicava tanto uma formação mais longa como um investimento material (em instrumentos, em literatura especializada), como ainda um hábil enraizamento entre a população *expert*, ou diretamente a família, e as instituições legítimas.

No que respeita ao autodidata em sentido estrito, a sua presença como entidade memorável na história da música portuguesa, ao mesmo tempo que confirma o peso do génio – aquele que tudo aprende por si – ao mesmo tempo mais reifica a importância da escola – que significa aqui a rampa de lançamento para um horizonte que o autodidata, afinal, não conseguiu por si mesmo alcançar.

Existe ainda um outro tipo de autodidata que nunca, ou só raramente, seria mencionado como tal, e que se desenvolve por referência a uma experiência de cultura musical de alto nível. Pode ser invocado o caso de vários músicos que construíram a sua cultura intelectual à custa de esforços pessoais, procurando ou não um ensino formal que completasse o parco currículo que a escola de música fornecia. Este modo de aprendizagem nunca chega a ser patenteado nas biografias. Acima citei em diversos momentos a trajetória de Ernesto Vieira, que pela capacidade de criar, reproduzir e expandir a sua formação cultural até se tornar numa figura francamente singular se torna um excelente exemplo desta estratégia. Mas é talvez Viana da Mota, aquele que não teríamos dúvida em ver como melhor representante do *músico intelectual*, aquele que entre nós maximizou este instrumento de constituição de si, da sua relação e posição no campo cultural. Com efeito, o seu lento, longo e penoso caminho para a construção de um *ethos* culto, descrito para a posteridade por João de Freitas Branco (1987: 47-65), instalou uma relação íntima, única e impossível de ser aprendida externamente. Nenhuma interposição entre o homem e a aquisição da sua cultura. Ao tempo da construção deste acervo culto – e nomeadamente da constituição da sua biblioteca –, um crítico atento como António Arroio não deixou de verificar esta propensão ao autodidatismo, limite último de uma formação que não tinha par entre nós. Teve este *insight* numa peça crítica em que afrontava um comentário de Pinto

‘Sacavém’ publicado no *Tiro e sport*, que fazia de Viana da Mota um artista técnico, mas emocionalmente frio²²⁰:

“Do conjunto de críticas, opiniões e factos apontados parece-me que claramente se apura o seguinte: Viana começou por adquirir uma poderosa e variada técnica, diferenciada sucessivamente com relação aos diversos autores em virtude de uma metódica e intensa cultura intelectual; essa mesma cultura e profundo estudo das grandes obras musicais, auxiliados por essa técnica excepcional, fazem dele um intérprete notabilíssimo de todos os géneros e épocas de arte; mas a sua elevada intelectualidade leva à comoção apenas uma pequena porção do público que o escuta; e a maioria deve julgá-lo e julgá-o frio (...). (...) no começo do meu artigo, disse que algo de novo ou de diverso ocorrera na atual execução de Viana, ou havia sido observado e registado pelos vários críticos de arte. A meu ver essa cousa diversa ou nova surgiu engrandecida em cada nova aparição do nosso ilustre pianista entre nós; a pequena parte do público que ele ao princípio comovera foi também aumentando à medida que a personalidade do artista se acentuava. E hoje essa minoria já não é só maioria; é a totalidade do público. Tal facto devo explicá-lo pelo método educativo empregado por Viana da Mota e que faz dele, na parte superior e última da sua educação, um *autodidático* de uma natureza especial, tal como o são somente os artistas de raça” (Arroio, 1907/v/15: 118; subl. m.).

Como se vê por esta exposição, Arroio não poderia ver na busca de uma cultura superior senão um elemento de autodidatismo, o que coloca esta estratégia de autossuficiência a jusante e a montante qualquer aprendizagem musical extraordinária. Apesar disto, o termo que aqui parece cunhado para descrever uma realidade pouco comum, não vingou e parece ainda agora extemporâneo chamar a uma formação elevada especialização, realizada a expensas próprias, de autodidatismo. Constitui-se assim como mais uma forma sem rotulação. Pelo elevadíssimo nível de conhecimentos a que remonta, não poderia, em qualquer caso, descrever senão uma parcela muito magra das práticas de ensino e aprendizagem musicais. No limite, devido à tardia expansão e autonomização do subcampo musical, qualquer que fosse a posição de topo alcançada ela foi sempre alcançada à custa do autodidatismo.

Posto isto, será oportuno observar como, historicamente, o autodidatismo se apresenta em diferentes formatos. Aqueles a que chamamos “autodidatas” são apenas a parte mais visível daqueles que se ensinaram a si próprios. Comparativamente, esta modalidade de aprendizagem é potencialmente a mais pobre do espectro institucional. O nível técnico a que os indivíduos assim formados se habilitaram seria sempre mais frágil, porque dependente do próprio indivíduo e do seu tempo de vida, além de ser de difícil transmissão. Mas, radicalmente, o autodidata deve também ser visto em formas onde é dificilmente categorizável. De uma parte, pelo menos até à década de 1930, toda a cultura geral do chamado músico intelectual foi construída de modo autodidata, salvo condições educacionais excepcionais que julgo nem terem existido em Portugal. De outra parte, é preciso ter em conta que uma parte substantiva daqueles que na figura 51 se classificaram como “sem dados” foram, na verdade, autodidatas, embora nunca se

²²⁰ Crítica atrás reproduzida, no segundo capítulo desta segunda parte, a propósito da definição de “talento”.

tenham enunciado como tal. O que aqui se observa é nem mais nem menos do que uma emanção do poder do subcampo musical, que aqui se exprime na relação entre a apropriação da linguagem e as práticas educativas, profissionais e ocupacionais.

“Sem rótulo”

Ao prosseguir a mesma linha de raciocínio seguida para os diversos graus de autodidatismo, verifiquei que as práticas subsumidas à categoria “sem dados” não constituem um pequeno nicho, mas, como se observou nas figuras 45 e 51, são a parte mais importante do desenho deste campo. A expressão numérica atingida por esta categoria levou-me a permanecer atenta a eventuais padrões que seria possível observar numa categoria aparentemente infértil. Deste modo, conforme pode ser visto na figura 51 e confirmado no anexo 5 o inquérito lançado pelo ensaio prosopográfico em que me baseio mostra-se muito prolixo num tipo de classificação designada aqui por “sem dados”. É verdade que para muitas situações só posso lamentar a ausência de dados trabalhados em fontes secundárias e uma eventual impossibilidade de localizar, em tempo oportuno, fontes primárias mais reveladoras. Em todo o caso, vim a perceber que a categoria “sem dados” deve ser considerada como parte operativa da estratégia de constituição do texto biográfico. No que respeita concretamente à designação de ambientes de aprendizagem estou em crer, pelas centenas de entradas biográficas e dezenas de documentos de época a que tive acesso, existir uma parte considerável de elementos que serão sempre considerados indescritíveis – por isso catalogados aqui de “sem dados”.

Nomeadamente, notei uma disparidade gritante na forma como se descreveram as formações de músicos executantes, compositores e diretores de orquestra – geralmente com rótulos facilmente categorizáveis – e as formações de elementos que se dedicaram à musicologia, crítica e edição musical, folclorismo, construção e reparação de instrumentos, entre outras profissões e ocupações que não implicavam diretamente tocar ou fazer música. Muitos destes indivíduos circularam no subcampo musical, chegando a ocupar posições estáveis, mesmo de topo. Geralmente não tiveram formação musical e quase sempre se verifica uma ausência de educação formal que pudesse descrever como chegaram a ocupar a sua principal atividade e como alcançaram a sua área de *expertise*. Por outras palavras, descrever estas aprendizagens implicaria ter uma noção de como se chegou a ser a musicólogo ou folclorista em finais de novecentos, quando nenhum ensino formal estava apetrechado para o fazer. Tal como avançado no terceiro capítulo, na época, estes escritores criaram um nicho de conhecimento *expert* a partir de uma reconfiguração dos saberes que tinham legitimamente adquirido noutras áreas do conhecimento.

Neste ponto, a presente investigação dispõe de elementos que poderão alimentar uma futura discussão. De facto, basta cruzar os nomes de músicos-escritores identificados através do repertório de monografias (figuras 10 e 11) com aqueles que se identificam através da prosopografia de 460 músicos (cf. anexo 5) e descobrem-se desde logo os seguintes nomes, já todos eles familiares nesta discussão:

- António Arroio
- Francine Benoît
- Tomás de Borba
- Luís de Freitas Branco
- Gualdino Campos
- Rui Coelho
- Alexandre Rey Colaço
- Angelo Frondoni
- Ema Romero Magalhães Fonseca
- Francisco de Freitas Gazul
- Michel'Angelo Lambertini
- Domingos Luís Laureti
- Armando Lopes Leça
- Leopoldo Miguéz
- José Viana da Mota
- Júlio Cândido Neuparth
- Augusto César das Neves
- Elisa de Sousa Pedroso
- Bernardo Valentim Moreira de Sá
- Gustavo Romanoff Salvini
- Pedro Fernandes Tomás
- Carolina Michaëlis de Vasconcelos
- Joaquim de Vasconcelos,
- Ernesto Vítor Wagner,
- Ernesto Vieira

Ora, nunca a nenhum título, na apresentação biográfica fornecida em fontes primárias ou secundárias, se indicou ou deu elementos do que teria sido a sua formação enquanto *experts* de assuntos musicais. No que concerne à escrita, de um modo geral, sabemos muito pouco sobre as formas de transmissão e um olhar sobre esta área específica apenas vem reforçar esta ausência de reflexão.

Remetendo ainda para uma última constatação que se extrai dos resultados apresentados na grande prosopografia, volto a recuperar o resultado obtido pelo género de música a que se dedicavam. Já antes tinha referido que 60% se dedicou à música erudita, sacra ou militar e 34% à execução, coleção e divulgação de música ligeira e popular. Será agora oportuno referir que identifiquei um pequeno contingente de 6% de profissionais ligados à música que não poderiam ser classificados nem como estando afetos à música erudita, nem à música ligeira. Por não encontrar um rótulo capaz de os descrever, durante a coleta de dados designei apenas por *sem classificação* este importante contingente preenchido por construtores de instrumentos, editores, críticos e outros escritores. Importa mostrar que fosse qual fosse a classificação musical atribuída, para estas ocupações altamente especializadas não existia uma via escolar

prévia. Mesmo quando nesta estreita faixa populacional se encontram os escritores, aqueles que se dedicaram a refletir, analisar e divulgar a música, seu ensino, sua história e teoria. Esta pequena parcela, indiferenciada do ponto de vista da rotulagem do gênero musical, ao ser descrita como uma minoria torna-se por essência diferenciada. É verdade que esta categorização não distinguiu entre estes peritos cuja formação inicial era impossível descrever e os que, por ocuparem outras posições enquanto músicos, compositores ou maestros, puderam ser apontados como tendo iniciado a sua formação, por exemplo, no Conservatório de Lisboa. Também não se distinguiu, mesmo entre os escritores, entre os que optaram por se especializar num determinado gênero musical, resultando assim a sua notoriedade apenas numa das posições exercidas, fosse como executantes, professores, editores ou qualquer outra ocupação. Por todas estas razões, mesmo entre aqueles que tiveram alguma forma capaz de rotular as suas aprendizagens, a linguagem torna-se surda, cega e muda quando se trata de descrever as realidades de prática escrita, crítica, edição e até mesmo de construção e reparação de instrumentos.

Um derradeiro olhar pela figura 51 permite verificar que não existem dados sobre as primeiras aprendizagens de 194 músicos e de 224 músicos na sua derradeira formação. Deste elevado número, que corresponde a quase metade da população analisada procurei observar de novo a longa lista de músicos em busca de algum indício de que nesta ausência se ocultassem diferentes padrões. Afinal, diferentes situações estavam colocadas num mesmo grupo de “sem dados”. Na impossibilidade de repetir novamente a recolha, pelo menos por hora, contentei-me em verificar que se vistas a partir do gênero de música praticado, esta imensa população se cindiria.

De facto, ao reunir as pessoas sobre as quais não encontrei dados fiáveis, cumulativamente, sobre a primeira e última modalidade de aprendizagem, encontrei que apenas uma minoria de “sem dados” tinha exercido uma ocupação ou profissão no gênero de música erudita, num total de menos de cerca de seis dezenas. Ressalte-se serem menos em cifras brutas e de se inserirem também numa população mais numerosa. Existem também diferenças assinaláveis sobre a natureza das próprias biografias de que me servi, e que explicam uma parte da ausência de indicadores nos músicos eruditos, religiosos e militares, pela sua distância no tempo, uma vez os seus elementos, viveram na sua maioria no distante século XIX e eram já falecidos quando Vieira – a minha principal fonte para essa centúria – lhes insuflou vida nas suas biografias, que faziam as vezes de homenagem e eram escritas sem critérios previamente estipulados.

Mais, descubro que a grande maioria destes nomes estavam acoplados a famílias musicais. Nestes clãs, a falta de dados afetava apenas um ou mesmo vários dos

seus elementos, embora as notas fossem prolixas ao tratar um dos elementos dessa família, desde que fosse considerado como o que obteve maior sucesso e que era, muitas vezes, o patriarca musical. Significa isto que, pela economia familiar no seu todo, um ou vários dos seus membros foram iluminados com pertencendo àquele clã, embora não se lhes tenha dado atenção enquanto individualidades. Mas esta ausência parcial só pode, mais uma vez, vir reificar a tese do poder familiar na estruturação do subcampo musical. Como uma face oculta de um fenómeno fulgurante, desconhece-se hoje como se deu a formação de elementos dos Centazzi, dos Lahmeyer, dos Napoleão, dos Paredes e dos Vagner ou Wagner. Desconhece-se também como foram musicalmente educados vários dos Arroio, dos Sousa Coutinho, dos Duprat, dos Fontana, dos Gazul, dos Haupt, dos Noronha, dos Paiva, dos Sauvinet, dos Borges da Silva e dos Soller (cf. anexo 5). Provavelmente, se houvesse agora um movimento de resguardo e estudo dos espólios destes clãs, seria ainda possível reconstituir os trajetos de formação destes músicos. Não seria surpreendente descobrir que muitos deles, na verdade, foram iniciados e treinados musicalmente na família. Em suma, razões ligadas à execução da narrativa privilegiaram determinados membros de um clã, deixando menos aprofundada a investigação e a descrição da vida de outros. Não se trata aqui, em nenhum momento, de uma exterioridade ou insuficiência da linguagem.

Quando se olha para a lista dos que se dedicaram à música popular e ligeira (anexo 5), os perfis dos “sem dados” parece evidenciar uma relação com a linguagem de ordem muito diferente. Entre aqueles sobre os quais não há evidências sobre como se realizou a sua aprendizagem, encontram-se maioritariamente os fadistas, uma população bastante específica, que teve grande emergência durante o século XX. A maioria destes artistas era de origem social humilde, mas alguns destes músicos provinham de classe alta e nem por isso se conhece melhor o seu trajeto de aprendizagem. Fadistas sobre os quais se sabe algo da sua aprendizagem, como o aristocrata Alexandre de Resende (1886-1953), eram nesta época bastante raros. Esta falta permanente da linguagem toma ainda uma última forma, que escapa por completo ao poder institucional e que poderia chamar aqui, de modo um tanto inexacto, de formação em contexto de trabalho.

A incapacidade de designar determinados patamares da aprendizagem remete para o lado mais oficial da música. Carmen Cavaco (2009: 762) reportou uma situação muito semelhante de formalização da linguagem ao entrevistar trabalhadores artesanais no Alentejo: por não terem aprendido as suas técnicas na escola, mostraram-se incapazes de designar as suas experiências formativas. Eis assim o que me parece haver em comum entre duas fadistas tão diferentes no seu background social como Júlia de Oliveira Florista (1899?-1925), mais conhecida por Júlia Florista ou ainda

“florista taurina” e Maria Teresa do Carmo de Noronha Guimarães Serôdio (1918-1993), de nome artístico Maria Teresa de Noronha. Enquanto a primeira, vendia flores e cantava na Praça de Touros do Campo Pequeno, além de ser fadista habitual em “restaurantes e tascas” (Silva, 2010: 507), a segunda, de acordo com o seu biógrafo, padecia as “reservas do meio aristocrático conservador de onde provinha” impeditivas de “prosseguir a carreira artística exclusivamente profissional que o seu extraordinário talento lhe teria por certo proporcionado” (Nery, 2010a: 914).

Na verdade, o percurso típico de apresentação da trajetória de um fadista é similar ao de figuras como Chico Maluco, o nome por que era conhecido o letrista e cantor Francisco dos Santos (1902-1944): “estudou-se em 1912 (*sic*) na Sociedade Ordem e Progresso”, desenvolveu a sua carreira “em espaços de performance como as cervejarias Boémia e Rosa Branca, os cafés Mondego, Luso e Ginásio, o Solar da Alegria, o Salão Artístico do Fado e em diversos retiros”, além de trabalhar noutros teatros e cinemas de Lisboa (Pereira, 2010c: 734).

Os “sem dados” representam assim o fim da margem que divide entre as práticas legitimadas pela linguagem da instituição escolar e colocam num curioso paradoxo a relação de preponderância da familiaridade e da institucionalidade. Embora não exista linguagem para definir essas práticas de ensino e de aprendizagem, não se impede a sua apropriação técnica, nem a sua eventual transmissão. O facto destes “sem dados” fazerem igualmente parte dos artistas com sucesso de longa duração, considerados memoráveis, prova que o braço de ferro entre a escola e outras instâncias educativas não formais remete para a aquisição da linguagem. Demonstra, inequivocamente, que a ausência desta linguagem não impediu a formulação destas trajetórias, afinal tão legítimas quanto as outras. Nelas habita o génio na sua face mais indómita.

Órfãos, autodidatas e “sem rótulo”, todos eles *debutantes*, são assim os pontos máximos e mínimos da instituição musical portuguesa, mostrando aqui que o peso do génio se devia a uma forma exterior às aprendizagens formais proporcionadas pelas poucas escolas de música existentes em Portugal. Na verdade, uma parte desta apreciação tem vindo a mostrar o papel mais forte da familiaridade na aquisição de trajetórias bem-sucedidas, e da institucionalidade como uma segunda via, ainda mal cimentada.

IV

Os aprendizes no estrangeiro: filhos pródigos duma terra sem música

Por alguma razão que não conhecemos inteiramente, o aluno no estrangeiro sempre configurou a imagem maior de uma promessa. Numa comparação entre a imprensa da época, onde a crítica traía as esperanças nos jovens debutantes que se iriam formar nos melhores centros musicais e os dados da prosopografia, onde se percebe o desenlace da história, verifica-se um desacerto. Tomei pulso a este descompasso ao notar que aqueles que eram tidos como a grande promessa do seu tempo, segundo fontes como a imprensa periódica, relatórios institucionais ou pautas de escolas, nem sempre vieram a ter lugar em dicionários de artistas musicais, não passando hoje de ilustres desconhecidos. Com efeito, no diálogo entre as fontes da época e os dicionários através dos quais se construiu a base de dados prosopográfica, descobre-se um desencontro entre as expectativas da época e a memória deixada para o futuro. Quer-se dizer, apesar de toda a imagética do dever de retornar – pessoalmente ou através de algum tipo de promoção artística – estipendiado por artistas de elevado calibre como Viana da Mota, Guilhermina Suggia, Bernardo Valentim Moreira de Sá, Luís Costa ou Helena Sá e Costa, nem todas as promessas pagas ao preço do pensionato no estrangeiro, por via institucional ou a expensas próprias, vieram a ter um retorno. De tal modo que, finda essa formação, deixou muitas vezes de ser possível ter notícias sobre alguns dos alunos laureados.

O pensionato poderia ocorrer fora do âmbito institucional. Já acima se fez alusão ao *favor* que a Família Real poderia ter nestes casos. Porém, outras instituições além do Conservatório patrocinavam igualmente alunos no estrangeiro e mesmo se pode afirmar que o modo mais usual de pensionato ocorria a expensas da família do aluno. Neste item em particular pretendo explorar, por um lado, o peso que esta benesse do Conservatório tinha, em face destas estratégias pontuais de outras instituições e dessas famílias capazes de suportar a despesa de um filho a estudar no estrangeiro; por outro lado, procurar vislumbrar ainda mais uma vez a relação entre o pensionato e a ideia de génio.

O pensionato estatal para aperfeiçoamento no estrangeiro: a ética do retorno

A primeira modalidade de patrocínio aqui abordada diz respeito unicamente aos alunos do Conservatório de Lisboa que, por concurso público, auferiram de uma bolsa para aperfeiçoamento numa instituição estrangeira. Supõe esta modalidade que o essencial da formação musical no país de origem tinha já sido altamente satisfatória. Tanto

quanto me foi possível, envidei esta análise num diálogo entre as realizações dos pensionistas narradas em panegírico na imprensa e em notas biográficas e comparando-as com outras fontes onde estivesse presente uma visão menos encantada do processo de escolha e de desenvolvimento artístico destes alunos. Escolhi analisar de modo mais ou menos detalhado quatro pessoas agraciadas com esta benesse estatal, igualmente consideradas por via deste prémio como talentosas promessas, mas com desfechos muito diferentes entre si. Para caracterizar essas quatro personagens, começo por referir que se trata de três homens e uma mulher. Um dos mancebos foi pensionista desde finais século XIX e todos eles durante os primeiros anos do século XX. Destes quatro, considereei que só a menina foi esquecida na memória futura dos seus pares, por ser o seu nome omissa tanto dos dicionários que usei como marco de investigação (Vieira, 1900 a, 1900b; Castelo-Branco, 2010) e até de outras obras similares. Dos homens, dois deles tiveram vidas relativamente curtas, mas a sua celebridade até aos dias de hoje – pelo menos entre os *connaisseurs* – é indelével.

Quer isto dizer que dos quatro pensionistas a que me vou reportar, os três homens foram assinalados na base de dados que compõe o grande estudo prosopográfico aqui usado como pano de fundo (anexo 5), ao passo que a aluna do género feminino está ausente e, como tal, serve também como de exemplo para calibrar as grandes tendências evidenciadas pela prosopografia de notoriedades musicais. De acordo com o que mostra a figura 51, a maioria dos músicos que se vieram a consagrar tiveram como último ambiente de aprendizagem a formação no estrangeiro. Significa isto que era enorme a possibilidade de um pensionista do Conservatório de Lisboa se tornar, também para a posteridade, uma personalidade reconhecida. Na qualidade de figura esquecida da galeria de notáveis da época faria falta conhecer um pouco melhor a vida da jovem aluna que não teve reconhecimento subsequente, eventualmente comparando o seu caso com o de outras mulheres e pensionistas da mesma época. Como se verá, a sua notoriedade deu-se não pela via artística, mas por um enlace matrimonial que a colocou numa família da capital onde pontificaram vários profissionais liberais. Quase se diria que a sua esmerada educação, o esforço colocado por ela e pela família nuclear na sua trajetória, acabou por produzir o mero efeito de uma *prenda feminina*, à maneira da educação burguesa dos inícios de Oitocentos. O certo é que as notícias sobre a sua promissora carreira musical se esvaneceram a partir da data de casamento.

Pese embora a fragilidade dos dados e as exceções que vão emergindo ao redor desta grande tendência, percebe-se a importância que uma pensão para aperfeiçoamento de estudos no estrangeiro tinha para a obtenção do reconhecimento na época e, com quase toda a certeza, no futuro. Pelo menos intramuros, este passo

significava que metade do caminho estava cumprida. Com efeito, o elevado estatuto atribuído de partida ao pensionista no estrangeiro parecia significar o cumular de uma aprendizagem que não podia ter aqui continuidade, portanto, derivava em parte da atribuição de uma pobreza cultural imanente ao país, a que o emigrado escaparia. Além do mais, atribuía-se aos *novos* um potencial de transformação. Deveriam no futuro renovar a música portuguesa e as oportunidades aos músicos amadores e profissionais. Neste cenário, perfila-se uma racionalidade onde estavam imbricadas ideias de civilidade e progresso. Esperava-se portanto que este aluno em aperfeiçoamento reunisse as condições em duas direções centrífugas, simultaneamente *para fora* e *para a frente*. Percebe-se assim como a retórica que constitui o imaginário musical se ancora desde há muito num reconhecimento de que o centro da cultura musical não pode ser situado em Portugal (cf. Vargas, 2011).

Deste modo, alcançar o estatuto de pensionista era por si uma posição hierarquicamente reconhecida, conquista que seria depois guarnecida com a efetiva aquisição do ensino especializado pelo aluno vencedor que, a expensas do governo português e por intermédio do Conservatório de Lisboa, passaria a ter ao alcance junto de instituições ou professores as mais reputadas da época uma formação de ponta.

Se esquecermos por momentos a ligação entre o reconhecimento público coevo ou posterior, bem como a ligação ao génio, podemos ainda ter em atenção um aspeto fundamental da constituição cada vez mais autónoma do campo musical: a quase total independência dos atores sociais face às decisões que foram instados a tomar. Após o concurso e a nomeação, a pensão incluía a libertação de uma verba anual, renovável mediante um procedimento burocrático de apresentação de um parecer do responsável pela educação do aluno português. Todavia, as instituições envolvidas no financiamento eximiam-se, tanto quanto pude apurar, de responsabilidades na escolha do país de destino. Seguramente, como já se tinha observado nos perfis de Viana da Mota e de Guilhermina Suggia, a entidade financiadora não interferia na matrícula, pelo que na verdade o aluno ou aluna poderia mesmo nem frequentar uma instituição e decidir-se por tomar aulas particulares. O pensionato, mesmo aquele que obedecia a trâmites legais típicos de uma emanação do Estado de direito, respeitava assim, inteiramente, a falta de definição das modalidades em voga para o ensino artístico. Tal conceção de uma educação dependente da relação direta dos sujeitos com as instituições que poderiam ser ou não de nível superior concebia um aluno capacitado para tomar as melhores decisões sobre a sua educação, um *expert* dele mesmo. Estas características denotam desde logo uma raridade que nunca é dita, mas que se espera existir nos vencedores: o conhecimento sobre o grande campo musical europeu e capacidade de reconhecer para si qual o lugar mais vantajoso.

Entalado numa dobra do grande campo cultural, onde se encontravam, sem se chegar a misturar, as fronteiras da educação e da arte, o subcampo musical concebe-se assim sobre uma ausência de regras sobre formação dos seus melhores alunos. Deste modo se percebe que, logo ao ganharem a competição – quando chegava a haver concorrência – eles eram já tidos como alunos de excelência, não apenas pela sua performance musical, mas também por esta disposição ética e estética para seleção do seu destino especializado.

Em qualquer caso, esta análise pretende enfatizar a forma como os estudos no estrangeiro reverteram para a construção do sucesso musical, de uma racionalidade sobre a apreciação destas figuras e, em última instância, na construção mesma de uma vida musical relevante. Uma vez que a formação no estrangeiro poderia ser processada em diferentes modalidades, explora-se aqui a relação entre a institucionalidade e a obtenção de uma posição de charneira no subcampo musical português.

*

No âmbito cronológico que tenho em mãos, o primeiro indivíduo a quem foi concedida uma pensão para estudos no estrangeiro foi Francisco Inácio da Silveira de Sousa Pereira Forjaz de Lacerda (1869-1934). A partir deste primeiro pensionista vemos desenhar-se um desejo permanentemente insatisfeito de regressar às origens, tanto de sua parte, como da opinião pública, que reclamava um retorno do investimento realizado ao enviar um aluno ao estrangeiro. Como veremos, confirmando aquilo que já tinha sido observado com Viana da Mota e Guilhermina Suggia, quanto maior é o sucesso obtido com esse afastamento, mais o regresso se torna impraticável. Mesmo quando os artistas regressam, essa volta nunca poderia ser integral.

A redação da revista de assuntos musicais *Amphion* permitiu-se publicar uma foto de Francisco de Lacerda na primeira página (figura 52) e, pela pena de Armando Silva, incluir um longo artigo onde se retratava o futuro “primeiro músico que o governo subsidia para ir estudar ao estrangeiro”. Nesse mesmo dia, estaria a “concurso para pensionista do estado num conservatório estrangeiro o Sr. Francisco de Lacerda, professor do Real Conservatório de Lisboa e único concorrente”. O concurso era uma mera formalidade, e teria lugar já depois da impressão deste número, o que em nada tolheu a publicação:

“O nosso pequeno meio artístico, quase absolutamente estéril apesar de todo o altissonante clangorar das mesquinhas vaidades da impotência enfatuada – *oh! le tort de l'orgueil des sots!* – o nome do Sr. Francisco de Lacerda representa, hoje já, uma das mais ardentes esperanças da música portuguesa. Cariciosa esperança, cuja trama ainda não se teceu para as fúteis e transitórias consagrações populares, que o artista, com um nobre orgulho, nunca quis disputar nas democráticas e fáceis exhibições dos concertos públicos; mas talvez por isso mesmo mais viridente, alta e clara esperança, que a fé de uma minoria seleta entrançou” (Silva, 1895/viii/31: 122).

Destas frases iniciais se retira a suspeita ser o concurso prestado por Lacerda apenas um trâmite legal a ser ultrapassado e servir este panegírico de mais um apoio para o tornar o resultado indiscutível. Pelo que aqui é dado a conhecer, o pianista de vinte e sete anos ter-se-ia empenhado numa estratégia distintiva que passava por evitar os concertos público e apresentar-se apenas em reuniões íntimas de conhecedores. Estas páginas faziam as vezes de uma apresentação do essencial sobre a vida e obra de Francisco Lacerda, indivíduo que apenas uma pequena estirpe conheceria.

Nascido na Ilha de São Jorge (Açores), a 11 de maio de 1869, filho de João Caetano de Sousa Lacerda e de Maria Silveira de Sousa Lacerda, estudou primeiro com o seu pai antes de ingressar no Conservatório, e depois, no Porto, com António Soller²²¹ e, em Lisboa, “sob a direção do falecido José António Vieira” (Silva, 1895/viii/31: 122). O artigo de Armando Silva – que sem dúvida pertencia ao clube dos ouvintes eleitos – prosseguia numa discussão acerca do valor do piano e dos pianistas na cultura burguesa, passava em revista uma galeria de génios, até tornar a encontrar-se com a figura central, decalcada dessa mesma comparação com outros artistas aclamados:

“Não é porém o Sr. Francisco de Lacerda apenas um pianista distinto, dispendo de meios inteiramente pessoais. Creio poder dizer que é, essa, mesmo, a feição menos valiosa e menos acentuada do seu talento intuitivo e brilhante. É um artista de mais largos recursos e convencido de mais amplas aspirações, Natureza genuína de artista e natureza mórbida de artista! Tem-me impressionado sempre o isocronismo com que todos os biógrafos de Weber pormenorizam o facto do grande compositor ser filho de um violinista notável. Não há dessas hereditariedades! Só nas artes plásticas, diz Hirth, o autor de *Fisiologia da Arte* e ilustre adversário alemão da teoria da psicose degenerativa do génio inventado por Lombroso. Mas, se houvesse, o sr. Francisco de Lacerda, que é açoriano e filho de uma terra onde o sentimento musical é quase uma nevrose local, onde os cavadores de enxada têm, ao sol-posto, dedos de anjos para fazer vibrar as cordas da viola, e onde as *modinhas* populares, não ficam nada a dever aos *pesny* eslavos, às *doínas* magiães, aos *lantars* valacos, aos *guzlars* sérvios, às rondas alsacianas, a toda essa longa série de harmonias esquisitas e selvagens, onde só figurarão, talvez como melhores, as *canzoni* italianas e as *seguidillas* habaneras e *malagueñas* espanholas – teria recebido então uma opulenta herança, que explicaria cabalmente o virtuosismo incontestável do seu talento (Silva, 1895/viii/31: 122).

Nesta senda, prosseguiu o articulista: “O compositor está em vésperas de revelar-se ao público”, dando então a conhecer que Lacerda se preparava para “publicar brevemente” o drama musical de sua autoria, *A ilha encantada* (Silva, 1895/viii/31: 122). Se dúvidas houvesse sobre a natureza das bolsas de estudo, elas seriam dissipadas ante esta indicação. Francisco de Lacerda tornou-se pensionista do Estado, legitimando por esta via a sua posição previamente consagrada no meio musical português.

Armando da Silva introduziu assim a figura de Lacerda como o vencedor meritório de uma prenda, que seria não a aprendizagem, mas o *aperfeiçoamento*. O terreno foi preparado, na prosa do crítico, pela enunciação e subtil comparação do

²²¹ António Soller, pianista e compositor português residente no Porto, filho de Jerónimo Soller (1838-1878) e sobrinho de Leonardo Soller (?-1865) (Vieira, 1896/iii/10: 1-2). Pertenciam a “uma antiga família de músicos militares oriunda da Catalunha, cujo chefe se estabeleceu em Lisboa em finais do século XVIII (Vieira, 1900b: 338-339).

artista português com autores de circulação internacional, numa demonstração de que perto o artista estava de alcançar o génio, premiado que foi pela abundante herança de meio e de genes. Não deixa de ser curiosa a detração da teoria da degenerescência lombrosiana, então muito em voga nos meios científicos. Preferia atribuir o atual estado de completude artística de Francisco de Lacerda à envolvimento musical açoriana, em perentória negação da genética. Perante este testemunho, a figura do pianista e compositor surgia assim ante os seus novos apreciadores como o mais avançado filho da sua sociedade de raiz, nutrido por uma vontade de música, ensino correto e mestres que o souberam orientar.

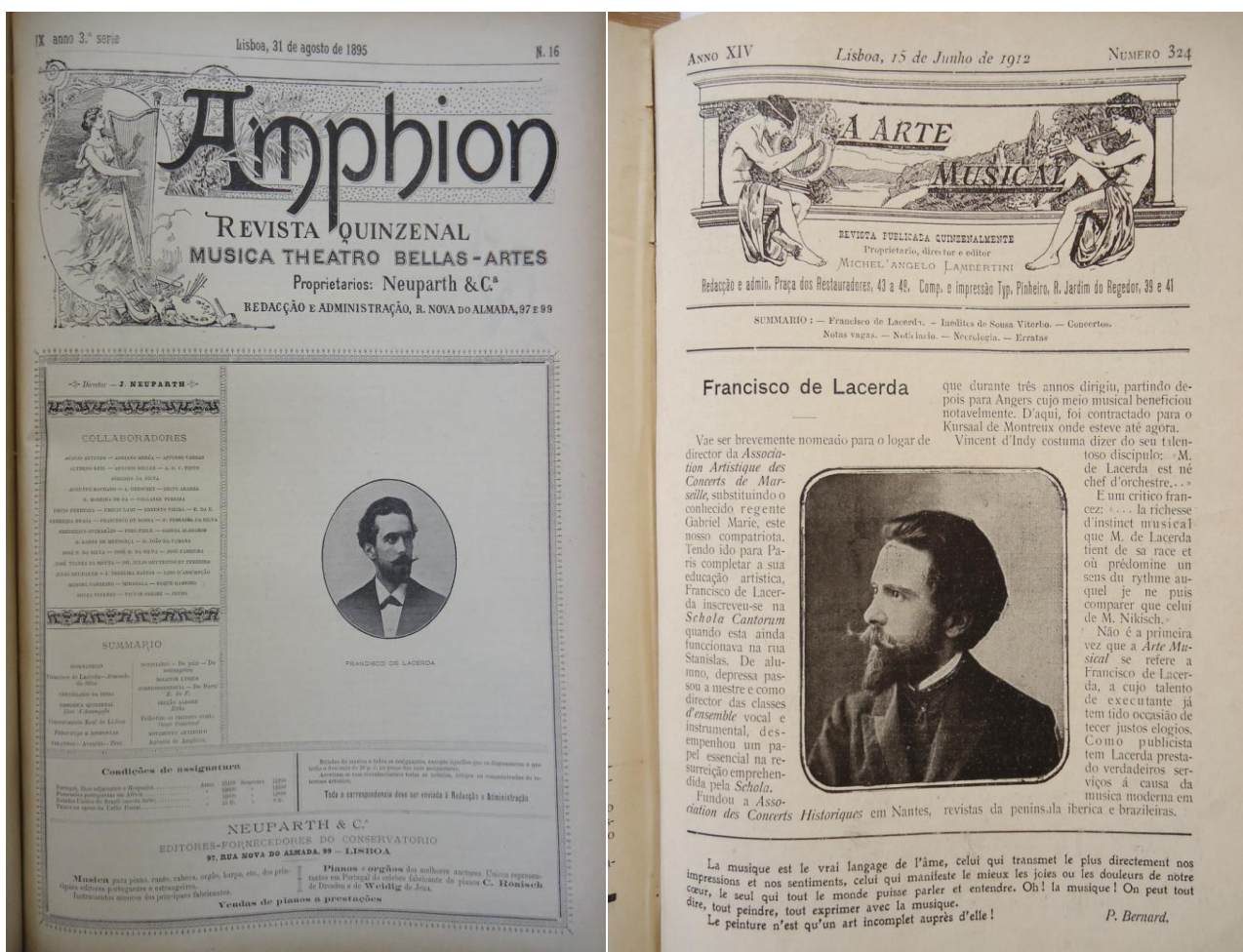


Figura 52. Francisco de Lacerda em primeira página, 1895 e 1912²²² (Cortesia: HML; AAM)

Este retrato da época pode ser completado com algumas indicações dos biógrafos da atualidade. José Bettencourt da Câmara descreveu-o como “diretor de orquestra, compositor, musicógrafo e poeta”. Pertencia a “uma família de músicos amadores” (Câmara, 2010: 679), onde se contava um tio que era construtor amador de

²²² Respetivamente, a primeira página de *Amphion*, ano ix, 3.ª série, n.º 16, 1897/viii/31 e de *A arte Musical*, ano xiv, n.º 324, 1912/vi/15.

órgãos (S.A., [1977]: [1877]). Depois de Angra, rumou ao Porto para estudos na Escola Médica a partir de 1886²²³. Na qualidade de professor de piano, Soller, “convenceu-o a dedicar-se profissionalmente à música, levando-o a estabelecer-se em Lisboa, para estudos no Conservatório Nacional”. Esta reconversão da trajetória estudantil e profissional de Lacerda parece ter sido bem-sucedida, uma vez que “estudou piano e lecionou esta disciplina entre 1891 e 1895, ano em que partiu como pensionista do Estado português para Paris” (Câmara, 2010: 679)²²⁴.

Após esta curta elucidação, importa verificar como o percurso de Lacerda pode ser acompanhado pela imprensa especializada da época, até porque ele mesmo se tornou colaborador assíduo de vários periódicos. Logo após a nomeação como bolseiro, foi convidado pelo ainda jovem Júlio Neuparth, recentemente empossado professor de harmonia no Conservatório, para correspondente da revista *Amphion* (S.A., [1977]: [1895]). Também desde a fundação da revista *A arte musical*, o músico assumiu a qualidade de colaborador em Paris²²⁵ (cf. S.A., 1899/viii/15: 122). Em inícios de 1899, Lacerda esteve em Lisboa para tratar de assuntos relativos à sua carreira. Não sabemos se por esta época teria tido trato com Michel’Angelo Lambertini e Ernesto Vieira, respetivamente editor e redator principal, ou se o conhecimento datava já da época em que o músico vivia em Lisboa.

Em 1901, *A arte musical* publicava comentários à mais recente reforma do Real Conservatório de Lisboa, quando o nome do antigo pensionista foi chamado à liça a propósito da introdução da nova disciplina de órgão, que não existia na Escola de Música portuguesa. Estavam “todos os olhos voltados para Francisco de Lacerda” porque o tinham “como o que mais tem trabalhado nessa especialidade e portanto como o único português para quem poderia ser destinada a regência de tal curso” (S.A., 1901/xi/15b: 212). De facto, Lacerda “frequentou durante dois anos, na qualidade de aluno ouvinte, o conservatório da capital francesa, onde teve por professores, em Composição e Órgão, [Charles] Widor, em História da Música, Bourgault-Ducoudray, em Harmonia, Péssard, em Contraponto”. Aluno ouvinte seria a condição de admissão

²²³ Sem possibilidade, de momento, de aceder a documentação que confirme a data em que se matriculou, admito que a mais correta seja esta, fornecida por alguém que estudou a fundo o espólio da família Lacerda (Câmara, 2010: 679), embora noutro lugar também seja apontado o ano de 1888 (S.A., [1977]: [1888]). O interesse de confirmar esta data seria a possibilidade de verificar o tempo que decorreu entre a sua inscrição nos estudos de medicina e a procura de aulas particulares com António Soller. Com certeza, sabe-se que em 1888, o professor de piano o recomendou por carta ao professor do Conservatório Real de Lisboa, António José Vieira (S.A., [1977]: [1888]).

²²⁴ Observe-se o desacerto entre os biógrafos. Outra fonte refere (S.A., [1977]: [1888-1895]) que Lacerda começou por ser aluno-ouvinte do Conservatório em 1889, obtendo a nota de “distinção” com Ernesto Vieira. No ano seguinte, teria obtido a mesma nota no curso geral de piano e no nível IV de piano. Em 1891, além de prosseguir os estudos pianísticos, e após obter o quinto grau de piano, novamente com “distinção”, teria sido nomeado professor provisório. No ano seguinte, após prestar provas diante de José Guimarães, João Arroio e Ernesto Vieira, teria conseguido uma vaga de professor auxiliar, *ex-aequo* com Francisco Bahia.

²²⁵ Entre outras colaborações, destaca-se a redação dos textos biográficos sobre os seus mestres na Schola Cantorum, Vincent d’Indy (Lacerda, 1900/v/31, 1900/vi/15) e Alexandre Guilment (Lacerda, 1901/x/15).

às aulas do Conservatório de Paris em razão da sua idade. Provavelmente descontente com esta situação, entre 1897 e 1902 Lacerda teria frequentado a Schola Cantorum, onde foi aluno do seu fundador, “Vincent d’Indy (Direção de Orquestra e Composição) e de Alexandre Guilmant (Órgão)” (Câmara, 2010: 679). Entretanto, a nomeação para o Conservatório Real de Lisboa não chegou concretizar-se e Lacerda integrou, por essa mesma data, o corpo docente da Schola Cantorum para o ano letivo de 1901-1902, apenas regressando a Portugal muito mais tarde, em circunstâncias a que tornarei mais adiante.

Este episódio, coberto por cerca de dois anos nos órgãos noticiosos da especialidade, foi acompanhado nos bastidores pelo pai de Francisco de Lacerda. Tanto quanto as fontes documentais podem demonstrar, ao menos a partir de 1899. Desde a sua morada na Ilha de São Jorge, João de Lacerda procurou fornecer todos os conselhos para levar a bom porto o que era, afinal, pretensão do seu filho. Francisco de Lacerda foi também um herdeiro-debutante, desterrado e filho de pai desejanste. Mas o desejo artístico de João de Lacerda pertencia a um segundo plano. Embora partilhasse com o mais novo dos seus quatro filhos a paixão musical, manifestada numa afinidade de sensibilidades pelo culto do espírito, sem dúvida que se empenhou mais na carreira do mais velho, o médico e político José de Lacerda. A correspondência familiar mostra como este pai desejanste atuou junto de redes de sociabilidade capazes de influenciar o destino artístico do maestro português, estabelecido em Paris desde finais de 1895.

Francisco de Lacerda tornou-se frequentador da casa do diplomata e escritor português José Maria Eça de Queirós, uma das figuras notáveis que mais apreciou o valor do músico açoriano no plano internacional e procurou influenciar diretamente o seu destino, tanto na consecução de um prolongamento na pensão do Governo, como na criação de uma aula de órgão no Conservatório Real de Lisboa (*vd.* Câmara, 1994). José de Lacerda, médico e político, pelo contrário, teve uma preocupação apenas intermitente com os consórcios do irmão²²⁶.

Assim, em 15 de março de 1899, mais de dois anos antes da notícia avançada por *A arte musical*, João de Lacerda escrevia ao filho, que vivia então em Paris:

“Tive imenso prazer em dizeres-me que tens as melhores esperanças de ver realizada a tua pretensão [de prorrogação da pensão]. José confirma isto na sua carta, comunicando-me que o Sr. Eça de Queirós se empenha por ti – de alma e coração; que S. M. a Rainha tomou o negócio sob a sua proteção e que o teu curso superior se completará

²²⁶ Talvez por ele mesmo estar empenhado na sua carreira política em ascensão. O músico mesmo chegou a reivindicar este apoio Refiro-me concretamente a uma carta de Francisco de Lacerda ao pai, escrita em Lisboa nos primeiros dias de março de 1899, em que se lamentava: “Vejo, com pesar, que mais uma vez fui tolo, apesar da longa aprendizagem que tenho tido. Há mais de um mês que José não vê nem procura o Sr. Eça, tendo-o a alguns passos apenas da sua residência. (...) Comecei por perguntar a José se ele teria tempo e pachorra e se queria ocupar-se seriamente disto; – e foi em virtude da sua resposta afirmativa que eu lhe expus detalhadamente todo o meu plano e lhe indiquei os meios de o realizar. (...) Enfim, seja o que for, vou recomençar: tratando diretamente com o Eça e metendo o Ferreira na questão” (*cit.* Câmara, 1994: 78).

nessa capital sendo lícito esperar, como complemento de tudo isto, classificação em 1.^a classe de professor de órgão e a tua nomeação de organista da Real Capela. Vai encomendar-se, diz o Sr. Queiroz, para um Conservatório, um órgão que custará uns contos de réis o que - acrescenta o ilustre escritor - não lhe causa pena alguma, quando se gastam muitas mais dezenas de contos em eleições e outras obscenidades” (cit. Câmara & Câmara, 1988: 17-18).

Nesta carta, o pai saudoso pedia ao filho que voltasse a casa: “Vai vendo se as coisas se arranjam de forma a teres aqui a demora, com que eu contava e que eu julgo precisa mesmo para ti, para reparar forças antes da continuação da luta”. Mas apesar desse desejo – sublinhado com uma insinuação de que talvez fosse “esta a última vez que passemos algum tempo juntos” –, o juiz da Calheta afirmava que “não se deve sacrificar a tua colocação ao desejo que acabo de manifestar” (cit. Câmara & Câmara, 1988: 20). O esforço familiar – além de toda a retórica, apesar de eventuais divergências entre os seus membros – ia no sentido de conseguir garantir para Francisco de Lacerda a finalização dos estudos em Paris e, logo que possível, trazê-lo de volta, senão para a ilha natal, ao menos para a metrópole. Seria em qualquer dos casos mais um desterrado.

Ao que é possível apurar, o irmão José efetivamente desempenhou um papel fulcral na difusão da imagem de Francisco Lacerda como figura promissora. Nesta mesma carta de 15 de março de 1899, João de Lacerda redigiu um *briefing* da correspondência entre Eça de Queirós e o outro filho²²⁷. José de Lacerda “cita parte do brilhante atestado que te passou o professor Libert”, assegurava o pai ao filho músico (cit. Câmara & Câmara, 1888: 18). Citava também o atestado demandado para a renovação da pensão e esta carta compunha-se assim como prova documental privilegiada para ser utilizada nas restantes manobras que, embora não inscritas, eram necessárias para o sucesso. Pela reprodução do documento, conhece-se o seu conteúdo, que embora respeitasse ao tempo em que Francisco de Lacerda foi aluno do Conservatório de Paris, entre 1895 e 1897 (cf. Câmara, 2010: 279), continuou a ser utilizada como comprovação dos seus méritos, que estavam à época desta correspondência a ser adestrados na Schola Cantorum:

“Certifico que o Sr. Francisco de Lacerda (que atualmente frequenta o curso de composição do Conservatório de Paris) trabalha com inteligência e rigor, e que as excelentes aptidões musicais já demonstradas o tornarão, se puder levar a cabo os estudos iniciados, um dos melhores artistas saídos da nossa escola.

²²⁷ Esta trama depura de modo proposital o manifesto *interesse*, mas não deve entender-se aqui qualquer esvaziamento de outras formas de relacionamento mais complexas, senão mesmo de afetos, que estavam profundamente atreladas ao mecanismo do favor social. À morte de Eça de Queirós, portanto já sem esperar nada, João de Lacerda que era ademais um grande admirador da sua pena, velava que o músico cumprisse com todas as formas de agradar à família do prestável amigo do filho: “Diz-me se o viste nos seus últimos dias, se ele conheceu a sua morte, se se preparou para entrar na eternidade, enfim quaisquer pormenores que precedessem o seu passamento. Diz O Século que a viúva ficou pobríssima. (...) Tu não estás no caso de poderes dar-lhe auxílios pecuniários, mas farás bem pondo à disposição dela o teu préstimo para qualquer diligência pessoal” (cit. Câmara & Câmara, 1988: 40)

Certifico igualmente que para chegar a estes resultados é necessário dar-lhe a possibilidade de terminar de facto os estudos iniciados (contraponto, fuga, composição) e continuar o estudo aprofundado do órgão que empreendeu (canto gregoriano, improvisação, execução, etc.) para o qual o Sr. Lacerda, que trabalha comigo há vários meses, demonstra capacidades particularmente notáveis. No Conservatório de Paris, bons alunos carecem de 4 a 5 anos para levar a cabo este estudo; no caso de um aluno dotado como o Sr. Lacerda garanto o sucesso em 3 anos” (cit. Câmara & Câmara, 1988: 18-19, nr. 1; tradução dos editores).

A instituição e a autoridade de quem asseverava tais qualidades davam, na prática, uma vida mais extensa aos documentos como este. Não sabemos se por esta intercessão, se por outras razões, o certo é que o pensionato de Francisco de Lacerda prolongou-se ainda. Dois anos depois, terminava a concessão e a família encontrava-se mais uma vez em impasse. Desta feita, o pai dirigiu a Hintze Ribeiro uma comovente petição. O insigne destinatário era um açoriano de Ponta Delgada, com quem não tinha trato pessoal, mas afinidade de origem:

“Meu filho Francisco de Lacerda está há anos em Paris, como pensionista do Governo, seguindo o curso de estudos musicais superiores. Nestes últimos anos tem seguido o curso de órgão, no intuito de habilitar-se a exercer o magistério se, a exemplo dos Conservatórios estrangeiros, for criada nesse uma aula daquele instrumento. Falta-lhe um ano para completar o curso, mas falta-lhe também o subsídio que está exausto e que – cumpre dizê-lo – já foi prorrogado por mais um ou dois anos além do prazo estipulado no contrato inicial. Não desconheço que esta circunstância torna mais difícil a consecução de um novo, posto que pouco importante subsídio. (...) Assim expressa a minha petição que, além de V.^a Ex.^a, a mais ninguém dirijo, resta-me acrescentar que tenho razões para saber que Mr. Vincent Indy [*sic*], professor de meu filho dirigira há tempo uma carta ao ministro plenipotenciário em Paris, dizendo que seria para lamentar que o seu aluno não completasse um curso, para o qual revelava excepcionais aptidões. Afigura-se-me que esta informação seria a resposta a alguma inquirição do nosso ilustre representante, o que, a ser assim, revelaria da sua parte algum interesse por meu filho. Seja como for e certo é que até 1 do corrente ignorava meu filho se poderia ou não contar com meios de completar o curso” (cit. Câmara & Câmara, 1988: 83-84).

O texto citado refere-se a uma cópia inserta na correspondência entre pai e filho, com data de 14 de agosto de 1901. Só na carta de 11 de novembro desse ano se mencionou essa petição. Percebe-se então terem sido duas as missivas, escritas não por iniciativa do pai, mas do próprio Francisco de Lacerda. Importa agora menos atribuir um comando a estas operações de bastidores, do que sublinhar a inter-relação que se travava nesta troca de mensagens que ia de Paris até à Ilha de S. Jorge, passando por Lisboa, onde entretanto veio a apresentar-se José de Lacerda como deputado eleito pelo círculo de Angra nesse mesmo ano. Fosse por iniciativa sua ou por cedência de apelos do pai, o facto é que o pianista incorporou o duplo objetivo de prolongar o pensionato e obter uma vaga no Conservatório.

Dá-se uma situação em que mais uma vez o pensionista se viu colocado num lugar paradoxal. Por ter sido formado entre os mais eminentes mestres, apenas o jovem maestro tinha incorporado o dispositivo ético e estético que o habilitava, legítima e, quase diríamos, corretamente, a tomar para si os objetivos mais promissores. Porém, a

sua longa estadia no estrangeiro tinha limitado a sua capacidade de agir no país de origem, onde de pouco lhe valiam os progressos que realizara na sua socialização artística no meio francês. Poderia sempre voltar a Portugal e exhibir a técnica em que fora formado, estava afinal habilitado com um elevado capital musical e, de uma forma geral, com uma considerável maquia de capital cultural. Mas não manuseava com a necessária destreza o capital social, em que a sua família, não sendo desprovida, não era abastada. Impossibilitado, pela distância e pela ocupação diária em estudos, de atuar com o desembrço necessário, deixou lugar ao pai para que tomasse as rédeas do *modus operandi*. Desde a sua distante arquibancada, João de Lacerda permitiu-se assim dar as táticas para que os laços sociais desenvolvidos fossem os mais adequados. Nas suas cartas, instou o filho a tomar todos os contactos, até os mais insignificantes, mas tal deve ter acontecido por não ter formado uma ideia exata sobre a personalidade a quem se deveria dirigir. Tinha de esperar pelas diretivas de Francisco, que ao responder sempre renovava os pedidos de intervenção de bastidores na antecâmara do poder. Neste trânsito configurou-se um espaço de troca de informações familiar, em que João de Lacerda ocupou o lugar central. Como pai desejante, não se poupou a meios de interferir:

“Das duas cartas que escrevi ao homem que não ri [Hintze Ribeiro], enviei-te cópia. Creio que nelas não há indiscrição, posto que eu ignorasse o que agora me dizes, que as cartas de Lisboa ao nosso representante eram confidenciais. De nenhuma recebi resposta, o que não me admira, atenta a crítica época – época eleitoral – em que foram enviadas ao destinatário (...). O que porém me admira é não saberes ainda nada de positivo no tocante ao subsídio. Vou falar disto a José, insinuando-lhe de escrever ao [Tomás Mello de] Breyner [médico de D. Carlos] para despertar a coisa em El-Rei. Tu mesmo que tens, segundo penso, relações com o Breyner, não deixes de escrever-lhe a este respeito. São coisas muito sérias – o pão duma família inteira. Só em lembrar disto sinto calafrios. Não desprezes pois meio nenhum de despertar esse negócio para Lisboa, a quem se incumba de o ativar. Os grandes esquemas favorecem os pequenos (...)” (cit. Câmara & Câmara, 1988: 92).

O caso foi extensamente adiado. Em 13 de abril de 1902, João de Lacerda tornava a invetivar o caçoulo:

“Apesar deste egoísmo não deixo de reconhecer que te cumpre optar pelos meios que melhores garantias ofereça a ti e à tua família e a esperança mais fundada que me resta é que a intervenção de D. Carlos pese na balança como a espada de Dâmocles e resolva a questão conforme os meus desejos. Não tens meio de interessar, indiretamente o rei a teu favor? Não conviria insinuares esta pretensão ao Conde de Arnoso? E o teu amigo, Dr. Ferreira, não pode ele fazer alguma coisa neste sentido? Quando se trata de um pedido justo, não devemos poupar-nos a todas as diligências que – honestamente – possam empregar-se” (cit. Câmara & Câmara, 1988: 116).

A 29 de Junho de 1902, informava que José lhe escrevera a confirmar que havia algum por fim acolhimento aos pedidos da família: “Tenho promessa de Hintze de melhorar a situação financeira de Francisco agora, e de lhe reservar a cadeira de órgão, recentemente criada no Conservatório” (cit. Câmara & Câmara, 1988: 122).

Importa por isso recuperar o testemunho deixado sobre o anúncio do regresso de Francisco de Lacerda, após a finalização da sua formação no estrangeiro. Publicou-se em novembro de 1901 um artigo dedicado ao antigo bolseiro do Estado que afirmava não vir “fora de propósito destruir umas insinuações de que alguns jornais se fizeram eco, com respeito à prolongação do pensionato deste ilustre artista em Paris” e mesmo ser conveniente “mostrar com insistência aos insinuidores de boa e má-fé que essa ótima resolução do nosso governo foi um ato de inteira justiça, baseado em informações de todo o ponto de vista valiosas e autorizadas” (S.A., 1901/xi/15b: 212).

Deste modo, embora para Lacerda se findasse o prazo inicialmente previsto, ficamos ao corrente que a pensão a expensas do Estado era atribuída por um período prorrogável mediante apresentação de provas de bom aproveitamento e que deste modo se tornava negociável o fim. A breve referência às dificuldades em garantir que o trâmite da renovação anual se conseguia sem incidentes que levassem a um interregno foi brevemente aludido a propósito das irmãs Suggia. Discute-se agora com mais propriedade, pois, coincidentemente, tal como nesses dois casos, também o debate em torno da pensão de Lacerda revela bem o peso que a imprensa poderia ter, tanto diretamente nas decisões, como na criação de uma opinião pública favorável a que um aluno se mantivesse no estrangeiro à custa do erário público.

Bem se vê, pela citação acima transcrita, não ser a estadia de Francisco de Lacerda em Paris vista com bons olhos por todas as camadas da opinião pública. Contra estas dúvidas, se insurgiu *A arte musical*. Fazendo uso de um “feliz e inesperado acaso” que permitiu que a redação tomasse conhecimento “dessas informações” o periódico julgava poder melhor “orientar opinião pública, transcrevendo alguns dos períodos com que o abalizado mestre d’Indy, um dos mais gloriosos músicos de França, julgou dever apoiar a conservação deste pensionato”. Numa clara indicação do público-alvo desta revista, foram publicados em francês os excertos do relatório de Vincent d’Indy – um nome com tal autoridade por esta época que foi mesmo citado no decreto que reforma o Real Conservatório de Lisboa:

“F. de Lacerda a suivi assidument mon 2e cours de Composition et ses notes d’examens m’ont rendu digne de la mention Bien; il a suivi également avec succès le cours d’Orgue supérieur de Mr. A. Guilment et a obtenu pour l’examen de ce cours la note 7 – sur un maximum de 10 points. Il a besoin de terminer ses études de composition, qu’il serait regrettable de lui voir abandonné en si bon chemin.

De plus, il est mon devoir de vous signaler, Monsieur le Ministre, les rares aptitudes de ce jeune homme au métier de chef d’orchestre. De Lacerda est né chef d’orchestre, si je puis m’exprimer ainsi ; il a fait cette année dans l’art de la direction de tels progrès que n’ai pas craint de le confier la responsabilité de la classe d’orchestre de l’École, lorsque j’étais forcé de m’absenter et il s’est acquitté de cette tâche à ma complète satisfaction.

Il serait regrettable que ce jeune artiste, qui offre, je le répète, des dispositions tout à fait exceptionnels, ne put être à même d’achever ses études de composition, car je crois

qu'il sera de ceux qui son appelés à honorer leur pays dans le domaine de l'art" (cit. S.A., 1901/xi/15b: 212; sublinhados no original)²²⁸.

Pelo parecer que o articulista apresentava toma-se conhecimento do modo como se avaliava um bolseiro no estrangeiro. O documento devia ser exibido como *prova* do merecimento do esforço financeiro nacional e trazia a promessa de qualquer tipo de retorno. D'Indy apresentou aqui as avaliações e as características pessoais do aluno. Foram exibidas mais como prova de uma vocação que garantiria o futuro como chefe de orquestra e professor, do que como transcrição quantitativa das aprendizagens comprovadas. Verifica-se aliás que as realizações efetivas, medidas em termos de avaliações, embora claramente acima da média e bordejadas com referências a uma invulgar aptidão e disposição, não eram excepcionais. O relatório, pelo que nos é dado a conhecer, finda-se com a indicação bastante ambígua de que o pensionista poderia vir a honrar o seu país – não se sabe se permanecendo no país de acolhimento, se nas atuações que dele se esperaria no regresso. O prolongamento foi de imediato concedido.

Exatamente dois anos mais tarde, *A arte musical* publicava uma vez mais um artigo onde se referia às “apreciações” publicadas “ultimamente na imprensa”, que “muito gostosamente retificamos”, concorrendo assim para que “a verdade se restabeleça”. Passava essa estratégia de reposição por um historial do pensionato de Francisco Lacerda, a partir do momento da sua concessão. Repetia-se o conteúdo do artigo de 1901, apenas acrescentado com a nota de que Lacerda dirigia os seus primeiros concertos em Paris:

“Em 1985 foi ele nomeado pensionista do Estado, em Paris, pelo Conservatório Real de Lisboa. Ao cabo de quatro anos de estudos, comprovando a sua decidida aptidão e aproveitamento, foi-lhe renovada a pensão de acordo com a cláusula do contrato realizado com o governo.

Por portaria de 20 de setembro de 1901 foi-lhe novamente prorrogada essa pensão a fim de poder ultimar os trabalhos da especialidade a que se dedicara e em que tantas e tão exuberantes provas de merecimento havia demonstrado.

Do seu progresso, competência e brilhantes resultados a que chegara pelo seu aturado estudo é prova bem frisante e concludente a resolução tomada pelo célebre professor e compositor Vincent d'Indy de o nomear seu *remplaçant* quando tem de ausentar-se de Paris.

²²⁸ “F. de Lacerda seguiu com assiduidade o meu 2.º curso de Composição e suas notas de exame mostraram-no digno da menção *Bom*; seguiu igualmente com sucesso o curso superior de Órgão do Sr. A. Guilment e obteve no exame a nota de 7 – sobre um máximo de 10 pontos. Ele necessita concluir os seus estudos de composição que seria lamentável ter de abandonar em tão bom caminho. // Além disso, é meu dever assinalar-lhe, Sr. Ministro, as raras aptidões deste jovem para a profissão de chefe de orquestra. De Lacerda é um chefe de orquestra nato, se assim me posso exprimir; ele fez, este ano, progressos tais na arte da direção que não temí confiar-lhe a responsabilidade da classe de orquestra da Escola, quando fui forçado a ausentar-me, e ele desembracou-se desta incumbência a meu total contento. // Seria lamentável se este jovem artista, que oferece, repito-lhe, disposições excepcionais, não pudesse sequer completar os estudos de Composição, pois creio que ele será um daqueles que será chamado a honrar o seu país no domínio da arte” (trad. m., adapt. de Câmara & Câmara, 1988: 83, nr.1).

Dirige também a aula de Orquestra e à testa dela já se tem apresentado em vários concertos” (S.A., 1903/xi/15: 250).

No ano seguinte, a reputada *Revue musicale* de Paris publicava um artigo de primeira página sobre Francisco de Lacerda. *A arte musical* não deixou de assinalar esta conquista com um glamoroso retrato deste acontecimento, ao mostrar em tom pedagógico que a revista em questão era um “interessante quinzenário que se publica em Paris, sob a direção de Mr. Louis Laloy” e que, “tendo aberto um concurso para premiar a mais notável composição de dança que se apresentasse, recaiu a escolha do júri no original do nosso ilustre compatriota Francisco de Lacerda”. Tal como aqui se apresenta, o antigo pensionista figurava como aquele que “tão elevadamente está representando na capital da França a Arte Portuguesa”. A honra consistia em ver publicada a “composição laureada” e ter inserto “igualmente no seu número de 1 de abril o retrato do nosso talentoso amigo, bem como uma curta notícia na qual são sucintamente apontadas as diversas *étapes* gloriosas da sua carreira musical” (S.A. 1904/iv/15: 106). Exposto o argumento, ou melhor dito, a prova da efetiva competência artística de Lacerda, abriu-se espaço para rever, mais uma vez a sua biografia. Aos dados que nos são já familiares das apresentações feitas em 1901 e 1903, ainda pensionista, acrescentaram-se novos elementos, nunca antes referidos:

“Francisco Lacerda, cuja paixão pela música lhe fez pôr de parte os estudos científicos que primeiramente abraçara, reside em Paris desde o ano de 1895, onde sucessivamente, a contar do 1897, se viu honrado pela escolha do célebre maestro francês Vincent d’Indy, para diretor do seu curso de *ensemble* vocal e preparação de concertos na Schola Cantorum. Em 1901 fundou, por iniciativa própria, um curso de orquestra, exclusivamente composta de amadores, que atingiram já, nas respetivas execuções, o título e conceito que outros mais exercitados ainda estão longe de alcançar” (S.A., 1904/iv/15: 106-107).

Mas o artigo não terminara ainda: “Ajuntemos com a máxima satisfação que d’Indy classificou o nosso compatriota um diretor de orquestra por instinto e dom natural, distinção assaz conceituada, partindo de tão exigente julgador” (S.A., 1904/iv/15: 107). O remate, que possivelmente se reporta ainda ao parecer assinado por Vincent d’Indy para renovação da pensão do seu aluno em 1901 – nesse caso, numa tradução um tanto exagerada – assemelha-se a uma preparação para que Francisco de Lacerda passasse em pouco tempo a estar igualado aos génios, desde logo pelo reconhecimento da própria eminência do compositor francês. Não deixa de ser assinalável como o produto desta diferenciação se estabelecesse não pelas horas de estudo, da qualidade dos currículos, ou da competência dos mestres, mas pela *dádiva da natureza*.

Em 1905 “foi-lhe acometida a fundação da Associação dos Concertos Históricos de Nantes”, instituição “cuja orquestra e coros dirigiu até 1908”, e de onde saiu para se

fixar como diretor de orquestra num casino suíço. Neste empreendimento, parece ter gozado do apoio de “Vincent d’Indy, de seu amigo Claude Debussy e da família do jovem Ernest Ansermet” (Câmara, 2010: 679). Sem qualquer menção ao facto de ter Francisco Lacerda desfrutado de uma bolsa para auxílio de estudos no estrangeiro, a redação de *A arte musical* cumprimentou em 1909 “o nosso ilustre e aplaudido compatriota Francisco de Lacerda” pelo “verdadeiro sucesso de diretor de orquestra no Kursaal de Montreux”, onde cumpria “distintamente” essas funções desde outubro do ano anterior. Anotava-se assim como “até ao fim de maio último” o maestro português “tinha realizado nada menos de 23 concertos sinfónicos, em que passou em revista um repertório de variadíssima música”, que incluía tanto música “clássica, como moderna, dando a conhecer muitas obras absolutamente novas na linda estação suíça”²²⁹. Após apresentar algumas das peças que constituíram este “repertório variadíssimo de música”, o autor destas linhas rematou com o cumprimento ao artista – “Daqui abraçamos o talentoso artista” – reconfigurando a sua posição no espetro internacional apresentando-o como aquele “que tão bem tem sabido honrar lá fora o nome português” (S.A., 1909/vii/15: 197). Ao colocar assim esta honra, não apenas apagava da memória o passado de pensionista, como a honra de tal colocação parecia agir como fronteira intransponível de retorno ao país.

Em 1912, a propósito da nomeação de Francisco Lacerda para a Association Artistique des Concerts de Marseille que se deveria cumprir para a temporada de 1912-1913 (Câmara, 2010: 679), *A arte musical* dedicou-lhe desta vez um artigo biográfico de primeira página, honra geralmente concedida – numa tradição raramente quebrada ao longo de mais de uma década – a músicos estrangeiros (figura 52).

A notícia retomava vários aspetos biográficos já antes indicados neste jornal, agora com foco na reputação internacional, mas informava também, pela primeira vez, que Lacerda tinha entretanto desenvolvido uma carreira de “publicista”, onde prestava “verdadeiros serviços à causa da música moderna” em revistas da Península Ibérica e do Brasil. A carreira do compositor e diretor de orquestra parecia de vento em popa, com a atividade suplementar de escritor, mas não se vislumbrava a possibilidade de volta ao país natal.

No ano de 1913, por razões de ordem pessoal – falecimento do pai – regressou aos Açores, onde, apanhado também pela crise europeia, se deteve até 1921, num “período de quase inatividade” (Câmara, 2010: 679). Nessa data, mudou-se para

²²⁹ O casino Kursaal de Montreux foi fundado em 1881 numa estância alpina e apresenta desde essa data uma marcada tradição musical, que desde 1967 passou a estar vinculada sobretudo ao jazz. No período que aqui se considera, a sua Orquestra Sinfónica era bastante reputada e conta-se nos seus anais a direção de Stravinsky, apenas interrompida pela Primeira Guerra Mundial (Shadowplays, s.d). Esta situação tem paralelo em Portugal, onde os casinos foram responsáveis pela vinda de importantes artistas (e.g., Pau Casals).

Lisboa, onde alegadamente passou a abraçar a “convicção de que dificilmente obteria no país natal as condições para o exercício da sua profissão”, após uma dura experiência à frente da regência da Filarmonia de Lisboa. Com efeito, entre 1924 e 1928 voltou a exercer na Suíça e em França. Contraiu tuberculose²³⁰, o que o levou a “reduzir as suas atividades” e, a partir de 1928, “dedicou-se sobretudo à investigação em arquivos musicais portugueses e à recolha de música tradicional, na Madeira e em algumas regiões de Portugal continental”, de onde resultou a publicação de um *Cancioneiro musical português* publicado postumamente pela Junta Nacional de Educação (Lacerda, 1935; Câmara, 2010: 679).

Vemos assim desenhar-se, primeiro com Lacerda, pensionista do Estado para aperfeiçoamento de estudos no estrangeiro desde 1895 e depois com Guilhermina Suggia, desde 1901, um investimento quase sem nenhum retorno.

*

Em finais de 1904, num panorama em que Viana da Mota ainda não regressara a Lisboa nem dava sinais de o fazer, as irmãs Suggia se preparavam para rumar a Paris e Lacerda abraçava a direção de orquestra em França, o Estado português concedia pensões para aperfeiçoamento no estrangeiro a mais dois alunos do Real Conservatório, David de Sousa e Hernâni Torres. Tal como se verificou para Francisco de Lacerda e Guilhermina Suggia, *A arte musical* acompanhou com desvelo os progressos dos alunos portugueses. No seu regresso a Portugal, seguiram caminhos muito diferentes. Mas no tempo de Leipzig, entre 1904 e 1910, eram de amiúde noticiados numa mesma peça jornalística. Essa equivalência, ou essa dupla presença, mais reforçava a necessidade de estabelecer uma ética do retorno. Como veremos, foram eles os primeiros a confrontar-se com a dureza do regresso. Importa fazer antes de mais uma breve apresentação de cada um deles.

David Ascensão de Figueiredo e Sousa (1880-1918) é uma da figura trágica do subcampo musical português e mesmo chegou a ser tido pela maior promessa do país, suplantando em popularidade o próprio Viana da Mota (Branco, 1987: 138-139). Foi ceifado pela morte aos 38 anos de idade, na Figueira da Foz sua cidade natal, vítima da febre pneumónica. Importa referir que terminou o curso de violoncelo no Conservatório Real de Lisboa, em 1904. Passou então ao conservatório de Leipzig, “onde concluiu os cursos de Violoncelo (com Julius Klengel), de Teoria da Música e de Composição (com Stephen Krel)”. A sua formação no estrangeiro passou, ademais, pelas aulas particulares de “composição com Max Regal, Paul Klenger e direção de orquestra com Arthur Nikisch (c. 1908-1909)” (Caseirão & Silva, 2010: 1234).

²³⁰ Na correspondência com o progenitor percebe-se que a saúde de Francisco de Lacerda sempre fora bastante frágil. Não haverá espaço para aprofundar aqui como o este pai desejante procurou ser um agente regulador também neste âmbito. Frequentemente apontava o excesso de entrega ao trabalho e procurou incutir no filho mais cuidados com o corpo físico.

O outro pensionista, Hernâni Martins Torres (?1881-1939) era natural do Porto, cidade onde viveu grande parte da sua vida. Frequentou o Conservatório Real de Lisboa, onde teve por professores a João Eduardo da Mata Júnior, em Piano, Júlio Neuparth, em Harmonia, e Francisco Guimarães, em Composição (Cascardo, 2010c: 1272). Entre as suas apresentações ao público, conta-se a sua participação como pianista na segunda conferência promovida pela Academia de Estudos Livres (1904), uma instituição de promoção educativa fundada em 1889 pela maçonaria portuguesa (vd. Pintassilgo, 2006).

A primeira vez que encontrei referência aos pensionistas em Leipzig, corria já o ano de 1905 e dez meses haviam decorrido desde a sua partida. *A arte musical* devia a informação prestada “a um obsequioso correspondente”, que fazia chegar esta informação à redação em Lisboa:

De David de Sousa dizia-se ter trabalhado já “os estudos de Lee, Grützmacher e Duport, bem como várias obras de Bach e os concertos de Romberg, Lindner, Moliq, Livert, etc.” e esperava agora “sob a direção de Julius Klengel, os estudos técnicos de Bernhard -Hossmann e o magnífico concerto de Saint-Saëns.” O seu colega Hernâni Torres estudava então o “repertório chopiniano” e aperfeiçoava “diversas obras de Bach, Lizst e outros grandes autores, com singular satisfação do seu professor Robert Teichmüller” (1863-1939). O parágrafo dedicado ao pianista inseria então a “carta que escreveu para Lisboa”, quer-se dizer, o atestado de bom aproveitamento assinado pelo ilustre professor do Conservatório Real de Música de Leipzig:

“Tenho-o como um dos meus discípulos mais queridos não só por ser extraordinariamente aplicado, mas ainda por lhe reconhecer verdadeiro talento artístico. Nutro as melhores esperanças de fazer dele um excelente concertista” (cit. S.A., 1905/vii/31: 181).

O artigo rematava com um comentário de dupla mão: “pelas informações que deixamos exaradas, se vê que têm sabido corresponder condignamente à proteção governamental” (S.A., 1905/vii/31: 181). O mesmo seria dizer que os alunos estavam a ser seguidos pela opinião pública e que, ao mesmo tempo, pela sua boa prestação, se encontrava por hora justificado o esforço financeiro.

Um semestre depois, o mesmo órgão noticioso dava conta dos estudos dos dois portugueses em termos bastante semelhantes.

Hernâni Martins Torres “do Porto, pianista e músico muitíssimo talentoso” – atestava novamente Teichmüller – “pertence há ano e meio à minha classe privada de piano, e este mancebo, muitíssimo aplicado e zeloso, dá-me grande prazer; a sua execução, já hoje, é tal, que deixa prever um futuro ótimo para este artista”. Desconheço se se trata da totalidade do documento, mas sublinhe-se como estas

palavras de prenúncio eram rematadas com a seguinte frase: “Deus queira que lhe seja possível acabar os seus estudos até chegar ao fim da sua carreira de concertista” (cit. S.A., 1906/vi/15b: 133).

Por essa época, Julius Klengel havia sido até há pouco o mestre de Guilhermina Suggia em Leipzig. Tinha agora um novo discípulo português. Prosseguia “com muita aplicação e zelo exemplar” os seus estudos, “de forma que a fundada esperança é que o sr. David de Sousa, ajudado pelo seu talento, conseguirá em breve ter um nome entre os primeiros violoncelistas da atualidade” (cit. S.A., 1906/vi/15b: 133).

A comparação de ambos documentos, tendo igualmente em mente o atestado de aproveitamento conferido a Lacerda, permite observar que as avaliações foram completamente substituídas por fórmulas estandardizadas de apreciação do zelo e da aplicação, que por sua vez desencadeavam a promessa de futuro auspicioso – talvez igualmente estandardizado. Ainda que reconhecendo o automatismo destas fórmulas, a sua simples alocação deve ser vista como um acontecimento que colocava o aluno merecedor do esforço financeiro de um Estado dependente da sua aplicação e zelo nos estudos, tendo em contrapartida a promessa de um futuro no desempenho artístico. Tendo os dois casos de par a par, também não deixa de ser notório que enquanto Hernâni Torres era já considerado um pianista, David de Sousa não era ainda tido como violoncelista de renome – sê-lo-ia. Mas talvez, neste aspeto, se manifestasse o cunho pessoal dos pareceristas.

No ano de 1908, anunciava-se o regresso eminente de David de Sousa “que tem estado pensionado em Leipzig e que terminou, ao que parece, os seus trabalhos” (S.A., 1908/ix/30: 179). Os vultos começam então a ser apresentados em separado.

Hernâni Torres prosseguiu a formação de Piano com Teichmüller e, em 1908, embora fosse apenas um aluno promissor, *A arte musical* divulgou no meio artístico uma notícia adiantada por um “jornal portuense”:

“(…) o talentoso pianista Hernâni Martins Torres, pensionista do governo em Leipzig, fez um brilhante exame no Conservatório desta cidade, recebendo grandes aplausos e sendo muito felicitado por todos os professores que se achavam presentes a esse ato. Hernâni Torres, cuja tenacidade no trabalho corre parrelhas com uma extrema aptidão para a arte a que se consagra, é discípulo de Teichmüller, que tem por ele uma grande estima” (S.A., 1908/iv/15: 79).

Neste curto artigo, o remate não é uma promessa, mas o cumprimento de uma prova: “A peça escolhida para o seu exame foi o difícilíssimo *Concerto em mi bemol de Lizst*” (S.A., 1908/iv/15: 79). Com efeito, ao terminar o curso em 1910, o antigo aluno foi nomeado para o Conservatório de Leipzig, desenvolvendo nessa cidade alemã uma carreira de concertista, em breve estendida a outras capitais. De 1921 a 1924 estabeleceu-se no Porto, incorporando o Conservatório de Música do Porto no primeiro

ano. Na mesma cidade, assumiu a direção da Sociedade dos Concertos Sinfónicos, regressando logo depois a Leipzig. Regressou definitivamente ao Porto para se tornar professor do Conservatório municipal em 1924, desenvolvendo paralelamente uma carreira de pianista e compositor.

Quanto a David de Sousa, que afinal não regressou em 1908, só no ano de 1910 *A arte musical* o apresentou como “distinto violoncelista e diretor de orquestra”. Sobre o jovem português chegaram então notícias “de molde a encher-nos da mais legítima satisfação”, nomeadamente a “escritura” lavrada, havia cerca de três meses “para dirigir dois concertos em Ekaterinasdar (Rússia meridional)”. O primeiro destes concertos foi “consagrado a Weber, Beethoven (5.^a *Sinfonia*), Rameau e Mendelssohn (*Concerto para violino*)” e tal foi “o êxito obtido pelo regente português, que o segundo concerto foi exclusivamente composto de peças suas” (S.A., 1910/ix/30: 200)²³¹. Com efeito, David de Sousa acabou por permanecer na Rússia, “nomeado diretor de orquestra e violoncelo solista da Orquestra dos Concertos Históricos de Moscovo”, passando também pela Áustria e Reino Unido (Caseirão & Silva, 2010: 1234).

Em 1911, tornou a anunciar-se o regresso do “talentoso violoncelista David de Sousa” a Lisboa, “no próximo inverno, a fim de dar alguns concertos com um Trio por si organizado em Paris” (S.A., 1911/viii/15: 135).

Regressou a Portugal em 1913, onde assumiu um papel de “divulgação de repertório sinfónico até então desconhecido em Portugal, em especial a música de cunho nacionalista (russa, francesa e portuguesa)”. Para o efeito, criou e dirigiu uma orquestra sinfónica. Tornou-se uma vedeta e a esse título pode ser avistado, por exemplo, no concerto de Tomás de Lima realizado a 23 de novembro no Conservatório de Lisboa. Entre vários outros ilustres convidados, esteve presente, como lhe chamou a redação d’*A arte musical* “o nosso ilustre compatriota maestro”. Aí “logo na linda página de Couperin *La Précieuse* evidenciou os dotes de regente erudito que o distinguem e que nas outras peças não fez senão confirmar” (S.A., 1913/xi/30: 238). A expressão-chave nesta notícia foi mais uma vez usada quando o maestro assumiu a direção da orquestra do Politeama, em finais desse ano. Falou-se do “prestigioso compatriota” (S.A., 1913/xii/31: 265). Só faria sentido ressaltar que David de Sousa era um compatriota, porque, apesar da sua formação ser superior à maioria dos músicos nacionais, de ter estado arredado dos palcos lusitanos por quase uma década, ele era também um artista português. Para afastar a possibilidade de não enxergar neste novo maestro uma performance de elevado nível, a revista de música gabava-lhe a “segurança, a autoridade e a maleabilidade da execução sem *ficelles*” que no “seu árduo

²³¹ Indicava-se que neste segundo concerto foram tocadas as seguintes composições de David de Sousa: *Deux paysages tristes*, sobre poesia de Paul Verlaine; *Suite lyrique* (4 números); *Danèa*, prólogo sinfónico; *Rapsódia slava* (S.A., 1910/ix/30: 200).

mister de condutor” havia sempre evitado “brilantemente” e que lhe granjeava ter “conquistado os maiores e mais legítimos elogios, a que nós outros nos associamos gostosamente porque são justos e merecidos” (S.A., 1913/xi/30: 238).

Pouco depois, no dealbar de 1914, prosseguiram entusiásticas as notícias de prestação de concertos dirigidos por David de Sousa, mas perdeu-se o hábito de o tratar por compatriota. Continuou porém a sublinhar-se as características que o diferenciavam. Por exemplo, a propósito de um concerto de Grieg para piano e orquestra, executado por Teófilo Russell no Politeama, o essencial da crítica elaborada para os leitores d’*A arte musical* não recaiu no solista, mas no papel de David de Sousa. “Não há dúvida que a orquestra do Sr. David de Sousa tem melhorado bastante, o que se prova pela boa fusão dos naipes instrumentais que nesta audição nos foi dado constatar”, era o que de mais pungente se notava. Apesar desse aperfeiçoamento, predominava “ainda a deficiência do quarteto de corda, ainda que lhe encontrássemos sensível melhoria”, escrutinava o articulista. No geral, a apreciação era elogiosa:

“Como sempre dissemos o Sr. David de Sousa é um artista inteligente, com grandes faculdades de diretor de orquestra e trabalhador. Com tais predicados é de crer que consiga modificar os senões que se encontram dentro da sua orquestra, e torná-la apta a abordar qualquer género de música” (S.A., 1914/i/31: 17).

Para finalizar a nota crítica, onde nem um parágrafo deixou de ter menção honrosa a David de Sousa, o autor do texto salientava ter preferido, a todas as peças, a execução da *Rapsódia Slava*. “A orquestra mostrou aí à evidência quanto tem lucrado com os sábios conselhos do seu dirigente e o muito que pode ainda fazer” (S.A., 1914/i/31: 17). O elogio ao novo diretor não trazia qualquer menção sobre a anterior formação no estrangeiro. Mas, ao mesmo tempo, não deixava de transparecer a diferença entre o regente e a sua orquestra. Dir-se-ia que ele tinha conseguido a proeza de a adestrar. Mal se passaram dois meses, já esta leve insinuação se tornava realidade gritante e alguém que se assinava L. C. tornava público não ter o concerto realizado no Politeama no dia 1 de março confirmado os “prognósticos quanto à tendência progressiva de melhoramento da execução do grupo dirigido pelo Sr. David de Sousa”. “Custa-nos bastante não podermos ser agradável como tanto desejaríamos ao Sr. David de Sousa, a quem não faltam qualidades excepcionais para progredir na carreira que com tanto brilho encetou”, parecia lamentar-se o crítico. Peça por peça, foram apontadas as principais deficiências da performance. Em particular, ao executar a *Quinta sinfonia* de Beethoven, não foram observadas com rigor as suas diferentes *nuances*, “que lhes dá vida e definem o carácter”. Justamente, notara a lacuna desta observância e só o poderia atribuir “à falta de ensaios, visto o Sr. David de Sousa ser um músico bastante distinto e instruído para desconhecer essa parte capital”. De facto, a corroborar o ponto onde

pretendia chegar, comentou de imediato como na execução da obra *Noiva vendida* de Smetana, “notou-se logo de princípio uma desigualdade frisante no quarteto”. Mas o ponto auge era apenas atingido a propósito da *Ária em ré* de Bach, onde “diferentes articulações que a seu belo prazer toma cada executante transformam o caráter da obra” (C., 1914/iii/15: 40). O brio do músico era assim colocado em causa. Excelente maestro, era todavia incapaz de dirigir – em todos os sentidos da palavra – a sua orquestra²³².

Em 1915 assumiu a docência de violoncelo no Conservatório de Lisboa, e nos anos seguintes, até à sua morte, foi professor da classe de música de orquestra (Caseirão & Silva, 2010: 1234). A incorporação de David de Sousa no quadro docente do Conservatório de Lisboa deve ser entendida no quadro de medidas legais que procuraram rentabilizar o esforço monetário do país com o pensionato artístico no estrangeiro, e mesmo trazer alguma estabilidade na trajetória do pessoal docente da instituição oficial de ensino de música. A lei 618, de 19 de junho de 1916 veio introduzir uma cláusula no regime de contratação dos professores. Considerava este diploma que a instituição oficial de ensino de música era composta de “professores efetivos” e de “professores contratados”. No artigo 2.º. 1§ dispunha-se que “aos atuais professores contratados, que foram pensionistas no estrangeiro, é prorrogado por mais cinco anos o seu contrato”, estipulando “o mesmo vencimento e mais condições constantes do respetivo diploma”. O parágrafo seguinte mostrava ainda melhor este desejo de fixar no país este pequeno contingente de retornados ao indicar que esses “professores contratados”, seriam “providos, independentemente de concurso, nas vacaturas de professor de 1.ª classe nas especialidades em que foram pensionistas no estrangeiro” (lei 618, 1916/vi/19).

Com esta dupla de pensionistas na Alemanha que retornavam para ocupar lugares de destaque institucional, não se tratava mais de expor uma demanda do regresso, ou de viver uma ética do retorno. Criaram-se condições para que os antigos alunos dos grandes mestres europeus fossem inseridos no campo cultural português. Para tanto, tiveram de se verificar várias mudanças estruturais no subcampo musical. Nomeadamente, teve de ser estabilizada uma hierarquia de posições, onde cada sujeito tendesse a incorporar uma só posição principal, ao invés de, como sucedia em finais do século anterior, cada indivíduo variar amiúde de ocupação musical, sem chegar a fazer coincidir a sua profissão com a sua posição (*e.g.*, Bernardo Valentim Moreira de Sá). Nos alvares do século XX, o subcampo musical encontrava-se com efeito em expansão e autonomização, de tal modo que puderam ser constituídas escalas de valores

²³² O mesmo tom prossegue ainda, por exemplo em L. C. (1914/iii/31: 51). O pianista português Luís Costa assinou alguns textos nesta revista, mas, residente no Porto, parece-me improvável que se tratasse aqui do seu nome. Na verdade, desconheço a identidade deste/a articulista.

estritamente relacionadas ao devir musical. A ética do retorno tecida no seio deste subcampo incorporou noções de outros campos (*e.g.*, amor à pátria), mas teve uma funcionalidade própria deste pequeno universo, a de fazer com que os alunos pensionados efetivamente retornassem ao país. Pelo menos nas figuras de David de Sousa e de Hernâni Torres cumpriu-se esse desígnio. Em particular, a perda precoce de David de Sousa realizou o casamento perfeito entre génio individual e o génio nacional, até porque foi um dos grandes defensores, criadores e difusores desse género a que se veio a chamar de *música portuguesa*.

*

Ao contrário de todos os casos apresentados até ao momento, o exemplo de Maria da Conceição Pinheiro dos Santos (1893-1971) mostra um investimento sem qualquer retorno no *mainstream* artístico. Trata-se de uma jovem pianista, aluna e pensionista do Conservatório na Bélgica, entre 1909 e 1913. Na época, uma grande expectativa se depositou nesta menina – como se verá pelo seguimento da imprensa – mas sem continuidade após o seu ansiado retorno do estrangeiro. Apesar desta promessa, a aluna não alcançou um sucesso de longa duração e não teve lugar na galeria dos músicos memoráveis, neste caso medido pela existência de um verbete nos dicionários especializados. É uma figura omissa na bibliografia de referência que consultei e, de resto, sem existência fora da imprensa musical da época.

O diferencial entre a expectativa de Maria da Conceição Pinheiro dos Santos, a ambição da jovem, a relação com o Conservatório e o retorno para o país levaram-me a ter um grande cuidado na análise da trajetória desta aluna, sobre a qual, no fundo, pouco sabemos. Ao compará-la com Guilhermina Suggia – que definitivamente se configura como um caso atípico na época – sabemos que o género não era um impedimento institucional ou familiar, embora na prática, se verifique um abismo entre o grande número de alunas e o baixíssimo número de bolseiras, tema a que terei de voltar mais adiante.

No final do verão de 1909 *A arte musical* notificava a abertura de “concurso para uma vaga de pensionista do Estado no estrangeiro”, “na classe de composição e contraponto” do Conservatório Real de Lisboa (S.A., 1909/ix/15: 235). Pouco tempo depois, o mesmo jornal publicava a extensa notícia intitulada “Um esperançoso talento”, dedicada à vencedora do concurso, Maria da Conceição Pinheiro dos Santos. A notícia continha uma nota biográfica e um retrato (figura 53), através das quais ficaria o leitor ao corrente que a jovem nascida em Viana do Castelo em dezembro de 1893 era

filha do major de infantaria António Lúcio dos Santos (1858-?) e de Guilhermina das Dores Pinheiro dos Santos (1854-?)²³³. Estava, portanto, prestes a cumprir 16 anos.



Figura 53. Maria da Conceição Pinheiro dos Santos, pensionista, 1909²³⁴ (Cortesia AAM).

A narrativa deu alguma ênfase à primeira aprendizagem, iniciada em 1900, quando teria cerca de 7 anos. Nessa data foi trazida com a família para Lisboa, “começando no ano seguinte o estudo dos rudimentos e piano com a professora D. Adelaide Cialdini Pereira Cilia”. Sob direção da sua professora particular, Maria da Conceição apresentou-se como aluna externa nos “exames de rudimentos e do curso geral de piano” do Conservatório Real de Lisboa. Obteve as classificações de “distinta

²³³ Para as datas de nascimento dos familiares de M.^a da Conceição Pinheiro dos Santos socorri-me de informações publicadas em fóruns da especialidade (Geneall, s.d.).

²³⁴ Artigo publicado em *A arte musical* (S.A., 1909/xi/30: 275)

em todos esses exames”²³⁵ e em 1906 “foi admitida ao curso superior, em que teve por mestre a Francisco Bahia”. Frequentou também as aulas de “harmonia regidas por Tomás Borba e Júlio Neuparth”, “também com sumo aproveitamento”. A bolsa concedida seria o culminar desta trajetória escolar de êxito, em que uma vez “concluídos brilhantemente esses exames em julho deste ano” se apresentou a 18 de novembro “ao concurso aberto para pensionista do Estado no estrangeiro”. Nessa prova, teria sido “notável a sua interpretação da *Aurora* de Beethoven e da 3.^a *balada* de Chopin e plenamente satisfatório o modo como se houve nas outras provas do concurso” (S.A. 1909/xi/30: 275).

Logo de seguida, apresentava-se uma descrição do carácter de Maria da Conceição Pinheiro dos Santos, onde a virtude se casava com o talento, prometendo um futuro risonho à jovem pianista:

“Assim o salão do Conservatório, que assumiu para essa solenidade um verdadeiro ar de festa, achava-se repleto de admiradores convencidos, que não lhe regatearam as mais carinhosas manifestações de apreço pelo seu carácter diamantino e adoravelmente modesto, e de entusiasmo pelo seu belo e prometedor talento de artista. (...) Maria da Conceição Pinheiro Santos parte brevemente para Bruxelas onde vai cursar o Conservatório dessa capital, nas aulas de Wouters²³⁶ e Gurickx²³⁷. Esperamos que o resultado dos seus trabalhos na capital da Bélgica venham confirmar plenamente as lisonjeiras previsões que todos formulamos em presença de tão esperançosa artista” (S.A., 1909/xi/30: 275).

No final de janeiro do ano seguinte, anunciava-se que “a jovem pianista laureada do nosso Conservatório, Maria da Conceição Pinheiro dos Santos” partiria no mês seguinte para Bruxelas, onde intentaria “matricular-se no importante Conservatório da capital belga, ou frequentar o curso particular do professor Bosquet²³⁸” (S.A., 1910/i/31: 22). Observando aquela que foi a trajetória educativa no estrangeiro de todos os casos citados até ao momento, conclui-se que até esta época não existia uma política de vinculação a qualquer instituição no estrangeiro.

Durante quase dois anos não encontrei referências à pensionista, mas eis que, na coluna do noticiário português de *A arte musical*, se encontrava a seguinte boa nova:

“Acaba de alcançar o primeiro prémio de piano no Conservatório de Bruxelas a distinta pensionista portuguesa, D. Maria da Conceição Pinheiro dos Santos.

²³⁵ Esta referência é confirmada pelas pautas do Conservatório Real de Lisboa. Da sua leva, Maria da Conceição Pinheiro dos Santos era uma das cinco classificadas com a nota máxima, 10 valores, no curso geral de piano (S.A. 1906/vii/31: 168). Note-se que M.^a da Conceição foi contemporânea de Laura Croner, que pela mesma época finalizava já o curso superior de piano, conforme oportunamente referido. Ao finalizar o curso superior de piano, obteve a mesma nota; era então uma das seis classificadas com esta avaliação, entre as onze alunas examinadas (S.A., 1909/vii/15: 196).

²³⁶ Adophe-François Wouters, ou simplesmente Adophe Wouters (1849-1924), compositor belga e professor do Conservatório Real de Bruxelas desde 1871.

²³⁷ Camille Gurickx, pianista e, desde 1891, professor de Piano no Conservatório Real de Bruxelas. Juntamente com a pianista americana Amy Fay (1844-1928) foi discípulo de Liszt (McCarthy, 1988: 31).

²³⁸ Émile Bosquet (1878-1958), pianista belga, professor no Conservatório de Antuérpia.

Informações públicas que reputamos imparciais e justas dizem dela o seguinte: *Mademoiselle dos Santos paraissait en pleine possession de tous ses moyens, ce qu'elle a montré bien vite en nous déployant une bonne technique et mettant en Chopin et Liszt une coloration pleine de charme et un fini d'exécution parfaite. Son jeu est fin et délicat et elle a charmé l'auditoire par une délicatesse de toucher charmante. Elle fut beaucoup applaudie et son premier prix a été hautement mérité* (S.A., 1912/vi/30: 113)²³⁹.

Sem indicar a fonte de tão lisonjeira apreciação, que se afasta das fórmulas encontradas nos pareceres para renovação do tempo do pensionato, o jornalista rematava com a afirmação de folgar “deveras que a ilustre pianista portuguesa tenha correspondido por forma tão brilhante às nossas presunções e vaticínios”, acrescentando que ela estaria de volta a Portugal por um mês (S.A., 1912/vi/30: 113-114).

Ao cabo de um ano, a mesma revista dirigida por Lambertini publicava uma notícia acerca da prestação de “provas públicas” no Conservatório de Lisboa por parte de Maria da Conceição Pinheiro dos Santos “que, como é notório, esteve-se na Bélgica aperfeiçoando como pensionista do Estado”. Sobre essa “apresentação a tantos títulos interessante” era dado o conhecer o repertório que seria executado pela “talentosa artista”: *Prelúdio e Fuga em sol menor* de Bach, *Rondó com variações* de Chopin, Sonata *Les Adieux* de Beethoven, *Estudo em fá menor de Liszt* e *Toccata Opus 111* de Saint-Saëns (S.A., 1913/ii/15: 34). O número seguinte envergava duas notícias sobre a performance de Pinheiro dos Santos. Uma delas, anunciava que “revestiu grande brilho a sessão de provas públicas” com o programa que *A arte musical* tinha anunciado. A outra noticiava a presença no 142.º concerto da Academia de Amadores de Música, realizado no Salão do Conservatório. Esse concerto de 19 de fevereiro dividiu-se em três partes, sendo a segunda “toda preenchida pela jovem e já notável pianista”. Acabada de “regressar do seu estágio musical em Bruxelas”, mostrou-se “à altura das classificações distintíssimas que obteve, e eram continuação das que aí lhe tinham conferido” (V., 1913/ii/28: 44). Nessoutra apresentação, fez-se ouvir com um repertório um pouco diferente, onde se contava, “*Prelúdio e fuga* de Bach, *Estudo e berceuse* de Chopin, *Estudo em ré b[emol]* de Lizst”, com direito ainda a “duas composições extra, uma das quais de Freitas Branco”. O crítico testemunhava o seu parecer francamente positivo. De acordo com ele, estas peças “mostraram-nos as diversas facetas do talento da simpática artista”, o que é o mesmo que dizer que a escolha do repertório foi apropriada às capacidades e características da artista. Talvez o mais significativo do seu

²³⁹ Mais uma vez em francês no original. “Mademoiselle dos Santos parece estar em plena posse de todos os seus meios, o que ela bem depressa demonstrou com uma boa técnica e ao colocar em Chopin e Liszt uma coloração cheia de charme e um final de execução perfeito. O seu toque é fino e delicado e ela encantou o auditório por uma delicadeza de toque encantadora. Foi muito aplaudida e o seu primeiro prémio foi altamente merecido”.

comentário se encontra no entrelaçar de todas estas qualidades técnicas com as capacidades morais, sincretizadas na palavra-chave que era já então *personalidade*:

“(…) sem querermos exagerar, escrevendo dela elogios hiperbólicos, diremos com todo o prazer que nos parece encontrarmo-nos na frente de quem, sendo já alguém, está porventura destinada a um glorioso futuro, dadas as qualidades que caracterizam a sua personalidade” (V., 1913/ii/28: 44).

Ainda nem duas semanas tinham decorrido desde esta apresentação e já Maria da Conceição, “a talentosa pianista diplomada pelo Conservatório de Bruxelas”, dava mais um ar de sua graça numa festa do Club Estefânia. Neste concerto realizado a 8 de março, que contava com uma orquestra de amadores, dirigida por D. Henrique Menezes de Alarcão, Maria da Conceição Pinheiro dos Santos foi o “*clou* da parte musical”. Tocou o *Estudo em fá menor* de Liszt, a Toccata de Saint-Saëns, e extra programa executou ainda *Chanson de Solveig* de Grieg, *Scherzo* de Mendelssohn e *Estudo* de Chopin. Nesse repertório “patenteou todos os seus recursos de grande *virtuose*”, onde “os primores da técnica se aliam a uma inteligência artística absolutamente excepcional”. Não era apenas uma opinião do crítico, pois “a assistência coroou o seu trabalho” com “delirante ovação” (S.A., 1913/iii/15: 56).

Certo é que se Maria da Conceição Pinheiro dos Santos veio a ser uma figura omissa do estrelato musical, ela foi uma figura de referência, por outras razões. Em 1913, esposou o médico Francisco Pulido Valente (1884-1963) e logo no ano seguinte nasceu a primeira de cinco crianças. A partir daqui, com efeito, o seu nome público desaparece da cena musical e passa a estar ligada a esta estirpe²⁴⁰.

*

Observados diferentes processos de pensionato no estrangeiro, verifica-se que, diante da formalidade instituída em 1895 pelos concursos públicos no Conservatório, que agregou e substituiu a casuística dos bolseiros da Coroa, e do enorme esforço do erário público, vigorava, em qualquer dos casos, a ausência de uma política concreta de educação no estrangeiro. Na falta de regulamentação e na aparente inexistência total de diretivas, podemos apenas interpretar o modo como os indivíduos atuaram. Em todo o caso, como se mostrou nos diversos processos, não era exigida uma matrícula numa escola estrangeira. Na verdade, o pensionato tanto poderia cobrir (i) o pagamento de aulas particulares, como sucedeu com Suggia e se aventava em Pinheiro dos Santos (ii) a matrícula e propina num conservatório privado, como sucedeu com Viana da Mota, que procurou também aulas particulares, e com Francisco de Lacerda, que inclusive

²⁴⁰ De acordo com informações da Fundação Pulido Valente, o espólio tem à sua guarda obras musicais que lhe pertenceram, o que significa que a artista não perdeu o interesse pelo culto musical. Acrescente-se que o seu irmão Lúcio Pinheiro dos Santos contava entre outros amigos, com Câmara Reis, um reconhecido amador de música (Fundação Pulido Valente, s.d.).

conseguiu uma prorrogação da bolsa para este efeito, ou (iii) a matrícula num conservatório oficial, acompanhada ou não de aulas particulares, como aconteceu com Hernâni Torres e David de Sousa, e com Lacerda durante os primeiros anos em Paris.

Para um aluno português, uma miríade de possibilidades apresentava-se no Centro e Norte europeus e, vencidas as dificuldades monetárias pela intervenção do Estado, era todavia deixado nas mãos dos pensionistas a decisão do melhor lugar e da modalidade mais indicadas para a sua formação. Esta capacitação fazia deles os indivíduos mais conhecedores e capazes de uma tomada de decisão acerca das instituições e das redes sociais de apoio no estrangeiro. O Conservatório parece ter tido, neste processo, apenas o papel de indicar quais os alunos mais capazes de absorver as lições que ninguém nas suas paredes poderia dar a estes promissores alunos. O que significa que a promessa maior da escola oficial de música portuguesa poderia dar, como promessa maior, a saída para o estrangeiro.

Inicialmente, como se viu, o retorno deste investimento era mínimo. Uma vez no estrangeiro, os alunos pensionados pareciam dedicar-se a tal ponto de serem destacados no plano internacional, sem que as mesmas condições de trabalho lhes fossem oferecidas no país que lhes custeou a formação. Já se vê que a promessa se cumpriria no estrangeiro, mas que a genialidade passava, em larga medida, por uma dialética entre essa passagem pelas capitais musicais do mundo, e a eventualidade do retorno. Com efeito, a política republicana passou a pretender garantir algum retorno do investimento no estrangeiro, facilitando a entrada dos antigos alunos pensionados no estrangeiro no Conservatório Nacional. Nesta tomada de decisão, nenhuma política de investimento educativo pode competir nunca com o peso da família.

Todavia, será preciso acrescentar ainda um último recorte informativo. A 15 de dezembro de 1913 saíam em primeira página os retratos dos cinco candidatos mais classificados em cada curso do Conservatório: D. Maria Rey Colaço (piano), D. Cacilda Pereira (canto), D. Maria Júlia Fontes Pereira de Mello Fonseca (violoncelo), Alberto Pimenta (violino) e José Maria Cordeiro (contraponto). “Sendo somente três as pensões do Estado”, couberam “aos três candidatos mais classificados”. Pela avaliação do concurso foram assim classificadas as três meninas. Porém, a esta autêntica competição – agora em moldes já tão diferentes do particularismo finissecular – teve o maior afluxo de concorrentes de sempre. Uma destas aspirantes, D. Cesaltina Lyra, mesmo não se coibiu de realizar, por meio da imprensa uma denúncia pública “um escândalo, uma injustiça manifesta” e “requereu a anulação do concurso com o fundamento da incompetência do júri e de anormalidades de vária ordem, que no mesmo concurso se produziram” (S.A., 1913/xii/15: 242).

O artigo, não deixando de expor os argumentos da lesada, rebateu-os sem piedade. Importa menos o estado de comoção que atravessou este episódio, do que perceber que ele só aconteceu porque o pensionato artístico se tornara, por então, num bem altamente desejado. Entre os debutantes, tomara-se consciência da importância deste passo na aquisição de competências, mas também de um elevadíssimo estatuto dentro do campo cultural, com algum retorno na vida de sociedade.

Outros estudantes no estrangeiro: retorno e dissolução

O pensionato no estrangeiro não era porém exclusivo do Conservatório Nacional. Outrora, alunos que se deslocaram ao estrangeiro a expensas da sua família, de outras instituições, diretamente pela Coroa ou por outras modalidades proporcionadas pelo Estado, foram reconhecidos publicamente como verdadeiras autoridades artísticas, mas a prova do tempo reconfigurou esta plêiade de estrelas, votando algumas destas personalidades ao olvido. Julgo que a salvaguarda da memória de alguns em detrimento de outros não é nem casual, nem produto único das capacidades destes musicistas, mas tenho por hipótese que se deveu à ligação mantida com estas instituições. O caso dos alunos no estrangeiro deve assim ser observada em maior detalhe. Anteriormente, procurei perceber através de alguns casos o papel que a escola oficial teve na consagração dos seus pensionistas no estrangeiro. Procuo agora, por comparação, perceber o que se passou nos casos em que os alunos portugueses se deslocavam ao estrangeiro, com financiamento institucional, familiar ou através de mecenato direto. A comparação tem assim duas plataformas, uma que tem por referência a posteridade, conforme os resultados evidenciados na figura 51, onde se espelham os grandes padrões de ação dos músicos portugueses, sensivelmente entre 1868 e 1930; a outra, na relação e diferenciação com os pensionistas do Conservatório, de acordo com os exemplos acima expostos.

Em primeiro lugar, darei conta de alguns alunos do Conservatório de Lisboa que, mesmo sem bolsa, se deslocaram ao estrangeiro para aperfeiçoamento. Em segundo lugar, observar-se-á alguns casos de alunos de uma instituição de ensino não oficial. Nesta sequência, realizei uma análise mais aprofundada a alunos da Real Academia de Amadores de Música, de onde também partiram para o estrangeiro alguns alunos a expensas próprias. Finalmente, refiro também alunos portugueses no estrangeiro que nem tinham pensão, nem qualquer vínculo institucional.

Como se verá, de todos estes exemplos, nem todos foram incluídos na grande prosopografia (anexo 5). Do ponto de vista da manutenção de uma estratégia de sucesso de longa duração, estes casos de alunos pensionistas ressaltam mais uma vez o diferencial do sucesso entre a época coeva e a posteridade. Por esta análise, persuadi-

me que, apesar de tudo quanto de negativo se apontava na época ao Conservatório, os meandros institucionalidade, e nomeadamente do Conservatório de Lisboa, tinham em si a capacidade de garantir aos seus alunos um sucesso de longa duração. Na época em apreço, apenas o Conservatório de Música do Porto pode, em muito menor escala, constituir uma rede social capaz de resguardar a memória dos seus melhores alunos. Outras instituições conseguiam, na época, dar uma formação de qualidade apreciada em tempo real mas incapaz de se manter por si mesma. Para utilizar a instrumentação bourdesiana, pode-se dizer que uma vez alcançada uma posição dentro da economia cultural do Conservatório de Lisboa, era possível exercer a sua manutenção a baixo custo. A resistência manifestada pelas posições alcançadas a partir do ponto estratégico desta escola oficial advém talvez de um feliz cruzamento entre o forte capital social conseguido dentro da instituição – redes de amizade e clientelismo que podem explicar esta longa duração – e de uma economia cultural portuguesa de autoconsumo cultural, em que a instituição se arrogava a sua gestora máxima.

Neste ponto, o génio puramente musical mais se subsume e se percebe como ele dependia, na verdade, da construção de uma teia muito ampla de habilidades.

Depois do Conservatório, o estrangeiro

A exposição sobre os alunos que estudaram no estrangeiro sem apoio do Conservatório apresenta desde logo uma grande vantagem, que mais diremos ser de ordem social. Se o início do ensino musical era relativamente acessível a vários espetros da sociedade, era praticamente impossível que alunos sem uma família musical e sem apoio institucional se tornassem notoriedades. Não se trata apenas de frisar a origem social dos alunos, mas a sua disposição musical de raiz. Na verdade, um aluno sem um elevado capital musical previamente adquirido, mesmo que pudesse pagar o investimento numa educação de nível superior no estrangeiro, teria na troca ser granjeado de uma notoriedade efémera – quiçá hiperbolizada na moldura artística de um noticiário onde escasseavam figuras públicas nacionais. Pelo que os dados recolhidos me deixam entrever, estas personalidades não tiveram futuro na posteridade artística e são hoje apenas ilustres desconhecidos. Julgo ser aqui evidenciado como capital musical, específico por natureza, não se deixava totalmente permear pelo capital económico.

Pelo contrário, ao retomar os dados prosopográficos, descobrimos que, das 460 personalidades analisadas, somente 13 cumpriram uma trajetória que se iniciou formalmente com o Conservatório de Lisboa, e se deu por cumprida com uma formação no estrangeiro. Desses será preciso retirar os nomes daqueles que embora aí

compreendidos, tiveram uma parte da sua formação realizada após a década de 1930²⁴¹, o que nos deixa apenas 6 pessoas. Desses, dois deles foram pensionados pelo Estado através de concurso público no Conservatório Real de Lisboa, David de Sousa e Hernâni Torres, o que os exclui desta categoria que pretendo agora escalpelizar. Na verdade, apenas 4 antigos alunos do Conservatório, nas datas extremas de 1868 e 1930, tiveram uma formação inicial no Conservatório de Lisboa, finalizando-a no estrangeiro sem recurso a pensionato do Estado, mas, ainda assim, obtendo um reconhecimento público para a posteridade.

António Maria Celestino Júnior (1850-1893) colheu os primeiros rudimentos de música no Conservatório, mas partiu ainda criança para o Brasil com o pai, o barítono António Maria Celestino (1824-1871). Tornou-se pianista e diretor de orquestra, “começou a dar-se à vida boémia”. Perdido para o álcool, veio a falecer na Argentina, na cidade de Bahia Blanca (Vieira, 1900a: 275). Vítor Augusto Wagner (1854-1877) estudou violino. Terminou o curso do Conservatório em 1872 e partiu “na primavera do ano seguinte para Leipzig a fim de se aperfeiçoar”, e regressou apenas em 1876 a Lisboa. Subentende-se que partiu a expensas do erário familiar, aliás de origem germânica. Pouco depois, acabou por ser acometido por uma tuberculose. Os outros dois personagens foram o maestro Rui Coelho (1892-1986) e a cantora lírica Maria da Costa Júdice (1970-1960) sobre os quais me deterei um momento mais alongado.

Dando precedência às senhoras, Maria Júdice da Costa frequentou o Conservatório Real de Lisboa entre 1879-1889, obtendo uma pensão do Estado para estudos em Milão no ano de 1890 (Pereira, 2010 a: 347). Desconheço a modalidade em que se processou esta benesse. Após a sua longuíssima formação, a ascensão ao estrelato aconteceu em tempo relativamente curto. Em fevereiro de 1890 a *Amphion* apresentava-a:

“Estreia brevemente em S. Carlos mais uma cantora portuguesa: a Exm.^a Sr.^a D. Maria Bárbara Júdice da Costa, discípula do nosso Conservatório e a quem já temos aplaudido pela sua excelente voz de *contralto* e talento indiscutível. A ópera escolhida para a primeira apresentação da nossa compatriota é a *Gioconda*, cuja reprise em breve se verificará” (S.A., 1890/ii/1: 7).

O facto de se enunciar Júdice da Costa como *compatriota* parece estranho e sugere-me que a partida da cantora, que agora se estreava, estava já premeditada. De facto, por essa mesma época aperfeiçoava-se em Milão outra “nossa compatriota”, Augusta Correia da Cruz (S.A., 1890/iii/1: 5). Apenas decorreu um mês desde a sua

²⁴¹ Este é justamente um dos problemas de leitura que apontei a este exercício prosopográfico de grande magnitude e que só controlando outras variáveis ou através de um trabalho de análise detalhada como este se permite despistar. O musicistas assim excluídos são M.^a Augusta Alves Barbosa (1912-?), Armando José Fernandes (1906-1893), Maria Madalena de Perdigão (1923-1989), Joaquim da Silva Pereira (1912-1992), Tomás Ribas (1918-1999), Joly Braga Santos (1924-1988) e Francisco Ferrer Trindade (1917-1999).

apresentação e já o mesmo jornal acusava ter assistido “à festa de despedida da novel cantora portuguesa”, também realizada em S. Carlos (S.A., 1890/iv/16: 5). Em junho anunciava-se ter partido “há dias para Milão, onde vai aperfeiçoar-se sob a direção da célebre Galetti, a nossa já tão distinta patrícia” (S.A., 1890/vi/16: 5). O número de novembro, em consonância, publicava um artigo desenvolvido por Júlio Neuparth, inteiramente dedicado à estreia da artista portuguesa. Perante o público do teatro Garibaldi em Pádua teve “o arrojo” que seria “necessário para uma artista principiante debutar perante público italiano com a *Adalgisa da Norma*” (Neuparth, 1890/xi/1: 2). Após uma revista de imprensa local, fazia-se reclamar a pertença desta senhora, a sua educação no Conservatório lisboeta e seus mestres, fazendo subsumir o génio individual a um pretenso génio nacional:

“Ao lermos estes merecidos elogios a uma compatriota, a uma artista saída do nosso Conservatório, sentimo-nos radiantes de prazer e desperta em nossa alma o amor próprio que tantas vezes repousa [num] tranquilo sono, na expectativa de acontecimentos que o façam acordar do triste letargo.

A provada carência de vozes entre nós, cuja causa não tentamos agora investigar, é a origem imediata do pouco movimento de cantores que Portugal exporta para os países estrangeiros. Esse movimento porém, tende agora a uma propagação manifesta, graças a um certo incremento que ora se apercebe e também a alguns professores que entre nós se têm ultimamente dedicado ao ensino do canto.

Entre estes, é do nosso dever distinguir o mais antigo e o mais respeitado, o professor do nosso Conservatório, e portanto a quem Júdice da Costa deve o melhor dos seus triunfos artísticos.

Ao sr. António Melchor de Oliveira endereçamos, pois, o nosso parabém pelos felizes resultados obtidos por sua talentosa discípula” (Neuparth, 1890/xi/1: 2)

Logo de seguida, vislumbrando-se já um final feliz para o período de aperfeiçoamento, “Maria Júdice da Costa aceitou uma vantajosa escritura”, para o carnaval seguinte, “em um dos teatros da Rússia” (S.A., 1890/xii/1: 5). A longa formação contrastava com o fulgurante processo de estrelato vivido pela cantora neste ano. Seria fundamental, porém, perceber melhor as circunstâncias da ida para Milão para melhor analisar este caso.

Por razões totalmente diversas, a figura do compositor, diretor de orquestra e pianista Rui Coelho, com uma vida relativamente longa mas sem qualquer ajuda financeira ou ligação institucional, surgiu também no panorama português como uma grande exceção. Órfão de pai, a sua educação ficou a cargo da mãe e das irmãs, mas, “apesar das dificuldades económicas, instalou-se em Lisboa, onde iniciou os seus estudos” no Conservatório Real de Lisboa. Estudou piano com Rey Colaço e composição com António Eduardo da Costa Ferreira e Tomás Borba. Muito haveria que dizer sobre este músico e, durante a era republicana, notório polemista. Ora, a ideia de que um adolescente órfão aluno do Conservatório pudesse ter singrado na vida artística com tal aparato, remete outrossim para um novo quadro de problematização, muito além da ambição de estudos no estrangeiro, já anteriormente focado. Basta-me por ora

mencionar um anúncio inserto em *A arte musical*: “Pensionado por um distinto amador alemão, aqui residente há muitos anos, partiu para Berlim o talentoso compositor e pianista” (S.A., 1909/x/31: 258). Esta modalidade do patrocínio direto teve neste caso uma fecundidade que quase se diria ser imprevisível de antemão²⁴².

De outra escola para o estrangeiro

A montante e a jusante das pensões para aperfeiçoamento no estrangeiro atribuídas pelo Conservatório de Lisboa, existiam entre 1868 e 1930 muitas outras formas de realizar esse financiamento. Variavam entre a informalidade e a institucionalidade, num peso que muito importa assinalar aqui, de modo a realizar um mapeamento mais apurado do subcampo musical. Quando vistos em separado a origem institucional e a fonte de apoio financeiro dos alunos deslocados para o estrangeiro, percebe-se melhor qual a dinâmica do sucesso musical. Com este intuito, depois de observar os alunos que estudaram no Conservatório de Lisboa, analiso agora a trajetória de músicos que tivesse sido iniciada noutras em escolas de música e finalizada com um estágio no estrangeiro. Neste âmbito, procuro compreender como se processou a sua ida para o estrangeiro e como se pode custear o seu sustento.

Cumprе assinalar que a escolha de iluminar esta trajetória não é inocente. A figura 51 poderia abrir para uma variedade de instituições de formação inicial (*e.g.*, seminário, banda), mas considero ser mais frutuoso cindir o subcampo musical no que ele teria de potencialmente mais autónomo – a sua razão de ser de *música pela música*. Sob esta perspetiva, as aprendizagens musicais oferecidas pela Igreja ou pelo Exército tem potencialmente outros capitais envolvidos além do estritamente musical, situação que advém da sua extensão por diferentes campos. Assim, pese embora esta indefinição, creio serem as “outras” escolas de música que permitem traçar esta diagonal entre o que era ter algum tipo de vínculo com uma organização educativa mas sem o peso secular do Conservatório de Lisboa.

Feita esta ressalva, na grande prosopografia que cobre a cronologia de 1868-1930 encontro apenas 6 individualidades nesta situação, todas elas com uma vida

²⁴² José Gomes Ferreira recordava-o em 1965 como “o triste Sonhador-do-Prestígio-Que-Parecia-Tão-Fácil-de-Compositor-em-Terra-de-Cegos”. No 10 de junho de 1966, escrevia em *Dias Comuns*, o seu diário literário, uma recordação sobre o compositor que muito elucidava sobre os diferentes capitais acumulados e pelo difícil balanço entre a promessa e o fracasso, com que Rui Coelho lutou até muito tarde. “Hoje, dia de Camões, lembrei-me de súbito de que, há mais de meio século (era então um rapazinho de 12 anos recém-feitos), assisti à estreia gorada da 1.ª Sinfonia Camoneana de Rui Coelho, nessa altura um *moço compositor esperançoso, protegido por Teófilo Braga*. Os coros da sinfonia foram cantados por um *Orfeão, fundado pelo Joyce e pelo meu Pai, o Orfeão de Lisboa em que colaborava toda a família*. Minha Mãe era 2.º soprano e o meu Pai, baixo profundo, de furar poços... Muito eu e os meus irmãos nos divertíamos durante os ensaios – a vadiar de naípe para naípe. (Sabíamos os cantos e os contracantos de cor: ‘Esta é a Pátria de Camões!’, etc. *Mas a noite de estreia resultou num fiasco*. A casa não se encheu por pânico na cidade. De tarde os anarquistas lançaram uma bomba perto de um cortejo para a Estátua de Camões que, conforme o rito da época, costumava ficar juncada de flores... Tarde de flores pisadas” (cit. Ferreira & Silva, 2003: 54, 57; subl. m.).

musical ativa no século XX. Parece aqui demonstrar-se que só na viragem para Novecentos houve condições para que as outras escolas passassem da condição de projetos efêmeros e pudessem instalar-se em aberta competição com o Conservatório de Lisboa. Porém, pelas mesmas razões atrás aludidas de uma parte desta formação se ter dado já depois dos anos 1930's²⁴³, restam-me apenas três casos de figuras ilustres que apresentarei por ordem de nascimento.

O mais velho, Cláudio Pinto de Queiróz Teixeira Carneiro (1895-1963), ou simplesmente Cláudio Carneiro, “iniciou os estudos musicais no Conservatório de Música do Porto, nas classes de Miguel Alves e Carlo Dubini (Violino e Formação Musical)”. Ademais, foi “discípulo de Composição de Lucien Lambert” (1855-1945), o pianista, professor e compositor francês, formado no Rio de Janeiro e exilado no Porto desde a Primeira Guerra Mundial (Lopes, 2010a: 249; Lopes, 2010b: 684). A sua formação no estrangeiro ocorreu em pelo menos dois momentos. “Depois de ser nomeado professor de Solfejo do Conservatório de Música do Porto, prosseguiu estudos em Paris com Charles Widor”. Mais tarde, “com uma bolsa de estudo do estado português, realizou uma estadia de aperfeiçoamento nos Estados Unidos da América (1927-1929). Foi também professor de piano e, entre 1955 e 1958, no culminar do seu reconhecimento público, assumiu o cargo de diretor do Conservatório de Música do Porto. A orientação familiar não era puramente musical, mas de pronunciada feição artística. O pai era o pintor naturalista António Carneiro (1878-1930)²⁴⁴ e o irmão mais novo, Carlos veio a seguir as pisadas do progenitor. Quanto a Cláudio, casou com Kathleen Hickel, uma violinista americana com quem travou conhecimento durante o pensionato. Neste caso, jogo de dupla mão, entre o financiamento da primeira viagem pela família-artista, e uma segunda viagem assegurada por uma bolsa de Estado.

Lourenço Varela Cid (1898-1987) nasceu e morreu em Lisboa. Começou por ser aluno na Academia de Amadores de Música, onde foi aluno de Tomás Borba. Matriculou-se depois no Conservatório de Lisboa, nas aulas de Marcos Garin. O nome de Lourenço Varela Cid Júnior constava da pauta dos finalistas no curso geral de piano com 17 valores (S.A., 1912/vii/31: 128) e de harmonia com 16 valores (S.A., 1914/vii/31: 114) e do curso superior de piano com 20 valores (S.A., 1915/vii/15: 127), classificações que, não sendo excecionais no quadro geral, o tornavam um aluno bastante acima da média. Partiu em 1915 para Paris. Teve então lições particulares com Isador Philipp e, no regresso a Lisboa, com Viana da Mota. No ano de 1923 ingressou no corpo docente do Conservatório Nacional. Casou entretanto com a violinista brasileira, de origem

²⁴³ Fernando Correia de Oliveira (1921-1994), Luís de Sousa Rodrigues (1906-1979) e Manuel Valença (n. 1917), todos alunos inicialmente no Conservatório de Música do Porto.

²⁴⁴ Autor de vários retratos de Guilhermina Suggia. Assinale-se a proveniência humilde dos Carneiro, com um estatuto conquistado a pulso por António Carneiro através da sua vida artística (vd. Universidade Digital, 2008b).

madeirense, Dora Soares Varela Cid (Freitas, s.d.). Da sua descendência de quatro filhos vingaram dois, e um deles veio a ser o pianista Sérgio Varela Cid (1835-1981). Também neste caso, jogo de dupla mão, desta feita com uma formação redobrada, primeiro na Academia e depois no Conservatório oficial. Só após o asseverar do seu valor pelas classificações se custeou a viagem a Paris a expensas da família.

A portuense Berta Alves de Sousa (1906-1977) por influência da “mãe, pianista amadora, iniciou os estudos musicais no Conservatório de Música do Porto” (Losa, 2010b: 1233). Nascida em Liège (Bélgica), apenas se sabe que passou a maior parte da infância no Porto. Provavelmente, iniciou os estudos no seio familiar, uma vez que o pai foi aluno de Dubini e a mãe aluna de Ellie Ney. Janete Ruiz (2004: 48) refere como “Berta cresceu entre música e livros”, donde é “provável que as primeiras lições tenham ocorrido com a mãe”. A irmã mais nova foi a violinista Leonor Alves de Sousa (1917-2007), Prado por casamento, com o compositor Pedro Prado (1908-1990), o que quer dizer que a orientação para a música erudita era parte da economia familiar. Berta foi aluna de Luís Costa em piano no Conservatório local, que começou a frequentar aos 11 anos de idade. Com 12 anos, depois do primeiro ano com nota de 20 valores, a propósito das audições musicais da sua escola, teve ainda as primeiras críticas em letra de imprensa. Conta-se que aos 14 se quis compor a sua primeira obra e aos 15 era já regularmente badalada na imprensa (Ruiz, 2004: 48-49) No Porto, teve ainda por mestres a Lucien Lambert em composição e Cláudio Carneiro em piano. Entre 1927 e 1929 estudou em Paris, aonde se deslocou com a irmã, discípula de Charles Mingot no violino e acompanhadas pela mãe (Ruiz, 2004:50). Foi, primeiro, aluna de piano de Wilhelm Backaus (1884-1969) e, depois, de Théodor Szantó (1877-1934) em composição. Após regressar a Portugal, foi teve também lições particulares com Viana da Mota. Julgo que já após o ano de 1930, frequentou em Berlim o curso de direção de orquestra de Clemens Krauss, formação que completou também com aulas particulares junto de Pedro de Freitas Branco (Losa, 2010b: 1233). Na sua temporalidade, Berta Alves de Sousa está assim no limite analítico. Mais uma vez, jogo de dupla mão, desta vez com diferentes viagens de formação, a países diversos e visando obter diferentes especialidades, e também na estratégia de completar ainda essa formação com os recursos locais, fazendo uso de professores particulares de renome.

Os três exemplos aqui apresentados mostram três situações díspares de ligação umbilical a uma instituição e subsequente passagem a uma formação terminal no estrangeiro. Desde logo, o Conservatório de Música do Porto parecia estar, ainda em finais dos anos 1920, em franca expansão de influência cultural. Os novos lugares que emergiram com este novo projeto educativo foram rapidamente consolidados numa hierarquia estatutária que via crescer no seu interior um subtil *degradé*. Estas novas

posições talvez tivessem mesmo sido galvanizadas por esta internacionalização de alguns dos seus alunos. No que respeita à Academia de Amadores de Música, a situação não parece tão clara. Se a origem social dos alunos desta instituição, nos alvares do século XX era nitidamente de fração média-alta, a hierarquia puramente cultural parece não ter a capacidade de se impor no mercado sociomusical na longa-duração. O exemplo de Lourenço Varela Cid, por ter sido também aluno do Conservatório de Lisboa não deixa perceber exatamente o peso desta instituição.

Em qualquer caso, parece ser notório que estes três indivíduos, oriundos de famílias onde a formação musical era altamente valorizada, tinham algo em comum. Destacaram-se como alunos ao frequentarem escolas de implantação local e vieram a ser notoriedades pela sua aquisição cultural no estrangeiro, delicadamente entretecida com uma boa implantação nas instituições de origem, onde não tinham nem passado despercebidos, nem eram, pela sua proveniência familiar, desconhecidos. Ademais, comparando já com os casos de pensionistas do Conservatório de Lisboa, parece ser um pouco este trânsito de poder integrar como professores estes alunos capazes de se aperfeiçoarem fora das paredes das instituições de raiz que lhes concede esta força de futuro. O devir do génio é aqui calculado com poucos riscos de perda.

*

Na sequência do recorte anteriormente gizado, parece ser pertinente verificar agora o papel que uma instituição como a Real Academia de Amadores de Música, vizinha do Conservatório Nacional poderia ter na economia cultural de finais de Oitocentos, uma vez que vários dos seus alunos realizaram estágios de aperfeiçoamento no estrangeiro. Será preciso antecipar que os exemplos de músicos focados não integram os resultados explanados na figura 51, pelo que esta presente discussão se deve entender como o negativo do padrão de sucesso musical de longa duração no subcampo musical português.

A Real Academia de Amadores de Música contemplava, desde a sua fundação, uma prerrogativa sobre a acumulação de capital para o pensionato no estrangeiro. Nos primeiros estatutos, o artigo 61.º, planeava-se que a “academia, de 3 em 3 anos, organizará um grande concerto de salão fora da sua sede”, em que poderiam estar representadas “as diversas secções musicais”. O “produto deste concerto”, segundo se propunha, teria aplicação em duas partes. A primeira destinar-se-ia a um “prémio, por concurso”, a atribuir “ao compositor português da melhor ópera nacional”. A segunda parte entraria “no cofre da academia” e seria destinado a “mandar estudar ao estrangeiro um artista português, que será escolhido entre o corpo docente da academia ou entre os alunos que com mais distinção tiverem terminado o curso das aulas” (RAAM, 1884: 20). Na reforma dos estatutos ocorrida volvidos apenas um par de anos,

a redação deste artigo foi reformulada e agora se constituía no artigo 29.º, §7.º no capítulo sobre as atribuições do conselho de fazenda, que este deveria deliberar, entre outros aspetos:

“Sobre a conveniência de concertos ou saraus retribuídos a benefício do cofre, ou com a aplicação especial a artista português, que queira no estrangeiro estudar uma especialidade da arte musical, com obrigação garantida por pena convencional afiançada, de ensinar a mesma especialidade aos alunos da Academia durante alguns anos, sem mais retribuição” (RAAM, 1887: 19).

As subsequentes reedições de 1897 e 1903 não contêm alterações, mas nos novos estatutos aprovados em assembleia de 1925, esta aplicação monetária não foi contemplada (cf. Real Academia de Amadores de Música, 1927). Quer-se dizer, a medida desapareceu sem ter sido concretizada.

Diante desta projeção do pensionato artístico tem interesse observar a trajetória de alunos da Real Academia de Amadores que se deslocaram ao estrangeiro, para aperfeiçoamento de estudos. Selecionei dois dos nomes mencionados nos relatórios de gerência desta escola como tendo ingressado numa formação no estrangeiro, Raul Soares da Silva Pereira, filho do sócio número 2179, e Cecil Mackee, filho do sócio número 2396. Nenhum dos dois surge no âmbito da prosopografia supramencionada, uma vez que nenhum dos dicionários por mim usados contemplava estas figuras, e nem sequer encontrei os seus nomes em outros repertórios análogos, específicos ou genéricos. O apagamento da sua memória contrasta com realidade da época, uma vez que ambos foram amplamente referenciados na imprensa musical, antes, durante e depois da sua estadia no estrangeiro. Tive assim de reconstituir a sua trajetória entre a documentação imprensa e manuscrita da instituição de origem, no cruzamento com a imprensa musical. Cedo perdi o rasto a Silva Pereira, a partir de 1905, mas Cecil Mackee impôs-se na cena musical portuguesa da sua época.

*

O percurso de Cecil Mackee ficou assinalado no percurso da instituição com enorme destaque, sendo de referir que concluiu uma parte significativa do seu curso de rabeça em apenas dois dias, o que embora não fosse impossível pela inexistência de um sistema de precedências rígido, configurava uma situação bastante invulgar. Assim, encontramos o nome de Cecil Mackee pela primeira vez no livro registo de exames da Real Academia lisboeta no dia 26 de junho de 1894, onde completou o exame de segunda parte com 16 (dezasseis) valores, tendo por júri Armando Castro, Ernesto Vieira e Victor Hussla. De sete alunos, foi o melhor classificado. No mesmo dia, sob o mesmo júri, cumpriu o exame de terceira parte. Desta vez, parece não se ter distinguido dos seus colegas, uma vez que dos oito alunos, foi um dos quatro que obteve dezasseis valores. No dia seguinte, realizou as provas da quarta e quinta partes de violino, ainda

sob a avaliação de Castro, Vieira e Hussla e, mais uma vez, obteve no primeiro 17 (dezassete) valores e no segundo 16 (dezassex) valores. Na prova de quarta parte era o único examinando, mas sobre a quinta parte foram também examinados outros três alunos, entre os quais Alice Dias da Silva, que obteve a mesma classificação (RAAM, 1885-1895: 146-ss).

Como se pode observar, a distinção do aluno Cecil Mackee não advinha de uma sua performance singularmente excepcional – era um dos melhores classificados, mas acompanhado ao lado ou de perto por outros violinistas, entre os quais Dias da Silva, que veio a ser professora da instituição. A análise do percurso escolar de Cecil Mackee revela que a peculiaridade do aluno advinha desta elipse de tempo, que se explica por uma provável aquisição prévia de conhecimentos musicais²⁴⁵. Afinal, descobre-se nas páginas do mesmo livro de registos, que apenas realizou o seu exame de admissão da primeira parte de rudimentos a 29 de novembro de 1894, meses depois de ter mostrado os seus conhecimentos na execução violinística (RAAM, 1885-1895: 160-ss). A nota é ainda agravada quando se percebe que o exame de segunda parte de rudimentos teve lugar mais de dois anos depois, em fevereiro de 1897. Foi então classificado, como os seus colegas rapazes que realizaram o mesmo exame, com um módico “aprovado plenamente”, que lhe conferiram os 12 (doze) valores obtidos (Vieira, 1897/ii/15: 2).

Se Cecil Mackee já tinha prática violística capaz de o habilitar ao exame de quatro graus em apenas dois dias, por que o teria realizado na Academia de Amadores? A falta de elementos biográficos coíbe um pouco esta interpretação, mas sem dúvida que a fama da escola de Victor Hussla seria uma das razões, de par com a possibilidade de garantir uma prática instrumental de estatuto garantidamente amador. De outra forma, teria sem dúvida realizado o exame no Real Conservatório, onde se teria habilitado sem dificuldade. Porém, Cecil Mackee, na sequência do seu pai, manteve-se como amador, uma modalidade de prática musical sobre a qual dissertarei mais adiante.

Com tal virtuosidade de currículo e eminência de estatuto, não é de espantar as repetidas vezes que o nome de Cecil Mackee surgisse com frequência nos documentos da Real Academia de Amadores de Música. A primeira vez que o seu nome foi mencionado na documentação impressa serviu como cumprimento ao antigo aluno:

“Um facto brilhante para a nossa Academia é o termos obtido a valiosa coadjuvação do Exmo. Sr. Cecil Mackee, antigo aluno da aula de violino e que gratuitamente e do modo mais devotado exerce o cargo de professor ajudante da mesma aula, pelo que todos os

²⁴⁵ Entre outros exemplos e embora sem designar as datas e sessões concretas descubro nas pautas do final de 1902 Filomena Cabral da Rocha obteve 8 (oito) valores no 1.º e 2.º anos do curso geral de Rabeca do Conservatório Real de Lisboa, 9 (nove) valores no 3.º e 4.º anos, e 10 valores no 5.º- Quer-se dizer, esta aluna realizou todo o curso geral numa mesma bateria de exames, na qualidade de aluna externa (aluna estranha ao Conservatório) (S.A., 1902/viii: 16).

elogios e toda a gratidão são poucos a galardoar o seu valiosíssimo serviço” (RAAM, 1896: 3).

No ano seguinte, o relatório de gerência dava conta de “providências regulamentares e económicas que tinham permitido “abrir a aula de canto” e “desdobrar as de rudimentos, de piano e de rabeca”:

“Quanto a esta última, cumpre-nos mencionar a grata surpresa que nos proporcionaram dois dos seus antigos alunos, a Sra. Alice Dias da Silva e o Sr. Cecil Mackee, oferecendo-se para reger permanentemente dois turnos estabelecidos de novo. Tal gentileza, que revela, ao mesmo tempo, em quem a praticou, entranhado amor pela arte, representa, sem dúvida, um triunfo para a Academia, e um benefício importante para o seu cofre, pois que a verba de despesa, referente a honorários de professores, não atingiu a cifra que era de prever” (RAAM, 1897: 3-4).

Após este ano de gratuidade, Alice Dias da Silva, sobre a qual tornarei no capítulo final deste trabalho, veio a ser incorporada como docente. Quanto ao seu colega, os relatórios seguintes tornam ainda a agradecer a generosidade:

“mercê também da excepcional aptidão dos professores, entre os quais é justo mencionar, em especial, o Sr. Cecil Mackee, discípulo laureado de Victor Hussla e que, pela sua muita dedicação à Academia, continua a pôr ao serviço dela, gratuitamente, o seu brilhante talento tornando-se por isso mesmo digno de elevado elogio” (RAAM, 1898: 4).

Terminada a bombástica carreira de aluno da Real Academia de Amadores de Música, Cecil Mackee oferecia-se como professor, permanecendo assim vinculado à casa, que não lhe poupava elogios. Como se verá no decorrer desta nova carreira de professor-amador, não se tratava apenas de uma forma de reconhecimento do gesto altruísta, mas uma forma de a Real Academia manifestar a continuidade do seu trabalho pedagógico na vida artística dos seus antigos alunos. O facto, que se poderá mostrar já de seguida pelas inúmeras estratégias de recompensa que a escola erigiu, manteve assim um número de antigos alunos – alguns deles posteriormente emigrados – como provas da sua qualidade educativa.

No relatório do ano 1896/1897, comenta-se como “seria longo enumerar os nomes que se distinguiram” nos “*certamens*” promovidos pela Real Academia de Amadores de Música, entre os quais se encontram vários alunos da instituição. Nesse ponto, eximem-se de voltar a colocar na lista Alice Dias da Silva ou Cecil Mackee, “cuja reputação está feita e julgada pelo público” (RAAM, 1897: 6). Apesar disso, logo na página seguinte, o nome de Cecil Mackee figurava entre os “amadores e artistas de mérito” que tomaram parte no corpo de executantes da homenagem ao compositor brasileiro Carlos Gomes (RAAM, 1897: 7). Na imprensa especializada fez-se eco deste entusiasmo pelo talento do jovem violinista e nas páginas da *Amphion* surgiu na coluna “Os novos” um retrato de Cecil Mackee (figura 54), acompanhado do seguinte parágrafo:

“A este jovem e talentoso violinista cabe indubitavelmente um dos primeiros lugares na galeria que há pouco encetámos. Discípulo predileto de Victor Hussla, com ele, e só com ele, aprendeu quanto sabe, que é já o suficiente para obter, como solista, aplausos incondicionais. No concerto que a Real Academia de Amadores de Música realizou no dia 1 do corrente executou Cecil Mackee o *nono concerto* de Beriot, essa peça de efeito brilhantíssimo conhecida por todos os violinistas” (S.A., 1897/ii/15: 42).

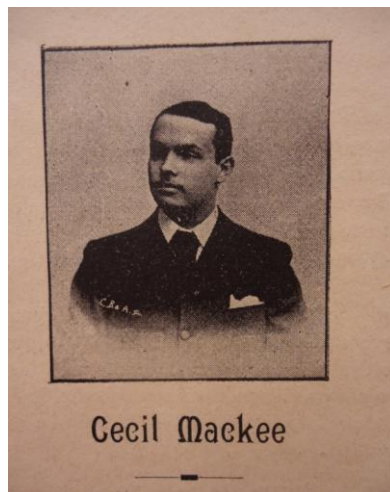


Figura 54. Cecil Mackee num recorte d’ “Os novos” em *Amphion*, 1897²⁴⁶ (Cortesia: HML)

No mês seguinte, o mesmo jornal dava conta da presença de Cecil Mackee e de Alice Dias da Silva numa apresentação das alunas do professor de piano Alexandre Rey Colaço, onde o nosso violinista executou o *Allegro da Sonata op. 14* de Beethoven. “Os dois discípulos de Victor Hussla”, noticiou-se, “abrilhantaram a festa executando magistralmente os trechos a seu cargo” (S.A., 1897/ii/28: 55).

Apesar de serem já professores, Alice Dias da Silva e Cecil Mackee foram dois dos cinco alunos premiados, no ano seguinte, com a distinção de sócios de “Letra B”. Pretendia essa distinguir “distintos amadores, artistas e alunos da academia” (RAAM, 1898: 10), distinção que mantiveram ambos no ano seguinte (RAAM, 1899: 9). Não se repetiu mais este paralelismo, e finalmente Dias da Silva seguiu o seu trabalho de docente, mas o seu colega passara uma diferente categoria:

“(…) é grato mencionar que o Sr. Ferreira da Silva, antigo aluno da aula de rabeça, está hoje matriculado, segundo consta, no conservatório de Berlim, e é tido, ali, como aluno predileto do seu professor, o Sr. Sitt; e deste modo honra lá fora a Academia, da mesma forma por que a tem honrado Adam Macudzinski²⁴⁷, atual violino solo da orquestra do notável maestro Stemback, da referida cidade, e de Cecil Mackee, discípulo do Conservatório de Bruxelas e aluno particular de Tompson” (RAAM, 1900: 6)

Com efeito, o estatuto de Cecil Mackee tinha sido alterado dentro da Academia. John Mackee – o pai de Cecil? –, que ocupara entretanto a Direção junto de João

²⁴⁶ Mais exatamente inserido no citado artigo (S.A., 1897/ii/15: 42)

²⁴⁷ Julgo tratar-se de Adam Macudzinski (1879-1953), de origem polaca, segundo informações da Universidade de Leipzig, radicado na Alemanha desde 1901 e até pelo menos 1934 (cf. Universität Leipzig, s.d).

António Pinto, Henri (*sic*) Sauvinet, Adriano de Castro, Alfredo Correia, Domingos de Oliveira Gaia e António Vicente Scarnichia foi um dos que assinou a seguinte menção:

“Antes de terminarmos, deixaremos pública menção do nosso reconhecimento para com as pessoas a quem foram entregues diplomas de sócios beneméritos, honorários e correspondentes, quadro letra C, umas pelos relevantes serviços prestados à Academia, outras pelos seus notáveis merecimentos artísticos e finalmente outras que obsequiosamente tomaram parte nos trabalhos musicais da mesma instituição” (RAAM, 1900: 8-9)

O parecer do Conselho Fiscal, publicado também na documentação do relatório através do qual se pronunciaram D. Fernando Luís de Sousa Coutinho, Visconde de Atouguia e Agostinho Franco, convergia e mesmo aumentava este interesse em sublinhar a gratidão da instituição, pelo que fez a seguinte proposta: “Que consigneis um voto de congratulação pela posição adquirida nos primeiros centros musicais da Europa, pelos antigos alunos da Academia, Adam Macundzinski, Cecil Mackee e Joaquim Ferreira da Silva” (RAAM, 1900: 24). Ao consultar os quadros anuais, verificase que Cecil Mackee tinha sido o único agraciado com o diploma de “sócio benemérito” – quadro letra “C” – ao passo que os seus companheiros de elogios não constavam desta listagem de honra.

No início do verão de 1899, numa notícia sobre o segundo concerto da Sociedade de Amadores de Música de Câmara dava-se a indicação de que estando “ausente foi substituído por António Lamas, outro amador não menos entusiasta” (S.A., 1899/vi/15: 88). Possivelmente, já se encontrava em estudos no estrangeiro. A ausência do país é comprovada pela nota deixada em *A Arte Musical*: “temos novamente entre nós o notável violinista amador Cecil Mackee”, mas “por pouco tempo; seis semanas ao que parece” (S.A. 1901/vi/30: 131).

Em 1902, entre outros alunos do malogrado Hussla, recordou-se mais uma vez o nome de “Cecil Mackee, o violinista brilhante e aluno dileto, tantas vezes aplaudido”. Surgiu ainda como único sócio benemérito de letra “C” (RAAM, 1902: 5, 15). No que respeita à sua atuação no âmbito da instituição, encontramos-lo em dois lugares, como violinista amador, na qualidade de solista, e como um dos “professores e amadores que têm lecionado na academia”, que, no seu caso e de D. Elvira Peixoto, o faziam “obsequiosamente” (RAAM, 1902: 40, 46).

A presença de Cecil Mackee na sociedade musical da época era assim bastante sentida, mas a seguinte notícia dá conta do enlace perfeito entre o que seria a vida a obra do artista amador. Anunciava-se a sua presença no casamento realizado a 3 de setembro de 1903, entre Margarida de Sousa com Francisco Benetó, “distinto violinista

da Escola de música de câmara”. Foram padrinhos, por parte da noiva, o capitão de fragata, Baldaque da Silva, e por parte do noivo, Cecil Mackee (S.A., 1903/ix/15: 200).

O relatório do ano de 1903-1904, de que apenas se conservou uma cópia manuscrita, mais se empenhou em ligar o nome dos seus antigos alunos à casa:

“E na verdade a Academia de Amadores de Música tem sido o primeiro, senão mesmo o único viveiro de artistas do nosso Portugal. Basta citar (...) os nomes de D. Elvira Peixoto, D. Alice Dias da Silva (nossa professora), Cecil Mackee, Joaquim Ferreira da Silva, [Raul da] Silva Pereira e outros, podendo acrescentar-se que esta plêiade de alunos notáveis, filhos da Academia, e hoje profissionais, ou amadores consumados e independentes têm continuadores em outros que dia a dia vão dando reconhecidas provas de talento, aplicação e vontade” (RAAM, [1904]: [2]).

Daqui em diante, as referências de Cecil Mackee mantêm-se ligadas à sua atividade pessoal, sem menção à sua passagem pela Real Academia de Amadores de Música. Ora, se a sua eminência na época é indiscutível, o seu desaparecimento de cena na posteridade mais nos surpreende. A Cecil Mackee não faltava nenhum tipo de capital. A sua família, do pouco que se conhece, era fortemente orientada para o âmbito musical, dispunha de riqueza suficiente para fazer estudos e mesmo arriscar os seus próprios projetos artísticos e possuía ainda, de acordo com as fontes, um invejável capital específico em técnica e conhecimentos musicais. Se é verdade que não encontrei textualmente que Mackee fosse um génio, o seu comportamento enquanto aluno, pela rapidez da sua formação, configura esse mito por inteiro. Julgo que na última secção deste capítulo se perceberá melhor como a atitude deste músico, sempre mantido como *amador*, configura um perfil de erosão mais rápida do que aqueles que saíram do Conservatório de Lisboa, voltaram do estrangeiro munidos das suas especializações e se colocaram no campo cultural em posições demarcadas enquanto *profissionais*. A este ponto tornarei ainda na secção seguinte.

*

Numa rápida imersão pelos arquivos da Academia de Amadores de Música, encontra-se que Raul da Silva Pereira realizou a 4 de fevereiro de 1895 o exame da primeira parte dos estudos de rudimentos, obtendo a classificação mais elevada desse dia, 17 (dezassete) valores. Assinaram como júri o professor Gaia, Eugénio Costa e Ernesto Vieira (RAAM, 1885-1895: 168-ss).

A sua aprendizagem deve ter sido especialmente rápida, pois embora apenas acabasse de cumprir o exame do 1.º ano de violino, no início de 1897 começava a sua carreira nos jornais, recebendo elogiosos comentários. A *Gazeta musical de Lisboa*, por esta época dirigida por Ernesto Vieira publicava de amiúde um noticiário completo da Real Academia de Amadores de Música. Nesse contexto, destacou o seu perfil:

“O aluno Raul Soares da Silva Pereira (1.º ano), distinguiu-se muito notavelmente pelo rigor da afinação, firmeza do arco e exatidão rítmica, justamente as três qualidades mais

raras num principiante, dando claros indícios de espontânea e natural vocação artística, animada por sincero entusiasmo” (S.A., 1897/ii/1: 2).

As expectativas foram confirmadas uma semana depois, quando o aluno atingiu 19 (dezanove) valores, no seu exame do 2.^o ano de piano, conferindo-lhe a nota “louvor” (S.A., 1897/ii/15: 2). No final desse ano letivo, durante os chamados “exercícios de alunos”, evento organizado pela Academia como um sarau, o jovem distinguiu-se, quer entre os alunos de piano, quer entre os de violino. Ernesto Vieira, redator do extenso comentário encontrou o ponto alto na prestação deste aluno, a quem tanto elogiou como exortou a melhorar e corrigir, num detalhe que raramente se encontra neste tipo de apreciações:

“Quem incontestavelmente, porém, cativou o auditório, atraindo todas as atenções, foi o pequeno Silva Pereira; primeiramente executou no violino, acompanhado por sua irmã, D. Josefina Silva Pereira, um trecho muito fácil – a 3.^a ária variada de Dancla – mas fê-lo por modo que deixou uma simpática impressão; depois apresentou-se a tocar no piano um trecho de Schumann e outro de Pessard, com tão viva e exata expressão, com tal aprumo e naturalidade, que os aplausos rebentaram espontâneos, e um movimento de admiração se manifestou em toda a sala. Sem dúvida alguma, aquele pequeno será mais uma glória para a Academia; ela o tem educado desde as primeiras lições de rudimentos, lições dadas não há muito tempo e acompanhadas de um prognóstico que se vai realizando.

Somente haverá que ter cuidado em que os aplausos o não adormeçam; o teclado do seu piano precisa ainda de ser muito batido com escalas e harpejos, para que as passagens de agilidade lhe saiam com igualdade e nitidez; a mão direita no violino carece de adquirir uma posição mais natural. Não esqueça o popular e tão certo provérbio: ‘De pequenino se torce o pepino’ (Vieira, 1897/vi/1: 3).

Dois anos depois, o relatório de gerência da Academia, que entretanto criara um sistema de promoção de alunos distintos a sócios honorário de “letra A”, dava conta da passagem de Raul da Silva Pereira a esta categoria, na qualidade de aluno aprovado com louvor no ano letivo de 1898/1899 em rabeça (RAAM, 1899: 8).

A arte musical, na continuidade de uma tradição inaugurada pelas revistas musicais anteriores, publicava sempre que possível descrições exaustivas dos trabalhos de alunos em exames e apresentações. Por esta via se conhece que na audição de alunos da Academia na Sala Portugal da Sociedade de Geografia, o nome do aluno cintilava numa plêiada de estrelas do momento:

“Discípulos de violino, dirigidos por Victor Hussla, apresentaram-se Carlos Estêvão de Sá, Raul da Silva Pereira tem feito progressos constantes não desmentindo os vaticínios que a seu respeito fizemos em tempo, e concluamos que Augusto Gomes é um sucessor de Cecil Mackee” (S.A., 1899/v/31: 81).

Com efeito, nos exames do verão de 1899, embora não constasse da lista de examinados publicada pela revista *A arte musical*, a apreciação do articulista era altamente favorável a Raul. De um modo geral, considerou terem sido “muito notáveis os exames de violino”. Passou então a discriminar as crianças que “revelaram extraordinária disposição” e os “alunos mais adiantados”. Entre estes, dizia, “há

sobretudo a notar Raul Soares da Silva Pereira, que executou com grande desembaraço e correção o nono concerto de Bériot” e “D. Manuel de Atouguia, filho do Sr. Visconde de Atouguia” o qual deu “também excelentes provas” (S.A., 1899/vii/15: 108).

Num folheto de divulgação do historial da Real Academia de Amadores de Música datado de 1902, provavelmente escrito por Ernesto Vieira, ficamos informados que

“Raul Soares da Silva Pereira, o simpático moço dotado de excepcional vocação, que a todo o custo quis partir para Berlim, onde estuda com Andreas Moser, e brevemente entrará para a ‘Hochschule’ a colocar-se sob a direção do grande Joaquim²⁴⁸” (RAAM, 1902: 5)²⁴⁹

No ano seguinte, *A arte musical* publicava uma notícia que vem completar esta informação: “Partiu para a Alemanha, onde vai continuar os seus estudos de aperfeiçoamento no violino o nosso bom amigo e distinto amador Raul da Silva Pereira”. O mesmo órgão noticioso dava conta, igualmente, de um outro aluno de violino da Academia, Joaquim Fortunato Ferreira da Silva teria seguido no própria dia para “para Leipzig, afim de completar os seus estudos” com Hans Sitt (S.A, 1903/ix/15: 201). Em abril de 1904 o nome de Raul da Silva Pereira continuava a estar ligado à viagem de aperfeiçoamento e anunciava-se a partida do “nosso amigo e talentoso violinista” em 25 abril, com destino a “Berlim onde vai concluir os seus estudos de violino sob a direção do eminente professor Joachim” (S.A., 1904/iv/30: 121).

Em 1905, antes de perdemos o rasto do artista, Silva Pereira assinou – pela primeira vez? – um artigo de primeira página n’*A arte musical* dedicado ao “Quarteto de Joachim”. Aqui se percebe que, da parte da redação do jornal, o aluno português seria o escritor melhor apetrechado para escrever esta peça, pela proximidade com o vetusto e consagradíssimo mestre. Descobre-se aqui uma outra faceta deste aluno português, a sua escrita. Silva Pereira mostrou aos leitores portugueses uma prosa elegante, muito informada no seu tema. A peça era construída em três passos, onde o autor mostrava a sua proficiência multiforme: o historial da transformação do “solista e intérprete genial do classicismo militante” no célebre “quartetista” Joseph Joachim; uma breve nota sobre a história dos instrumentos usados nestes quartetos consagrados; e finalmente uma notícia da atualidade acerca dos últimos concertos do “grande velho” em Itália (Pereira, 1905/vii/31: 173). Este tríptico, desigualmente distribuído na mancha de texto que claramente dava preferência à história biográfica, construía

²⁴⁸ Refere-se ao violinista, compositor e maestro húngaro Joseph Joachim (1831-1907), que dirigiu em Berlim o Hochschule für ausübende Tonkunst, ou simplesmente Conservatório de Música. No documento original, está grafado ‘Hochshale’, o que tanto se pode dever a um erro tipográfico, como à falta de conhecimentos de língua alemã do redator, provavelmente Ernesto Vieira.

²⁴⁹ Dois anos depois este trecho foi inserido num artigo sobre “Sociedades Musicais” com ligeiras alterações, e que provavelmente se deve a Ernesto Vieira. Lê-se então: “Raul Pereira, o talentoso moço que está também na Alemanha preparando para um brilhante futuro artístico” (S.A., 1904/i/15: 26).

Silva Pereira como especialista já não apenas da técnica violinística, mas também o colocava como biógrafo, crítico, historiador e jornalista musical.

Entretanto, o casamento da irmã do “nosso talentoso violinista”, Josefina Gouveia da Silva Pereira foi anunciado na imprensa. O consórcio realizou-se com um médico, “o Sr. Frederico Augusto Villaret” (n. 1875) (S.A., 1905/viii/15: 191), o que fez de Raul o tio de dois rapazes, entre os quais, o futuro ator João Villaret (1913-1961).

A derradeira nota encontrada sobre “o talentoso violinista e compositor” – afirmação nos mostra mais um nível de consecução musical e mais uma posição ocupada de fresco – diz-nos que ele teria partido “para Berlim, a fim de concluir os seus trabalhos artísticos” (S.A., 1905/ix/30: 213).

O que teria sucedido no final destes estudos é-nos inteiramente vedado, uma vez que a promessa de Raul da Silva Pereira se tornar num eminente executante e até compositor não ficou registada. Não se conhecem estudos biográficos que pudessem perpetuar a memória da sua existência, pelo que apenas restam interrogações. Teria ficado por Berlim? Teria voltado e enveredado por uma outra profissão?

Silva Pereira, tal como Mackee, não tinha falta nem de treino musical, nem de capital económico e social, mas ainda assim não se impôs na posteridade e mesmo desapareceu da cena artística, por alguma razão que desconhecemos ainda.

Nestes dois casos, a instituição educativa de origem, a Real Academia de Amadores de Música, não encontrou uma ligação com o pensionato que se lhe seguiu. Talvez esta passagem não fosse reivindicada, uma vez que não era da Academia que partia o financiamento, mas das famílias dos alunos. Assim, apenas na documentação interna se reclama a anterior pertença destes alunos, mas não se lê, por exemplo nas curtas notícias biográficas acerca destes portugueses no estrangeiro, que se tratassem de antigos alunos da Academia. Deste modo, é de sublinhar uma certa incapacidade de esta Escola se impor como a casa-mãe de onde estes artistas partiram, muito embora houvesse a possibilidade de o fazer. Vários redatores das principais revistas especializadas da época eram professores desta escola e aí frequentemente faziam referências diretas às suas conquistas mais apreciáveis.

Na inversa do que se afirmou para o ensino oficial, o negativo desta força institucional parece ser justamente esta incapacidade de impor no devir do campo musical os musicistas por si formados e que, sendo altamente dotados de capital musical – devidamente embutido de capital social e económico – se mantiveram em estratégias pouco valorizadas numa longa duração. O percurso do músico como amador distinto novecentista parecia, a partir da década de 1920’s – quando não tenho mais notícia de nenhum destes violinistas – estar votado a um silêncio, apenas entrecortado

pelos novos amadores da época. Esta problemática transporta-nos para uma secção mais adiante.

A familiaridade, afinal

Por último, observam-se os músicos que finalizaram a sua formação no estrangeiro, desta feita sem vinculação institucional. Incluo nesta análise os que foram em primeira instância, alunos do pai, da mãe, outro familiar ou de um professor particular. A figura 51 serve de ponto de partida para recolher os 33 casos em que se verificou uma trajetória nestes moldes. Mais uma vez, foi necessário proceder a um despiste dos casos em que alguma destas formações se processou após 1930²⁵⁰, obtendo um total de 21 músicos. Já pelo número obtido se percebe ter sido este o nicho principal de artistas bem-sucedidos. Não por acaso, na listagem se encontram algumas das personalidades anteriormente citadas. Houve porém que inquirir se não haveria mesmo qualquer relação institucional, pelo que os resultados se apresentam agora num novo quadro analítico onde se introduz uma variável intermédia.

A figura 55 indica nominalmente a trajetória destes músicos memoráveis em (i) primeiro ambiente de formação não institucional e (ii) ambiente institucional anterior à partida para o estrangeiro. Detalha, dentro do possível (iii) o ambiente final de formação no estrangeiro, além da (iv) fonte principal de financiamento.

Ao buscar estes dados, tive por intuito perceber se não haveria, afinal, uma formação intermédia de fundo institucional que pudesse explicar este número de alunos estrangeirados, tanto mais que vários deles foram pensionistas do Estado ou da Coroa. A maioria dos alunos saía diretamente de suas casas, com lições recebidas do pai, mãe ou professor particular para o estrangeiro²⁵¹. A trajetória de somente 7 destes alunos foi intermediada pela passagem por uma escola, e neste caso quase todos passaram pelo Conservatório de Lisboa. Será de assinalar o caso de Miguel Ângelo Pereira (1843-1901), também chamado simplesmente de Miguel Ângelo, que ao

²⁵⁰ Foram assim excluídos para este efeito: Hugo Casais, (1919-1989), Helena Moreira Sá e Costa (1913-2006); Madalena Moreira de Sá e Costa (1915-); Regina Diniz da Fonseca (1924-); Álvaro Ilhéu (1883-c.1972); Fernando Augusto Belfo Laires (1925-); Eugénia de Jesus Lima (1926-2014); Maria Cristina Santos Lino Pimentel (1908-2008); Leonor Alves de Sousa Prado (1917-2007); Maria de Lourdes Clara da Silva Martins (1926-2009), Jaime Rodrigues da Silva "Filho" (1908-1970) e Jorge Croner Vasconcelos Moniz de Bettencourt (1910-1974).

²⁵¹ Naturalmente, haveria mais exemplos ilustrativos se tivessem sido descritas as primeiras e últimas aprendizagens, sobretudo nas áreas de música popular e ligeira. Um dos casos que mais me intrigou e que acabei por não incluir aqui refere-se ao barítono Alexandre de Resende (1886-1953), que teria iniciado a sua aprendizagem musical com professores particulares e se dirigiu a Paris, segundo creio, entre 1925 e 1927. Esta hipótese foi avançada com o cruzamento de biografias. Carvas e Monteiro (2010: 1112) referem apenas que o barítono viveu em Paris e, “mais tarde, fez carreira na administração pública, nos concelhos de Montemor-o-Velho, Fornos de Algodres e Celourico da Beira”. Carvalho e Nunes (2007), baseados em memórias da época, referem que em 1923 o artista já não vivia em Coimbra, fez gravações em Paris em maio de 1927; até 1929 fez, em Lisboa, a maior parte das gravações que dele se conhecem. Por falta de indicações sobre os seus contatos, não posso porém classificar esta longa estadia como uma aprendizagem de aperfeiçoamento, situação que se repete em outros exemplos.

trabalhar na Igreja da Lapa teve direito a aulas gratuitas no Liceu anexo, e de Óscar da Silva, que além do Real Conservatório de Lisboa frequentou ainda a Real Academia de Amadores de Música. Em todo o caso, a figura 55 deixa afirmar com alguma confiança que a trajetória mais habitual entre os músicos que vieram a ser bem-sucedidos e passaram à posteridade passou diretamente de aulas particulares – em alguns casos com mais de um professor – para o estrangeiro.

Figura 55. Alunos sem vínculo institucional de origem e formação final no estrangeiro

Nome	1.º ambiente não institucional	Ambiente institucional Intermédio	Ambiente final de formação no estrangeiro	Financiamento da formação no estrangeiro
[1] ALCAIDE, Tomás de (1901-1967)	P.P.	-	Fernando Ferrara (Milão, 1925)	Família
[2] BRANCO, Luís de Freitas (1890-1955)	P.P.	-	Engelbert Humperlinck e Desiré Paqué (Berlim, 1910)	Família
[3] BRANCO, Pedro Freitas	P.P.	-	? (Londres, 1924-1926)	Família; apresentações
[4] COELHO, Evaristo Campos (1903-1988)	P.P.	C.L. (1913-1920)	Alfred Cortot, Philipp e Ricardo Viñes (1921-1926)	Família
[5] COSTA, Luís (1879-1960)	P.P.	-	Bernahrd Stavenhagen (Munique); Viana da Mota, Conrad Ansoerge e Ferruccio Busoni (Berlim)	Família
[6] CRUZ, Ivo (1901-1985)	P.P.	-	Richard Mors e Universidade de Munique (1925)	Família
[7] CRUZ, M. ^a Antonieta de Lima (1901-1957)	Mãe	-	Florent Schimit (Paris, c.1920)	Estado
[8] FREITAS, Frederico de (1902-1980)	Mãe	C.L. (1915-1920)	? (Alemanha); Florent Schimit (Paris, a.1926)	Estado (Conservatório)
[9] GABRIEL, Marina Dewander (1898-1969)	Mãe	C. L. (1919-1924)	Claire Croiza e Hettish (Paris, c. 1925)	Família
[10] LACERDA, Francisco de (1869-1934)	Pai	C.L. (1891-1895)	Conservatório de Paris e Schola Cantorum (1895-1902)	Estado (Conservatório)
[11] MIGUEZ, Leopoldo (1850-1902)	P.P.	-	Paris, Bruxelas	Família
[12] MOTA, José Viana da (1868-1948)	P.P.	C.L.	Conservatório Scharwenka, Carl Shaeffer (1882-1889)	Estado (Coroa)
[13] NEUPARTH, Augusto	P.P.	-	Buscou mestre (Londres, Hamburgo, Leipzig, Dresden, Hannover, 1852) M. Hauptmann (Leipzig, 1852-1853)	Família
[14] NORONHA, Francisco de Sá (1820-1881)	P.P.	-	Autodidata (Rio de Janeiro, 1838-1850; Londres, 1850-c.1854)	Família
[15] PEREIRA Miguel Ângelo (1843-1901)	Pai	Liceu anexo à Igreja da Lapa	Conservatório do Rio de Janeiro e Thalberg (Rio de Janeiro, c.1853-1883)	Família
[16] RIBAS, Nicolau Medina (1830-1900)	Pai	-	Charles Bériot no Conservatório de Bruxelas (c.1860)	Família
[17] SA, Bernardo Moreira de (1853-1924)	P.P.	-	Joseph Joachim (Leipzig, a. 1874)	Família
[18] SAUVINET, Eugénio (1833-1883)	P.P.	-	Célebres violoncelistas (Londres, Bruxelas e Paris, a. 1874)	Família
[19] SILVA, Óscar da (1870-1948)	P.P.	C.L. e R.A.A.M (a. 1891)	Conservatório de Leipzig (c. 1891-1894).	Estado (Coroa)
[20] SUGGIA Guilhermina (1885-1950)	Pai	-	Julius Klengel (Leipzig, 1901-1905).	Estado (Coroa)
[21] VEIGA, João da (1843-1881)	P.P.	-	Corsi (Milão, c. 1879)	Família

Abreviaturas: P.P.=Professor Particular. C.L.=Conservatório de Lisboa. R.A.A.M.=Real Academia de Amadores de Música.

Fonte: Vieira, 1900b; Castelo-Branco, 2010; cf. anexo 5.

De igual modo, a expressividade dos números deixa entrever que também a formação buscada no estrangeiro era de caráter não institucional. Uma vez no exterior, apenas seis destes músicos frequentaram escolas. Era sobretudo procurado o professor particular de elevada reputação na especialidade e mesmo quando o aluno frequentava um Conservatório era natural buscar ainda lições privadas.

Esta modalidade que agora não temos dúvida ter sido o procedimento mais usual, mostra que o subcampo musical se alimentava de uma enorme circularidade entre o capital social e o capital cultural específico, que explicava esta manutenção de um modelo familiar, suportado pelo professor particular. O sucesso de longa duração, que vimos ter sido francamente menos exuberante em quantidade nos alunos saídos do Conservatório e de outras escolas musicais, parece ter sido mais favorável e estes alunos que, aparentemente dispunham apenas do recuso da sua *familiaridade*.

O contraste entre a fonte de financiamento e informações biográficas mais detalhadas permitem descobrir que alguns destes artistas ficaram órfãos de pai muito cedo, sendo assim compelidos a tomar um rumo profissional. Foi o caso de Frederico Guedes de Freitas (1902-1980), que veio ser “compositor, diretor de orquestra, pedagogo e investigador” (Corte-Real & Latino, 2010: 524). De acordo com os seus biógrafos, tanto “o regicídio” como “a morte do pai, o guarda-livros Augusto Pereira de Freitas, poucos anos depois, marcaram de modo indelével a infância” deste músico. Isto apesar de, musicalmente, Frederico de Freitas ter sido iniciado “muito cedo” pela “sua mãe, Elvira Cândida de Araújo Guedes de Freitas, pianista e professora” (Corte-Real & Latino, 2010: 524). Os seus estudos realizaram-se no Liceu Camões – onde teria tido por colega de carteira Francisco Florêncio Graça (1902-1980), que veio a ser o bailarino Francis – e no Conservatório Nacional, que frequentou de 1915 a 1925. Nesta instituição teria completado os cursos de composição, piano, violino e ciências musicais. Regressou a Portugal em 1926.

Ora, é neste percurso em que o aluno consegue ultrapassar os desaires da fortuna, seja compensando a falta de recursos familiares com a adesão a uma instituição, seja por encontrar outros recursos não institucionais, que a cada indivíduo se permite o vislumbre do génio na sua própria vida. Ainda que o seu percurso singrasse pela relação estritamente pessoal entre professor e seu aluno, uma parte considerável da narrativa seria colocada nas malhas do acaso, ou mais exatamente do destino de artista. Todavia, este caminho para o sucesso apenas seria possível realizar com mestria por aqueles dotados de uma vontade quase intransigente, e se possível dentro de uma família dotada de recursos materiais e culturais que pudessem orientar e amparar o longo e labiríntico percurso.

Entre 1868 e 1930 muitos foram os portugueses que se deslocaram ao estrangeiro, a expensas suas, para aperfeiçoamento. Não encontrei outro tão desejoso de reconhecimento público como Raimundo de Macedo (1880-1931), que já antes de se deslocar ao estrangeiro era tido pela imprensa como um pianista de sucesso. Eis uma das primeiras peças em que, na imprensa especializada, o pianista se tornava uma referência nacional:

“Desponta um novo pianista no horizonte musical do Porto...
Trazem-nos os jornais dessa cidade a notícia do grande êxito que um notável artista, o Sr. Raimundo de Macedo, obteve em um recital de piano oferecido no dia 1 deste mês a um grupo de amigos seus.
Tocou peças de Grieg, Godard, Mendelssohn, Chopin, Rubinstein, Schumann e Beethoven, sendo notável a maneira como traduziu a sonata *Clair de Lune* deste último compositor e algumas das outras obras que figuravam no programa.
O jovem músico é discípulo de Bernardo Moreira de Sá” (S.A., 1902/iv/15a: 57).

Logo no ano seguinte, lia-se que o mesmo “jovem pianista”, “um dos discípulos” que mais honravam “o ensino e método do distinto professor Bernardo Moreira de Sá”, tinha recentemente seguido “para Leipzig a fim de concluir os seus importantes estudos de piano e harmonia”. Uma vez “sob a direção dos Srs. Ruthardt²⁵² (piano) e Quasdorf (harmonia)” obtivera “um tão extraordinário aproveitamento que o primeiro desses professores (ambos do Conservatório de Leipzig) escreveu ao pai de Raimundo” as palavras que aqui se citam tal como foram divulgadas nesse artigo:

“Seu filho está cheio de entusiasmo nos estudos, qualidade preciosíssima que tenho tratado até de refrear, porque ele é da raça que produz os verdadeiros artistas. Tem dotes extraordinários para a execução, e disposições inatas para o virtuosismo do instrumento. Com a minha longa experiência de professor, posso de antemão assegurar que o seu filho Raimundo, ao fim de dois anos de estudos há-de alcançar um grau de perfeição que honre o seu nome e o do seu país” (cit. S.A./1903/ix/15: 200).

O formulário não se dirigia ao ministro ou a qualquer autoridade educativa, mas ao pai, que pelo teor da carta parece ser o patrocinador daqueles estudos de aperfeiçoamento. O documento, pelo excerto que nos é dado a conhecer, apresentava uma estrutura similar às cartas lidas anteriormente, estas outras dirigidas a entidades de financiamento oficial. Começava assim por assegurar – sem referir avaliações – as capacidades do discípulo, no que respeitava a “dotes” e a “disposições inatas”, ao que se seguia a garantia de uma promessa de futuro para o país, e, neste caso, para o próprio pai.

Como teria feito com qualquer pensionista do Conservatório, *A arte musical* não perdeu a oportunidade de gabar a Raimundo de Macedo a finalização dos estudos:

²⁵² Adolf Ruthardt (1849-1934) pianista alemão, professor de piano no Conservatório Real de Leipzig.

“Concluiu brilhantemente o curso de piano, que encetara, havia dois anos no Conservatório de Leipzig, o talentoso pianista portuense Sr. Raimundo de Macedo. Tem estado sob a direção do eminente professor Adolpho Ruthardt, que continuará a dar-lhe lições de aperfeiçoamento até janeiro de 1906, em que ficarão de todo concluídos os trabalhos artísticos do moço pianista. As provas públicas com que Raimundo de Macedo terminou o seu curso foram muito brilhantes e mereceram especiais referências, muito elogiosas, por parte de Ruthardt, Nikisch e outras autoridades alemãs” (S.A., 1905/iii/31: 77).

Anunciava-se no início do verão de 1906 que retornava ao Porto “o ilustre pianista português, de regresso de uma brilhante viagem artística na Alemanha, onde realizou uma importante série de concertos” (S.A., 1906/vi/30: 147). Eram relativamente comuns as notícias deste teor, sobretudo numa revista como *A arte musical*, que mantinha sempre um apurado informativo sobre as *tournées*, viagens e até férias dos artistas portugueses²⁵³. Porém, o anúncio do regresso de Raimundo de Macedo sublinhava ser esta uma presença importante entre nós, uma vez que o artigo se estendia longamente acerca do percurso do antigo aluno do Conservatório de Leipzig. Sublinhava-se que “o seu curso” tinha sido “dos melhores que ali têm feito artistas portugueses, sendo este dos poucos, ao lado de Viana da Mota e de Óscar da Silva, que conseguiu completar ali os seus estudos, com um honrosíssimo diploma dos diretores do respetivo Conservatório” (S.A., 1906/vi/30: 147).

Mais uma vez, a redação dispunha de documentos fundamentais para atestar do valor do aluno, neste caso, “além da cópia do referido diploma, alguns documentos e artigos de jornais”, todos eles “o mais possível lisonjeiros para o jovem artista”. Importa no “atestado do grande Nikisch”, como professores estrangeiros avaliavam os alunos portugueses:

“O Sr. Raimundo de Macedo completou os seus estudos no Real Conservatório de Leipzig, com grande êxito, e tocou no exame público em 24 de fevereiro a ‘Wanderer’ Phantasie de Schubert-Lizst com geral aprovação. As suas capacidades técnicas e musicais desenvolveram-se em tão grande perfeição, que não se lhe pode negar o atestado de madureza artística” (cit. S.A., 1906/vi/30: 147).

Pelo que se lê, as palavras do professor Arthur Nikisch são menos prospetivas e mais atentas às realizações do seu aluno. Nota-se, por comparação com outras cartas de pensionistas do Estado, a falta de uma menção ao putativo papel do aluno ao regressar ao país de origem. Igualmente, o maestro absteve-se de fazer comentários sobre o *inatismo* ou a *natureza* das qualidades do jovem. Preferiu sublinhar as características da sua *educação*, apontando o desenvolvimento das supracitadas capacidades *técnicas*.

²⁵³ Por exemplo, lê-se na coluna do noticiário do país do final do verão de 1899: “Alguns dos nossos melhores professores escolhem esta época morta para empreender as suas peregrinações artísticas. Colaço está em Berlim, retemperando-se no oxigénio puro daquela atmosfera essencialmente artística. Hernâni Braga, depois duma pequena temporada de banhos em Wiesbaden, também tenciona frequentar aquele centro d’arte” (S.A., 1899/ix/15: 138).

No mesmo artigo sobre o regresso de Macedo, a revista editada por Lambertini e Vieira transcrevia ainda algumas críticas realizadas por jornais alemães que davam a “medida de quanto o nosso pianista foi apreciado em vários pontos da doura Alemanha”. Com esse artifício quase diríamos publicitário, o redator do artigo pretendia enfatizar a importância daquela figura. Finalmente Macedo estava apresentado na sua inteireza, pelo que se findava esse pedaço de prosa: “O distinto músico português fixou definitivamente a sua residência no Porto. Recomendamos vivamente a sua leção aos nossos leitores dessa cidade.” (S.A., 1906/vi/30: 147).

Em outubro do mesmo ano, *A arte musical* engrandecia uma vez mais a figura “do nosso compatriota Raimundo de Macedo, do Porto, que em Berlim se tem dedicado com afinco ao estudo do piano, onde conseguiu o que era de esperar da sua pronunciada vocação e sério trabalho”. O novo artigo inserto na coluna “Noticiário do país” transcrevia mais algumas “linhas” que representavam “a melhor confirmação das esperanças que no moço artista todos depositavam”, claramente traduzidas do alemão, mas sem indicação da fonte:

“O pianista Sr. Raimundo de Macedo do Porto mostrou-nos que fez importantes e vários estudos na Alemanha.

Com a sua muito bem desenvolvida técnica domina as melhores obras, desde Bach, Beethoven até Schumann, e bem assim as obras de Chopin e Liszt, as quais lhe mereceram especial estudo. Possui todas as qualidades artísticas que o tornam um perfeito *virtuose*, não só na técnica como na interpretação (*Vortrag*). Na próxima estação de concertos na Alemanha executará Macedo, entre outras obras, a grande sonata em *si menor* de Liszt, obras de Max Reger, e Ruthardt, além de uma nova sonata de Karl Geopfert que lhe foi dedicada” (S.A., 1906/x/15: 210).

Trata-se com grande probabilidade de uma notícia em algum jornal alemão. Na verdade, o próprio Raimundo de Macedo publicou, em data incerta após 1906, uma antologia de cinco páginas intitulada *Apreciação da imprensa alemã: Os meus concertos no período de 1905-1906*. Ali se editaram, em tradução da professora de alemão residente no Porto Else Heimburg, a carta final do Conservatório de Leipzig, o atestado particular de Arthur Nikisch – já aqui citado via *A arte musical* –, e diversas críticas de concertos extraídas de jornais alemães.

Em 1907 noticiava-se novamente o regresso de Raimundo de Macedo ao Porto, já reputado concertista após uma tournée no continente americano, que fechara em brio com o último concerto em Buenos Aires. “O exímio pianista portuense fechou contrato em Buenos Aires para mais dez concertos em 1909” (S.A. 1907/viii/15: 188). Um outro folheto publicado nesse mesmo ano mostra a sua estratégia de dupla mão. De uma parte, promovia-se como pianista, na apresentação dos seus seis primeiros recitais e, de outra parte, incluía notas sobre Liszt, Chopin, Beethoven, que o colocavam como divulgador destes mestres da música (Macedo, 1907).

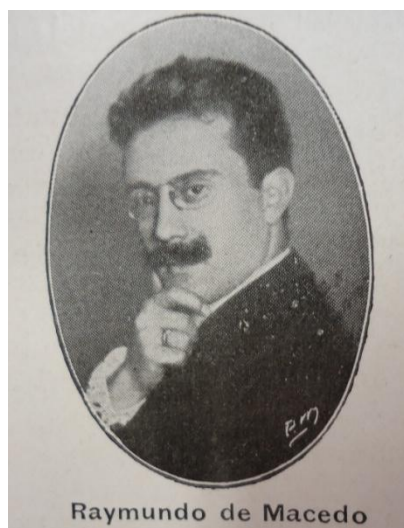


Figura 56. Raimundo de Macedo n' *A arte musical*, 1909²⁵⁴ (Cortesia: AAM)

Sem dúvida o assentar de carreira no Porto levou a que Raimundo de Macedo se mantivesse paralelamente em diversas posições, entre as quais a participação em recitais públicos. Uma das aparições mais noticiada pela imprensa especializada foi a sua vinda a Lisboa, brindada com um longo artigo onde se descrevia a vida dos músicos portuenses que se apresentariam em breve na Sociedade de Música de Câmara: o pianista e uma promissora violinista, D. Ofélia Nogueira d'Oliveira. Sobre Raimundo de Macedo, ficou então o público do jornal a conhecer a vida do artista, não sem antes relembrar as suas façanhas artísticas entre o público lisboeta:

“Raimundo de Macedo não é desconhecido entre nós e dificilmente se pode olvidar a profunda emoção d'arte que em todos nós causou a sua apresentação em 1907, em um recital efetuado na antiga sala do *Grande Club de Lisboa* e a que assistiram os nossos melhores amadores e críticos musicais. Temos bem presente a profunda impressão que nos causou a transcendente sonata de Liszt, tocada pelo moço artista com uma bravura e com uma inteligência absolutamente fora do vulgar. Em tão verdes anos, pois que apenas conta com 28 o talentoso pianista portuense, não é fácil reunir tão grande soma de qualidades de eleição e condições tão especiais para sugestionar os públicos mais exigentes; foi pelo menos esse o juízo que ficámos fazendo do artista, desde a primeira vez que o ouvimos, e é portanto natural que encaremos com sincero júbilo a sua nova visita à nossa terra” (S.A., 1909/iv/30: 128).

A lembrança deste acontecimento remoto, em tom de crítica elogiosa, aparecia agora como um segundo atestado de competência artística de Raimundo de Macedo assinado pelo seletto público lisboeta. Sendo já uma notoriedade, não carecia de apresentação. Porém, deixava-se um apontamento “apenas como lembrança” das “seguintes datas da sua vida artística”:

“Tinha pouco mais de vinte anos quando abandonou um emprego bancário para se consagrar exclusivamente à música, que até então só cultivara como amador. Em 17 de abril de 1903 matriculava-se no Conservatório de Leipzig, donde saía menos de dois anos

²⁵⁴ Inserido num artigo dedicado ao pianista (S.A., 1909/iv/30: 128).

depois (em 21 de fevereiro de 1905), como o seu exame feito e honrosamente diplomado. O seu primeiro concerto público no Porto efetuou-se em 1906, e o segundo no ano seguinte, em que também realizou uma viagem artística à América do Sul, tão proveitosa financeiramente como gloriosa sob o ponto de vista artístico” (S.A., 1909/iv/30: 128)

Na verdade, por um “golpe que imprevistamente o feriu”, Raimundo de Macedo cancelou o concerto por “motivo de falecimento de pessoa de família”. *A arte musical* apenas pode deixar “a esperança” aos “amadores da capital”, de que no seu regresso do Brasil”, para onde tinha seguido a 10 de maio, pudessem gozar desse “prazer” de o escutar novamente (S.A., 1909/v/15: 147). Em todo o caso, a notoriedade de Macedo estava instalada.

Nos anos seguintes, Macedo envolveu-se em projetos artísticos de larga envergadura. Em 1910 fundou no Porto a Sociedade de Concertos Sinfónicos, que o próprio dirigiu até ao final da Primeira Guerra Mundial (Silva, 2010 b: 858). Em 1913, “graças a Raimundo de Macedo” que estudara “direção de orquestra em Leipzig” e “à Associação de Classe dos Músicos Portuenses”, fundou-se no Porto uma Orquestra Sinfónica, que deu o seu concerto inaugural no dia 22 de novembro e “tinha por função participar nas atividades da Sociedade de Concertos Sinfónicos criada por este maestro e pianista em 1910” (Fernandes, 2010a: 950).

Os ecos na imprensa, nomeadamente em *A arte musical* anteciparam com agrado esta nova formação, que seria dirigida pelo “talentoso músico portuense e nosso querido amigo”. Ao contrário do que se observou em casos de bolseiros e de outros alunos que partiram a expensas próprias, o nome de Macedo continuou por bom tempo ligado à sua estadia no estrangeiro. De facto, aqui se informa que o músico “tem estado na Alemanha preparando-se para esse difícil trabalho e escolhendo repertório para os futuros concertos”. Aí o pianista e diretor de orquestra “tomou lições e conselhos do Sr. Hans Sitt, de Leipzig, e dos maestros Hagen e Blech”. A diligência de Macedo, assim retratada, semelha-se à de um eterno estudante. Aproveitou o articulista para dar conselhos ao voluntarioso “jovem artista portuense” que, fazia fé, “espírito progressivo como é, arrojado e insistente, no bom sentido, há de encontrar em si próprio, com merecimento artístico que ninguém lhe poderá razoavelmente contestar” o que seria necessário para singrar no mundo musical e conseguir assim “remar vitoriosamente... contra a corrente” (S.A. 1913/x/15: 214).

Na *Grande Enciclopédia Portuguesa e Brasileira* toma-se conhecimento dos últimos movimentos deste artista. Em 1918 Raimundo de Macedo fez uma tournée pelo continente americano, e em 1924 fixou-se em Braga, onde voltou à atividade de professor particular. Não por muito tempo. Em 1928 embarcou para o Brasil, onde aceitou um convite para professor no Conservatório de São Paulo, cidade onde viveu até ser colhido pela morte, três anos depois (AAVV, s.d.: 739). Pela sua ação na

introdução e divulgação de repertório de música sinfónica, Macedo tornou-se referência dos historiadores da música portuguesa, sem que a sua biografia tenha sido alvo de qualquer estudo monográfico, ou alvo de atenção em obras especializadas, tornado assim um ilustre desconhecido²⁵⁵ Resgatou-o Amorim (1935: 67-69), numa obra dedicada aos ilustres nortenhos, fosse pela sua inegável influência na vida musical do Porto, Braga e mesmo ao nível nacional, fosse pela proximidade do seu falecimento.

- Intervalo meridional -

O Sul, dito devagar, numa pronúncia acentuada e cheia, criou-se numa afetação do Norte. Por entre as sombras álgidas do mundo setentrional de Oitocentos, fantasiou-se uma imagem de si reversa. Nessas províncias da Europa de onde o sol se ausenta, vibrou o desejo de que ele apresentasse inteiro e quente, firmado como uma presença quotidiana quase banal. Esse mundo imaginado como quente e luminoso realizava-se na distância confiante das terras meridionais. O mito do meridional, subscrito pelo enciclopedista Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) – onde toda a modernidade retorna como à senda de uma escrita fundacional – foi mais tarde retomado por Nietzsche. Com estas figuras concetuais afastar-nos-emos por momentos deste exercício prosopográfico para atravessarmos o sonho desses filósofos. Deixaremos que paisagens, homens e emoções meridionais – elucubradas por setentrionais – ocupem por momentos o palco.

Defendia Rousseau no *Ensaio sobre a origem das línguas*, publicado postumamente, que “o sistema musical dos gregos não possuía relação alguma com o nosso” (Rousseau, s.d., 1.^a ed. or. 1781: 325). Visto na distância dessa época, não poderia ter aí nascido esse centro musical de excelência, porquanto a sua origem estava noutro lugar; afinal a “nossa harmonia é uma invenção gótica” (Rousseau, s.d.: 325). A força da matriz meridional residiria na sua qualidade estática, dentro de uma geografia dinâmica da fala e da música. Na antiguidade, a “maioria dos povos latinos dizia-se aborígene”, ou seja, selvagens, sem sociedade organizada por leis ou costumes. No seu oposto encontrava-se “a magna Grécia”, região que embora fosse “muito mais fértil, só era povoada por estrangeiros” (Rousseau, s.d.: 290). A história confundiu e moveu estes polos, de tal modo que a razão rumou da Hélade para o Norte e nesta mutação apenas o Sul se conservou fiel ao seu pacto ancestral com a natureza. Acreditava-se que só no Sul caberia, em pleno século das luzes, poder ainda assistir ao acontecimento

²⁵⁵ A imprensa parece ser a melhor fonte para recuperar estes nomes. Deixo apenas o nome de outro “Chegou de Berlim e domiciliou-se no Porto a ilustre pianista D. Haydée Fernandes d’Andrade Mello, que depois de longo estudo com a notável professora portuense D. Armanda Dubini foi completar a sua educação artística na capital alemã, sob direção de José Viana da Mota. //Consta-nos que a distinta pianista se vai dedicar à lecionação do piano” (S.A., 1908/x/15: 185).

ancestral e impoluto da força da vida, em todo o seu esplendor quente e sedutor. Rousseau (s.d.: 303) prescrevera uma cartografia onde a Música e a Paixão moravam no Sul, numa eterna era poética, ao passo que a Razão e a Necessidade habitavam o Norte, no império da prosa. No que concerne aos caracteres humanos, o Norte primava pelos homens robustos, bruscos, em suma, sobreviventes. No Sul habitava a simpatia, a leveza de espírito de quem se entrega ao curso das melhores emoções. O Sul era o *topos* ideal do desejo.

Quando, em finais do século XIX, a Alemanha emerge paulatinamente como o Norte do mundo musical, dá-se o paradoxo de este se situar ao Centro, como se fosse o coração da Europa crucificada. Aí seria o melhor dos mundos para engendrar a excelência dos criadores e intérpretes da emoção. A Alemanha, um país que não existia ainda enquanto tal, era o marco geodésico de uma cultura musical que não representa, afinal, nem o Norte, nem o Sul, mas a potência do seu encontro. “Nunca admitirei que um alemão possa saber o que é a música”, declarou Nietzsche. Para ele, os “chamados músicos alemães, e antes de tudo, os maiores, são estrangeiros, eslavos, croatas, italianos, holandeses ou também judeus”, ou então “alemães de nobre estirpe” – musical – já então “extinta”, como “Henrique Schultz, Bach e Haendel” (Nietzsche, 2004: 54).

Mesmo sem lhe aludir, também Nietzsche subscreveu a mesmíssima divisória que Rousseau vislumbrara. Nas suas viagens filosóficas e, mais ainda, no seu nomadismo interior, exprimiu esse profundo desejo do Sul. “Quando encontro uma palavra para dizer música, encontro unicamente a palavra Veneza” – confessava - “Não sei estabelecer diferença entre as lágrimas e a música; foi-me dado não poder pensar no sul sem um frémito pungente” (Nietzsche, 2004: 54).

Quando um português abandonava as fronteiras da paixão e arvorava o Norte da cultura musical, que era ele senão um meridional? Para Rousseau, a música não era civilização, era uma emoção causada por um princípio desconhecido. Nenhuma razão impediria, então, um meridional de singrar rapidamente numa civilização onde a música fosse altamente valorizada. Desde que se mantivesse meridional mas aceitasse viver na linguagem do Norte, onde se desejava o Sul.

Pela compilação de João de Freitas Branco, conhece-se o que de mais importante foi publicado na ascensão de Viana da Mota. A propósito de uma audição de alunos em 1883 no Conservatório dos irmãos Scharwenka, o protegido da família real portuguesa “pareceu entregar-se de corpo e alma”, recusando a postura de *‘coquette’* – *“koquettirte nich”*. Arrancou do crítico alemão o elogio “Assim deve ter tocado o pequeno Mozart” (cit. Branco, 1987: 325). O efebo português, uma figura singular onde se conciliavam intelecto e emoção, aparecia assim como uma delicada promessa do Sul.

Uma década depois, esta imagem de meridional clivado por uma educação setentrional tornava-se ela mesma conceptual e prescrevia de antemão qualquer aparição do pianista. “Português por nascimento, parece, ao entrar no estrado, um tanto abatido e fatigado e o seu rosto magro não promete muito quanto a resistência e energia”, noticiou o *Ostpreussische Zeitung* em janeiro de 1891, para dar primeiro o retrato do lusitano melancólico desterrado, como uma flor que não tomasse sol. “Mas a situação torna-se outra quando o artista fere as cordas”, levando o crítico a recordar uma apresentação de um certo “pianista renano” (cit. Branco, 1987: 239). Era a transfiguração de um ente do Sul, que na sua origem não passaria nunca da quimera de uma promessa, para um talento acabado pela fina educação proporcionada pelo Norte – situado no Centro.

Sobre Raimundo de Macedo, escrevia o *Eisenach Tagespost* de 20 de março de 1906 que o “virtuose” tocara “Schubert-Liszt com um temperamento e entusiasmo ardente de tal maneira” que se poderia concluir “imediatamente o seu eminente saber e absolutamente acertado matizar” (cit. Macedo, 1906: 3). O vocabulário que descreveu a *tournée* do “jovem meridional” enfatizava esta clivagem que não era afinal *geográfica* mas *civilizacional* (*Zeitung Deutschland Weimar*, cit. Macedo, 1906: 5). Não por acaso se apontava quanto o pianista português brilhou, especialmente “com a cuidada interpretação dos motivos mais belos duma rapsódia espanhola, portuguesa [*sic*] e a 12.^a de Liszt” evidenciadas por uma “agilidade pasmosa” (*Weimarische Neueste Nachrichten*, cit. Macedo, 1906: 5).

Que diremos da fúlgida Suggia? Julgo bastar o recorte apressado de uma série de críticas extratadas por Olga Pombo da imprensa a propósito da *tournée* britânica de 1926. “Admirava-se, a um tempo, o fraseamento, o tom delicado e calmo e a articulação quase humana do instrumento, como uma fonte de algo que se aproximava do espanto” (*Glasgow Evening Standard*, cit. Pombo, 1993: 50), e entendia-se que “o modo como toca dá o efeito de uma forte e vívida personalidade” (*Manchester Evening News*, cit. Pombo: 51). “Seja qual for o significado do termo, ela aparece como uma das artistas mais temperamentais do mundo dos concertos” (*Liverpool Post*, cit. Pombo, 1993: 50).

Numa palavra, tornar-se meridional no Norte era manter acesa a chama do desejo, ao mesmo tempo que se concretizava a olhos vistos um ideal. Outra coisa seria ser do Sul no Sul, onde todos eram meridionais e ninguém caberia ser designado como tal. Ao *meridional*, cabia rumar ao Norte, sob pena de ver extinto esse fascínio conferido pela potência da sua origem.

IV

Género e comprometimento

Por último, não poderia deixar de tomar em consideração o seccionamento em género e relação profissional. Para o realizar, estabeleci um mapa prosopográfico dos procedimentos através dos quais se descreveu a trajetória dos músicos mais bem-sucedidos que viveram em Portugal entre 1868 e 1930, medidos aqui simbolicamente nos seus efeitos de longa-duração pela menção ou ausência de dicionários especializados (Vieira, 1900a, 1900b; Castelo-Branco, 2010).

Assim, por referência ao estudo em que me tenho alicerçado para construir este capítulo, onde se compreendem dados biográficos de 460 músicos, verifiquei que, no total, 73% desta população exerceu uma atividade na área de música a título profissional. A natureza do vínculo com a prática musical revela-se, num tempo longo, vir a privilegiar os profissionais. Esta observação colide porém com a informação de prática amadora, altamente difundida até aos anos 1930's, ser acompanhada de um *ethos* específico que valorizava a *não profissionalização* (*inter alia*, Fernandes *et alii.*, 2007: 253-ss; Ó, Martins & Paz, 2013: 166-ss). De facto, os jornais da época, tendem a sublinhar uma divisória entre dois padrões de ensino-aprendizagem, que estavam relacionados com a natureza do comprometimento com a ocupação ou profissão musical. De um lado salientam-se as mulheres, amadoras, geralmente pianistas ou cantoras. De outro, os homens, profissionais do palco e da docência, grande parte deles também maestros, compositores ou intérpretes de carreira.

No que respeita ao género sexual, verifiquei a clara preponderância dos homens, à razão de 84% do total. A minoria feminina torna mais eloquente a sua capacidade de singrar num campo claramente masculino. A varonilidade do topo do subcampo musical pode ser observada pelo filtro da prosopografia através de dois resultados expressivos: o primeiro, no número de efetivos homens que se destacaram *à la longue*; o segundo, na influência da figura paterna na construção de trajetórias de sucesso (veja-se **figura 51**). Estes dados contrastam porém já não apenas com o ideal de *amadores* e com o *amor à música* professado por inúmeras raparigas, como também com a crescente presença das mulheres em situações onde a música era praticada, produzida, ensinada, divulgada e promovida. Sem dúvida, desenha-se aqui um cenário ambivalente em que se dissolveram no seu próprio tempo determinadas práticas que à época pareceram ser de elevada consequência e grau de envolvimento, mas cuja notoriedade se revelou efémera.

Nesta secção apresentarei primeiro a população identificada pelo mapa prosopográfico e só numa segunda fase passarei a contrastá-la com fontes da época.

A prevalência dos homens na constituição do subcampo musical desta época, julgo que por decorrência da estrutura global do espaço social e por razões alheias ao campo cultural, leva-me a explorar como se constituía a ala feminina. À semelhança do que realizei no terceiro capítulo desta segunda parte, passarei a atender duas oposições que se nos oferecem como as mais naturais, embora elas sejam arbitrárias e artificiais. Em primeiro lugar, traçarei uma fronteira entre as mulheres que exerciam uma profissão musical e as que mantinham uma prática amadora. Em segundo lugar, embora já tenha admitido que, de um modo geral, a diferença entre a prática de música erudita e de música popular ou ligeira não tem qualquer força explicativa, tomei novamente esta clivagem em busca de uma relação com a origem e trajetória social.

A população aqui considerada inclui um total de 72 mulheres que se dedicaram à música, como executantes, compositoras e/ou escritoras e divulgadoras²⁵⁶. É interessante notar que dentre este número, 51 tornaram-se profissionais. Exerciam uma atividade, a troco de um pecúlio, nas áreas da docência e pedagogia, da execução, da composição. Entre as que não assumiram um encargo profissional, encontram-se amadoras de vários instrumentos e gêneros musicais e, em muito menor número, escritoras e divulgadoras. Existe uma única referência a uma mulher *inclassificável*, no que esta população feminina se distingue da masculina, onde se encontra assim a quase totalidade das atividades e profissões que são impossíveis de remeter a um gênero musical, como sejam a de construção e reparação de instrumentos. Neste caso, trata-se da escritora Carolina Michaëlis Vasconcelos (1851-1925) que, entre outras ações de estudo e divulgação das fontes musicais portuguesas publicou um índice do cancionário de Fernandes Tomás (Vasconcelos, 1922).

No que respeita às senhoras de prática amadora, ao contrário do que a imprensa da época deixaria suspeitar, na posteridade foram consagradas em muito menor número do que as profissionais, como se verá com detalhe mais adiante (figuras 57, 59, 60 e 61). Conteí, assim, 20 senhoras não profissionais ligadas à produção e divulgação musical. Estas amadoras distribuíam-se desigualmente entre a prática de música erudita. A posteridade brindou as amadoras eruditas (figura 57) e obnubilou quase todas as musicistas de música popular e ligeira que não se dedicaram a tempo integral (figura 59).

As fontes primárias não permitem mostrar se este resultado que se obtém com conhecimento *a posteriori* é representativo do que se passava na época. Provavelmente, não se afasta muito do que sucedia em relação aos espaços de consagração, isto é, havia

²⁵⁶ Como alertei na primeira secção, o número pessoas identificadas não corresponde exatamente a entradas de dicionários, uma vez que em Ernesto Vieira (1900a, 1900b) se verifica um critério híbrido de mencionar histórias de vida dentro de entradas dedicadas a outros familiares. Este critério aplica-se sobretudo às mulheres, uma vez que a maioria foi identificada desta forma.

muito mais notoriedades não profissionalizadas pela via erudita do que pela via popular. Até porque, conotadas às classes mais abastadas da sociedade, eram as mulheres praticantes do piano, do bel-canto ou da harpa que detinham condições materiais para se dedicarem à música académica e, deste modo, se imporem no subcampo musical. Nomeadamente, poderiam manusear outros artefactos culturais e, por exemplo, escrever sobre as suas práticas ou apresentar os conhecimentos em saraus, audições ou festas mais ou menos íntimas organizadas por iniciativa própria ou de parentes e amigos do seu círculo. Da passagem entre o grande cenário traduzido nos quadros anteriores para a observação destas situações mais fragmentárias não deixa de espantar o baixo número de mulheres sagradas na música popular amadora, por contraste com a aparente notoriedade em tempo real das senhoras que se dedicavam à música erudita.

Observando passo a passo cada uma destas situações, a figura 57 discrimina os nomes das principais amadoras eruditas. Permite-nos traduzir uma série de curiosas observações sobre as relações familiares, em que o modelo prevalecente foi sempre o de manter ou mesmo aumentar o capital cultural específico. A capacidade de imposição num mundo dominado por homens ocorreu aqui numa curiosa negociação que mais uma vez remete para uma economia do esforço familiar. No que respeita às senhoras, a sua presença pode mesmo chegar a ser mais entendida como *não profissionais* do que como amadoras. Por exemplo, de Francisca Romana Martins (1802-1872) dizia Vieira (1900b: 65) ter sido “uma das mais notáveis cantoras portuguesas” do século, apesar de a família não ter consentido que seguisse “a carreira de artista”. Foi recordada pela “idade florescente”, quando se exibia nos “Concertos da Sociedade Filarmónica de Bomtempo” e depois no Teatro das Laranjeiras.

Figura 57. Mulheres não profissionais na música erudita

Nome	Ocupação musical
[1] CASTELO BRANCO, D. Maria de Sousa Abreu (18--)	Cantora
[2] COUTINHO, D. Francisca [Condessa de Lapa] (1815-1889)	Cantora
[3] COUTINHO, D. Maria Domingas de Sousa (18-?-19--)	Harpista; Pianista
[4] COUTINHO, D. Maria Francisca de Sousa [Condessa de Pombeiro] (1915-1896)	Cantora
[5] COUTINHO, D. Maria Luísa de Sousa [Condessa do Redondo] (?-1874)	Cantora
[6] COUTINHO, D. Maria Luísa de Sousa (1865-1888)	Cantora; Pianista
[7] COUTINHO, D. Mariana Luísa de Sousa [Marquesa do Alvito] (1835-1881)	Cantora
[8] DUPRAT BORGES (DA SILVA), Palmira (1835-?)	Pianista
[9] DUPRAT DE OLIVEIRA, Josefina Clarisse (1808-1895?)	Harpista
[10] MARTINS, Francisca Romana (1802-1872)	Cantora
[11] NORONHA, Leonor Manuel de (18--?)	Pianista
[12] PEDROSO, Elisa Batista de Sousa (1881-1958)	Pianista; Promotora
[13] PUSICH, Antónia Gertrudes (?-1883)	Pianista; Escritora
[14] REIS, Ema Romero (Santos Fonseca) da Câmara (1897-1968)	Cantora; Promotora
[15] RIBAS, Adelina Alina de Bessa (18-?-19--)	Pianista
[16] SILVA, Sofia Adelaide [Duprat] Borges da	Pianista
[17] VAGNER [tb. Wagner], Virgínia Henriqueta (1851-1885)	Pianista

Fonte: Vieira, 1900a, 1900b; Castelo-Branco, 2010; cf. anexo 5.

A maioria das musicistas eruditas aqui identificadas vingou durante o século XIX e pode ser agrupada em clãs musicais. Mais se pode acrescentar que este mesmo quadro remete em larga medida para as famílias musicais de amadores da elite socioeconómica, muitas delas aristocratas e que participavam pela via musical de uma autêntica economia cultural em franca expansão. Refiro-me sobretudo a três reputadas famílias de amadores, os Sousa Coutinho, os Duprat e os Borges da Silva.

As Sousa Coutinho, todas aparentadas ao Conde de Redondo – Marquesa do Alvito (1835-1881), Condessa da Lapa (1815-1889), D. Maria Domingas (18--?) e D. Maria Luísa (1865-1888) – brilharam pela convivência com Conde de Farrobo no Palácio das Laranjeiras no Palácio, e continuaram a destacar-se graças à nova geração de jovens pianistas. Refira-se que a imprensa especializada, sobretudo na passagem para Novecentos, destacava Francisco Sousa Coutinho, também conhecido entre o público por Chico Redondo (figura 58). Curiosamente, foi o único profissional dessa ínclita família, sendo as fontes da época tão pródigas em noticiá-lo, tanto nos concertos em Portugal como no estrangeiro, mas é um dos elementos sobre os quais se sabe menos através das obras que escolhi como referência para o estudo prosopográfico.

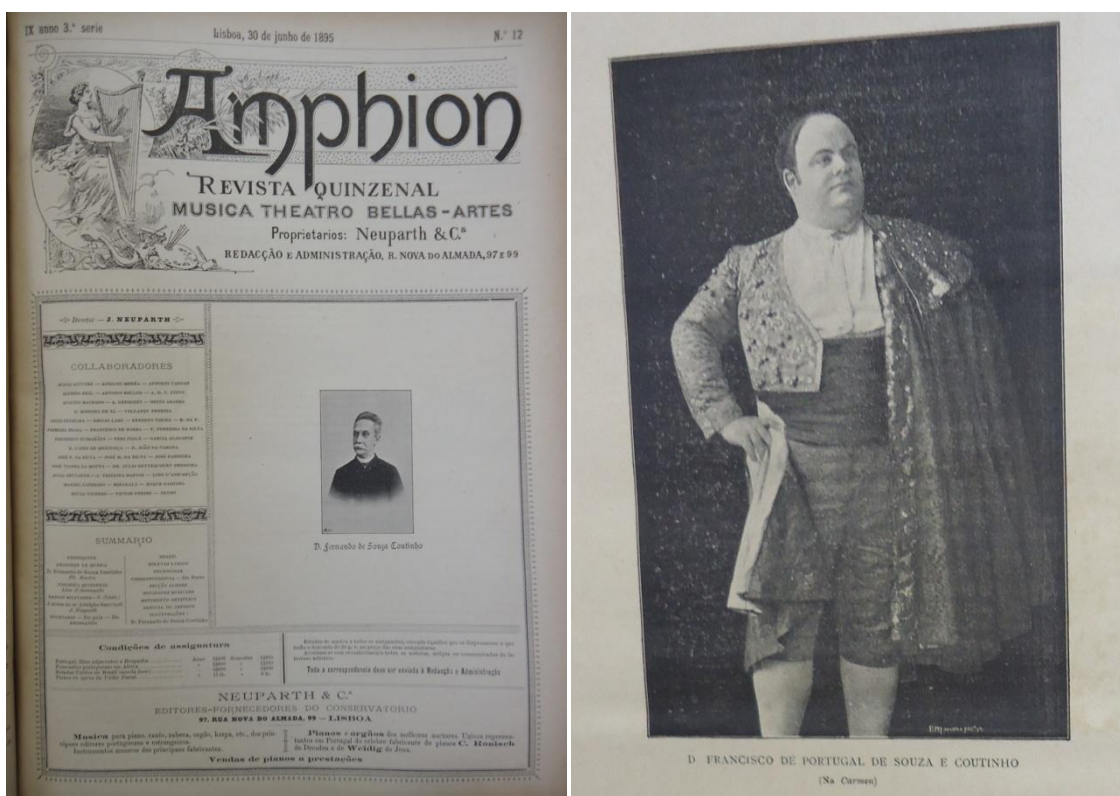


Figura 58. Os Sousa Coutinho na imprensa musical finissecular (Cortesia: HML e AAM) ²⁵⁷

²⁵⁷ (da direita para a esquerda) capa de *Amphion*, n.º 12, 1895/vi/30 que anuncia a biografia inserta na coluna “Amadores de Música” (Rauten, 1895/vi/30); e recorte de um artigo da revista *Gil Brás* (S.A., 1899/v/25: 3).

Os Duprat eram de origem francesa, mas o seu patriarca, o ilustre violinista amador Sebastião Duprat (1782-1869) nasceu já em Lisboa. A filha mais velha, Josefina Clarisse Duprat (1808-1895), Oliveira pelo casamento com “o abastado negociante António Joaquim de Oliveira”, distinguiu-se ao tempo do Conde de Farrobo e do Palácio das Laranjeiras em harpa e canto, mas supõe-se que terá continuado a praticar após a dissolução deste grupo. Acresce ainda a informação de que as suas filhas²⁵⁸ eram, ao tempo da escrita do *Dicionário biográfico de músicos portugueses*, “excelentes pianistas” (Vieira 1900a: 390-393).

O clã amador feminino das Duprat foi ainda enriquecido pelo casamento com os Borges da Silva, outra família de amadores. Palmira Júlia Borges Duprat (1835-?), filha do visconde Duprat e neta de Sebastião Duprat, veio a ser a esposa de Manuel António Borges da Silva. Tiveram dois filhos, Alfredo Borges da Silva, cornetim pertencente à Real Academia de Amadores de Música e Sofia Adelaide Borges da Silva, “igualmente exímia pianista” (Vieira, 1900b: 324).

Como se vê, estas três famílias quase esgotaram o espaço de consagração musical amadora. Também de origem nobre, conta-se ainda Leonor Manuel de Noronha, filha de D. Duarte de Noronha, “dedicado amador de trompa (...) tão entusiasta como o foram seus antepassados” e neta de D. António Manuel de Noronha, conde da Atalaia (1803-1886) “perfeito músico prático, lendo à primeira vista a sua parte na orquestra com facilidade e prontidão de um bom profissional” (Vieira, 1900a: 62). No seguimento desta linhagem, Ernesto Vieira afiançava tratar-se de uma “pianista não só dotada de esmerada educação e excelente mecanismo, mas que também possui em elevado grau a qualidade, muito rara nos pianistas, de leitura correta”, sendo ademais “perfeitamente iniciada nos segredos do ritmo, e acompanhadora discreta” (Vieira, 1900a: 62-63).

Perante o perfil de amadoras vigente no século XIX, devem ser entendidas numa nova luz as amadoras Ema Romero e Elisa Sousa Pedroso. Elas seriam continuadoras desta estirpe, mas tratariam de atualizar as práticas e as disposições

²⁵⁸ As indicações de Vieira não conferem inteiramente com as informações por mim compulsadas, pelo que, neste estado de dúvida, preferi por ora omitir esta geração do mapa prosopográfico. O autor refere serem estas filhas a “Viscondessa de Valmor e Otávia de Oliveira Guedes”. Segundo pude indagar a Viscondessa de Valmor teria sido Josefina Clarisse de Oliveira (filha de Josefina Clarisse Duprat de Oliveira?), nascida em 1840, e que teria pelo menos sobrevivido à morte do marido em 1898, embora estivesse já falecida em 1925. Fausto de Queirós Guedes era visconde desde 1870, por herança do tio (José Isidoro Guedes). O esposo da viscondessa teria redigido dois testamentos, um deixando tudo à sua esposa e um segundo retirando à viscondessa as suas propriedades imobiliárias, além de indicar o título em favor de um sobrinho, Fausto Guedes Gomes. A viscondessa de Valmor teria então movido uma ação judicial para anular o segundo testamento que a prejudicava, e nisso foi mais tarde representada pela sua filha e herdeira, Josefina Guedes de Herédia. Também os familiares diretos do 2.º visconde se tinham sentido lesados e vieram a tomar-se outras ações judiciais pelo anulamento da sucessão do título em benefício desse sobrinho. Nessas ações, surge o nome de Otávia Guedes Cau da Costa, irmã ou sobrinha do falecido 2.º visconde (Belo, 1902; Santos, 1931: 45; Vasconcelos, 2003: 272). Sem outros elementos para atestar a descendência das Duprat, limito-me a deixar estas indicações para eventuais incursões futuras.

musicais, selecionado novos instrumentos, repertórios ou escolas e acumulando essa técnica com o investimento nas atividades de divulgação, promoção e escrita especializada. Com a sua ação individual, também a palavra *amadora* atualizou o seu significado.

Na figura 59, mostra-se como as práticas amadoras de música popular e ligeira – preferencialmente executada por elementos de classes sociais mais desfavorecidas – tiveram dificuldade em se impor na memória histórica.

Figura 59. Mulheres não profissionais na música popular e ligeira

Nome	Ocupação musical
[1] CARMO "Alta" Fontes Páscoa Bernardo, M. ^a do (1919-1998)	Cantora
[2] FLORISTA, Júlia (de Oliveira) (1889-1925)	Cantora
[3] NORONHA Guimarães Seródio, Maria Teresa (do Carmo) de (1919-1993)	Cantora; Compositora

Fonte: Vieira, 1900a, 1900b; Castelo-Branco, 2010; cf. anexo 5.

De facto, as já mencionadas Júlia Florista e Carmo “Alta” são a verdadeira elite desta prática a que se entregaram além da sua atividade principal e sem surpresa descobre-se que elas preencheram um espaço cultural dos anos 1920’s em diante; quer dizer, até essa data a notoriedade estava-lhes vedada. A coroar este grupo, encontramos a filha dos condes de Paraty, Maria Teresa de Noronha, a quem também já se fez aturada referência. Ela não só se distinguia pela origem social, pelo facto de acumular a posição de compositora – à maneira das praticantes de música erudita – como ainda pela razão de não ser profissional: impedimentos familiares. Mas sem dúvida que esta composição minimal não representa a maioria das executantes de música popular e ligeira, seguramente de origens humildes e que nunca ultrapassarem a ténue linha que separa as amadoras das profissionais, nem tiveram lugar na história do futuro.

Ora, em conjunto e em separado, quando se fala de amadoras de música com certo destaque no subcampo musical verifica-se que elas constituíam exceção no conjunto das práticas culturais portuguesas. Talvez isto queira dizer que o elevado número de mulheres amadoras que se procuravam distinguir no subcampo musical, na verdade, estavam em busca de dividendos sociais – não sendo por isso devidamente recompensadas quando os especialistas encarregados de discernir entre as figuras memoráveis. É interessante fazer notar como, passadas as barreiras dos géneros, a prática piano-canto erudito começou em poucas décadas a dar lugar ao fado. Daqui também houve uma contribuição para a nova significação para a palavra *amador*, ainda hoje em uso, que julgo imediatamente conotada à falta de um espaço normativo de aprendizagem típico do repertório deste género musical.

O cenário do profissional comprometido observa-se num outro tempo. As mulheres começaram a notabilizar-se mais tarde e mesmo só numa época posterior àquela que temos aqui em análise terão surgido as condições de legitimação da

profissionalização feminina. Essa concessão, ganha a pulso, permitiu-lhes então aceder e simultaneamente recriar os espaços de consagração. Veja-se que, das cinco dezenas de profissionais identificadas pelo estudo prosopográfico, se retirarmos aqueles que até finais dos anos 1930 já se tinham consagrado²⁵⁹, obtemos um número bastante mais modesto de apenas trinta musicistas.

Para efeitos de análise, separei as mulheres que estavam envolvidas na prática de música erudita (figura 60) das que enveredaram pela música popular e ligeira (figura 61), obtendo uma simétrica divisão de 15 efetivos, o que significa que, o que quer que as diferenciasse não residia nesta opção de género. Assinala-se que, no que respeita às senhoras profissionalmente dedicadas à música erudita, por contraste com as amadoras (figura 57) existiu um número equitativo de musicistas do século XIX e do século XX. Numa leitura abrangente, tal significa que as novas gerações beneficiaram de uma abertura de campo na permissão de chegada a posições profissionais, contra um fechamento de campo para as amadoras. Embora importante, este contraste não me satisfaz, pelo que introduzi então mais uma variável de análise qualitativa, procurando marcadores sobre o percurso profissional. Aí as diferenças entre os quadros enunciados nas figuras 60 e 61 tornaram-se reveladoras da ligação entre a aprendizagem e o contexto de trabalho.

Por estudos anteriores sabíamos que a estratégia feminina para atingir a consagração no espaço público, sobretudo entre as poucas mulheres que se profissionalizaram, passou por ocupar pela primeira vez determinadas posições no seu género. Tornaram-se assim, ao mesmo tempo, competitivas com outros profissionais homens, mas incomparáveis com eles, gozando dos dividendos dessa diferença de género (Igayara-Souza & Paz, 2012). Essa diferença, que qualquer artista de sucesso sempre reivindica para si, foi especialmente aproveitada pelas mulheres instrumentistas, como no caso paradigmático de uma das primeiras violoncelistas do mundo, a portuense Guilhermina Suggia (1885-1950). Mas entre elas, a diferenciação tinha de se ter processado de outra forma.

²⁵⁹ Excluo por este critério M.^a Albertina (Soares Paiva) (1909-1985); Laura Alves (1922-1986); Maria Augusta Alves Barbosa (1912-?); Helena Moreira Sá e Costa (1913-2006); Madalena Moreira de Sá e Costa (n.1915); Mirita Casimiro (1914-1970), que já atuava em Viseu, mas apenas se estreou como profissional em 1935; Arminda Nunes Correia (1903-1988), cantora, conta-se a sua colaboração com Francisco de Lacerda na década de 1930; Lucília do Carmo (1919-1998) operária fabril, profissionalizou-se em 1937 como fadista; Regina Diniz da Fonseca (n.1924); Judith Lupi Freire (1920-1967); M.^a Helena Ribeiro de Freitas (1912-2004), que, embora tenha iniciado os estudos no Conservatório Nacional em 1922, se desenvolveu como crítica musical entre as décadas de 1950 a 1990; Eugénia de Jesus Lima (n. 1926); Maria de Lourdes Martins (1926-2009); M.^a Madalena Bagão da Silva Biscaia de Perdigão (1923-1989); M.^a Cristina Santos Lino Pimentel (1908-2008); Judite Pinto (1911-2001) só se profissionalizou em 1934; Leonor Prado (1917-2007); Adelina Ramos (1916-2008) estreou-se aos 14 anos a cantar o fado e só depois se profissionalizou; Amália Rodrigues (1920-1999) iniciou a sua vida ativa aos 12 anos de idade em trabalhos temporários e em adolescente cantou como amadora, só iniciou a sua carreira na década de 1930; Maria Argentina Pinto dos Santos (1924-?); a compositora, professora e pianista Berta Alves de Sousa (1906-1997) fez estudos e esteve fora do país até 1929, só depois iniciando a sua trajetória; Maria do Carmo Torres (?1907-c.1950) veio a destacar-se como cantora e atriz, mas iniciou-se em contexto informais, em Setúbal e depois em Lisboa, segundo iníro, apenas começando a vida profissional nos anos 1930.

Figura 60. Mulheres profissionais em música erudita

Nome	Profissões musicais	Marcadores
[1] ALEGRO, Amélia Guilhermina (18-?-1889).	Professora	Estudou no Conservatório de Lisboa (até 1870), aluna distinta e premiada; nomeada por concurso professora ajudante de rudimentos (1869) e de piano (1874)
[2] ALMENDRA, Júlia de (1904-1992)	Musicóloga; pedagoga; violinista	Integrou na década de 1930 orquestras de teatros; especializou-se depois em canto gregoriano; introduziu em Portugal o método Ward (1962)
[3] AMANN, Josefina (1848-1887).	Pianista; diretora de orquestra; compositora	Musicista austríaca teve o pai por 1.º professor; depois lições de piano com Clara Schumann; organizou em Viena uma orquestra de senhoras; veio com o marido Ebo Amann a Lisboa (1879) sendo a 1.ª mulher a dirigir uma orquestra; retirou-se para o ensino de piano
[4] BENOIT, Francine (1894-1990)	Pedagoga; compositora; pianista; crítica	Estudou no Conservatório de Lisboa (1914-1935) com interregno na Schola Cantorum (Paris, 1918-1919); pianista e divulgadora (1919-1936); professora na escola-oficina n.º 1 (1921-1931) e Academia de Amadores de Música (1948); crítica (1926-1987).
[5] BRANCO, Marie Antoinette Lévêque (1903-1986).	Pianista	Concluído o curso de piano no Conservatório de Paris, radicou-se no país (1924); casamento com Pedro de Freitas Branco (1931); concertista e divulgadora (até 1965).
[6] CASELLA, Felícia LACOMBE (Falta)	Compositora	Musicista francesa, estudou canto e piano no Conservatório de Paris; trazida pelo marido, Cesare Casella (1849); compôs ópera em português (a. 1852)
[7] COSTA, M.ª Júdice da (1870-1960)	Cantora	Estudou no Conservatório de Lisboa (1879-1889); pensionista do Estado em Milão (1890); estreou-se em S. Carlos (1890); realizou concertos Europa e Sul América até 1933 e retirou-se como docente; último concerto em 1939.
[8] COSTA, M.ª Ofélia Diogo de Campos Carmo (1899-1978).	Promotora, cantora; professora	Aperfeiçoamento (Paris, 1920's), e divulgação (Porto, Lisboa) do <i>lied</i> , acompanhada da irmã M.ª Adelaide (<i>ver</i>); docência particular de canto; presidiu organismos musicais (1956-1978); Cavaleiro da Ordem das Artes e das Letras (França).
[9] COSSOUL, Maria Genoveva Virgínia Tomassu (1800-1871).	Professora.	Tocava piano e harpa; casamento com Luís Cossoul (1820), e com o marido, ajudava o tio no Teatro da Rua dos Condes; estabeleceu o Pensionat Français (a. 1836)
[10] CRUZ, M.ª Antonieta de Lima (1901-1957).	Musicóloga; crítica; compositora; pianista	Teve mãe por 1.ª mestra; pensionista do Estado em Paris (c. 1920); apresentações na década de 1920's; Prémio Concurso Nacional de Composição (1926); crítica (1928-1957); bibliotecária e conservadora musical (1942-1957); 1.ª história da música portuguesa em volume (1955)
[11] CRUZ, M.ª Augusta Correia da (1869-1901)	Cantora	Aprendeu canto com professores particulares (Viseu, Lisboa); estreou-se no Porto; Pensionista do Estado em Milão (1889); contratada para o Teatro Nacional Roma (1891); concertista internacional.
[12] GABRIEL, Marina Estela Dewander (1898-1969)	Cantora; professora.	Iniciou-se com a mãe; frequentou Conservatório Nacional (1919-1924); aulas particulares de canto em Paris (c. 1925), concertista na Europa; docente na Academia de Amadores de Música (1940-1948).
[13] GONÇALVES, M.ª Adelaide Diogo de Freitas (1894-1955).	Promotora, pianista; professora	Teve aulas particulares em Coimbra, até aos 13 anos, e depois no Porto e Lisboa; integrou o corpo docente do Conservatório Municipal do Porto (1918) e tornou-se a diretora, substituindo o marido (1941); fundação e direção de várias instituições (1937-1948); recitais e concertos no Porto e Lisboa com a irmã M.ª Ofélia (<i>ver</i>), duo com Guilhermina Suggia (<i>ver</i>) (1948).
[14] LIMA (Tavares de Sousa), M.ª Clementina Pires de (1909-1941)	Pianista; coletora; arranjadora	Lições de piano com avó desde os 8; Após estudos particulares, deu o 1.º recital (1927) e começou a exercer docência particular (1928); continuou a aperfeiçoar-se em lições particulares (1934); Recolha e harmonização de melodias, que apresentou (1937 em diante) em recitais e conferências com outras artistas.
[15] SUGGIA Carteador Mena, Guilhermina (Augusta Xavier de Mendim) (1885-1950).	Violoncelista; professora	Teve o pai por 1.º professor; 1.ª apresentação aos 7 anos; a partir dos 12 integrou conjuntos no Porto; aos 13 lições com Pau Casals; Pensionista do Estado em Leipzig (1901-1905); concertista em Paris (1906-1913); regresso ao Porto (1940's); docente (Porto e Londres); oficial de Sant'Iago de Espada (1923), entre várias condecorações; instituiu prémios para jovens (Royal Academy of Music de Londres; Conservatório de Música do Porto) por testamento (1949).

Fonte: Vieira, 1900a, 1900b; Castelo-Branco, 2010; cf. anexo 5.

O aprofundamento da divisão entre frações de mulheres profissionais e amadoras revela então que o diferencial residiu sempre nos modos de aprendizagem abraçados por ambas as frações. A prática da música erudita observava um processo de aprendizagem longo, complexo, caro, onde não se conseguiam discernir fronteiras entre o tempo de estudos e o início da vida profissional (figura 60).

Figura 61. Mulheres com profissão em música popular e ligeira

Nome	Profissões musicais	Marcadores
[1] ALICE, Maria (Glória Mendes Leal de Carvalho) (1904-1996),	Cantora.	Corista em revistas (1920-1920); estreou-se a cantar fado numa festa no retiro Ferro de Engomar (1928); carreira como fadista (1928-1945).
[2] ANJOS Figueiredo, Natália dos (1913-1991)	Cantora; letrista	Iniciou carreira aos 7 anos, acompanhada por Armandinho”, entre outros
[3] BASTOS, Palmira Martínez (1875-1967)	Atriz; cantora.	Filha de artistas ambulantes espanhóis; estreou-se aos 15 anos no Teatro da Rua dos Condes
[4] CARDOSO, Berta dos Santos (1911-1997).	Cantora	Estreou-se aos 16 anos no Salão artístico de fados do Parque Mayer.
[5] COSTA, Beatriz (1907-1996)	Atriz; cantora.	Operária fabril; Entrou como corista no Éden Teatro (1923) e; substituiu uma atriz e partiu com a companhia para o Brasil (1924)
[6] COSTA, Ercília Botelho Farinha (1902-1985).	Cantora; atriz	Depois de aulas no Conservatório, 1929 estreou-se no fado na casa de fados Carioca (1929).
[7] FERNANDES, Adelina Laura (1896-1983)	Atriz; cantora.	Educada no Asilo de Santo António, onde estudou Canto e participou, desde os 14, em peças de teatro; cantou em festas realizadas em teatros; estreou-se como profissional de revista (1919).
[8] FREIRE, Corina Carlos (1897-1986).	Cantora; atriz.	Aprendeu piano; aos 10 anos integrou conjunto de câmara com irmãos; participou em festas e recitais como cantora lírica e popular; estreia no teatro de revista (1927); Retirou-se dos palcos na década de 1940, enveredando pela docência de canto .
[9] GOUVEIA, Deonilde (?1900-1947).	Atriz; cantora.	Começou aos 10 anos, em companhias de teatro ligeiro. Estreou-se em fado numa digressão ao Brasil (1918).
[10] MENDES, Júlia (1885-1911).	Atriz; cantora	Começou a cantar o fado nas ruas de Lisboa; iniciou-se como corista no Teatro Nacional de S. Carlos; prosseguiu em teatros de feira, teatro de revista.
[11] OLIVEIRA, Ausenda de (1888-1960)	Atriz; cantora,	Estreia 14 anos no teatro de opereta
[12] OLIVEIRA, Cremilda de (1887-1979)	Atriz; cantora	Estreia aos 15 anos no Teatro do Rato
[13] PINTO, Judite [Judite da Costa Natário Jesus] (1911-2011)	Cantora; atriz.	Estreia 11 anos no teatro de revista; continuou como bailarina/corista no Teatro Salão Foza até 1933; fadista a partir de 1934.
[14] SILVA Leite Guerreiro, Hermínia (1907-1993)	Cantora; atriz.	Começou a atuar na sociedade recreativa do Bairro do Castelo; depois teatro amador; de 1926 em diante teatro de revista.
[15] VITÓRIA, Ermelinda (1892-?1983).	Cantora	Conhecida como “a mulher do xaile”, estreou-se aos 9 anos; de 1928 em diante apresentou-se em todo o país; Gravações e rádio a partir de 1929; 1.º prémio do Concurso de fados dos Bombeiros Voluntários do Dafundo (1930)

Fonte: Vieira, 1900a, 1900b, Castelo-Branco, 2010; cf. anexo 5.

As fadistas, cançonetistas, coristas e revisteiras que compõem a figura 61 tiveram um percurso de vida bastante diferente, com a primeira entrada em palco a ser, recorrentemente, tida pela estreia profissional. Não se trata de ver nestas uma precocidade. Com mais informação, acredito que seria possível mostrar que as eruditas iniciaram a prática musical muito mais cedo, embora essa aprendizagem não tivesse sido enunciada pelos seus biógrafos quando se trata de colocar em ordem os eventos.

Pode-se dizer até que há um quiasmo narrativo. Enquanto, por norma, nos músicos eruditos se enfatiza o processo de ensino e aprendizagem (com quem aprenderam, em que instituições, com que disciplinas e instrumentos e até com que avaliações), mas se deixa de lado os aspetos da longa sequência profissional, nos músicos populares as descrições são parcas em detalhes sobre a aprendizagem, informalmente havida no próprio contexto de trabalho, e ao sabor das possibilidades. Insiste-se na longa trajetória de passagem por locais de trabalho, conhecimentos ou contratos, por não haver outro tipo de conectores que possam tornar evidentes as razões do sucesso desse/a artista.

Os quadros apresentados permitem ainda mostrar que o subcampo musical, na segunda década do século XX, apresentava uma capacidade que antecipava a sua configuração posterior: a plasticidade dos percursos em direção à música popular. De facto, descobre-se nestes perfis duas reconfigurações. A fadista Erécilia Costa (1902-1985) começou por estudar no Conservatório Nacional, mas isso não a impediu de se notabilizar com a execução de um repertório não erudito.

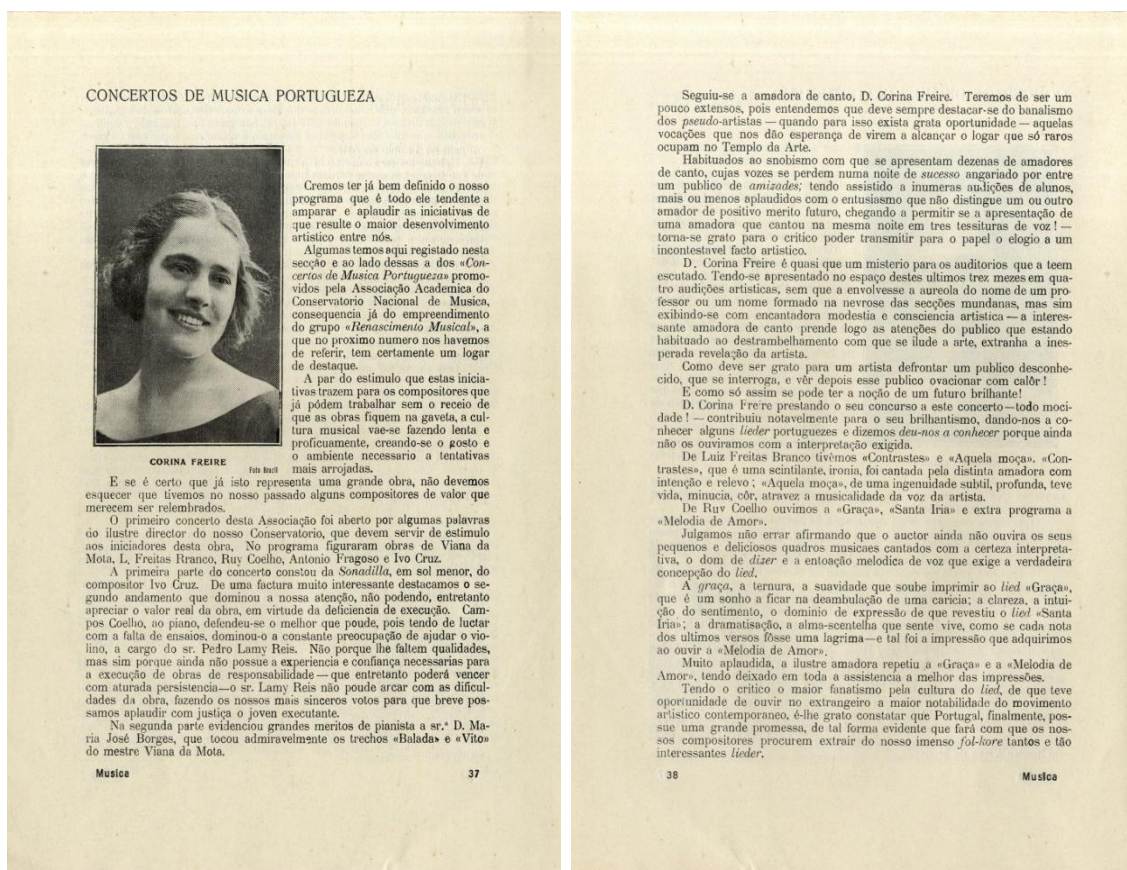


Figura 62. Excerto de crítica a Corina Freire, amadora de canto em 1924²⁶⁰ (Cortesia: HML)

²⁶⁰ Trata-se das primeiras duas páginas assinadas por João Campos Silva (1924/vii/15: 37-39).

O percurso mais surpreendente foi o de Corina Freire (1897-1986), que veio a ser conhecida como atriz em teatro de revista. A sua aprendizagem e o início da sua distinção pública em nada deixavam supor esta via. Começou por aprender piano. Em 1924 uma notícia de *Música*, uma revista com intuitos intelectuais publicada por Gastão de Bettencourt, apresentava-a como uma “amadora de canto” notável tanto no desempenho do que então se soía chamar de *lied* nacional, como ainda na interpretação de *lieder* clássicos. Vale a pena transcrever uma parte deste extenso artigo:

“Não faltam à ilustre amadora de canto as condições para alcançar o nome de uma grande artista. Esplêndida voz, forte, maleável, inteligentemente empostada e de um timbre que acompanha com doçura as cambiantes de interpretação; com poder dramático para realizar a intenção subjetiva das obras; com esplêndida figura cujo recorte insinua ainda mais o ambiente artístico; com domínio de expressão que possui beleza e graça: - D. Corina Freire além de poder firmar-se dentro de alguns anos, como cantora de ópera, tem todos os requisitos que a clássica, poética e difícil carreira do lied exige, e que, na nossa modesta opinião, devia preferir à da ópera (Silva, 1924/vii/15: 39).

Três anos depois desta notícia, entregava-se à vida dos palcos mundanos. Estavam abertas novas vias de consagração para as mulheres num subcampo que paulatinamente se autonomizava. O génio surpreende aqui como um destino que as mulheres abraçaram com pouco risco e enormes ganhos, a partir da era republicana.

Para um *ethos* do comprometimento: o músico intelectual

Em Portugal – como certamente em outros pontos do globo – ao longo do século XX, os amadores de música foram arrastados de uma zona de privilégio para passarem a estar conotados a práticas e disposições artísticas que teriam algo, senão de pejorativo, pelo menos de um esforço minimal, descomprometido e que remetia para o universo do que era *secundário* e *dispensável*. Esse movimento deve ter ocorrido, com especial incidência a partir de finais do século XIX, quando os amadores deixaram de pertencer à elite abastada. Esta modificação no interior do subcampo foi acompanhado por alterações substantivas na linguagem. Amador deixou de designar uma prática atribuída aos extremos da escala social que seria consagrada se vinda das elites e malquista se produzida pelos substratos mais desfavorecidos.

Sobretudo, julgo poder aqui alegar ter a via amadora deixado de ser significava de uma trajetória de génio, ou se quisermos, de acesso à notoriedade. Assim, além de uma mudança socioeconómica, nesta mutação da escala de equilíbrios amador-profissional, verificou-se a falência do amador como modelo identitário, algo que se refletiu também na emergência de uma musicologia com forte pendor historiográfico, mas cada vez mais atenta ao tempo presente. Até finais do século XIX, os vultos consagrados pela história da música eram por natureza os melhores mestres de um ofício que abraçaram como sua profissão e não podiam, por isso, manter-se como os

exemplos modelares de amadores. Numa clara reorientação da biografia como tecnologia do génio, criaram-se novos modelos a partir da população local, que permitiu apresentar uma galeria composta de músicos amadores portugueses. Esta estratégia revelou-se volátil, tanto pelo efémero que representavam, como pelo excesso de proximidade que estas figuras apresentavam.

Várias abordagens foram sendo esgrimidas neste que foi um autêntico pleito de interesse pelos elevados ganhos simbólicos, pelo menos enquanto não se estabilizou um *ethos* do comprometimento profissional. No final do debate, impôs-se em definitivo um novo tipo de pessoa a que já antes tenho aludido, *o músico intelectual*. Ele seria a síntese desse comprometimento, dessa incorporação desejada, e que tanto se poderia referir ao profissional como ao amador, mas que veio a ser cada vez mais conotada ao profissional. Afinal, dadas as mudanças que o subcampo incorporou, só o profissional poderia abraçar por inteiro – mesmo sob a mancha do pecúlio – uma trajetória de pura entrega ao conhecimento, prática e criação musical. O novo músico intelectual do século XX tenderia a ser cada vez mais um *aristocrata* na sua arte e o dinheiro significaria ao mesmo tempo a independência face a outros compromissos e um modo de objetivar o reconhecimento do artista, retomando a linhagem dos grandes génios que também desta forma arriscaram o seu destino, como Mozart e Beethoven.

Na composição deste cenário que colocava o profissional em primeiro plano, foram sendo realizadas importantes operações gramatológicas, que fizeram colidir frontalmente o amador e o profissional. Ao mesmo tempo, os defensores da vida musical amadora usaram como estratégia discursiva a construção de uma mítica idade de ouro do amador de outrora, que paradoxalmente impediu em definitivo uma apreciação do amador do presente. Foi forjada toda uma literatura, entre a qual destaco a obra e a ação pessoal de Ernesto Vieira, que colocou o *bom amador* num tempo passado, em companhia de personagens centrais que oscilaram entre o Conde de Farrobo ou membros da família real portuguesa. O século XX prolongou ainda esta dinâmica, introduzindo na história da música figuras de compositores amadores, como Alfredo Keil ou João Arroio, numa escrita que foi tecida *a posteriori* com forte tom nostálgico.

Como os resultados da prosopografia bem evidenciam, o amador era sobretudo um inimigo do profissional nos finais do século XIX. Os escritos de Ernesto Vieira devem assim ser entendidos como advogando uma causa que estava perdida e se situava *contra* o entendimento da sua época. Nessa batalha campal, em que Vieira e outros autores saíram em auxílio dos amadores, deve entender-se que o peso da escrita sobre o idealizado amador não era o mesmo que o amador detinha nos palcos. Esta situação de defesa evidencia por si mesma o estado geral do que se entendia por

amador. Uma peça significativa da ação de defesa do amador pelo musicólogo português ficou publicada numa biografia sobre o Visconde de Oliveira Duarte, tido como pessoa de “grande mérito”, de “constante e devotadíssima dedicação” e “amor absolutamente desinteressado por tudo o que é arte musical pura e elevada” (Vieira, 1897/i/16: 1).

Fazendo uma primeira diferenciação, Vieira iniciava a sua peça por explicitar serem *artistas* “os indivíduos que do exercício de qualquer arte fazem uma profissão”. Nesta qualidade, todos eles deveriam “estimar e ter como benefício que a sua arte seja cultivada e entendida por quem dela só exige um alimento para o espírito”. Mas se “o mesmo objeto pode ao mesmo tempo fornecer o pão para a boca e assunto para a inteligência”, então “aqueles que exploram principalmente a primeira utilidade não sofrem prejuízo dos que só precisam da segunda” donde se depreende que “do mútuo auxílio resultará infalivelmente recíproco aproveitamento”. Visto isto, perguntava abruptamente: “Porque será então que certos profissionais veem com maus olhos que simples curiosos, dotados de natural vocação, cultivem a arte com superior êxito?”. Como diria mais à frente, “a história da arte nacional” conta como Portugal teve “entre um e outro extremo da escala social, centenas de amadores dedicados, e habilíssimos na prática a ponto de rivalizarem com os melhores artistas” (Vieira, 1897/i/16: 1-2).

Ao colocar em cima da mesa o que era na verdade o entendimento geral, dele se demarcando através do saber *expert* da história, o autor introduzia um trampolim para definir, cristalizar e mesmo consagrar a sua própria posição. Segundo Vieira, em “todas as sociedades aperfeiçoadas pela civilização, têm havido espíritos elevados que por mero recreio intelectual se dedicam amorosamente à cultura das artes. Amadores, lhes chamam” (Vieira, 1897/i/16: 1). Este *interesse desinteressado* pela arte, não podia deixar de “considerar-se nobilitante”, afinal “o amor absolutamente imaterial por uma ideia nobre” é tudo o que “os move e lhes faz consagrar ao seu ideal o trabalho, tempo e fortuna que outros consomem por modos bem menos louváveis”. Deste modo, defendia que “o profissional nobilita-se em ter tais companheiros de trabalho”. E, animado pela pergunta “Quanto não ganha a arte em ter amantes como este?!” , rematava: “Vamos: não sejamos todos ingratos. Aqui fica o protesto de quem o não quer ser” (Vieira, 1897/i/16: 2).

O argumento aqui focado é simples e visa defender publicamente os amadores. Não seria alheia a esta peça a entrada de Ernesto Vieira na Real Academia de Amadores de Música, instituição orgulhosamente *amadora*. O insuspeito profissional que venceu na vida musical a pulso não poderia ser o melhor porta-voz desta elite cultural. Mas talvez o mais importante deste texto escape ao olhar mais desatento.

Ao mostrar a validade do amador entre os portugueses, Vieira introduziu um argumento perfeitamente lateral na sua ordem de ideias, de não ser a nossa sociedade “muito felizmente”, “nada rebelde ao estudo das belas-artes, especializando a música”. E acrescentava: “O povo é-o desde que nasceu; se não o educam nas escolas para ter mais acentuada orientação artística, a culpa não é dele”. Vieira não colocava aqui sobre escrutínio a prática amadora de espectro popular, mas quase se pode ler nestas linhas uma desculpabilização pela falta de cultura – e não de outras capacidades – daquela massa a que chamava de povo português. Apontava-se uma responsabilidade política aos responsáveis educativos.

Em todo o caso, aqui Vieira também se filiava, embora com todo o tato, naqueles que pretendiam erradicar o amadorismo grassante das classes populares. Assim se fazia do amador o herdeiro direto de uma geração de amadores nobilitados – cultural e politicamente – e se esquecia uma outra, bem mais danosa para a opinião pública.

Encontrei na coluna mantida por José Augusto Ferreira da Silva sobre o ensino profissional da música em Coimbra na *Gazeta Musical de Lisboa* um dos mais antigos fragmentos dessa animosidade. Naturalmente, os profissionais opunham-se aos amadores. O pitoresco da narrativa expressa bem o quadro negro que se pretendia implantar:

“Há duas espécies de guitarras: a portuguesa e a francesa; esta com seis, sete, nove e mais cordas, e aquela com cinco cordas duplas. Estes dois instrumentos são e serão sempre a *predileção* da *mocidade* que ‘canta o vinho e o prazer’ com todos os horrores do vício; e a mulher *Liró*, assim como o fadista de Jacquet, faixa preta, azul ou vermelha, calça de *bacamate* e chapéu a meia pala, não podem resistir à tentação de acompanharem com estes instrumentos os seu *triste fado*. Tais instrumentos são o símbolo do desprezo de quem toca por ofício; e os conservatórios musicais puseram-lhes barreiras à porta, e com razão” (Silva, 1889/iii/17: 18; subl. or.).

Recuperando os dados empíricos avançados anteriormente, mostra-se agora o discurso que suportou que apenas uma minoria especialmente bem dotada entre as mulheres amadoras de música popular e ligeira tenha sido considerada digna de menção posterior (figura 59). Por contra, tornando de novo a Ferreira da Silva, transpirava a saudade da era dourada dos amadores:

“Em tempos que lá vão, a Academia de Coimbra tinha as suas orquestras compostas de instrumentos clássicos, como a flauta, rebeca, clarinete, violela, violoncelo, rabecão, piano, trompa, cornetim, oboé, trombones, etc., e delas fizeram parte como professores e amadores, o visconde do Arneiro e seus irmãos, João Carlos Themudo, João Homem, António Campos e José Campos, Vidal, Francisco António Veiga, Elmano da Cunha, José Lopes Guimarães Pedroso, Ferreira Cardoso, João e José Arroio e muitos outros, distinguindo-se sobre todos o autor do Hino Académico, Sr. Medeiros, que aí ainda hoje admiramos como um exímio artista de rebeca” (Silva, 1889/iii/17: 18).

“E o que faz a academia da atualidade?”, perguntava melancólico, “Oh... Hoje, com raríssimas exceções, corre tudo atrás de qualquer *tocador* de guitarra que os saiba *imbair* com nébias nigromânticas, com o nome de filosofia da música!” Se dúvidas restassem sobre a posição de Ferreira da Silva, o remate deste texto as dissiparia: “Desgraçada da filosofia se assim fosse. Hanslick, Helmbroth, Chouquet, Bertrand, Beauquier, Brenet e muitos outros, teriam que rir se ouvissem um *truão* de *viola* em punho a filosofar” (Silva, 1889/iii/17: 18). Tal como o veio a fazer Vieira, também este autor sublinhou a sua posição de *expert* – enquanto conhecedor privilegiado do passado – para defender os seus argumentos.

Na viragem do século, a posição anti- amadorista recrudescera, mas começavam a estar apensos a esta categoria os maus profissionais, numa cobrança das práticas que não acusassem *verdadeiramente* o comprometimento, de corpo e alma, ao exercício musical e a incorporação do controle fornecido pelo longo treino:

“A muitos amadores e mesmo alguns profissionais temos visto marcar o compasso, enquanto tocam, por uma forma que não hesitamos em classificar de bárbara e anti-musical. Com o pé. Ignoramos quais as vantagens do processo e estamos convencidos que com pequeníssimo trabalho poderão fazer mentalmente a divisão do compasso e livrar-nos daquele martelar incómodo para quem ouve e algo humilhante para quem pratica” (S.A., 1899/xi/15: 171).

Ora, estes textos embora distem um do outro quase uma década, esboçam o mesmo movimento de saudade de um tempo que eles mesmos não viveram, instalando o amador *puro*, num tom indelevelmente mítico, senão mesmo épico. Essa noção dizia respeito ao que podemos designar – sempre de modo um tanto inexato – de praticantes de música erudita. Por contra, o amador de música popular era quase o negativo do outro. Não que tivesse interesse monetário, mas a sua conduta de vida, inteiramente reprovável, parecia casar com o que se adivinha serem as dissonâncias da sua música e o roufenho ardor da sua voz.

Havia ainda, além desta distinção mais extremada, uma diferenciação de reportórios e de atuação entre os músicos clássicos. Um exemplo pode ser encontrado a propósito de uma apresentação da Real Academia de Amadores de Música na Sociedade de Geografia, como tantas vezes sucedia, mas desta feita com uma individualidade política na sala, o conselheiro Ferreira do Amaral. Vinha a propósito, pois “como surpresa, apresentou-se a filha do Sr. Conselheiro Amaral, D. Maria Cristina”, que “dedilhando ao piano com delicado sentimento e boa expressão a segunda *Romance sem palavras* de Mendelssohn” agradou à assembleia (S.A., 1899/v/31: 81). Note-se agora a crítica e o subsequente comentário realizado nesta mesma sessão de amadores escolares:

“O aluno de violino da Academia, o Sr. Vicente Pereira, executou o Adágio e Final do 22.º Concerto de Viotti, composição excelente para ser executada, completa, em audição íntima de entendidos, mas deslocada naquele meio” (S.A., 1899/v/31: 81)

Significa este comentário que diante de um público de determinado quilate, os valores em exibição deviam ser direcionados para as suas preferências e não em ordem de uma pureza artística. Como se houvesse um lugar destinado a cada modalidade de prática musical, separando profissionais e diletantes, impunha-se, para alguns autores, uma barreira intransponível entre ambos. Deste modo, a imprensa especializada apresentou-se como palco principal do pleito a favor dos amadores de elevado substrato cultural e económico.

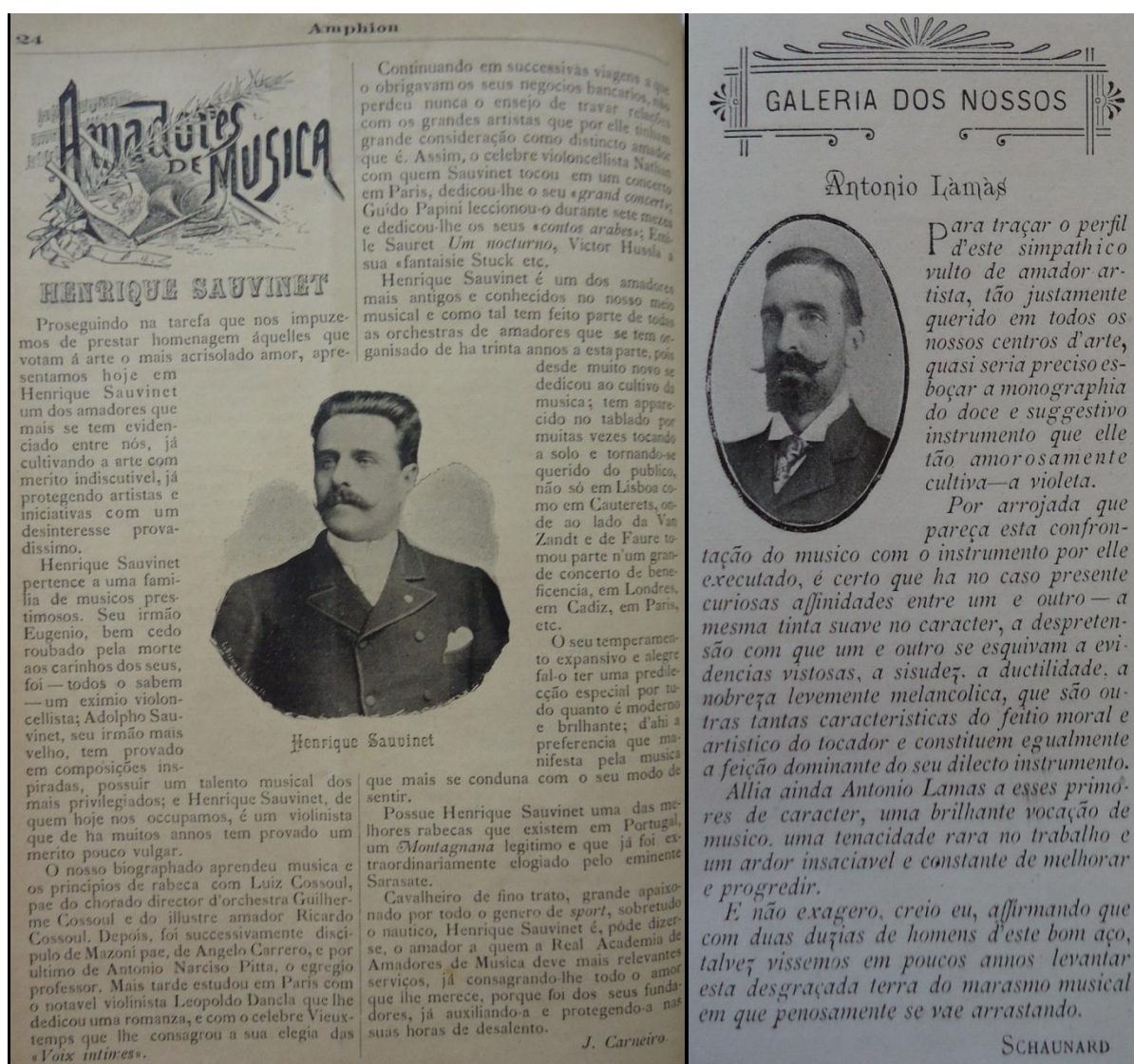


Figura 63. Recortes de homenagens a amadores²⁶¹

Podem colher-se inúmeros exemplos de pequenas atividades que contribuíram para esse elã da prática musical amadora. Ocorre-me citar a manutenção de uma coluna intitulada “Amadores de música” no ano de 1897²⁶², o último em que a revista

²⁶¹ Respetivamente de *Amphion* (Carneiro, 1897/i/31: 24) e *A arte musical* (Schaunard, 1902/vi/30: 99)

²⁶² O primeiro amator considerado foi o Dr. Manuel Ferreira Cardoso, flautista (Coelho, 1897/i/15: 6-8).

Amphion foi publicada (figura 63), ou de uma curiosa cronologia anual em torno de, “efemérides de um amador de cornetim”, série dedicada a acontecimentos no âmbito deste instrumento, assinada pelo reconhecido amador Alfredo Borges da Silva (*e.g.*, 1904/i/15: 50-51).

Porém, a operação mais arrojada foi feita menos no estabelecimento de um cenário historicamente resguardado e mais na criação de um tipo de pessoa. Para tanto, não bastava – como se faria para a formação dos profissionais – aludir aos grandes mestres da música. Mozart, Beethoven e toda a galeria de génios estavam perfeitamente identificados de modo poderem a iluminar a ala profissionalizante e servir tanto de inspiração musical aos jovens aprendizes, como de suporte aos profissionais. Apesar disso, não eram os modelos ideais para que os amadores se identificassem de pleno. Para suportar esta prática, concebeu-se um novo modelo, inteiramente local. Como já vimos, o Conde de Farrobo foi sempre o herói predileto da narrativa dos amadores de música portugueses. Não por acaso, foi o protagonista de uma quantidade apreciável de obras biográficas, fossem editadas em livro (Noronha, c.1910, c.1921, 1922), fossem difundidas em periódicos (*inter alia*, Benevides, 1904/i/15: 9-10).

A *arte musical* de Lambertini e Vieira contribuiu em larga medida para atualizar esta galeria de notáveis amadores locais. Não apenas continuou a tarefa encetada pela *Amphion* de fornecer um noticiário atualizado do país, como introduziu nesse afã uma dimensão importante de informações acerca de reuniões íntimas e informais de apresentação de amadores. Entre esta estratégia de promoção das atividades amadoras cultas conta-se a “Galeria dos nossos” uma coluna que pretendia divulgar músicos portugueses em atividade. Seguindo esta coluna se percebe que a par dos velhos amadores de linhagem nobre, se começava a evidenciar uma nobreza cultural. Como um dos representantes da nobreza de sangue em uníssono com a nobilitação musical lê-se, entre outros, o perfil de Fernando Sousa Coutinho:

“Arte e nobreza encontram-se reunidas mais uma vez no estreito amplexo, abraçadas como se fossem irmãs, unidas como se fossem amigas.

A primeira é cultivada com amor, a segunda guardada com respeito.

E ambas vêm assim nesta união fraternal deste tempo.

Nem a espada as separou quando, nas mãos de gloriosos antepassados foi empunhada para servir a pátria ou cumprir a honra. Sangue que foi generosamente derramado na Índia pelo marechal D. Fernando Coutinho, e na África por D. Vasco Coutinho, sangue que fez palpitar o amoroso coração desse grande artista que no claustro se chamou Frei Luís de Sousa, se hoje não se agita em lutas belicosas, deve-se-lhe a mesma veneração pelo passado e pelo presente.

Pelo passado, porque louvou a pátria.

Pelo presente, porque não perdeu um glóbulo da sua generosidade, manifestando-se pelas qualidades que hoje o caracterizam: bondade e dedicação” (Fux, 1899/iii/15: 43).

A nobreza de sangue, outrora sacrificada em duros serviços de armas entabulava agora uma batalha cultural. Nesse pleito, não bastava porém a boa vontade dos nobres,

era necessário uma *boa vontade cultural* típica de frações médias da sociedade – que mais tarde, com a extinção legal da nobreza viriam a ser reconfiguradas nos estratos mais elevados das classes médias. Portanto, mais importante do que pertencer à nobreza centenária, importava à nobreza cultural forjar uma linhagem artística. A comprovar a prevalência do foro artístico sobre a genética leia-se o caso de uma filha adotada, curiosamente seguindo as passadas da família, mas já tomando um rumo profissional:

“A prima-donna Mary d’Arneiro, filha adotiva do falecido Conde d’ Arneiro, depois de ter satisfeito o contrato de escritura que tinha com o empresário Freitas de Brito, do Porto, partiu ontem para Milão, onde cantará no Teatro alla Scala e segue depois para a América, onde tem escritura” (S.A., 1904/i/31b: 51).

No assentamento de uma linhagem artística, criou-se um tácito entrosamento entre os recém-nobilitados e os profissionais liberais em direção à configuração de um ideal amador. A este título se habilitavam preferencialmente os jovens amadores no início de carreira, capazes de desfrutar das novas condições oferecidas por um campo cultural em franca mutação. Não encontro melhor exemplo que a jovem Elisa Baptista de Sousa, uma das visadas pelos primeiros ensaios da “Galeria dos nossos”, aqui retratada antes do seu casamento com o advogado Alberto Pedroso:

“Grande alma d’artista nesse franzino corpo! Por isso o culto que dedica à sublime arte dos sons toca as raías do fetichismo. Bem-haja!
As horas que diariamente emprega para burilar o seu estilo ou para conservar a sua maravilhosa técnica, são horas de santo recolhimento, em que mil sonhos de glória esvoaçam ridentes em torno da sua gentil cabeça.
Poucos artistas temos visto tão entusiasticamente dedicados à sua arte, como a nossa perfilada de hoje e também poucos temos visto que em meia-dúzia de anos ganhassem foros tão merecidos de impecável concertista.
Foi o seu primeiro mestre o notável professor do Conservatório Francisco Bahia, que é hoje uma das nossas melhores glórias artísticas. Seguiu-se-lhe Viana da Mota, de quem foi a única discípula em Portugal e por último confiou ao rutilante espírito de Rey Colaço a direção dos seus trabalhos d’arte. Como veem, a sua linhagem artística é de sangue azulíssimo.
Pois nesse brasão dourado, desenha-se ainda um coração bom, gotejando uma lágrima por cada infortúnio que vê, sempre pronto a pôr aquele formoso talento ao serviço duma formosa ideia de filantropia” (Schaunard, 1899/ii/28: 33).

Se Francisco de Sousa Coutinho inspirou ao autor do texto o relato das façanhas heroicas de gerações da linhagem, a filha do primeiro visconde de Carnaxide serviu de mote para tratar da questão da individualidade artística, construída sobre trabalho árduo e nobreza de caráter. A genealogia de Elisa Batista de Sousa assentava por inteiro na herança artística abraçada pela donzela, na não menos respeitável linhagem aristocrática. Assim se percebe como na construção biográfica desta figura pública se cindiu entre a contiguidade artística, a única valorizada, da consanguinidade social e económica, desvalorizada pelo discurso *expert*. Começava a introduzir-se, desde a disposição do amador nobre que cultivava a música no ócio, um comprometimento de

corpo e tempo inteiro, protagonizado pelos jovens empreendedores, que viriam a tomar conta do mundo musical nas décadas seguintes.

Se revistas como *A arte musical* no seu noticiário quinzenal descreviam festas de arte, saraus e concertos íntimos – onde não raro se juntavam amadores e profissionais a contento –, foi em publicações generalistas como a *Ilustração Portuguesa* que se criou a ambiência para que as amadoras de música abrissem caminho numa trajetória musical. Aí a recompensa seria de ordem social e não puramente estética. Nestas situações, um grupo de aprendizes amadoras juntava-se em torno de uma professora, responsável pela formação artística e pela apresentação à boa sociedade musical e eram assim apresentados aos leitores, com retratos e um breve texto (e.g., figura 36). Mas o exemplo mais representativo desta época de imposição do génio individual passava pela apresentação de figuras a solo. Entre inúmeros exemplos desta prática, foram por exemplo capa de revista a “distinta amadora de canto” Maria do Socorro Bastos ou a “distinta amadora de canto” Laura Tágide (figura 64), sempre com menção ao mestre com quem se formavam.



Figura 64. As amadoras em primeira página n.^{as} *Ilustração Portuguesa*²⁶³ (Cortesia: HML)

²⁶³ Respetivamente a capa do n.º 467, 1 fev. 1915, com a legenda “Maria do Socorro Bastos – distinta amadora de canto, discipula do maestro Sr. Artur Trindade”, e do n.º 485, 7 de jul. 1915, onde se lia “Sr.^a D. Laura Tágide Tavares, distinta amadora de canto, discipula de Mme. Penchy-Levy”.

O certo é que, tal como inúmeras outras, são hoje figuras que praticamente desapareceram da contemporaneidade. Para a compreensão desta *décalage* entre a fama de época e os artistas que se tornaram memoráveis não será despidendo lembrar uma crítica que se publicou pouco depois da edição destas notícias. Em 1930 foi publicado na revista dos profissionais de música, também chamada *A arte musical*, que, embora anónimo saiu possivelmente da pena de Luís de Freitas Branco, se não me engano a detetar o estilo erudito e as opiniões pessoais do diretor da revista. Apontava como dois grandes pecados portugueses a produção de críticas *verbosas* e *comparatistas*. Pelo excesso de elogios, e pela constante comparação e consequente classificação – “quem é o nosso primeiro violonista? O nosso primeiro clarinetista?”, etc.” – instituiu-se uma cartilha de “aspiração à erudição musical na nossa terra”.

Por muito que estas elucubrações pertencessem ao espírito do tempo e não considerassem o estádio de nivelamento por baixo que foi preciso realizar para que o subcampo musical chegasse a ter entusiastas, não podemos deixar de encontrar alguma justeza na sua crítica. A verdade desta crítica deve ser lida pelos nossos olhos com cuidado: esta foi uma opinião que na sequência se impôs como legítima. Em todo o caso, na sua argumentação, a verborreia impedia que as “categorias e os valores enunciados, a simpatia e a antipatia” fossem “marcados por ideias” que tivessem por raiz “factos” (S.A., 1930/i/10: 1). A facúndia era especialmente danosa num particular:

“Um dos males de que enferma a vida artística portuguesa e muito particularmente a vida musical, é o abuso de adjetivação. O distinto, o notável, o ilustre e o iminente, constituem a escala inevitável e ascendente dos adjetivos antepostos aos nossos músicos sem que se atente nesta simples consideração: se têm realmente valor não precisam de adjetivos, bastam as razões e os factos, e se o não têm essa tentativa de criar no espírito público uma impressão baseada na repetição constante de termos elogiosos, consegue apenas criar uma atmosfera de ridículo que é o pior inimigo do bom nome artístico. Além disso, no meio profissional que ainda é felizmente o que marca, essas propagandas inflatórias e puramente verbais, não tem a mais pequena influência. Dirigimo-nos aos nossos leitores, mesmo aos não músicos e perguntamos-lhe se nas suas respetivas profissões os mais competentes são os mais tonitruantemente adjetivados pelas trombetas da publicidade? Concerteza nos responderão negativamente e a razão vamos expô-la em toda a sua crueza: é porque tais adjetivações são sugeridas, quando não diretamente escritas pelos próprios, recorrendo à única arma de que se podem servir contra aqueles, que, pelo seu valor unicamente e sem artifícios de reclame os incomodam com a sua superioridade. Por isso em todas as profissões se encontram os dois tipos clássicos: aquele a quem o grande público conhece que é geralmente o pior, e aquele que tem a admiração da sua classe, que é portanto o melhor, mas é pouco mais do que ignorado da grande massa de público” (S.A., 1930/i/10: 1).

Com efeito, desde o seu início no primeiro dia de 1930 a nova revista *A arte musical* autointitulada *órgão defensor dos músicos portugueses* e editada por Luís de Freitas Branco procurou por todos os meios restituir aos seus leitores uma visão desencantada sobre o amadorismo no campo cultural português. O intróito programático do número inicial esclarecia ser esta uma publicação independente, mas alinhada aos interesses corporativos da sua Associação de Classe. Anunciava assim que

embora não houvesse “falta de apreço pela grande massa do público não profissional”, nem se concedesse espaço “a dar publicidade a princípios destrutivos para a classe nem tampouco a polémica violenta entre músicos”, o objetivo principal residia em assegurar os interesses coletivos de classe. Neste sentido, esta publicação que se pretendia “o mais eclética possível, abrangendo todas as formas de atividade musical”, de modo a promover “a elevação do nível artístico do músico e do público” estava para tanto disposta a ajudar “até as manifestações de arte mais modestas” (S.A., 1930/i/1: 1). Assim se veio a impor definitivamente no campo cultural português o entendimento acerca do amadorismo, que era por então muito negativo. Um primeiro artigo a que aludo passa por descrever o amador como alguém de “estreiteza de visão artística e histórica”. E era de tal modo pejorativo que mesmo se poderia ameaçar o *mau profissional* como o equivalente a um *simples amador*, apagando as diferenças de natureza entre ambos:

“Um simples amador de música, com poucos ou nenhuns conhecimentos técnicos, pode, com boas leituras, ter opiniões interessantes, desde que à audição musical correspondam conhecimentos justos de história e de estética. Não é infelizmente o que vemos suceder, à parte exceções honrosas que não fazem senão confirmar a regra.

Para o vulgar amador (e quem sabe para quantos profissionais) a história da evolução da arte dos sons é uma coisa muito simples: a música polifónica contém-se toda em Bach, a ópera antiga é Gluck, as formas musicais foram creadas por Haydn (*o papá* Haydn), Mozart é o compositor da delicadeza, Beethoven foi o criador da forma cíclica, e, finalmente, Wagner, foi o definitivo matador da ópera nefanda, o criador do *leit-motif* e do drama musical.

Eis um resumo a que se poderá chamar: ‘as ideias musicais do conselheiro Acácio’” (S.A., 1930/iv/1: 1)

Apesar desta tirada, o autor não atribuía responsabilidades aos *maus amadores*, mas às *más condições educativas*:

“O gosto, a boa orientação artística, são a base de toda a ação musical profícua. Quantas pessoas, naturalmente bem dotadas para a música, ficam inutilizadas por não terem tido quem lhes criasse ou não terem podido criar a tempo a si próprias, um ambiente favorável às elevadas manifestações musicais!” (S.A., 1930/iv/1: 1)

Por fim, o *ethos* do comprometimento já visava somente o profissional. Se o amador de alta craveira se tornara inatingível e conquistara por esta época os lugares cimeiros ao lado dos melhores profissionais, a luta travava-se agora por baixo. De facto, a combinar na perfeição com as medidas de restrição de alunos no Conservatório Nacional que seriam aprovadas nesse ano, *A arte musical* lançava uma campanha que, por um lado, pretendia erradicar os maus músicos – amadores ou profissionais –, e por outro lado, instalava a estrutura de linguagem que poderia eventualmente vir a suportar a passagem do subcampo musical para um campo musical autónomo.

Lia-se em maio de 1930 nessa revista, à razão de um historial que visasse a autonomia de classe, como “o músico profissional só no princípio do século passado se

emancipou socialmente começando a ser mais alguma coisa que um servo, que um criado de *libré* a quem se lança a gorjeta sem apertar a mão”. “Começou a emancipar-se”, mas “a emancipação completa ainda hoje não se efetuou embora nestes últimos cento e trinta anos se tivessem realizado sensíveis progressos”, concluía-se com pesar. Tal asserção tinha por base o conhecimento da condição do músico, que desde “a noite dos tempos” foi sendo sucessivamente um subalterno ao serviço de outras classes, ou da Igreja, ou do Exército. O “músico moderno, por um lado mais livre que os seus colegas de antigos tempos, no fundo continuava em situação má, senão pior”. No fundo, perguntava-se, “que importa” se não vestiam “hoje as librés do príncipe Esterhazy ou de D. João V se outras humilhações artísticas maiores, que preferimos calar, nos mantêm a nós e às nossas famílias?” (S.A., 1930/v/20: 1). Deste modo a “felicidade profissional”, como se parecesse ser esse o *fim da história*, deveria seguir o seu rumo incorporando-se no Estado:

“(…) é por enquanto um sonho, mas já que sonhar não é proibido e que sonhar tomando como base as realidades da vida moderna já não é ilusão apenas mas sim uma preparação para realidades futuras imaginemos uma sociedade em que os baixos serviços musicais fossem exercidos por máquinas e em que os músicos menores na quantidade, funcionários do Estado ou do Município, admitidos por concurso, dessem a troco de honorários e de garantias de reformas como acontece com os restantes funcionários, concertos de música de câmara, de música sinfónica, espetáculos de música dramática, todos de elevada categoria artística, contribuindo assim com um trabalho verdadeiramente superior para o desenvolvimento espiritual da coletividade” (S.A., 1930/v/20: 1).

As palavras, deixadas quase seguramente pelo próprio diretor do jornal, antecipavam uma autonomização do campo musical por via da sua legitimação pelo Estado, sem porém imaginar que incidiam numa região em que, a realizar-se, passaria a estar dependente do campo político. “Nestas condições”, pensava o autor, “haveria uma profissão, uma carreira musical dignas de que a ela nos consagrássemos com a certeza de não termos de nos sacrificar moral nem materialmente” (S.A., 1930/v/20: 1).

O argumento principal desta projeção reside numa distinção, aqui sublimada pelo cenário do futuro. De uma parte essa distinção seria feita, na conceção de uma *carreira* do músico como funcionário cultural – outra forma denegada, senão mesmo sucedânea da nobreza – que não passou de uma cogitação. De outra parte na imagem forte de que os músicos só deveriam ter incumbências elevadas, e mesmo se deveriam eliminar – não afastar, nem ignorar, mas fazer exatamente *tabula rasa* – todas as posições musicais consideradas menores, que se resumiam na cinzentude do músico-operário.

Quer-se dizer, de muitas e variadas maneiras, ao longo deste breve percurso, vimos como cada músico foi sendo instado a corresponder, e cada vez mais à medida que se avança na cronologia, à imagem do génio. Embora essa palavra só raramente

tenha sido usada neste contexto, o músico como dependendo unicamente de suas capacidades individuais concedidas nos dons inatos e na capacidade de fazer frente ao trabalho árduo, que se distingue da multidão, tornou-se cada vez mais o desejo do músico em ascensão, a ponto de mesmo se enunciar a emancipação da classe musical pelo extirpar dos pequenos músicos, e de ao longo de toda a cronologia se anunciar sem pejo a luta contra os amadores de baixo nível cultural.

Produziu-se aqui uma brecha para introduzir como modelo altamente valorizado uma nova figura que incorporava, cindia e ultrapassava tanto amadores como profissionais: o músico-intelectual. O valor desta figura residiria no seu comprometimento extremo, sem móbil de pecúlio, ou exibição de dote social. Pretendia-se que fosse uma figura do nosso tempo, que ao comprometimento artístico juntasse o total acultramento musical. Já antes me referi ao vulto de Viana da Mota como intelectual. Sabendo da admiração que nutriam mutuamente ele e Luís de Freitas Branco foi com surpresa que me deparei com a figura escolhida pelo órgão defensor dos músicos portugueses:

“Falámos dos méritos de Guilhermina Suggia; eles são tão grandes que a colocam numa situação internacional ou mundial, pois lhe asseguram um lugar histórico. Como intérprete de instrumento de cordas não encontramos outra artista senhora de igual envergadura na história da música. Tal é o facto que supre todos os encómios e todos os adjetivos; a Todí como cantora, Suggia como executante, são duas estrelas de igual grandeza.

E não só na técnica, na emoção, na musicalidade, nos dons puramente musicais que Suggia se distingue. Ela é uma intelectual, um espírito cultíssimo, a que nada de belo, nada de grande que o universo encerre, deixa de interessar, e assim a podemos ouvir falar de Bach, de Wagner, de Dante, de Michel’Angelo, de Rodin ou de um simples espetáculo da natureza, com a mesma sensibilidade e a mesma emoção.” (S.A., 1930/i/20: 1).

Ademais era o encerramento do génio nacional, no seu génio individual totalmente puro:

“Muitos artistas em todos os países usam a bandeira nacional para encobrir as próprias deficiências, com Guilhermina Suggia sucede justamente o contrário: ela não tem necessidade de invocar a sua qualidade de compatriota para arrancar os nossos entusiásticos aplausos, nós é que sentimos o orgulho de a chamar portuguesa e portuense para nossa honra” (S.A., 1930/i/20: 1).

Com este testemunho se instalava, o novo ideal de músico que devia tudo ao seu compromisso com a arte, um modelo que veio a mostrar-se vigoroso por décadas a fio. Fecha-se o círculo, na atribuição a Suggia dessa incorporação do ideal de génio entre os mortais. Servindo de modelo meridional, brilhando no Norte, ela era a representante máxima do génio português – de que sim, um português poderia ser um génio –, embora a sua técnica excecional em nada devesse ao país, a não ser por uma dívida contraída pelo sangue e pela promessa.

Perante um mapa das práticas que levaram à definição de trajetórias individuais e da cartografia coletiva que permitiu visualizar as principais modalidades de ação que foram utilizadas (conscientemente ou não) pelos músicos e outras pessoas ligadas a atividades musicais, entre 1868 e 1930 em Portugal, acede-se às diversas tensões que pautaram as suas escolhas, e que foram enunciadas nos quatro capítulos anteriores.

Mostrou-se, neste longo capítulo, as quatro grandes tendências de valorização da ação individual dos músicos que estiveram ligadas à preservação do capital musical dentro da família, e passaram pela sua rentabilização numa educação formal, com professor particular ou numa escola especializada e, sobretudo, pelo investimento numa especialização no estrangeiro, junto de uma autoridade internacionalmente reconhecida. Por fim, todos esses esforços deveriam culminar com um estatuto profissional, embora não fosse esse, necessariamente, o desejo de centenas de amadores que mantinham, em Portugal, uma prática musical de elevado nível; mas também não foram esses que a posteridade guardou como *os memoráveis*. O percurso profissional foi o que, na longa duração, deu mostras de valor imperecível e não será coincidente que o percurso de acesso fosse facilitado aos sujeitos do sexo masculino, pese embora o manifesto ganho de mulheres que, de modo extraordinário para a sua época se aproveitaram da quase inexistência de riscos profissionais (não era esperado que tivessem uma profissão e tendo-a dificilmente seria mais relevante do que a de um artista), e se permitiram diferir da trajetória esperada para o seu género. Essa notoriedade granjeou-lhes elevados custos pessoais e um sempre ambivalente mérito social; mas a abertura de posições no subcampo musical deve-se, em larga medida à sua ação inesperada. Melhor se percebe agora o ponto de vista das musicistas-escritoras, aparecidas no terceiro capítulo, que configuram uma forma de atuar no subcampo, com diversas estratégias, a partir da viragem para o século XX.

Igualmente se clarificou a tensão entre o génio e a escola, que não é apenas civilizacional, mas dizia respeito a um contexto peculiar, especialmente sentido e debatido a propósito dos pensionistas a expensas do Estado, esses que seriam a grande promessa musical do país. Com efeito, essas que foram as grandes promessas cumpridas não tinham até inícios do século XX, por regra, acedido a uma educação conservatorial. Sensivelmente até essa data, os melhores alunos do país tinham sido formados em casa, pelos pais ou por professores particulares. Não estranha assim que falar de um génio na escola soasse a um acontecimento paradoxal, ainda que fosse uma hipótese plausível. Esse foi seguramente um mundo que mudou e que, depois da década de 1930 se tornou irreconhecível, a ponto de hoje ser já tão difícil enxergar este que foi o escopo do nosso ensino musical.

- FECHO -

De que modo a ideia de génio se constituiu no imaginário musical e de que modo funcionou no ensino musical português entre 1868 e 1930?, Ou por que é que só alguns aprendem música e outros não? Sempre a mesma questão, dobrada e desdobrada em inúmeras outras perguntas que fizeram com que uma massa documental fosse buscada e depois cautelosamente atravessada. Para a afrontar, foram tecidas algumas respostas locais, talvez efémeras, mas nunca frágeis. A pergunta é perene, parte de uma inquietação que não é possível conter, porque participa da vida tal como a conhecemos, nos seus movimentos mais inesperados; outras respostas serão trazidas pelo futuro pois esta interrogação caberá sempre neste modo de existir. Ao contorcer esta questão até que ela se tornasse numa pergunta de investigação, instaurou-se uma problematização sobre o ensino musical que escolheu a perspectiva do seu horizonte máximo, o génio, tal qual essa figura foi concebida e entendida, mas também prescrita, manuseada e desempenhada desde o terceiro quartel do século XIX até ao final da década de 1920 nos espaços institucionais e discursivos. Deste modo, uma pergunta lançou, à maneira de Maurice Blanchot, uma *conversa infinita* sobre o ensino musical.

Ao longo destes oito capítulos mostrei como o génio se constituiu como ideia orientadora, de grande circulação e consenso entre os atores sociais envolvidos no ensino musical português. Esta conclusão não é surpreendente e mesmo fora preparada pelo edifício teórico, apresentado nos primeiros dois capítulos da primeira parte. Como sublinhei de largada, a questão esteve sempre menos na demonstração da ideia de génio como fazendo parte do dispositivo de práticas musicais e muito mais na tentativa de identificar os mecanismos através dos quais foi possível agilizar e cristalizar a ideia de génio. Nos seis capítulos da segunda parte, apresentei as fontes, os instrumentos de organização e análise (inventário de monografias, repertório de artigos, prosopografia de músicos) e avancei, nos últimos cinco capítulos, para aquelas que me pareceram ser as principais linhas de leitura que a ideia de génio apresenta sobre o ensino musical português. A parte empírica dividiu-se assim em quatro secções, cujo resultado precisa ser apreciado em separado, antes de avançar para uma discussão mais geral.

No que respeita à *Apresentação geral*, importa voltar a considerar *A semântica do génio*, capítulo onde descrevi e discuti os principais conceitos que gravitam em redor desta noção, tal qual ela era considerada nos escritos publicados entre 1868 e 1930. De que se estava a falar quando se falava de génio, nesta época? Pelo menos de três aspetos muito diferentes, embora entrelaçados: (i) de tempo e/ou espaço, considerando o génio do lugar ou como ar do tempo, o *Zeitgeist*; (ii) de nação, entendendo o génio ou o carácter da nação ou de um povo, o *Volksgeist*; (iii) de

indivíduos, tomando o génio como uma pessoa excecional. Embora todas estas aceções tenham sido relevantes para descrever e prescrever um estado de *falta de génio* ao ensino musical português, foi sobre o génio individual que se realizou a grande operação gramatológica que instituiu *o artista como génio*. Deste modo se percebe como o ensino musical precisou da ideia de génio para se cimentar. O *génio do tempo e do espaço* foi usado como justificativa para que em Portugal não vivificasse o génio artístico. Por sua vez, o *génio nacional*, capaz de se manifestar musicalmente através da espontânea produção dita popular (que teria depois de ser estilizada pelos músicos eruditos) foi a trave para defender a educação musical implantada no ensino primário, secundário, normal e até universitário. Por último, o *génio* artístico estava ligado a uma série de outros conceitos, de origens e movimentos interiores muito diversos: talento, vocação/aptidão, *virtuose/virtuosidade*, criança-prodígio/precocidade, herança, temperamento/personalidade/carácter, originalidade/criação/criatividade, e também educação e escolarização. Por finais do século XIX, ainda se podia aliás encontrar génio como sinónimo de temperamento, e mais tarde de personalidade ou carácter.

As implicações pedagógicas não devem porém confundir a ontologia do génio com as finalidades funcionais da sua demanda pelo ensino. Instalava-se um círculo: todos os aprendentes almejavam ao génio, mas todos os génios careciam de boas condições de aprendizagem. Assim se começa a perceber que a mística do génio continha também um ideário que continha não apenas mecanismos para a fascinação, mas também para a transformação da realidade. Concretamente, a defesa do génio fazia com que músicos, compositores, maestros, críticos, promotores, diletantes e todas as pessoas interessadas se batessem pelo génio em Portugal, fosse por apontar as falhas no sistema de ensino, fosse por imaginar novos projetos. Um dos projetos educativos mais acarinhados nesta época foi, com efeito, a divulgação da prática do canto coral, onde o *génio nacional* tinha lugar privilegiado.

O génio era um tópico constantemente presente em discussões sobre o ensino musical, abrangendo todos os quadrantes, desde a idealização de uma galeria de génios, até à conceção de práticas pedagógicas que, em todos os níveis de ensino, remetiam a pelo menos uma das aceções de génio identificadas e, com grande perplexidade, deparei-me mesmo com abundantes relatos e discussões das razões pelas quais alguém deveria ser considerado um génio. Parece-me plausível conceber que, na época, *génio* era uma categoria conceptual bem menos idealizada do que me parece hoje. Quer-se dizer, o génio poderia existir num plano mítico e diáfano, geralmente corporizado por indivíduos consagrados pela história da música. Consabidamente, Beethoven era o génio por excelência da sociedade Oitocentista. De par, génio poderia corresponder a uma forma de cumprimentar alguém que, na atualidade, se destacasse. O certo é que,

ao contrário do que imaginara, existia uma forma despojada de usar esta noção, o que significa que o romantismo se tinha desenvolvido já em novas formulações discursivas.

Em todo o caso, de um modo geral, falar de génio, coletivo ou individual, entre 1868 e 1930, implicaria designar a manifestação de uma força sobre-humana, singular, mesmo excepcional, capaz de atuar sobre os humanos, através da música que, por sua vez, tinha os seus efeitos morais e físicos. Saber do que se falava, não remetia ainda para os fundamentos da sua constituição, nem da sua mecânica. O exercício desse discernimento foi realizado nas três secções seguintes, respetivamente sobre *Os Saberes*, *Os Preceitos* e *Os Procedimentos*.

O primeiro destes eixos, *Os Saberes*, foi explorado num único capítulo, onde procurei, sobre diferentes itens, restituir como o conhecimento *expert* em música e seu ensino se implantou e circulou em Portugal. Verifiquei que a escrita sobre assuntos musicais e sobre o ensino desta arte se relacionava intimamente com a hierarquização do subcampo musical, o que se deve ao efeito de intelectualização do músico. Notei essa forte expressão no modo como os diversos saberes sobre música (e.g. história, psicologia) configuraram posições de ascensão cultural, mesmo para indivíduos que, além de não professarem uma atividade artística, não tinham sequer relação com práticas musicais. Quer-se dizer, nos inícios do século XX, a expansão do campo cultural permitiu que o subcampo musical tivesse condições de abertura mesmo a pessoas sem formação específica, isto é, que não dominavam o código desse campo, e estavam assim despojados daquilo que designei por *capital específico* (e.g., conhecimentos técnicos, notação). Embora não fossem apenas estes não-músicos a admirar os grandes e inefáveis vultos musicais, para eles, o génio era com efeito uma realidade distante, inalcançável. A demonstração desta heterogeneidade de formações dos *experts* musicais dos alvares do século passado coloca o ideal do génio, muito mais do que num plano de uma suposta ideologia de fechamento dos músicos, numa *praxis* que remetia a posições concretas do subcampo. Este capítulo começou por ser uma forma de ordenar o meu próprio viés, à laia de uma introdução contextual, mas esta questão do conhecimento, sua produção e circulação, acabou por se revelar como fraturante e fundacional de alterações de fundo verificadas no campo cultural português. Hoje penso que a criação de uma *expertise* foi crucial na afirmação do subcampo musical, e que a enorme ausência de literatura pedagógica foi em parte suprida com esta dramatização constante do génio.

No segundo eixo, *Os Preceitos*, procurei identificar as duas principais técnicas de escrita que transformaram *os saberes* em *conhecimentos normativos*. Considerei que essas técnicas foram, de modo bastante pronunciado, a escrita pedagógica e a escrita biográfica. Cada uma delas foi tratada num capítulo próprio.

O capítulo *Pedagogia como normaço do génio* foi redigido sob o assombro de quem encontrou ideias e teoria pedagógica em volume e intensidade insuspeitos. Em estudos anteriores (Fernandes *et alii*, 2007; Henriques, 2013) apontou-se a ausência de debate pedagógico e estimou-se que o conhecimento se limitaria neste campo, muito provavelmente a manuais e outros materiais didáticos. Durante os primeiros anos de pesquisa, mais exatamente até encontrar o filão de artigos presente em certas revista de música, debati-me com o fantasma desta ausência, julgando a sua razão de ser residir na falta de penetração das ciências *psi* no meio musical. Lamento agora, na medida contrária, ter encontrado afinal uma quantidade de informação que não poderia tratar aqui em todo o detalhe; mas que em suma, mostra como efetivamente se começou a constituir no país, ainda em finais do século XIX, uma ciência da educação musical; ou, com menos exagero e mais acuidade, localizei uma série de debates mais ou menos pontuais que procuraram aplicar o conhecimento que certos indivíduos procuravam agilizar como *pedagogia musical*, e que advinha da sua posição pessoal no cruzamento dos conhecimentos manifestados em teoria e execução musical, técnicas *psi*, e prática de lecionação. Neste sentido, radica aqui o meu maior deslumbramento que me leva a arriscar uma leitura abrangente: o génio não se opõe à escola, ele é profundamente escolar. Talvez mesmo se pudesse suspeitar que quanto mais escolarizada uma sociedade, mais idealizado pode ser o seu conceito de génio, problema eventualmente a retomar no futuro.

O tema da pedagogia surgiu em Portugal no enclave entre a ascensão do músico-intelectual e da expansão da população escolar em todos os setores do ensino musical. Esse foi o espaço de ascensão do *pedagogo* que esta pesquisa descobriu ser, em quase todos os casos, mais uma atividade talhada no subcampo musical como uma forma não-especializada. Nesta época, nenhum pedagogo tinha formação *em pedagogia* e na melhor das hipóteses, quem debatia assuntos desta natureza mantinha entre outras atividades, a profissão docente. Mas de todos os quadrantes se opinava acerca de assuntos pedagógicos e vemos médicos, jornalistas, políticos, ou diletantes a defender a difusão do canto coral, ou a restrição do acesso aos cursos de piano com a mesma ferosidade e por vezes com os mesmos argumentos usados por músicos e outras pessoas com atividades musicais. Também neste aspeto o saber pedagógico ficou marcado por esta heterogeneidade e uma certa incapacidade para definir estratégias de produção desse estado que tanto se desejava alcançar.

Deste modo, enquanto saber normativo, a pedagogia colocou o aluno numa posição muito diversa da que ele ocupa em outros setores, indicação que não remete para qualquer panegírico, mas para essa lenta sinalização dos mecanismos que possibilitaram a *produção de génios*. Refiro-me, por exemplo, às excepcionais condições

de atribuição de bolsas para estudos no estrangeiro, processo bastante moroso e que careceu da intervenção de diversas figuras públicas até se chegar a concretizar. Neste ínterim, o aluno que fosse bem-sucedido apesar do obstáculo colocado por este ar do tempo, parecia de facto emergir como um génio.

O capítulo *Escrita da vida e inscrição do génio* tratou exclusivamente da formulação histórica de textos biográficos, num ensaio que mesmo se estendeu até algumas das fontes secundárias usadas neste estudo. Essa história da vida da biografia musical, muito mais recente do que pudera imaginar, começou por *desnaturalizar* a evidência de que um músico tivesse uma vida que valesse a pena ser contada num texto. Ainda assim, com surpresa me deparei com os lamentos de alguns dos primeiros biógrafos que se aventuraram a tecer retratos de pessoas que estavam cada vez mais próximas, e apesar dessa proximidade, que tendia a diluir a fascinação, mantinha-se a mesma narrativa talhada à medida do génio. Percebe-se assim como o génio não deteve o monopólio da admiração, que aliás foi devidamente repartida por todo o tipo de artistas e até pelos simples alunos nas suas apresentações primevas.

Apesar de terem sido discutidos vários modelos de ensino musical e serem aventados diferentes formatos, o génio e toda a lógica de exceção e rarefação corresponderam, cognitivamente, a um modelo de pensamento sobre o ensino musical que não teve ainda alternativa até aos dias de hoje. Ora, esse pensamento radica precisamente na construção cuidada de uma galeria de génios, capaz de servir de modelo a todos, tanto aos aspirantes, como aos debutantes, como aos velhos mestres. Todos eles possuíam a dimensão de *uma vida* que uma vez narrada se pontuava por diversos marcos tornados inteligíveis e, portanto, compreensíveis e comparáveis, dentro da sua aura de mistério, a todo o comum mortal. Percebe-se bem, neste capítulo, o papel fundamental de *quem escreve* a biografia, em última instância o principal criador do génio.

Por fim, o terceiro eixo tratou de identificar, descrever e analisar *Os Procedimentos*. Encontrei as quatro grandes modalidades de ação que potenciavam o devir génio: a pertença a uma família musical; a vinculação a uma instituição; a aquisição de estudos no estrangeiro; o comprometimento profissional (nos homens) e a absorção e espartilhamento por diversas atividades musicais de caráter erudito (nas mulheres).

Não existe um *caminho para o génio*; todos os princípios são plausíveis e o génio consiste exatamente nesse golpe do inesperado. Existiu todavia uma *via crucis* para o artista que pretendesse consagrar-se em vida e tal passaria sempre por uma conjugação improvável de elementos biográficos desfavoráveis (*e.g.*, ser pobre, ser mulher) com acontecimentos inexplicáveis (*e.g.*, intervenção de um desconhecido). O

génio, identificado por uma prática que revelasse um primeiro patamar de talento ou aptidão inesperado para a idade precoce, teria de ser desenvolvido por um treinamento de intensidade avassaladora, de onde nunca se excluíam nem as duras penas, nem como à época se designava, “a empenhoca” ou o favor socialmente cobrado. Nesse sentido, as tentativas de objetivar as oportunidades de um aluno se destacar no percurso do ensino musical (e.g. concursos, prémios, audições) parecerem ter sido as maiores inimigas do génio: pervertidas pela intrusão do capital social, elas eliminaram a possibilidade de fazer valer unicamente capital musical e dar um passo em frente na autonomização de um campo musical português. Apesar de tudo, o génio é um elemento puro e o génio musical implicaria orientar o ensino pela lógica do exercício da *arte pela arte e dar a vida pela música*.

No que respeita a algumas das conclusões que esta tese permite avançar, este capítulo revelou um aspeto que francamente me surpreendeu, ao revelar que *a elite económica* nunca se impôs no ensino musical como *a elite cultural*, nem sequer por breves aproximações. O capital musical específico dependeu muito mais da sua aquisição e desenvolvimento dentro de castas musicais, mesmo que pouco dotadas quer de capital económico, quer de capital cultural global, à maneira dos antigos artesãos. Conforme alguns trabalhos anteriores permitiram demonstrar o ensino musical português oitocentista oficial começou por ter uma função social de controlo de populações marginais ao proporcionar uma profissão. Esse princípio foi rapidamente modificado pela presença de alunos e alunas de classes sociais elevadas que procuravam no Conservatório Real de Lisboa uma formação amadora (Ó, Martins & Paz, 2013: 169). Pese embora os benefícios sociais advindos da passagem por esta instituição ou outras formações congêneres, o *capital musical* não foi suscetível aos sequiosos avanços dos herdeiros do capitalismo burguês. A passagem efémera pelo ensino musical não lhes garantiu *senão* uma consagração social. Na constituição das suas elites próprias, o ensino musical mostrou-se porém muito permeável aos constrangimentos de laços sociais, aliás exercidos por todos os espetros da sociedade e não apenas pelo topo.

Uma forma bastante desencantada de perceber o mundo artístico desta época passaria por descrever a elite musical como sendo constituída por indivíduos em posse de algum *capital musical* com bastante capacidade de pressão pelo *capital social*. Esta relação tensa e complexa entre os indivíduos que detinham os *conhecimentos e as técnicas musicais* e os sujeitos que estavam em posse dos favores e dos afetos das *pessoas certas*, implicava-se, também, no peculiar enlace entre as duas grandes linhagens de músicos, que, nessa época, se emparelharam e que dificilmente se distinguem na atualidade. Na antiquíssima linhagem *oficinal*, oriunda das práticas de

classes baixas estipendiava-se uma relação eminentemente familiar de mestre e discípulo, para toda a vida; a profissão de músico estava talhada como qualquer outra profissão artesanal. Desde inícios do século XIX, começou a emergir uma nova linhagem propriamente *escolar*, em que os alunos foram submetidos a formas de aprendizagem que não dependiam do conhecimento de partida (*e.g.*, familiar). Essa nova linhagem eminentemente burguesa, que vemos plenamente constituída em finais do século XIX e inícios do século XX, procurava uma educação que não comprometesse imediatamente o destino profissional do aluno enquanto músico, mas abrisse todas as portas, desde uma base de diletante e de amador.

Não obstante, o génio poderia advir de qualquer uma destas linhagens, pois ele é sempre aquele que se mantém a um passo de qualquer analítica do poder. Em última análise, não se percebe de onde vem o génio, nem como chegou a atingir, de plena posse, o que quer que seja que tivesse consagrado como ser extraordinário. No mais das vezes, o melhor dos músicos, por maior que fosse o reconhecimento público e *inter pares*, ficava sempre a um passo de ser tomado por um génio, situação que poderia, na verdade, atingir de plena posse apenas em momentos muito especiais da sua vida: na infância precoce e após a sua morte. Em qualquer dos casos, para esse reconhecimento, necessitaria de um trabalho consagração que seria levado a cabo por agentes que, sob motivações várias, estivessem disponíveis e empenhados.

Ao longo destas muitas páginas, através do recurso metodológico a um inventário de monografias, a uma lista de obras de imprensa periódica, ao repertório de artigos de imprensa sobre pedagogia musical, e a uma série de vidas de artistas que se conjugam numa prosopografia de músicos, julgo ter demonstrado que o génio se tornou, com efeito, numa tecnologia de rarefação que, dentro do dispositivo da escrita e potenciado por técnicas como a escrita biográfica e a escrita pedagógica, se evidenciou no cenário cultural português como um verdadeiro dispositivo às práticas. O próprio *modo de ser músico* passou a ser sincronizado com o script do *génio*. Sobre o modo como o génio poderia ser descrito na sua implantação na sociedade portuguesa de 1868-1930, permito-me avançar que o coração destas práticas de rarefação remete ao dispositivo de escrita, firmado em duas técnicas específicas: a escrita pedagógica e a escrita biográfica. Através destas duas diferentes modalidades, o génio passou a pertencer de modo permanente no horizonte de músicos e aspirantes, senão mesmo, afinal, a uma aspiração que cabe dentro de todos nós. Descobre-se assim, num último enlace, como a imagem do génio foi tentativamente produzido à imagem e semelhança do seu criador, pois à medida que se ia instituindo o lugar do intelectual, também se foi valorizando consecutivamente o músico-intelectual, tornado o vulto mais aproximado ao génio.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FONTES

- A. (1883/xi). Orfeões e fanfarras. *Perfis literários e artísticos: Revista contemporânea de letras e artes*. Lisboa, n.º4, p. 30.
- AAVV (1947). *In memoriam: Bernardo V. Moreira de Sá*. Porto: Tavares Martins.
- AAVV (1955). *In memoriam da Condessa de Proença-a-Velha*. Lisboa: Gráfica Santelmo de Adelino dos Santos.
- A., F. & M., C. (1879). *Lições de história oferecidas à imprensa e à mocidade estudiosa: Por dois gajos que não sendo bacharéis meteram o César Cantu num chinelo*. Rio de Janeiro: Tipografia de J. Coursell.
- ACADEMIA DE AMADORES DE MÚSICA (1927). *Estatutos da Academia de Amadores de Música*. Lisboa: Imprensa Lucas & Companhia.
- ACADEMIA DE ESTUDOS LIVRES (1904). *Mozart: programa. 2.ª conferência-concerto, domingo, 10 de abril de 1904, às 2 horas da tarde*. Lisboa: Imprensa Comercial.
- ADAM, Adolph & HERZ, Henri (c. 1853). *Coleção de diversas escalas, e exercícios para piano forte: Extraídos dos métodos*. Lisboa: J. I. Canongia.
- ADLER, Guido (1911). *Der stil in der musik*. Leipzig: Breitkopf & Härtel.
- ____ (1930, ed.). *Handbuch der musikgeschichte: Unter mitwirkung von fachgenossen. Mit vielen Notenbeispielen und Abbildungen zur Geschichte der Notenschrift, der Musikinstrumente, der Operndarstellung und mit Wiedergaben von Autographen*, 2 vols. Berlim/Wilmersdorf: Heirich Keller.
- ALAGARIM, Garcia (1873/ix/20). Ciência e artes: A música, sua base científica. *A arte musical: Jornal artístico, crítico e literário*. Lisboa, ano i, n.º 3, pp. 3-4.
- ALCAIDE, Tomás de Aquino Carmelo (1961). *Um cantor no palco e na vida*. Lisboa: Publicações Europa-América.
- ALKAN, Charles-Valentin (1903). *Oeuvres choisies: Benedictus. Transcription pour deux pianos à quatre mains par José Viana da Mota, revue par E. M. Delaborde et I. Philipp*. Paris: Costellat.
- ALMEIDA, Monteiro d' (1873/ix/20). Francisco Xavier Migone. *A arte musical: Jornal artístico, crítico e literário*. Lisboa, ano i, n.º3, pp.2-3.
- ____ (1881). *Compêndio elementar de música: Aprovado pela Junta Consultiva de Instrução Pública*. Lisboa: Augusto Neuparth; Leipzig: Oscar Brandstetter.
- ____ (1882a). *Guia para interrogar os alunos sobre as matérias contidas no 'Compendio elementar de música'*. Lisboa: Augusto Neuparth.
- ____ (1882b, ed.). *Solfejos: Adotados na aula de rudimentos: Coordenados por Monteiro d'Almeida*. Lisboa: A. Neuparth.
- AMZALAK, Moses Bensabat (1913). *A música de Chopin: Notas de arte. I Os prelúdios*. Lisboa: s.n.
- ANQEP (2012a). Jovens. Cursos do Ensino Artístico Especializado. Disponível em: <<http://www.anqep.gov.pt/default.aspx>>. Acesso em: 20 jun. 2014.
- ____ (2012b). Jovens. Cursos Profissionais. Disponível em: <<http://www.anqep.gov.pt/default.aspx>>. Acesso em: 20 jun. 2014.
- ARRIAGA, José de (1881/vi). A sinfonia ou a música moderna. *Perfis artísticos: Música, teatro e belas-artes*. Lisboa, ano i, n.º 2, pp.2-3.
- ARROIO, António (1896). *Parisina: Poema sinfónico (segundo Byron) de Leopoldo Miguéz*. Porto: Magalhães & Moniz.
- ____ (1907/v/15). Os concertos de J. Viana da Mota. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano ix, n.º 202, pp. 113-120.
- ____ (1909). *O canto coral e a sua função social: Conferência realizada em Coimbra, no Sarau promovido pelo Orfeon Académico em benefício das creches, a 1 de maio de 1909*. Coimbra: França Amado.
- ____ (1913). *Sobre as canções populares portuguesas e o modo de fazer a sua colheita*. Coimbra: Tipografia França Amado. (Separata da obra de Pedro Fernandes Tomás, *Velhas canções e romances populares portuguesas*).
- ____ (1914/i/15). Napoleão: O Pianista Artur Napoleão. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente.*, Lisboa, ano xvi, n.º 362, pp. 4-6.

- ASCENSO, M.^a Carvalheiro (c. 1940). Arte na escola primária. In A. Lima, *Enciclopédia pedagógica Progredior*, vol. 1 (pp. 1320-1224). Lisboa: Progredior.
- ASIOLI, Bonifacio (entre 1855-1860). *Solfejos e arietas, com acompanhamento de piano: Precedidos de escalas e de intervalos*. Lisboa: Sassetti.
- ASSOCIAÇÃO DE CLASSE DOS MÚSICOS PORTUGUESES [ACMP] (1911). *Regulamento interno e tabelas de preços mínimos da Associação de Classe dos Músicos Portugueses: Aprovado pela Assembleia Geral*. Lisboa: Tip. La Bécarre.
- ASSOCIAÇÃO DO MONTEPIO FILARMÓNICO [MPF] (1844). *Regimento interno da Associação do Montepio Filarmónico: Feito em 20 de maio de 1843*. Lisboa: Imprensa Nacional.
- ____ (1860). *Estatutos da Associação do Montepio Filarmónico: Reformados pela terceira vez, em virtude do decreto de 23 de março de 1859, em 13 de outubro do mesmo ano. Aprovados por decreto de 23 de março de 1859, em 13 de outubro do mesmo ano*. Lisboa: Tipografia de Costa Sanches.
- ASSOCIAÇÃO DE SOCORROS MÚTUOS MONTEPIO FILARMÓNICO [ASMMF] (1917). *Subsídios para a história da Irmandade de Santa Cecília e do Montepio Filarmónico*. Lisboa: Tipografia Universal.
- BAGULHO, F. (1930/i/10). Orfeões. *A arte musical: Órgão defensor dos músicos portugueses*. Lisboa, n.º 2, p. 4.
- BAPTISTA, Virgínia (1905/ii/15). Algumas considerações sobre a arte do canto. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano vii, n.º147, p. 37.
- BASTOS, António de Sousa (1898). *Carteira do artista: Apontamentos para a história do teatro português e brasileiro acompanhados de notícias sobre os principais artistas, escritores dramáticos e compositores estrangeiros*. Lisboa: Antiga Casa Bertrand.
- ____ (1908) *Dicionário do Teatro Português*, Lisboa: Imprensa Libânio da Silva. (Edição fac-similada da 1.ª edição, Coimbra: Minerva, 1984).
- ____ (1947). *Recordações de teatro*. Lisboa: Editorial Século.
- BAZIN, Francisco (d. 1919). *Curso de harmonia: Teoria e prática*. Lisboa: A. Neuparth
- BEKKER, L. J. de (1924). *Black's Dictionary of music & musicians: covering the entire period of musical history from the earliest times to 1924*. Londres: A. & C. Black.
- BELARI, Emilio (1894/viii/1). O 'Dó' de peito. *Amphion: Revista quinzenal de música e teatros*. Lisboa, ano viii, n.º 15, pp. 114-115.
- BELO, César A. (1902) (escrivão). *Nulidade da instituição de herdeiro do Visconde de Valmor. Alegações jurídicas*. Lisboa: Juízo da 6.ª Vara.
- BENEVIDES, Francisco Fonseca (1904/i/15). Conde de Farrobo. *A arte musical: revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano vi, n.º 121, pp. 9-10.
- BENOIT, Francine & PORTO, César (1926). *Para a juventude cantar e pular*. Lisboa: Valentim de Carvalho.
- BENSAÚDE, Alfredo (1912/ix/1). Porque canta o homem? *Eco musical: órgão defensor dos músicos portugueses*. Lisboa, ano ii, n.º 80, pp. 1-2.
- ____ (1914/i/15). Nota autobiográfica de um 'luthier' amador. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano xvi, n.º 362, pp. 2-4.
- BENSAÚDE, Jane (189-). *Gentil mignon: Ópera*. Paris: Charles Delagrave.
- BEIRÃO, Christine Wassermann; BEIRÃO, José Manuel de Melo & ARCHER, Elvira (2003) (orgs.). *Viana da Mota e Ferruccio Busoni: Correspondência (1898-1921)*. Lisboa: Editorial Caminho.
- BESSA, Alberto (1903/vi/15). As crianças e a música. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano v, n.º 107, p. 122-124.
- BONITO, Rebelo (1964). Guilhermina Suggia – violoncelista. *Boletim Cultural da Câmara Municipal do Porto*. Porto, vol. 27, n.ºs 1-2, mar/jun, pp. 11-33.
- BONOLDI, Fr. (187-). *Étude complète et progressive de vocalisation en six tableaux*. Lisboa: Sassetti.
- BORBA, Tomás (1912/iv). O canto coral nas escolas. *Revista de educação geral e técnica: Boletim da Sociedade de Estudos Pedagógicos*. Lisboa, n.º 3, pp. 232-241.
- ____ (1912/vi/16). O canto coral nas escolas. *Eco musical: Órgão defensor dos músicos portugueses*. Lisboa, ano ii, n.º 70, p. 1.
- ____ (1912/vii/16). Canção portuguesa: Conferência realizada pelo ilustre professor Sr. Tomás Borba no Conservatório. *Eco musical: Órgão defensor dos músicos portugueses*. Lisboa, ano ii, n.º 74, pp. 1-3.
- ____ (1912/i/8). Os nossos cantos do natal. *Eco musical: Órgão defensor dos músicos portugueses*. Lisboa, ano ii, n.º 50, p. 1.

- ____ (1913). *O canto coral nas escolas*, 4 vols. Lisboa: G. de Lacerda.
- ____ (1916/xi/20). O nosso cancionero. *Eco musical: Órgão defensor dos músicos portugueses*. Lisboa, ano vi, n.º 279, pp. 335.
- ____ (19--). *Escola musical: Ensino primário geral, I, II e III classes*, 3 vols. Lisboa: Valentim de Carvalho.
- ____ (s.d.). *Canções: Para as crianças, para as mães e para as escolas*, 2 vols. Lisboa: Valentim de Carvalho.
- ____ & VIEIRA, Afonso Lopes (1912). *Canto infantil*. Lisboa: Tip. A Editora.
- ____ & LOPES-GRAÇA, Fernando (1962, 1.ª ed. or. 1956). *Dicionário de música: Ilustrado*, 2 vols. Porto: Figueirinhas.
- BOUTAREL, Amedée (1904/ii/15). A expressão musical (sob o ponto de vista da ciência e da poesia). IV – Da expressão na música vocal. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano vi, n.º 123, pp. 53-53.
- BRANCO, João de Freitas (1976). Depoimentos. In AAVV, *Homenagem a Croner de Vasconcelos* (p. 66). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. (Separata de *Colóquio/Artes*)
- BRANCO, Luís de Freitas (1929). *A música em Portugal*. Lisboa: Escola Tipográfica da Imprensa Nacional.
- BRITO, Nogueira de (1924/x/1). Música popular portuguesa. *Música: Revista de artes*. Lisboa, n.º 3, pp. 85-87.
- BUISSON, Ferdinand (dir.) (1911). *Nouveau dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*, 2 vols. Paris: Hachette.
- BURGMÜLLER, Friedrich (entre 1850-1853). *Método elementar teórico e prático de piano*. Lisboa: Sassetti & C.ª.
- C., L. (1914/iii/15). Concertos. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano xvi, n.º 366, pp. 40-41.
- C., L. (1914/iii/31). Concertos. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano xvi, n.º 367, pp. 50-51.
- CACERES, H.P. de (1873/viii/1). Celebidades infantis. *Eco musical: semanário artístico, literário e noticioso*. Lisboa, n.º 9, pp. 6-7.
- CALDAS, José Joaquim da Silva Pereira (1856). *Ao egrégio violonista vimarense grandemente aplaudido no velho e novo mundo. Recitação do autor no concerto em Braga*. Braga: s.n.
- ____ (1887). *Ao maestro exímio Francisco de Sá Noronha no seu concerto violinista em Braga em 29 de Junho de 1856. Homenagem cordial do antigo discípulo reconhecido*. Braga: Tipografia de Bernardo A. de Sá Pereira.
- CÂMARA, Teresa Bettencourt da & CÂMARA, José Manuel Bettencourt da (1988) (eds.). *João Caetano de Sousa e Lacerda: Cartas a Francisco de Lacerda*. Angra do Heroísmo: Direção Regional dos Assuntos Culturais.
- CAMPAGNE, E. M. (1886a, 1.ª ed. or. 1853). *Dicionário universal de educação e ensino: Traslado a português e ampliado nos vários assuntos relativos a Portugal por Camilo Castelo Branco (Nova edição portuguesa ilustrada)*, 3 vols. Porto: Livraria Internacional de Ernesto Chardron/Lugan & Genelioux.
- CAMPAGNE, E. M. (1886b). *Dicionário universal de educação e ensino: Traslado a português e ampliado nos vários assuntos relativos a Portugal por Camilo Castelo Branco (Nova edição portuguesa ilustrada)*, vol. 1. Porto: Livraria Internacional de Ernesto Chardron/Lugan & Genelioux.
- CAPUTO, M. C. (1874/viii/1). O ensino particular da música em Itália. *A arte musical: Jornal artístico, crítico e literário*. Lisboa, ano i, n.º 34.
- CARDOSO, Luís Artur (1881/vi). Frederico Guimarães. *Perfis artísticos: Música, teatro, belas-artes*. Lisboa, ano i, n.º 3, pp. 1-2.
- ____ (1883/ii). Estudo sobre as sensações musicais. *Perfis artísticos: Música, teatro e belas-artes*. Lisboa, ano ii, n.º 40, pp. 3-4.
- ____ (1881/x). Adelina Borgi. *Perfis artísticos: Música, teatro, belas-artes*. Lisboa, ano i, n.º 6, p. 1.
- CARNEIRO, J. (1897/i/31). Amadores de música: Henrique Sauvinet. *Amphion: Revista quinzenal. Música, teatro, belas-artes*. Lisboa, ano xi, 4.ª série, n.º 2, p. 24.
- CARPI, Vittorio (1897/x/15). Algumas observações sobre o moderno método de canto. *Gazeta musical de Lisboa: Revista quinzenal, música, literatura, teatros, belas artes*. Lisboa, 3.ª série, ano v, n.º 165, pp. 2-3.

CARVALHAIS, Manuel (1908a). *Inês de Castro na ópera e na coreografia italianas no século XVIII em Portugal*. Lisboa: Tipografia Castro & Irmão.

____ (1908b). *Marcos Portugal na sua música dramática: históricas investigações de Manuel Pereira Peixoto d'Almeida Carvalhais*.

CARVALHO, Ribeiro de (1911/xii/26). [Projeto de reforma do Conservatório de Lisboa]. In Portugal, *Diário da Câmara dos Deputados* (pp. 12-24). Lisboa: Imprensa Nacional.

CASTELO-BRANCO, A. d'Azevedo (1887). Epilepsia e criminalidade. *Revista de educação e ensino: Publicação científica dedicada especialmente aos assuntos pedagógicos, agrícolas e zootécnicos*. Leça da Palmeira, vol. ii, pp. 276-279.

CHIMERI, Giovanni (1897/ix/16). Algumas observações sobre o moderno método de canto. *Gazeta musical de Lisboa: Revista quinzenal, música, literatura, teatros, belas artes*. Lisboa, 3.^a série, ano v, n.º 164, pp. 2-3.

CLÁUDIO, Mário (1983). *Guilhermina*. Lisboa: Imprensa Nacional/ Casa da Moeda.

COELHO, José Cabral Teixeira (1897/i/15). Amadores de Música: Dr. Manuel Ferreira Cardoso. *Amphion: Revista quinzenal. Música, teatro, belas-artes*. Lisboa, ano xi, 4.^a série, n.º 1, pp. 6-8.

COELHO, Rui & OLIVEIRA, Guterre de (1930). *A sindicância ao Conservatório de Lisboa: Esclarecimentos indispensáveis. (Subsídios para a história da música em Portugal)*. Lisboa: Tipografia da Empresa do Anuário Comercial.

COLAÇO, Alexandre Rey (1914/viii/15). Pelo conservatório: Os 'exames de fora' e a 'carta de empenho'. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano xvi, n.º 376, pp. 119-120.

____ (1917a). *Breviário do músico*. Porto: Empresa Guedes.

____ (1917b). *Peças populares portuguesas para meus netos: piano a 4 mãos*. S.l.: s.n.

____ (1923). *De música*. Lisboa: Imp. Libânio da Silva.

COLLINE (1903/iv/15). Eduardo da Fonseca. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano v, n.º 103, p. 80.

COMPANHIA PROPAGADORA DE INSTRUMENTOS MUSICAIS [CPIM] (1893). *Catálogo 1893*. Lisboa: Tip. Belenese.

CONSERVATÓRIO REAL DE LISBOA [CRL] (1896). *Relação dos depósitos feitos no Conservatório Real de Lisboa das obras de literatura dramática e de arte musical*. Lisboa: Imprensa Nacional.

CORREIA, António Augusto Mendes (1911). *O génio e o talento na patologia: esboço crítico*. Porto: Imprensa Portuguesa. (tese de licenciatura em medicina)

COSTA, C. Real (1923). *O ensino da Música em Portugal: O que ele é e o que ele devia ser. O canto coral: primário, secundário e superior (apreciando...)*. Lisboa: Tipografia do Comércio.

COSTA, Dias da (1882/viii). Influência moral da música (O orfeão em Portugal). *Perfis artísticos (Gazeta musical de Lisboa): Música, teatro e belas-artes*. Lisboa, ano ii, n.º 27, pp. 6-7.

____ (1882/x). Influência moral da música (O orfeão em Portugal) (VII). *Perfis artísticos (Gazeta musical de Lisboa): Música, teatro e belas-artes*. Lisboa, ano ii, n.º 31, pp. 2-3.

COSTA, Eugénio (c.1894). *Curso de piano da Real Academia de Amadores de Música. Escola de mecanismo: Exercícios para piano. Parte original e parte coordenada*. Lisboa: Sassetti & C.^a.

____ (1896/x/1). O piano: Sua história e ensino. Exposição oral feita no concurso do Conservatório. *Gazeta musical de Lisboa: Revista quinzenal, música, literatura, teatros, belas artes*. Lisboa, 3.^a série, ano v, n.º 149, pp. 2-3.

COSTA, Helena Moreira Sá e (2001). *Uma vida em concerto*. Porto: Campo das Letras.

COSTA, Madalena Moreira Sá e (2008). *Memórias e recordações: memórias*. Vila Nova de Gaia: Gailivro.

COUTINHO JÚNIOR, Albano (1875/iii/1). Aos futuros biógrafos do Sr. Ramalho Ortigão. *Gazeta musical de Lisboa*. Lisboa, ano iii, n.º11, pp. 1-2.

____ (1875/x/20). Alfredo de Melo. *Gazeta musical de Lisboa*. Lisboa, ano iii, n.º 21, p. 1.

CRUZ, M.^a Antonieta (1947). O Museu Instrumental do Conservatório. *Panorama*, Lisboa, n.º 31, 1947, s/p.

CZERNY, Carl (187-). *Études de la vélocité pour piano: 30 exercices pour développer l'égalité des doigts adoptées au Conservatoire de Lisbonne. Op. 299*. Lisboa: Sassetti.

____ (1893). *The art of finger dexterity: 50 studies for the piano: Op. 740*. 177 p. Nova Iorque: G. Schirmer.

____ (18--?a). *20 novos estudos de mecanismo para piano: Op. 849*. Lisboa: Neuparth & Carneiro/Edição do Conservatório.

____ (18--?b) *15 pequenos estudos de velocidade para piano por Ch. Czerny (escolhidos, revistos e dedilhados)*. Lisboa: Neuparth & C.^a.

____ (18--?c). *32 nouveaux exercices journaliers pour piano: Op. 848, 2.^{me} cahier*. Lisboa: Neuparth & C.^a

____ (c.1924). *A arte de desligar os dedos: Op. 740. Edição revista e dedilhada por José Viana da Mota*. Lisboa: Sasseti.

____ (192-a). *Escola de velocidade: Op. 299. Edição revista e dedilhada por José Viana da Motta*. Lisboa: Sasseti. Impresso Leipzig: Impr. C.G. Röder.

(192-b). *Escola de velocidade: Op. 299. Edição revista por Marcos Garin*. Lisboa: Salão Neuparth.

____ ([1959]), *O primeiro mestre de piano – Le premier maître du piano: Op. 549. Edição revista e dedilhada por Coelho Campos*, Lisboa, Sasseti,

____ ([D. L. 1994]) *Escola da velocidade: Op. 229*, Lisboa, Valentim de Carvalho.

____ (19--). *30 novos estudos de mecanismo: Op. 299*. Lisboa, Valentim de Carvalho.

JACQUES-DALCROZE, Emile (c. 1919). *Le rythme, la musique et l'éducation*. Paris: Fischbacher.

DIAS-SANCHO, José (1923/iv/14). Entrevista desta semana: Rui Coelho fala-nos da finalidade da sua Arte, do renascimento musical, da península e da sua vida. *Revista portuguesa: Literatura, crítica de arte, sport, teatro, música, vida estrangeira*. Lisboa, ano i, n.º5, pp. 8-11.

DURAND, Émile (1897, 1.^a ed. or. 1881). *Tratado completo de harmonia: Teórica e prática*, 2 vols.. Paris: Alphonse Leduc, Émile Leduc, P. Bertrand et Cie.

EXPOSITION UNIVERSELLE DE PARIS (1878). *Mémoire sur le Conservatoire*. Lisboa: Imprensa Nacional.

F., C. (1873/vi/8). Concerto de Nicolau Ribas. *Eco musical: Semanário artístico, literário e noticioso*. Lisboa, n.º 2, pp. 4-5.

FARROBO, Conde do (1850). *Relatório do Conservatório Real de Lisboa e Inspeção Real dos Teatros*. Lisboa: Imprensa Nacional.

FERLISI, Melchiade (1911/ii/15). A música na educação. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano xiii, n.º 292, pp. 17-19.

FERNANDES BORDAS, António & GAROSO, Rafael (1912/ii-vii). Memória contendo as considerações e conclusões obtidas em nome da Federação Musical Espanhola: pela sua Junta Central ao estudo do Secretário Confederal de Paris e às deliberações do Congresso Internacional de Budapeste. *Boletim da Associação de Classe dos Músicos Portugueses*. Lisboa, t. 1, n.º 4, pp. 117-120.

FERREIRA, Alice Pires (1926). *As épocas e as escolas na história da evolução musical: Conferência realizada na primeira audição de discípulos do Prof. Eduardo Libório (em Junho de 1926)*. Lisboa: Sala Duarte Lobo.

FERREIRA, Raúl Hestnes & SILVA, Romeu Pinto da (2003) (org.). *José Gomes Ferreira: Música, minha antiga companheira desde os ouvidos de infância. Antologia*. Lisboa: Campo das Letras.

FERREIRA, Luís (1893). *Preços correntes. Armazém e oficina de instrumentos músicos de Luís Ferreira & C.^a: Catálogo geral*. Lisboa: Tipografia da Companhia Nacional Editora.

FERREIRA, João Bettencourt (1889a). Génio e loucura: A 3.^a edição do livro de Lombroso. *Revista de educação e ensino: Publicação mensal ilustrada*. Leça da Palmeira, vol. iv, pp. 80-86.

____ (1889b). Escola e doença. *Revista de educação e ensino: Publicação mensal ilustrada*. Leça da Palmeira, vol. iv, pp. 383-390.

FÉTIS, François-Joseph & POUGIN, Arthur (1878-1883, 2.^a ed.). *Biographie universelle des musiciens: Et bibliographie générale de la musique*, 5 vols. Paris: Firmin-Diderot.

FIGUEIREDO, C. (1973). *Da vida e da arte de Guilhermina Suggia*. Porto: Câmara Municipal do Porto.

FILIPPI (1874/xii/11). Un vecchio maestro di canto. *A arte musical: Jornal artístico, crítico e literário*. Lisboa, ano ii, n.º 47, pp. 3-4.

____ (1884/v/16). A arte do canto. *Amphion: Crónica quinzenal biblioteca musical, agência de teatros e artes correlativas*. Lisboa, ano i, n.º4, pp. 3-4.

FONSECA [Câmara Reis], Ema Romero-Santos [pseud. Vera Gahharb] (1923). *Folhas Dispersas (Crónicas musicais)*. Lisboa: Imprensa da Livraria Féris.

____ (1924). *À luz da minha alma*. Lisboa: Livraria Féris.

- ____ (1924/vii/15). Classificação de voz. *Música: Revista de artes*. Lisboa, n.º 1, pp. 11-14.
- ____ (1927). *Arte do canto: Breves noções*. Lisboa: Ferin.
- ____ (1929-1940). *Seis anos de divulgação cultural: programas, conferências, críticas*, 5 vols. Lisboa: s.n.
- FORTES, S. (1873/x/20). João Domingos Bomtempo. *A arte musical: Jornal artístico, crítico e literário*. Lisboa, ano i, n.º 6, pp.1-2.
- FOURCAUD, Louis de Boussés (1896). *Le jubilé de Camille Saint-Saëns: A l'occasion du cinquantième de son premier concert. Salle Playel, en 1846*. Librairies-Imprimeries Réunies.
- FRIAS, Sanches de (1911, 2.ª ed.). *A mulher: Sua infância, educação e influência social*. Lisboa: Livraria Central.
- ____ (1913). *Artur Napoleão: Resenha comemorativa da sua vida pessoal e artística*. Lisboa: Edição do autor/Livraria Pereira.
- FRONDONI, Angelo (1883a). *Considerações sobre Ricardo Wagner e o seu 'Lohengrin'*. Lisboa: Tipografia Nova Minerva.
- ____ (1883b). *Memória acerca da influência da música na sociedade*. Lisboa: Imprensa Nacional.
- ____ (1883c). *O orpheon*. S.l.: s.n.
- ____ (1888). *Miscelânea artístico-musical e versos italianos*. Lisboa: Imprensa Nacional.
- FUX (1899/iii/15). D. Fernando de Sousa Coutinho. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano i, n.º 5, p. 43.
- ____ (1899/ix/15). Galeria dos nossos: António Soller. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano i, n.º 17, p. 137.
- GARCIA, Ápio (c.1949). *Pierino Gamba: Mozart do século XX*. Porto: Editorial Onicla.
- ____ (1950). *A mulher e a artista em Guilhermina Suggia*. Porto: Edição 'Salão Original'.
- GARCÍA HOZ, Víctor (1964). *Diccionario de pedagogia Labor*, 2 vols. Barcelona: Labor.
- GAUCKLER, Philippe-Gaspard (1882/iv). A música. *Perfis artísticos: Música, teatro e belas-artes*. Lisboa, ano i, n.º 18, pp. 4-5.
- ____ (1882/v). A música (II). *Perfis artísticos (Gazeta musical de Lisboa): Música, teatro e belas-artes*. Lisboa, ano i, n.º 20, pp. 4-5.
- ____ (1882/vii). A música (VI). *Perfis artísticos (Gazeta musical de Lisboa): Música, teatro e belas-artes*. Lisboa, ano i, n.º 25, p. 6.
- GAZUL, Alfredo Cipriano (entre 1870-1890). *Compêndio de música elementar teórico e prático para o canto coral*. S.l.: s.n. (Manuscrito).
- GAZUL, Francisco de Freitas (entre 1890-1904). *Novo curso da aula de rudimentos*, 2 vols. Lisboa: Conservatório Real de Lisboa/ Neuparth & C.ª.
- ____ (s.d.). *Curso da aula de rudimentos: Exercícios de entoação*. Lisboa: Conservatório Real de Lisboa/ Lith. Neuparth.
- ____ (d. 1910). *Novo curso da aula de rudimentos*, 2 vols. Lisboa: Salão Neuparth/Casa Valentim de Carvalho, impresso em Leipzig, Oscar Brandstetter.
- ____ (c. 1913). *Novo curso da aula de rudimentos*, 2 vols. Lisboa: Neuparth & Carneiro.
- ____ (1979). *Solfejo: Exercícios de ritmo e leitura musical nas claves de Sol na 2.ª e Fá na 4.ª linha*. Lisboa: Valentim de Carvalho, 1979.
- GEVAERT, F. (1882/v). A música (II). *Perfis artísticos (Gazeta musical de Lisboa): Música, teatro e belas-artes*. Lisboa, ano i, n.º 20, pp. 4-5.
- ____ (1882/vii). A música (VI). *Perfis artísticos (Gazeta musical de Lisboa): Música, teatro e belas-artes*. Lisboa, ano i, n.º 25, p. 6.
- ____ (1892/vii/15). O ensino da arte musical. *Gazeta musical de Lisboa: Revista quinzenal, música, literatura, teatros, belas artes*. Lisboa, ano iv, n.º 129, pp. 325-326.
- ____ (1892/viii/1). O ensino da arte musical (II). *Gazeta musical de Lisboa: revista quinzenal, música, literatura, teatros, belas artes*. Lisboa, ano iv, n.º 130, pp. 333-335.
- ____ (189-). *Novo tratado de instrumentação*. Paris: Lemoine/ Lisboa: Neuparth.
- ____ (1914/iii/1). O ensino da arte musical I. *Eco musical: Órgão defensor dos músicos portugueses*. Lisboa, ano iv, n.º 151, p. 61-62.

GIRARD, Louis & ARRENAUD, [?] (c. 1890). *La musique sans professeur: En 50 leçons. 'Ouvrage entièrement neuf, rédigé avec le plus grand soin sur un plan tout nouveau: l'usage des Amateurs, des Familles, des Institutions de jeunes gens et de jeunes filles, des Sociétés chorales et instrumentales, etc.* Paris: René Martin.

____ (1890) *A música sem mestre em 50 lições: Para uso dos amadores, famílias, sociedades de música coral e instrumental, colégios, escolas, etc., para vozes e instrumentos*, 2 vols. Lisboa: Tipografia da Companhia Nacional.

GOUNOD, Charles (1900/x/31). A primeira educação musical. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano ii, n.º 44, p. 154.

GUEDES, João (1882/viii). Questões musicais: Conservatório de Lisboa – Câmara Municipal. *Perfis artísticos: Música, teatro e belas-artes*. Lisboa, ano ii, n.º 29, pp. 4-5.

____ (1882/x). Questões musicais: A música nas escolas municipais. *Perfis artísticos: Música, teatro e belas-artes*. Lisboa, ano ii, n.º 31, pp. 2-3.

GUERRA, Oliva (c.1919). *Os grandes mestres do piano: Conferência*. Lisboa: Empresa Editora Popular

____ (c.1926). *Breviário do pianista*. Lisboa: Sassetti & C.^a.

____ (1928). *Ritmos*. Lisboa: Sassetti & C.^a.

____ (1952). *In Memoriam Viana da Mota*. Lisboa: Of. Gráf. Ramos.

GUIDO (1891/iv/1). Problemas musicais. *Amphion: Revista quinzenal de música e teatros*. Lisboa, ano v, n.º 7, p. 54.

GUILLEMIN, [Dr.] Augusto (1915/xii/15). A vista e o ouvido. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano xvii, n.º 408, p. 192.

GUIMARÃES JÚNIOR, Luís (1870). *Perfil biográfico: António Carlos Gomes*. Rio de Janeiro: Tipografia Perseverança.

HEUGEL, J-L (1861/ii/17). J. Schulhoff: Notice biographique, deuxième concert. *Le ménestrel: Journal de musique et théâtres*. Paris, ano xxviii, n.º 12, pp. 91-92.

HELLER, Stephen (entre 1889-1891). *15 estudos para piano*. Lisboa: Edição do Conservatório/Neuparth & C.^a.

____ (1910). *Studi per pianoforte*, 3 vols. Milão: Carisch & Jänichen.

____ (192-). *25 estudos para piano. Stephen Heller op. 47. Revistos e dedilhados por José Viana da Mota*. Lisboa: Sassetti & C.^a.

____ (192-). *30 estudos progressivos. Stephen Heller op. 46. Revistos e dedilhados por José Viana da Mota*. Lisboa: Sassetti & C.^a.

____ (19--a). *Album pour piano dédié à la jeunesse. Stephen Heller, op. 138*. Londres: Edwin Ashton.

____ (19--b) *25 studies for developing a sense for musical rhythm and expression. Stephen Heller op. 47*. Nova Iorque: G. Schimer.

HERZ, Henri (185-). *Coleção de escalas, exercícios e prelúdios de uma dificuldade progressiva: Para uso dos discípulos que desejam fazer progressos rápidos*. Lisboa: Sassetti & C.^a.

HULL, Arthur Eaglefield (1914). *Modern harmony: Its explanation and application*. Londres: Augner.

____ (1926, ed.). *Das neue Musik Lexicon: nach dem Dictionary of modern Music and Musicians*. Berlin: Max Hesses Verlag.

HÜNTEN, Franz (188-). *Método de piano: Op. 60. Revisto, correto e aumentado com lições fáceis e progressivas a duas e quatro mãos pelo autor*. Lisboa: Sassetti.

HURIGNY, Franz d' (1924). *Tudo o que é preciso saber da história da música: Desde a origem até aos nossos dias. Acrescentada de um capítulo sobre a história da música em Portugal de Cândido Ramalhete*. Porto: A. Figueirinhas.

JADASSOHN, Salomon (1893, 1.^a ed. or. 1883). *Traité d'harmonie*. Leipzig/Bruxelas: Breitkopf & Härtel.

____ (1913/i/16). Ouvido musical: capítulo XXIII do 'Tratado de harmonia' por S. Jadasshon. *Eco musical: órgão defensor dos músicos portugueses*. Lisboa, ano iii, n.º 98, pp. 18-19.

JELP, Augusto (1884/iv/1). Real Academia de Amadores de Música. *Amphion: Crónica quinzenal biblioteca musical, agência de teatros e artes correlativas*. Lisboa, ano i, n.º 1, pp. 3-4.

JOE (1895/ii/15). O método Galin-Paris-Chevé. *Amphion: Revista quinzenal de música e teatros*. Lisboa, ano ix, n.º 3, pp. 19-20.

JULIUS (1894/v/16). Sobre o valor psicológico da música. *Amphion: Revista quinzenal de música e teatros*. Lisboa, ano viii, n.º 10, pp. 73-74.

- KASTNER, Santiago (1941). *Contribución al estudio de la música española y portuguesa*. Lisboa: Editorial Ática.
- KLING, H. (c. 1900). *Praktische Anleitung zum Dirigieren: Nebst Beachtenswerten ratschlägen für Orchester und Gesangvereinsdirigenten aus der Praxis Hervorgegangen und Bearbeitet*. Hannover: Louis Oertel. (Separata da obra *Populäre Instrumentationslehre* do mesmo autor)
- ____ (1909). *Riccardo Wagner a Lucerna*. Turim: Fratelli Bocca. (Separata da *Rivista Musicale Italiana*, t. 16, N.º1, 1909)
- ____ (1912). *Beethoven et ses relations avec le compositeur et éditeur de musique suisse Hans Georges Naegeli, de Zürich*. S.l.: s.n. (Separata da *Rivista Musicale Italiana*, t. 19, n.º 3)
- ____ (1915a). *Lamartine et la musique*. Turim: Fratelli Bocca. (Separata da *Rivista Musicale Italiana*, t. 17, n.º 1, 1910).
- ____ (1915b). *Mozart Fils*. Turim: Fratelli Bocca. (Separata da *Rivista Musicale Italiana*, t. 22, n.º 1, 1915)
- KREHL, Stephan (1927). *Allgemeine Musiklehre*. Berlin/Leipzig: Walter de Gruyter.
- KURTH, Ernest (1931). *Musikpsychologie*. Berlin: Max Hesses Verlag.
- LACERDA, Aarão Soeiro de (c. 1918a). *Crónicas de arte*, vol. 1. Porto: Tip. Renascença Portuguesa.
- ____ (c. 1918b). *Crónicas de arte*, vol. 2. Porto: Tip. Renascença Portuguesa.
- ____ (c. 1923). *Lucernas: Crónicas*. Porto: Companhia Portuguesa Editora.
- LACERDA, Francisco de (1900/v/31). Vincent d'Indy (Notas para uma biografia). *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano ii, n.º 34, pp. 73-74.
- ____ (1900/vi/15). Vincent d'Indy (Notas para uma biografia). *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano ii, n.º 35, pp. 82-83.
- ____ (1901/x/15). Alexandre de Guilment (Notas para uma biografia). *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano iii, n.º 67, pp. 185-186.
- ____ (1935) (compil.). *Cancioneiro musical português*. Lisboa: Junta Nacional de Educação.
- LAMBERTINI, Michel'Angelo (1904/viii/15). Concurso no Conservatório. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano vi, n.º 135, pp. 203-205.
- ____ (1907/vi/30). Orfeões populares (notas breves). *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano ix, n.º 205, p. 151-155.
- ____ (1911/ix/15). A escala tessaradécatonica (I). *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano xiii, n.º 306, pp. 140-142.
- ____ (1914). *Primeiro núcleo de um museu instrumental em Lisboa: Catálogo/ Coordenado por Michel'Angelo Lambertini*. Lisboa: Tipografia A Editora Limitada.
- ____ (1915). *Indústria instrumental portuguesa: Apontamentos*. Lisboa: Tipografia do Anuário Comercial.
- ____ (1918). *Bibliophilie musicale: Les bibliothèques portugaises. Essai de classification – les livres d'amateur. Cabinet iconographique*. Lisboa: s.n.
- LAMI, Emílio (1884/vi/16). Real Academia de Amadores de Música. 'Patrie': Cantata de Alfredo Keil. Executada no Coliseu, em noute de 6 de junho de 1884. *Amphion: Crónica quinzenal e biblioteca musical. Revista quinzenal de música e teatros*. Lisboa, ano i, n.º 6, pp. 2-3.
- ____ (1905/iv/30). O canto coletivo nas escolas primárias. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano viii, n.º152, pp. 93-95.
- ____ (1905/v/15). O canto coletivo nas escolas primárias. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano viii, n.º153, pp. 109-110.
- LAURETTI, Domingos Luís (entre 185?-1870, 1.ª ed. or. 1845). *Princípios elementares de música: Coordenados por Domingos Luís Lauretti*. Lisboa: Imprensa Nacional.
- ____ (187-, 1.ª ed. or. 1845). *Princípios elementares de música: Coordenados por Domingos Luís Lauretti. Aprovados pelo Conservatório Real de Lisboa para servirem de ensino nas aulas de rudimentos*. 6.ª ed. Lisboa: Sassetti & C.ª.
- LEAL, Raul de Sousa (1909). A 'Apassionata' de Beethoven e Viana da Mota (A propósito da audição da 'Apassionata' de Beethoven no Teatro-Circo Príncipe Real de Coimbra, em 7 de junho de 1909). Coimbra: França Amado.
- ____ (1910/i/31). Um pobre crítico encravado pelos Srs. Lambertini e Arroio II. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano xii, n.º 267, pp. 16-17.

____ (1910/ii/15). Um pobre crítico encravado pelos Srs. Lambertini e Arroio III. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano xii, n.º 268, p. 30.

LÉBERT, Sigismundo & STARK, Luís (1884/viii/1). Piano e pianistas. Escola do pianista. Método teórico e prático de ensino sistemático e graduado pelos Drs. Sigismundo Lébert e Luís Stark, professores no Conservatório de Stuttgart. *Amphion: Crónica quinzenal biblioteca musical, agência de teatros e artes correlativas*. Lisboa, ano i, n.º 9, p. 4.

____ (1885/i/16). Piano e pianistas. Escola do pianista. Método teórico e prático de ensino sistemático e graduado pelos Drs. Sigismundo Lébert e Luís Stark, professores no Conservatório de Stuttgart. *Amphion: Crónica quinzenal biblioteca musical, agência de teatros e artes correlativas*. Lisboa, ano i, n.º 20, pp. 3-4.

____ (1885/iii/1). Piano e pianistas. Escola do pianista. Método teórico e prático de ensino sistemático e graduado pelos Drs. Sigismundo Lébert e Luís Stark, professores no Conservatório de Stuttgart. *Amphion: Crónica quinzenal biblioteca musical, agência de teatros e artes correlativas. Revista musical e de teatros*. Lisboa, ano i, n.º 23, p. 4.

LEÇA, Armando (1922). *Da música portuguesa*. Lisboa: Lumen.

____ (1923/v/2). O canto coral nos liceus. *Vida musical: Revista semanal de vulgarização*. Lisboa, série ii, n.º 2, pp. 12-13.

____ (1929). *Modas corais e orfeónicas: A 1, e, 3 e 4 vozes. Para uso de conservatórios, colégios, liceus e grupos corais*. Lisboa: Sasseti & C.^a eds.

LECOUPPEY, Felix (1884/xi/15). Educação musical. Conselhos aos professores de piano por Felix LeCoppéy. II – Em que idade se deve começar a estudar piano? Como se conhecerá se uma criança tem ou não uma boa organização musical? *Eurico: Quinzenário de revista musical*. Porto, ano i, n.º 3, p. 1.

LEHMANN, Lilli (1920). *Mein weg*. S.l.: Hirzel. Disponível em: <<https://archive.org/details/meinwegooolehmgooog>>. Acesso em: 4 fev. 2013.

LEITE, Afonso de Oliveira (1892). *Notícia acerca do Asilo-Escola António Feliciano de Castilho para a infância cega e do ensino aí ministrado*. Lisboa: Tip. Gutemberg.

LEMOES, Carlos Cílio de (1909/i/25). Como estudam as nossas pianistas. *Ilustração portuguesa: Edição semanal do jornal 'O Século'*. Lisboa, n.º 153, pp. 97-107.

LIMA, Adolfo; PORTO, César & BENOIT, Francine (1926). *A formiga e a cigarra: Auto da reparação*. Lisboa: Empresa Lit. Fluminense.

LIMA JÚNIOR, António Pereira (1877). *Coleção de 6 peças melódicas: Curso da aula de piano do Conservatório Real de Lisboa*. Lisboa: Augusto Neuparth.

LISBOA, Esteves (1912/ix/15). Canto coral escolar. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano xiv, n.º 330, pp. 157-160.

____ (1913/xi/15). Canto coral nos regimentos. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*, Lisboa, ano xv, n.º 358, pp. 225-227.

LISZT, Franz (1881, nova ed.). *Des bohemiens et leur musique en Hongrie*. Leipzig: Breitkopf und Härtel.

LOPES-GRAÇA (1949). *Viana da Mota: Subsídios para uma biografia incluindo 22 cartas ao autor*. Lisboa: Sá da Costa.

LOZANO, Lázaro R. (1912). *Solfeos para las escuelas/Solfejos para as escolas/ Solféges pour les écoles: con acompañamiento de piano para uso de las escuelas primarias, escuelas normales, colegios, etc.* Leipzig: Gebrüder Hug.

LUCCI, M. J. (1873/xi/1). A ópera: Breves pormenores musicais I. *A arte musical: Jornal artístico, crítico e literário*. Lisboa, ano i, n.º 7, pp. 2-3.

LUCCI, Schwalbach (1902/v). Cancioneiro popular português. *Revista do Conservatório Real de Lisboa: publicação mensal ilustrada*. Lisboa, n.º 1, pp. 12-15.

LUSA (2003/x/14). Estatuto do músico e organizações de classe serão debatidas em Congresso. Disponível em: <http://www.publico.pt/cultura/noticia/estatuto-do-musico-e-organizacoes-da-classe-serao-debatidas-em-congresso-1170735>>. Acesso em: 13 dez. 2013.

M., J. L. (1899/vi/30). Galeria dos nossos: Sarah Mota Vieira Marques. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano i, n.º 12, p. 95.

MACEDO, Raimundo (d. 1906). *Apreciação da imprensa alemã: os meus concertos no período de 1905-1906*. S.n.: s.l.

____ (ed.) (1907). *Pianista português Raimundo de Macedo: 6 recitais de piano*. Porto: Imprensa Nacional.

MACHADO, Augusto; NEUPARTH, Júlio; SIMÕES, Vergílio & FERRÃO, António (1915/i-iii). Congresso pedagógico: Concurso de canções escolares. *Liga nacional de instrução: Arquivo dos seus trabalhos*, série i, n.º 1, pp. 20-23.

____; ____ & PAIS, SILVEIRA (1931). *Lições de solfejo Adaptadas ao programa do Conservatório. Harmonizadas com acompanhamento por Silveira Pais*. Lisboa: Sassetti & C.^a.

MACHADO, Rafael Coelho (a. 1909, 3.^a ed). *Dicionário musical*. Rio de Janeiro: B.L. Garnier.

MAIA, Ernesto (1914). *Giuseppe Verdi: Conferência realizada no Ateneu Comercial do Porto na celebração do centenário do glorioso compositor italiano em 18 de janeiro de 1914*. Porto: Tip. Artur José de Sousa

MARQUES, F. d'Abreu (1882/vii). António Duarte da Cruz Pinto (Esboço biográfico). *Perfis Artísticos (Gazeta musical de Lisboa): Música, teatro, belas-artes*. Lisboa, ano ii, n.º 26, pp. 1-2.

MARQUES, Joaquim José (1873/ix/1). Ensaio biográfico para coadjuvar a história da música em Portugal. David Peres. *A arte musical: Jornal artístico, crítico e literário*. Lisboa, ano i, n.º 1, pp.2-3.

____ (1874/iii/20). Cronologia da ópera em Portugal. *A arte musical: Jornal artístico, crítico e literário*. Lisboa, ano i, n.º 21, pp. 2-3.

____ (1884/v/16). Real Academia de Amadores de Música. *Amphion: Crónica quinzenal biblioteca musical, agência de teatros e artes correlativas*. Lisboa, ano i, n.º 4, pp. 2-3.

____ (1884/vii/1). O Conservatório e os exames. *Amphion: Crónica quinzenal biblioteca musical, agência de teatros e artes correlativas*. Lisboa, ano i, n.º 7, pp. 3-4.

____ (1884/viii/16). A música e a medicina: A música, sua influência e emprego terapêutico. *Amphion: crónica quinzenal biblioteca musical, agência de teatros e artes correlativas*. Lisboa, ano i, n.º 10, pp. 4-5.

MARQUES, Laura Wake (1932). *O canto em Portugal. Reflexões sobre as escolas de canto. Cantemos em Português. Considerações sobre o Lied*. Lisboa: Tipografia da Livraria Ferin.

____ (1937). *Almas (Deduções psicológicas)*. Lisboa: Sociedade Nacional de Tipografia.

MARTINS, Alves (1923/viii/4). Entrevista da semana: O maestro Francisco de Lacerda fala-nos das questões de ordem artística que o preocupam atualmente. *Revista portuguesa: Literatura, crítica de arte, sport, teatro, música, vida estrangeira*. Lisboa, ano i, n.º 20, pp. 26-30.

MARX, Adolf Bernhard & RIEMANN, Hugo (1888). *Die Lehre von der Musikalischen Komposition: Praktisch Theoretisch*. Leipzig: Breitkopf & Härtel.

MATA JÚNIOR, João Eduardo (1909/ix/30). Uma revolução. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano x, n.º 259, pp. 242-243.

____ (1911/viii/1). A música: Da origem da música e da arte. Do canto gregoriano. *Eco musical: Órgão defensor dos músicos portugueses*. Lisboa, ano i, n.º 29, p. 1.

MELCHIOR (1875/i/11). Breves instruções a um diretor de orquestra por Melchior. *A arte musical: Jornal artístico, crítico e literário*. Lisboa, ano ii, n.º 50, pp. 3-4.

MELO, Carlos de (1891/x/16). Subsídios para o estudo e para a história do violoncelo: Consagrados à memória do meu mestre José Augusto Sérgio da Silva e oferecidos aos violoncelistas portugueses. II. Os métodos de violoncelo, descritos pela ordem alfabética, com a respetiva cronologia. *Amphion: Revista quinzenal de música e teatros*. Lisboa, ano v, n.º 20, pp. 154-155.

MELO, Greenfield de (1890/i/1). A música popular em Portugal. *Amphion: Revista quinzenal de música e teatros*. Lisboa, ano iv, n.º 1, pp. 1-3.

____ (1890/vi/1). Da música na educação. *Amphion: Revista quinzenal de música e teatros*. Lisboa, ano iv, n.º 11, pp. 1-2.

____ (1890/x/1). As escolas de canto em Portugal. *Amphion: Revista quinzenal de música e teatros*. Lisboa, ano iv, n.º 19, pp. 1-2.

M., G. (1913/ix/23). Da minha educação. *Eco musical: Órgão defensor dos músicos portugueses*. Lisboa, ano iii, n.º 131, pp. 281-282.

MENESES, António de (1881/xii). Ester de Carvalho (biografia). *Perfis Artísticos (Gazeta musical de Lisboa): Música, teatro, belas-artes*. Lisboa, ano i, n.º 10, pp. 1-2.

MIGUÉZ, Leopoldo (1897). *Organização dos conservatórios de música na Europa. Relatório apresentado ao ministro da justiça e dos negócios estrangeiros*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional.

MILLET, Isabel (2009). *Imagem no espelho: Guilhermina e Pablo*, vol. 1. Lisboa: Chiado Editora.

____ (2011). *Imagem no espelho: A dama do castelo*, vol. 2. Lisboa: Chiado Editora.

MONIZ, Jaime Constantino de Freitas (1886). Excerto do Relatório Geral do Conselho Superior de Instrução Pública. *Revista de Educação e Ensino, Leça da Palmeira*, ano i, pp. 146-152.

- MONTEIRO, Fernando Amaro (ed.) (2012). *D. Manuel II e D. Amélia: Cartas inéditas do exílio*. Lisboa: Editorial Estampa.
- MOITA, Luís (1924/vii/15). Guilhemina Suggia. *Música: Revista de artes*. Lisboa, n.º 1, p. 34.
- MOSAR (1905/i/31). Schola Cantorum. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano vii, n.º 146, pp. 17-18.
- MOTA, José Viana da (1879). Poesia para piano e canto: Hino escolar para canto e piano. Música de José Viana da Mota aos 11 anos de idade, letra de [----]. In J.V. Mota (ms.) [*Caderno de música: música manuscrita*] (pp. 67-70). Lisboa: s.l. (Manuscrito)
- ____ (1881a). Primeira inspiração musical: Composta aos 5 anos de idade. Composta em Colares. 1873. Copiado para este livro em 20 de agosto de 1881, dia em que o autor completou o curso de piano no Real Conservatório de Lisboa, ficando aprovado com louvor. In J.V. Mota (ms.) [*Caderno de música: música manuscrita*] (p. 243). Lisboa: s.l. (Manuscrito)
- ____ (1881b). Resignação: melodia composta para a mão esquerda. Por José Viana da Mota aos 12 ½ anos de idade, no dia 6 de fevereiro, Lisboa, 1881, Op. 39. In José Viana da Mota (ms.) [*Caderno de música: música manuscrita*] (pp. 187-189). Lisboa: s.l. (Manuscrito)
- ____ (1906) *A sonata*. Lisboa: Livraria Clássica de A. M. Teixeira.
- ____ (c.1926). [Prefácio]. In O. Guerra, *Breviário do pianista* (pp. 5-6). Lisboa: Sasseti & C.ª
- NAZARÉ, Adriano (1913/vi/16). Vulgarização científica: A propósito da escala tesseractónica I. tesseractónica. *Eco musical: Órgão defensor dos músicos portugueses*. Lisboa, ano iii, n.º 118, p. 178.
- NEUKOMM, Sigismund Ritter von (s.d., 1.ª ed. or. 1858). *Esquisse biographique de Sigismond Neukomm écrite par lui-même*. Disponível em: <http://www.musicologie.org/theses/neukomm_01.html>. Acesso em: 13 fev. 2014.
- NEUPARTH & CARNEIRO (1902). *Salão Neuparth: Catálogo geral. Música*. Lisboa: s.n.
- NEUPARTH, Júlio (1890/xi/1). Júdice da Costa. *Amphion: revista quinzenal de música e teatros*. Lisboa, ano iv, n.º 21, p. 2.
- ____ (1911/ix/16). O canto em português. *Eco musical: Órgão defensor dos músicos portugueses*. Lisboa, ano i, n.º 34, pp. 2-3.
- ____ (1912/i/1). Como se afina um piano. *Eco musical: órgão defensor dos músicos portugueses*. Lisboa, ano ii, n.º 49, pp. 5-6.
- NEVES, César Augusto Pereira das (1891). *Escola primária de canto coral para o ensino da música a crianças d'ambos os sexos: em colégios, liceus, seminários e outras escolas, conforme o programa oficial. 1.ª parte: Solfejo. 2.ª parte: vocalizos; 3.ª parte: canto coral. As três partes reunidas em um só volume*. Porto: Livraria Portuense de Lopes & C.ª.
- ____ & CAMPOS, Gualdino (1893-1899). *Cancioneiro de músicas populares: Contendo letra e música de canções, serenatas, chulas, danças, descantes, cantigas dos campos e das ruas, fados, romances, hinos nacionais, cantos patrióticos, cânticos religiosos de origem popular, cânticos litúrgicos popularizados, canções políticas, cantilenas, cantos marítimos, etc. e cançonetes estrangeiras vulgarizadas em Portugal. Coleção recolhida e escrupulosamente trasladada para canto e piano por César A. das Neves, coordenada a parte poética por Gualdino de Campos*, 3 vols. Porto: Empresa Neves & Campos.
- ____ & ____ (a. 1910). *Catálogo geral alfabético do 'Cancioneiro de músicas populares contendo letra e música de canções'*. Coleção recolhida por A. das Neves, coordenada a parte poética por Gualdino Campos. Porto: César Campos.
- NEVES, João Augusto (1920). *À memória do saudoso maestro José Heliodoro de Vargas Júnior. Homenagem ao mérito! Glorificação ao talento!* Évora, Tipografia do 'Notícias de Évora'.
- NORONHA, Eduardo de (c. 1910). *O Conde de Farrobo: Memórias da sua vida e da sua época*. Lisboa: Edição de Romano Torres.
- ____ (c. 1921). *A sociedade do delírio*. Lisboa: João Romano Torres.
- ____ (1922). *Estroinas e estroinices: Ruína e morte do Conde de Farrobo*. Lisboa: João Romano Torres.
- ____ (1925). *Heroínas, mulheres... Galeria feminina. Perfis originais e compilados*. Porto: Livraria e Imprensa Civilização Editora.
- OLIVEIRA, Manuel de (1930/vi). Canto coral nos liceus. *Labor*. Aveiro, ano v, n.º 26, pp. 276-279.
- P., J. (1896/vii/16). Reinaldo Varela. *Gazeta musical de Lisboa. Revista quinzenal: música, teatros, belas-artes*. Lisboa, ano v, n.º 144, p. 1.
- PAGNERRE, L. (1885/iii/1). Origens e modificações da nossa tonalidade. *Amphion: Crónica quinzenal biblioteca musical, agência de teatros e artes correlativas. Revista musical e de teatros*. Lisboa, ano i, n.º 23, pp. 3-4.

PAIS, Guerra (1927/viii-ix). Florinda Santos: Completa o seu brilhante curso de piano obtendo a mais alta classificação no exame de virtuosidade. *Lyra: Gazeta mensal de propaganda e pedagogia musical*. Lisboa, ano i, n.º 6, p. 2.

____ (1929/i). Entrevista com o Maestro Lassalle. *Arte peninsular: Revista mensal de arte escrita em espanhol e em português*. Lisboa, ano i, n.º 1, pp. 12-14.

PAIS, Silveira (1913/i/8). Ditados musicais. *Eco musical: Órgão defensor dos músicos portugueses*. Lisboa, ano iii, n.º 97, pp. 11-12. [retificado no n.º 98, de 1913/i/16, p. 20]

____ (1913/ii/23). Rudimentos de música: Instituto de música. *Eco musical: Órgão defensor dos músicos portugueses*. Lisboa, ano iii, n.º 103, pp. 61-62.

____ (1913/v/8). Canto coral: Intuito pedagógico. *Eco musical: Órgão defensor dos músicos portugueses*. Lisboa, ano iii, n.º 113, pp. 138-139.

____ (1913/v/16). Canto coral: Intuito pedagógico. *Eco musical: Órgão defensor dos músicos portugueses*. Lisboa, ano iii, n.º 114, pp. 146-147.

____ (1913/viii/1). Memória musical. *Eco musical: Órgão defensor dos músicos portugueses*. Lisboa, ano iii, n.º 124, p. 225-227.

____ ([192-]). *Canto coral e música elementar*, 2 vols. Lisboa: Sasseti & C.^a.

____ (1924). *Cinquenta corais orfeónicos a duas, três e quatro vozes*. Lisboa: s.n.

____ (1926). *Técnica do orfeonista: Noções elementares de música. Solfejos a duas vozes: Exercícios orfeónicos*. Lisboa: Escola de Música.

____ (1927/iii). Canto coral pedagógico. *Música: Revista mensal tendendo ao desenvolvimento da cultura e ação musical*. Lisboa, ano i, n.º 3, s/p.

____ (c. 1930). *Ditado e ortografia: Para uso dos discípulos e dos professores de solfejo*. Lisboa: Sasseti & C.^a.

PALMEIRIM, Luís Augusto (1883). *Memória histórico-estatística acerca do ensino das artes cénicas e com especialidade da música: Lida na sessão solene de 5 de Outubro de 1883, por ocasião da distribuição dos prémios aos alunos do Conservatório Real de Lisboa pelo seu atual diretor Luís Augusto Palmeirim*. Lisboa: Imprensa Nacional.

____ (1891). *Os excêntricos do meu tempo*. Lisboa: Imprensa Nacional.

PANSERON, A. (c.1875). *ABC musical ou solfejo*. Rio de Janeiro: Narciso & Artur Napoleão.

PASCOAES, Teixeira de (1915). *A arte de ser português*. Porto: Renascença Portuguesa.

PASSOS, Heitor (1919/x/23). [Interpelação ao Sr. ministro da Instrução]. In Portugal, *Senado da República: Debates parlamentares*, n.º 56, pp. 17-22.

PATRÍCIO, F.J. [Padre] (1907). *Bosquejo histórico da fundação e desenvolvimento do Real Colégio de Nossa Senhora da Graça dos meninos órfãos, no Porto*. Porto: Tip. a vapor da Real Oficina de S. José.

PÉCAUT, Félix (1911). Musique. In F. Buisson (dir.), *Nouveau dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*, vol. II (pp. 1379-1381). Paris: Hachette.

PEREIRA, M.^a Ana Gomes & SOUSA, Helena da Gama de Oliveira e (1925). *Curso elementar de composição: Trabalho oferecido e dedicado ao ilustre professor do Conservatório Nacional de Música de Lisboa Exmo Snr António Eduardo da Costa Ferreira como prova de muita estima e respeito, pelas alunas*. [Lisboa]: s.l.

PEREIRA, [Raul da] Silva (1905/vii/31). Quarteto de Joachim. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano vii, n.º 158, pp. 173-175.

PEREZ, Bernard (1888). *La psychologie de l'enfant: L'art et la poésie chez l'enfant*. Paris: Félix Alcan.

____ (1896/iii/25). Influência da música nas crianças. *Gazeta musical de Lisboa: Revista quinzenal, música, literatura, teatros, belas artes*. Lisboa, 3.^a série, ano v, n.º 137, p. 3.

____ (1896/iv/10). Influência da música nas crianças (II). *Gazeta musical de Lisboa: Revista quinzenal, música, literatura, teatros, belas artes*. Lisboa, 3.^a série, ano v, n.º 138, pp. 2-3.

____ (1914/iv/23). Influência da música nas crianças I. *Eco musical: Órgão defensor dos músicos portugueses*. Lisboa, ano iv, n.º 157, pp. 119-120.

PHILIPP, Isidor (1900). *Exercises, studies, and examples in double notes: For pianoforte*. Nova Iorque: G. Schirmer.

____ (1901). *School of Octave-Playing: for Pianoforte*. Nova Iorque: G. Schirmer. (1901). *School of Octave-Playing: For Pianoforte*. Nova Iorque: G. Schirmer.

- PIMENTEL, M.^a Cristina Lino; LAMAS, Elisa Paulina & FERNANDES, Armando José (1976). *Apontamentos biográficos*. In AAVV, *Homenagem a Croner de Vasconcelos*. (p. 60). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. (Separata de *Colóquio/Artes*)
- PINTO [‘Sacavém’], Alfredo (1909). *Impressões*. Lisboa: Livraria Féris.
- ____ (1913). *No remanso do lar: Crónicas musicais*. Lisboa: Livraria Féris.
- ____ (1914/vii/31). Os cantos corais e o operariado caldense. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano xvi, n.º 375, pp. 110-111.
- ____ (1915). *Folhas soltas: Crónicas a esmo. Primeira série (1914)*. Lisboa: Livraria Féris.
- ____ (1919). *Respigando no passado*. Lisboa: Tipografia da Livraria Féris.
- ____ (1922). *Dante perante a arte: Conferência*. Lisboa: Imprensa da Livraria Féris.
- ____ (1925). *Vasco da Gama na ópera lírica*. Lisboa: Livraria Féris.
- ____ (1926a). *Camilo na música*. Lisboa: Livraria Féris.
- ____ (1926b). *S. Francisco de Assis: Estudos de arte musical*. Lisboa: Livraria Féris.
- ____ (1930). *Giuseppina Grassini: Para o centenário de Marcos de Portugal (1762-1830)*. Lisboa: Livraria Féris.
- PISCHNA, Joseph (c. 1896). *Der Kleine Pischna: 48 Uebungsstücke für Pianoforte: Einleitung zu Pischna's 60 Exercices Progressifs*. Herausgegeben von Bernhard Wolff. Leipzig: Steingraber Verlag
Edição de Bernhard Wolff.
- PORTELA, Adolfo & BORBA, Tomás (ed.1908). *Toadas da nossa terra: Trovas portuguesas ao gosto popular*. Lisboa: Edições Neuparth/ Valentim de Carvalho.
- POUGIN, Arthur (1868). *Bellini, sa vie, ses œuvres*. Paris: L. Hachette.
- ____ (1875). *Boieldieu, sa vie, ses œuvres, son caractère, sa correspondance*. Paris: Charpentier & Cie.
- ____ (1877). *Adolphe Adam: sa vie, sa carrière, ses mémoires artistiques*. Paris: G. Charpentier.
- PRÉVOST, R. F. (1912/ii-vii). Relatório apresentado ao Congresso de Budapeste (setembro de 1912) pela Federação dos Artistas Músicos de França. *Boletim da Associação de Classe dos Músicos Portugueses*. Lisboa, t. 1, n.º 4, pp. 110-116.
- PROENÇA-A-VELHA, 2.^a Condessa de [M. Grivalde] (1902). *Os nossos concertos: Impressões de arte*. Lisboa: Libânio da Silva.
- ____ (1904). *Ecoss do passado*, 2 vols. Lisboa: Tipografia Editora.
- QUADROS, Maria Fernanda de Castro (1920/xi/22). Uma família de artistas. *Ilustração Portuguesa*. Lisboa, série ii, n.º 770, pp. 329-331.
- R., FR. G. (1869, 2.^a ed. aum.). *Método de música vocal, para uso da mocidade brasileira*. Paris: Poussielgue Frères.
- RABI (1913/viii/23). Questionário de harmonia. *Eco musical: Órgão defensor dos músicos portugueses*. Lisboa, ano iii, n.º 127, p. 252.
- RAMALHO, Albano (1921/i). Em visita de inspeção. *Revista escolar: Publicação mensal de educação e ensino*. Elvas, n.º 1, pp. 23-26.
- RAMOS, Manuel (1892). *A música portuguesa*. Porto: Imprensa Portuguesa.
- ____ (1901/iii/31). Galeria dos nossos: Guilhermina Suggia. *Arte Musical*, ano III, n.º 54, p. 73.
- RAUTEN, Ph. (1895/vi/30). Amadores de Música: D. Fernando de Sousa Coutinho. *Amphion. Revista quinzenal: música, teatro, belas-artes*, Lisboa, n.º 12, p. 90.
- REAL ACADEMIA DE AMADORES DE MÚSICA [RAAM] (1884). *Estatutos da Real Academia de Amadores de Música*. Lisboa: Neto & Companhia.
- ____ (1885-1895). *Livro n.º 1: 23 abril de 1885 a 18 de outubro de 1895*. Lisboa: Real Academia de Amadores de Música. (Manuscrito)
- ____ (1887a). *Em 5 de Dezembro de 1887, dedicado à memória do grande compositor Mozart dedica especialmente este concerto a Academia Real de Amadores de Música. 17º Concerto, 1º da 5ª série – seguido de uma – Memória da Academia desde a sua fundação. Composições musicais que têm sido executadas nos 13 concertos e 2 matinées dadas desde a constituição da Academia (Março de 1884). – Relação das pessoas que têm tomado parte nos concertos como executantes, desde a instalação da Academia. – Aulas*. Lisboa: Tip. Neto.
- ____ (1887b). *Estatutos da Real Academia de Amadores de Música*. Lisboa: Neto & Companhia.
- ____ (1893). *Relatório da gerência de 1892-1893*. Lisboa: Tip. Minerva Central.

- ____ (1896). *Relatório da gerência de 1895-1896*. Lisboa: Tip. Casa Portuguesa.
- ____ (1897). *Relatório da gerência de 1896-1897*. Lisboa: Tip. Casa Portuguesa.
- ____ (1898). *Relatório da gerência de 1897-1898*. Lisboa: Tip. Casa Portuguesa.
- ____ (1899). *Relatório da gerência de 1898-1899*. Lisboa: Tip. Casa Portuguesa.
- ____ (1900). *Relatório da gerência de 1899-1900*. Lisboa: Tip. Casa Portuguesa.
- ____ (1902). *Real Academia de Amadores de Música. Comemoração do centésimo concerto: 1884 a 1902*. Lisboa: Casa Portuguesa.
- ____ ([1904]). *Relatório da gerência de 1903-1904*. Lisboa: Real Academia de Amadores de Música. (Manuscrito)
- REICHA, Antoine (1868). *Tratado de contraponto: Adotado no Conservatório Real de Lisboa*. S.l.: s.n. (cópia manuscrita)
- ____ (1882). *Tratado de harmonia: 1.ª parte. Coordenado pelo ill.mo sr. Eugénio Ricardo Monteiro d'Almeida*. S.l.: s.n. (cópia manuscrita)
- ____ (entre 1850-1870). *Tratado de fuga*. S.l.: s.n. (cópia manuscrita)
- ____ (entre 1850-1870). *Tratado de melodia: Coordenado das regras dadas por António Reicha; por E.M.R d'Alm*. S.l.: s.n. (cópia manuscrita).
- REIS, Luís Câmara (1944). *Divagações Musicais: Dos Trovadores a Villa-Lobos*. Porto: Lopes da Silva.
- RIBEIRO, José Silvestre (1871-1914). *História dos estabelecimentos científicos, literários e artísticos de Portugal nos sucessivos reinados da monarquia*, 19 vols. Lisboa: Academia Real de Ciências.
- RIBEIRO, Mário Sampaio [pseud. Ego] (1924/ix/1). Ferruccio Benvenuto Busoni. *Música: Revista de artes*. Lisboa, ano i, n.º 1, pp. 65-68.
- RIEMANN, Hugo (1919). *Grundriss der Musikwissenschaft*. Leipzig: Quelle & Meyer.
- ____ (c. 1921). *Geschichte der Musiktheorie im IX-XIX Jahrhundert*. Berlin: Max Hesses Verlag.
- ____ (1927). *Bajo cifrado (Armonía práctica realizada al piano). Acompañada de la clave de los ejercicios 1-44 y un índice acústico por el traductor Antonio Ribera y Maneja*. Barcelona/Buenos Aires: Labor.
- ____ (1928a). *Composición musical. (Teoría de las formas musicales)*. Barcelona/Buenos Aires: Labor.
- ____ (1928b). *Dictado musical (Educación sistemática del oído)*. Barcelona/Buenos Aires: Labor.
- ____ (1928c, 1.ª ed. or. 1888). *Manual del pianista*. Barcelona/Buenos Aires: Labor.
- ROBERTI, Giulio (1874/viii/21). O canto coral. *A arte musical: Jornal artístico, crítico e literário*. Lisboa, ano i, n.º 36, p.1.
- ____ (1874/ix/1). O canto coral. *A arte musical: Jornal artístico, crítico e literário*. Lisboa, ano ii, n.º 37, pp.1-2.
- ____ (1874/ix/11). O canto coral. *A arte musical: Jornal artístico, crítico e literário*. Lisboa, ano ii, n.º 38, pp.1.
- ____ (1874/ix/21). O canto coral. *A arte musical: Jornal artístico, crítico e literário*. Lisboa, ano ii, n.º 39, pp.1.
- ____ (1874/x/1). O canto coral. *A arte musical: Jornal artístico, crítico e literário*. Lisboa, ano ii, n.º 40, p.1.
- ____ (1874/x/11). O canto coral. *A arte musical: Jornal artístico, crítico e literário*. Lisboa, ano ii, n.º 41, pp. 1-2.
- ____ (1874/x/21). O canto coral. *A arte musical: Jornal artístico, crítico e literário*. Lisboa, ano ii, n.º 42, pp. 1-2.
- ROMANO, José (1873/vi/8). Secção biográfica: Joaquim Casimiro Júnior. *Eco musical: Semanário artístico, literário e noticioso*. Lisboa, n.º 2, p. 6.
- ____ (1873/vi/23). Secção biográfica: Joaquim Casimiro Júnior. *Eco musical: Semanário artístico, literário e noticioso*. Lisboa, n.º 4, pp. 4-5.
- S.A. (1872/x/1a). 'Impressões duma bela noite'. *Gazeta musical de Lisboa*. Lisboa, ano i, n.º 1, p. 1.
- S.A. (1872/x/1b). Secção biográfica: Mercadante. *Gazeta musical de Lisboa*. Lisboa, ano i, n.º 1, pp. 1-2.
- S.A. (1873/viii/15). O Sr. Duarte de Sá e o Conservatório Real de Lisboa (I). *Gazeta musical de Lisboa*. Lisboa, ano i, n.º 22, pp. [2-3].

- S.A. (1873/ix/10). Conservatório Real de Lisboa. *A arte musical: Jornal artístico, crítico e literário*. Lisboa, ano i, n.º 2, p. 4.
- S.A. (1873/x/1). O Sr. Duarte de Sá e Conservatório Real de Lisboa (II). *Gazeta musical de Lisboa*. Lisboa, ano ii, n.º 1, pp. [1-2].
- S.A. (1874/vii/1). Alfredo Gazul. *A arte musical: Jornal artístico, crítico e literário*. Lisboa, ano i, n.º 31, p. 1.
- S.A. (1874/ix/15). Mosaico. *Gazeta Musical de Lisboa*. Lisboa, ano ii, n.º 24, p. [3].
- S.A. (1874/xi/21). Os progressos da música em Portugal na atualidade. *A arte musical: Jornal artístico, crítico e literário*. Lisboa, ano ii, n.º 45, pp. 3-4.
- S.A. (1874/xii/15). Emília das Neves. *Gazeta musical de Lisboa*. Lisboa, ano iii, n.º 6, pp. [3-4].
- S.A. (1881/vi). Ecos. *Perfis artísticos: Música, teatro e belas-artes*. Lisboa, ano i, n.º 2, p. 4.
- S. A. (1881/ix). Ecos. *Perfis artísticos: Música, teatro e belas-artes*. Lisboa, ano i, n.º 4, p. 7.
- S.A. (1882/i). Um caso de loucura curado pela música. *Perfis artísticos: Música, teatro e belas-artes*. Lisboa, ano i, n.º 12, pp. 5-6.
- S.A. (1884/vi/16). Noticiário: Portugal. *Amphion: Crónica quinzenal biblioteca musical. Revista quinzenal de música e teatros*. Lisboa, ano i, n.º 6, pp. 6-7.
- S.A. (1884/ix/16). Noticiário: Portugal. O novo curso de piano do Conservatório. *Amphion: Crónica quinzenal biblioteca musical, agência de teatros e artes correlativas*. Lisboa, ano i, n.º 12, p. 5.
- S.A. (1884/ix/30). Educação musical. Conselhos aos professores de piano por Felix LeCoppéy. I – O porquê destes artigos. *Eurico: Quinzenário de revista musical*. Porto, ano i, n.º 1, p. 1.
- S.A. (1885/vii/16). O Conservatório Real de Lisboa e os músicos portugueses. *Amphion: Crónica quinzenal biblioteca musical, agência de teatros e artes correlativas. Revista musical e de teatros*. Lisboa, ano ii, n.º 8, p. 52.
- S.A. (1886/viii/16). Anedota histórica. *Amphion: Crónica quinzenal biblioteca musical, agência de teatros e artes correlativas. Revista musical e de teatros*. Lisboa, ano iii, n.º 10, pp. 76-77.
- S.A. (1889/ii/21). Biografias: Verdi. *Gazeta musical de Lisboa: Música, teatro, belas-artes*. Lisboa, ano 1, n.º 2, p. 1.
- S.A. (1890/ii/1). Crónica: no país. *Amphion: Revista quinzenal de música e teatros*. Lisboa, ano iv, n.º 3, pp. 7-8.
- S.A. (1890/ii/16). Crónica: No país. *Amphion: Revista quinzenal de música e teatros*. Lisboa, ano iv, n.º 4, p. 7-8.
- S.A. (1890/iii/1). Crónica: No país. *Amphion: Revista quinzenal de música e teatros*. Lisboa, ano iv, n.º 5, pp. 5-6.
- S.A. (1890/iv/16). Crónica: No país. *Amphion: Revista quinzenal de música e teatros*. Lisboa, ano iv, n.º 8, pp. 4-5.
- S.A. (1890/vi/16). Crónica: No país. *Amphion: Revista quinzenal de música e teatros*. Lisboa, ano iv, n.º 12, pp. 4-5.
- S.A. (1890/ix/1). Crónica: No país. *Amphion: Revista quinzenal de música e teatros*. Lisboa, ano iv, n.º 17, pp. 5-6.
- S.A. (1890/xi/1). Crónica: No país. *Amphion: Revista quinzenal de música e teatros*. Lisboa, ano iv, n.º 12, pp. 4-5.
- S.A. (1890/xii/1). Crónica: No país. *Amphion: Revista quinzenal de música e teatros*. Lisboa, ano iv, n.º 23, pp. 5-6.
- S.A. (1894/ii/16). Crónica: No país. *Amphion: Revista quinzenal de música e teatros*. Lisboa, ano viii, n.º 4, pp. 29-30.
- S.A. (1894/iii/16). Conservatório Real de Lisboa. *Amphion: Revista quinzenal de música e teatros*. Lisboa, ano viii, n.º 6, pp. 42-43.
- S.A. (1894/iv/1). Crónica: No país. *Amphion: Revista quinzenal de música e teatros*. Lisboa, ano viii, n.º 7, pp. 53-54.
- S.A. (1894/xii/1). Algumas indicações úteis para a conservação da voz. *Amphion: Revista quinzenal de música e teatros*. Lisboa, ano viii, n.º 23, pp. 181-182.
- S.A. (1897/ii/1). Real Academia de Amadores de Música. *Gazeta musical de Lisboa*. Lisboa, ano v, n.º 154, p. 2.

- S.A. (1897/ii/15). Os novos: Cecil Mackee. *Amphion: Revista quinzenal de música e teatros*. Lisboa, ano xi, n.º 3, p. 42.
- S.A. (1897/ii/28). Concertos. *Amphion: Revista quinzenal de música e teatros*. Lisboa, ano xi, n.º 4, pp. 55-56.
- S.A. (1899/v/31). Concertos. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano i, n.º10, pp. 80-81.
- S.A. (1899/vi/15). Concertos. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano i, n.º11, pp. 87-90.
- S.A. (1899/vii/15). Noticiário: Do país. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano i, n.º13, pp. 107-108.
- S.A. (1899/viii/15). Francisco de Lacerda. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano i, n.º15, p. 122.
- S.A. (1899/ix/15). Noticiário: Do país. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano i, n.º17, pp. 138-139.
- S.A. (1899/xi/15). Pizzicando. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano i, n.º21, pp. 171.
- S.A. (1900/xii/31). Concertos. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano ii, n.º 48, pp. 186-188.
- S.A. (1901/iii/15). O Quarteto Moreira de Sá. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano iii, n.º 53, pp. 57-58.
- S.A. (1901/iii/31). Concertos. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano iii, n.º 54, pp. 66-70.
- S.A. (1901/iv/30). Concertos. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano iii, n.º 56, pp. 88-91.
- S.A. (1901/vi/30). Noticiário: Do país. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano iii, n.º 60, pp. 131-132.
- S.A. (1901/ix/15). Noticiário: Do país. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano iii, n.º 65, pp. 170-171.
- S.A. (1901/x/15a). Audições musicais da Casa Lambertini. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano iii, n.º 67, p. 198.
- S.A. (1901/x/15b). Noticiário: Do país. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano iii, n.º 67, p. 198-199.
- S.A. (1901/xi/15a). Concertos. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano iii, n.º 69, pp. 215-217.
- S.A. (1901/xi/15b). Francisco de Lacerda. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano III, n.º 69, p. 212.
- S.A. (1902/iv/15a). Concertos. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano iv, n.º 79, pp. 57-58.
- S.A. (1902/iv/15b). Noticiário: Do país. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano iv, n.º 79, p. 59.
- S.A. (1902/vii/15). Noticiário: Do país. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano iv, n.º 85, pp. 105-106.
- S.A. (1902/vii). Alunos do Conservatório aprovados nos exames deste ano. *Revista do Conservatório Real de Lisboa*. Lisboa, n.º 2, pp. 15-16
- S.A. (1902/vii/31). Noticiário: Do país. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano iv, n.º 86, pp. 114-116.
- S.A. (1902/viii). Alunos estranhos ao Conservatório aprovados nos exames deste ano. *Revista do Conservatório Real de Lisboa*. Lisboa, n.º 4, pp. 13-16.
- S.A. (1903/v/15). Necrologia: Ernesto Victor Wagner. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano v, n.º 105, p. 108.
- S.A. (1903/vii/15). Noticiário: Do país. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano v, n.º 109, pp. 152-154.
- S.A. (1903/vii/31). Noticiário: Do país. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano v, n.º 110, p. 166.

- S.A. (1903/ix/15). Noticiário: Do país. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano v, n.º113, pp 199-201.
- S.A. (1903/ix/30a). Escola Nacional de Música. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano v, n.º114, p. 213.
- S.A. (1903/ix/30b). Sociedade de Concertos e Escola de Música. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano v, n.º 114, 30 set. 1903, pp. 211-213.
- S.A. (1903/x/31). Concertos. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano v, n.º 116, pp. 236-237.
- S.A. (1903/xi/15). Concertos. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano v, n.º 117, pp. 249-251.
- S.A. (1904/i/15). Sociedades musicais. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano vi, n.º 121, pp. 25-27.
- S.A. (1904/i/31a). Concertos. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano vi, n.º 122, pp. 47-50.
- S.A. (1904/i/31b). Noticiário: do país. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano vi, n.º 122, pp. 51-52.
- S.A. (1904/iv/15). Francisco de Lacerda. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano vi, n.º 127, pp. 106-107.
- S.A. (1904/iv/30). Noticiário: do país. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano vi, n.º 128, p. 121.
- S.A. (1904/x/31). A sessão do Conservatório. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano vi, n.º 140, pp. 254-256.
- S.A. (1905/i/31a). Miécio Horszowski. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano vii, n.º 146, p. 14.
- S.A. (1905/i/31b). Noticiário: Do país. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano vii, n.º 146, pp. 23-24.
- S.A. (1905/ii/15). Concertos. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano vii, n.º 147, pp. 34-35.
- S.A. (1905/ii/28). Real Centro Filarmónico Cordobés E. Lucena. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano vii, n.º148, pp. 41-44.
- S.A. (1905/iii/15). Noticiário: do país. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano vii, n.º 149, pp. 67-68.
- S.A. (1905/iii/31). Noticiário: do país. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano vii, n.º 150, pp. 79-80.
- S.A. (1905/vii/31). Noticiário: do país. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano vii, n.º 158, pp. 180-182.
- S.A. (1905/viii/15). Noticiário: do país. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano vii, n.º 159, p. 191.
- S.A. (1905/ix/15). Carta das Caldas. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano vii, n.º161, pp. 206-207.
- S.A. (1905/ix/30). Noticiário: do país. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano vii, n.º 162, p. 213-215.
- S.A. (1906/iii/31). Concertos. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano viii, n.º 174, pp. 71-73.
- S.A. (1906/vi/15a). Concertos. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano viii, n.º 179, pp. 133-136.
- S.A. (1906/vi/15b). Os nossos pensionistas no estrangeiro. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano viii, n.º 179, p. 133.
- S.A. (1906/vi/30). Raimundo de Macedo. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano viii, n.º 180, p. 147.
- S.A. (1906/vii/15). Noticiário: Portugal. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano viii, n.º 181, pp. 156-158.
- S.A. (1906/vii/31). Noticiário: Portugal. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano viii, n.º 182, pp. 167-168.

- S.A. (1906/x/15). Noticiário: Portugal. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano viii, n.º 187, pp. 210-211.
- S.A. (1907/viii/15). Noticiário: Portugal. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano ix, n.º 208, pp. 187-188.
- S.A. (1907/x/15). No Conservatório. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano ix, n.º 212, pp. 219-220.
- S.A. (1907/x/31). No Conservatório (II). *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano ix, n.º 213, pp. 231-233.
- S.A. (1907/xi/15). No Conservatório (III). *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano ix, n.º 214, pp. 245-246.
- S.A. (1907/xi/30). Concertos. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano ix, n.º 215, pp. 260-261.
- S.A. (1908/iv/15). Noticiário: Portugal. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano x, n.º 224, pp. 79-80.
- S.A. (1908/vii/31). Noticiário: Portugal. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano x, n.º 231, pp. 141-142.
- S.A. (1908/ix/30). Noticiário: Portugal. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano x, n.º 235, pp. 178-179.
- S.A. (1908/x/15). Noticiário: Portugal. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano x, n.º 236, pp. 185-187.
- S.A. (1909/iv/30). Raimundo de Macedo e D. Ofélia D'Oliveira. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano xi, n.º 249, p. 127-129.
- S.A. (1909/v/15). Noticiário: Portugal. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano xi, n.º 250, p. 147.
- S.A. (1909/vii/15). Noticiário: Portugal. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano xi, n.º 254, pp. 195-197.
- S.A. (1909/vii/31). Concertos. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano xi, n.º 255, p. 203-205.
- S.A. (1909/ix/15). Noticiário: Portugal. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano xi, n.º 258, pp. 235-236.
- S.A. (1909/x/31). Noticiário: Portugal. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano xi, n.º 261, pp. 258-259.
- S.A. (1909/xi/30). Um esperançoso talento. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano xi, n.º 263, p. 275.
- S.A. (1910/i/31). Noticiário: Portugal. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano xii, n.º 267, pp. 22-23.
- S.A. (1910/ix/30). Noticiário Portugal. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano xii, n.º 283, pp. 198-200.
- S.A. (1911/i-vi). Confederação Internacional dos Músicos: Estatutos confederais. *Boletim da Associação de Classe dos Músicos Portugueses*. Lisboa, t. 1, n.º 1, pp. 15-22.
- S.A. (1911/viii/15). Noticiário: Portugal. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano xiii, n.º 304, pp. 134-135.
- S.A. (1911/xii/31). Noticiário: Portugal. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano xiii, n.º 313, pp. 204-205.
- S.A. (1912/vi/30). Noticiário: Portugal. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano xiv, n.º 325, pp.113-114.
- S.A. (1912/vii/31). Noticiário: Portugal. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano xiv, n.º 327, pp. 127-129.
- S.A. (1913/i-iv). 1.º Congresso dos Músicos Portugueses. 3.ª tese: Educação dos artistas músicos; seu aperfeiçoamento técnico e instrução literária; vantagens da associação para o desenvolvimento intelectual dos associados. *Boletim da Associação de Classe dos Músicos Portugueses*. Lisboa, t. i, n.º 6, pp. 184-201.
- S.A. (1913/ii/15). Noticiário: Portugal. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano xv, n.º 340, pp.34-35.
- S. A. (1913/ii/28). Noticiário: Portugal. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano xv, n.º 341, pp. 45-46.

- S.A. (1913/iii/15). Noticiário: Portugal. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano xv, n.º 342, pp. 56-57.
- S.A. (1913/iii/31). Noticiário: Portugal. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano xv, n.º 347, pp. 122-123.
- S.A. (1913/vii/31). Escuela del mecanismo. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano xv, n.º 351, p. 173.
- S.A. (1913/x/15). Noticiário: Portugal. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano xv, n.º 356, pp. 214-216.
- S.A. (1913/x/31). Notícias: Estrangeiro. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano xv, n.º 357, pp. 222-224.
- S.A. (1913/xi/30). Concertos. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano xv, n.º 359, pp. 236-238.
- S.A. (1913/xii/15). Concursos para pensionistas no estrangeiro. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano xv, n.º 360, pp. 241-243.
- S.A. (1913/xii/31). Concertos. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano xv, n.º 361, pp. 263-266.
- S.A. (1914/i/31). Concertos. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano xvi, n.º 363, pp. 14-17.
- S.A. (1914/ii/15). Orfeão Condeixense. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*, Lisboa, ano xvi, n.º 364, p. 31.
- S.A. (1914/vii/31). Noticiário: Portugal. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano xvi, n.º 375, pp. 112-115.
- S.A. (1915/iii/8). O canto coral nas escolas. *Eco musical: Órgão defensor dos músicos portugueses*. Lisboa, ano v, n.º 200, p. 81.
- S.A. (1915/vii/15). Noticiário. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano xvii, n.º 398, pp. 126-128.
- S.A. (1915/ix/15). A voz das crianças. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano xvii, n.º 402, pp. 153-155.
- S.A. (1915/x/15). Noticiário. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano xvii, n.º 404, pp. 175-176.
- S.A. (1916/v/8). A arte na escola. *Ilustração portuguesa*. Lisboa, n.º 533, p. 562.
- S.A. (1916/viii/16). Questões de arte: Entrevista com uma distinta professora do Liceu Feminino. *Eco musical: Órgão defensor dos músicos portugueses*. Lisboa, ano vi, n.º 269, pp. 253-254.
- S.A. (1916/viii/23). Questões de arte: Entrevista com um distinto ex-professor do Conservatório. *Eco musical: Órgão defensor dos músicos portugueses*. Lisboa, ano vi, n.º 269, pp. 253-254.
- S.A. (1923/iii/23). Curso infantil de música. *Santa Cecília: Suplemento de música sacra da revista 'Vida musical'*. Lisboa, ano i, n.º 1, pp. 3-4.
- S.A. (1924/vii/15). Orfeon Académico de Lisboa. *Música: Revista de artes*. Lisboa, n.º 1, pp. 25.
- S.A. (1926). *Catálogo de uma coleção de livros antigos e modernos que pertenceram aos Srs. Ricardo Loureiro, José Jorge Loureiro, Carlos Mourato Ramos, José Vicente Barbosa du Bocage, Carlos Barbosa du Bocage e ao falecido musicógrafo Ernesto Vieira*. Lisboa: Tipografia do Comércio.
- S.A. (1928). *Catálogo de livros antigos e modernos que pertenceram aos Srs. José Vicente Barbosa du Bocage, Carlos Barbosa du Bocage, Ernesto Vieira e ao Dr. António M.ª Barbosa: Leilão*, Lisboa, Tip. do Comércio.
- S.A. (1930/i/1). A nossa orientação. *A arte musical: Órgão defensor dos músicos portugueses*. Lisboa, ano i, n.º 1, p. 1.
- S.A. (1930/i/10). Abuso de adjetivos. *A arte musical: Órgão defensor dos músicos portugueses*. Lisboa, ano i, n.º 2, p. 1.
- S.A. (1930/i/20). Guilhermina Suggia. *A arte musical: Órgão defensor dos músicos portugueses*. Lisboa, ano i, n.º 3, p. 1.
- S.A. (1930/iii/1). Bandas militares. *A arte musical: órgão defensor dos músicos portugueses*. Lisboa, n.º 7, p. 1.
- S.A. (1930/iv/1). As ideias sobre a música. *A arte musical: Órgão defensor dos músicos portugueses*. Lisboa, ano i, n.º 10, p. 1.

- S.A. (1930/v/20). A carreira musical. *A arte musical: Órgão defensor dos músicos portugueses*. Lisboa, ano i, n.º 15, p. 1.
- S.A. (1930/xii/20a). Música viva. *A arte musical: Órgão defensor dos músicos portugueses*. Lisboa, n.º 36, pp. 1-2.
- S.A. (1930/xii/20b). A tuberculose e o canto: A imunidade dos cantores. A que deve atribuir-se. As opiniões dos homens de ciência. *Arte musical: Órgão defensor dos músicos portugueses*. Lisboa, n.º 36, p. 5.
- S.A. ([1977]). *Biographie chronologique de Francisco de Lacerda: Concours Debussy-1977 (juillet musical, Saint Germain-en-Laye)*. Paris: Casa Portuguesa.
- S.A. [GUERRA, Oliva] (1923/i/11). O nosso consultório musical. *A semana musical*. Lisboa, n.º 1, p. [8]
- (1923/iv/12). Consultório musical. *A semana musical*. Lisboa, n.º 14, p. [8]
- ____ (1923/v/24). Consultório musical. *A semana musical*. Lisboa, n.º 20, p. 8
- ____ (1923/v/31). Consultório musical. *A semana musical*. Lisboa, n.º 21, p. 8
- ____ (1923/vi/28). Consultório musical. *A semana musical*. Lisboa, n.º 25, p. 8
- SÁ, Bernardo Valentim Moreira de (1882). *Artigos de crítica musical*. Porto: A.J. da Silva Teixeira.
- ____ (1898). *A música na América do Sul: Conferência proferida na noite de 3 de maio de 1898, no Instituto Portuense de Estudos e Conferências*. Porto: Tipografia a vapor de José da Silva Mendonça.
- ____ (1900/iii/31). Galeria dos nossos: Viana da Mota. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano ii, n.º 34, p. 76.
- ____ (1901/xi/15). Galeria dos nossos: Virgínia Suggia. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano iii, n.º 69, p. 218.
- ____ (1907, 2.ª ed, aum.). *Compêndio de música: Teoria em rigorosa concordância com o programa das escolas normais e de habilitação para o magistério primário e aprovado pela comissão técnica permanente*. Porto: Moreira de Sá.
- ____ (1910, 3.ª ed, aum.). *Compêndio de música: Em rigorosa concordância com o programa das escolas normais e de habilitação para o magistério primário e aprovado pela comissão técnica permanente*. Porto: Moreira de Sá.
- ____ (1914a). *Palestras musicais e pedagógicas*, vol. 2. Porto: Casa Moreira de Sá.
- ____ (1914b). *Uma sindicância*. Lisboa: Of. Comércio do Porto.
- ____ (1920). *História da música: Adotada no Conservatório de Música do Porto*. Tomo 1, *Desde os tempos mais remotos até aos finais do século XVI*. Porto: Casa Moreira de Sá.
- ____ ([1924]). *História da evolução musical: Desde os antigos gregos até ao presente. Ilustrada com mais de 370 fotogravuras*. Porto: Casa Moreira de Sá.
- SALVINI, Gustavo Romanoff (1884, 1.ª ed. or. 1865). *Cancioneiro musical português: Quarenta melodias na língua portuguesa com acompanhamento de piano. Letra dos principais poetas portugueses*. Lisboa: David Corazzi / Leipzig: Breitkopf & Härtel.
- ____ (1931, ed. post.). *As minhas lições de canto*. Porto: Imp. Portuguesa.
- SANTOS, Arquimedes Silva (1981). *Uma escola de educação pela arte: Uma experiência pedagógica no Conservatório Nacional de Lisboa*. Lisboa: s.n.
- SANTOS, Álvaro Rafael Macedo e & COSTA, João Carlos (1911/i-vi). Confederação Internacional dos Músicos: Estatutos confederais. *Boletim da Associação de Classe dos Músicos Portugueses*. Lisboa, t. 1, n.º 1, pp. 23-27.
- SANTOS, Eduardo dos (1931) (relator). *A herança do Visconde de Valmor*. Lisboa: Papelaria Assis.
- SANTOS, Júlio Eduardo dos (1915/ xi/8). A influência da música: Conferência realizada no 2.º sarau da 31.ª série da Academia de Amadores de Música, em 8 de novembro de 1913. *Eco musical: Órgão defensor dos músicos portugueses*. Lisboa, ano v, n.º 232, p. 336-338.
- SANTOS, Luís d'Albuquerque Couto dos (1950). *Algumas palavras sobre o mestre Luís Costa: No serão de homenagem havido no Porto*. Lisboa: Bertrand.
- SANTOS, Vergílio (1915/vii/1). Arte na escola: A música. *Boletim pedagógico: Grémio dos professores primários oficiais*. Lisboa, n.º 2, pp. 19-20.
- SASSETTI EDITORES (1869). *Primeiro suplemento ao catálogo da música (publicações de 1864 a 1869): Publicada por Sasseti Editores*. Lisboa: Imprensa Nacional.
- ____ (1873). *Catálogo da música publicada por Sasseti Editores*. Lisboa: Imprensa Nacional.

- SCHAUNARD (1899/ii/28). Galeria dos nossos: D. Elisa de Sousa Pedroso (Carnaxide). *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano i, n.º 4, p. 33.
- ____ (1899/iv/30). Galeria dos nossos: Francisco J. de S. Bahia. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano i, n.º 8, p. 67.
- ____ (1899/v/15). Galeria dos nossos: Ana Peito de Carvalho. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano i, n.º 9, p. 73.
- ____ (1899/viii/31). Galeria dos nossos: Eduardo Wagner. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano i, n.º 16, p. 129.
- ____ (1899/xii/15). Galeria dos nossos: Adélia Heinz. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano i, n.º 23, p. 184.
- ____ (1900/iii/31). Galeria dos nossos: D. Alice Dias da Silva. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano ii, n.º 30, p. 44.
- ____ (1900/vi/30). Galeria dos nossos: Cecil MacKee. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano ii, n.º 36, p. 93.
- ____ (1902/vi/30). Galeria dos nossos: António Lamas. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano iv, n.º 84, p. 99.
- SCHERCHEN, Hermann (1929). *Lehrbuch des Dirigierens*. Leipzig: J.J. Weber.
- SCHLESINGER, Kathleen (1910). *Modern orchestral instruments: History, structure, capabilities. A practical illustrated handbook*. Londres: William Reeves.
- SCHROEDER, Carl (1889). *Katechismus des Dirigierens und Taktierens: der Kapellmeister und sein Wirkungskreis*. Leipzig: Max Hesse.
- SCHUMANN, Robert (1891/iii/1). Aforismos sobre a música (R. Schumann). *Amphion: Revista quinzenal de música e teatros*. Lisboa, ano v, n.º 5, pp. 53-54.
- ____ (1891/iv/16). Aforismos sobre a música (R. Schumann). *Amphion: Revista quinzenal de música e teatros*. Lisboa, ano v, n.º 8, pp. 59-60.
- ____ (1891/v/16). Aforismos sobre a música (R. Schumann). *Amphion: Revista quinzenal de música e teatros*. Lisboa, ano v, n.º 10, p. 74.
- ____ (1891/vii/1). Aforismos sobre a música (R. Schumann). *Amphion: Revista quinzenal de música e teatros*. Lisboa, ano v, n.º 13, p. 100.
- ____ (1907). *Conselhos aos jovens músicos*. Lisboa: Livraria Clássica de A. M. Teixeira.
- ____ (1923/iii/22). Conselhos de Schumann aos jovens músicos. *A semana musical*. Lisboa, n.º 11, p. [8]
- SELLNER, Joseph (entre 1870 e 1890). *Exercícios para as chaves: Método de oboé*. S.n.: s.l. (Cópia)
- SILVA, Alfredo Borges da (1904/i/15). 1903: Efemérides de um amador de cornetim. *A arte musical: revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano vi, n.º 121, pp. 50-51.
- SILVA, Armando da (1895/viii/31). Francisco de Lacerda. *Amphion: Revista quinzenal de música e teatros*. Lisboa, ano ix, n.º 16, p. 122.
- SILVA, João Augusto Ferreira da (1889/iii/17). A música em Coimbra. – O seu exercício profissional. *Gazeta musical de Lisboa: Música, teatro, belas-artes*. Lisboa, ano i, n.º 5, p. 18.
- SILVA, João de Campos (1924/vii/15). Sociedade de Concertos. *Música: Revista de artes*. Lisboa, n.º 1, p. 37-39.
- SILVA, Joaquim José (1912/iv/16). Resumo de teoria musical: Caderno para ensino de rudimentos dedicado à classe infantil de canto coral. *Eco musical: Órgão defensor dos músicos portugueses*. Lisboa, ano ii, n.º 62, p. 5.
- SILVA, Manuel António da (1844). *Nova tabela de preços dos instrumentos músicos que se fazem na Fábrica Nacional de Manoel António da Silva*. Lisboa: Tip. De J. J. de Salles.
- ____ (1849). *Nova tabela de preços dos instrumentos músicos que se fazem na Fábrica Nacional de Manoel António da Silva*. Lisboa: Tip. De J. J. de Salles.
- SOCIEDADE DO PALÁCIO DE CRISTAL PORTUENSE [SPCP] (1913). *Relatório da direção e parecer do conselho fiscal em 31 de dezembro de 1912*. Porto: Oficinas do Comércio do Porto.
- SOCIEDADE FILARMÓNICA INCRÍVEL ALMANDENSE [SFIA] (1903). *Estatutos da Sociedade Filarmónica Incrível Almadense: Fundada em 1 de outubro de 1848*. Lisboa: Tipografia Calçada de S. Francisco.
- SOCIEDADE FILARMÓNICA LACOBRINGENSE [SFL] (1902). *Estatutos: aprovados por decreto de 10 de janeiro de 1868*. Lisboa: Tipografia de Francisco Luís Gonçalves.

- SOCIEDADE NOVA EUTERPE [SNE] (1869). *Estatutos da Sociedade Nova Euterpe*. Porto: Tip. Aliança.
- ____ (1871). *Estatutos da Sociedade Nova Euterpe*. Porto: Tip. de José Coelho Ferreira.
- ____ (1877). *Estatutos da Sociedade Nova Euterpe*. Porto: Tip. Da Imprensa Literário-Comercial.
- SORINIERES, Eusébio Clop de (1904). *Breve método del canto gregoriano: Arreglado por Fray Eusébio Clop de Sorinieres*. Tournai, Bélgica: Sociedad de San Juan Evangelista/Desclée Lefebvre.
- SOUSA, Luís d'Albuquerque Couto dos (1950). *Algumas palavras sobre o Mestre Luís Costa: No serão de homenagem havido no Porto*. Lisboa: Bertrand.
- SOUSA, Eduardo (1913/i-iv). 1.º Congresso dos Músicos Portugueses. 2.ª tese. Internacionalismo e nacionalismo: procedimento dos estrangeiros que se aproveitam do internacionalismo e ao mesmo tempo praticam o nacionalismo em proveito dos seus conterrâneos. *Boletim da Associação de Classe dos Músicos Portugueses*. Lisboa, t. 1, n.º 6, pp. 182-184.
- SEITZ, A. (1912/ii-vii). Relatório apresentado ao Congresso de Budapeste pelo Secretário da Confederação Internacional dos Músicos (extratos). *Boletim da Associação de Classe dos Músicos Portugueses*. Lisboa, t. 1, n.º 4, pp. 104-109.
- TIERSOT, Julien (1911a). Chant. In F. Buisson (dir.), *Nouveau dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*, vol. I (pp. 248-258). Paris: Hachette.
- ____ (1911b). Orphéon. In F. Buisson (dir.), *Nouveau dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*, vol. II (pp. 1479-1480). Paris: Hachette.
- TINNEL, E. (1923/v/17). Teoria sumária da execução do canto gregoriano: Anotada da obra de E. Tinnel. *Santa Cecília: Suplemento de música sacra da revista 'Vida musical'*. Lisboa, ano i, n.º 5, p. 4.
- TOSI, Pedro Francisco (1874/x/24). Opiniões dos cantores antigos e modernos, ou observações sobre o canto figurado por Pedro Francisco Tosi: Advertência do tradutor. *A arte musical: Jornal artístico, crítico e literário*. Lisboa, ano ii, n.º 42, pp. 2-3.
- ____ (1874/xii/11). Opiniões dos cantores antigos e modernos, ou observações sobre o canto figurado por Pedro Francisco Tosi. *A arte musical: Jornal artístico, crítico e literário*. Lisboa, ano ii, n.º 47, pp. 2-3.
- ____ (1884/viii/16). A arte do canto. Opiniões dos cantores antigos e modernos, ou observações sobre o canto figurado por Francisco Tosi. Bolonha, 1723. *Amphion: crónica quinzenal biblioteca musical, agência de teatros e artes correlativas*. Lisboa, ano i, n.º 8, p. 4.
- V., A. (1913/ii/28). Concertos. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano xv, n.º 341, pp. 43-44.
- VACCAI, Nicola (entre 1955-1960). *Método prático de canto italiano: Dividido em 15 lições*. Lisboa: Sassetti.
- VAGNER, E. (1868). *Curso de trompa, 1.º ano: Expressamente organizado e dedicado aos alunos do Conservatório Real de Lisboa*. S.l: s.n.
- VAGNER, Eduardo Óscar (1899/xi/15). O mecanismo do violoncelo e do contrabaixo e processos de ensino. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano i, n.º 21, pp. 166-169.
- VAKSEL, Platon de (1874). *Ricardo Wagner e Francisco Liszt: recordações pessoais*. Lisboa: Oficina de J.A. de Matos.
- VALERA SILVARI, José María (1884/x/16). O transporte musical. *Amphion: Crónica quinzenal biblioteca musical, agência de teatros e artes correlativas*. Lisboa, ano i, n.º 14, p. 6-7.
- VARGAS, Afonso (1881/x). O canto coral no ensino. *Perfis artísticos: Música, teatro e belas-artes*. Lisboa, ano i, n.º 6, pp. 1-2.
- ____ (1899/x/15). Galeria dos nossos: Marquês de Fronteira. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano i, n.º 19, p. 154.
- ____ (1901/ix/30). Galeria dos nossos: D. Carolina Alzina. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano iii, n.º 66, p. 182.
- ____ (1909/ii/28). Cartas a uma Senhora, 127.^a. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano xi, n.º 245, pp. 68-72.
- VASCONCELOS, Carolina Michâelis de (1922). *O cancionero Fernandes Tomás: Índices, nótulas e textos inéditos*. Coimbra: Imprensa da Universidade.
- VASCONCELOS, Faria de (2009, 1.ª ed. or. 1928). O exame psicológico. In Faria de Vasconcelos, *Obras completas*, vol. 4, 1925-1933 (pp. 67-82). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- VASCONCELOS, Joaquim (1870a). *Os músicos portugueses: Biografia-bibliografia*, 2 vols. Porto: Imprensa Portuguesa.
- ____ (1870b). *Os músicos portugueses: Biografia-bibliografia*, vol. 1. Porto: Imprensa Portuguesa.

- ____ (1874/viii/11). D. João de Bragança, Duque de Lafões. *A arte musical: Jornal artístico, crítico e literário*. Lisboa, n.º 33, p. 2.
- ____ (1877). *A reforma de Belas-Artes: Análise do relatório e projetos da comissão oficial nomeada em 10 de novembro de 1875*. Porto: Imp. Literário Comercial.
- ____ (1898). *Catalogue des livres rares composant la bibliothèque musicale d'un amateur*. Porto: Tipografia a vapor de Artur José de Sousa.
- ____ (1929). *Luísa Todt: Estudo crítico*. Coimbra: Imprensa da Universidade.
- VIEIRA, Afonso Lopes (1916). *O canto coral e o orfeon de Condeixa. Conferência realizada no concerto do Orfeon no Teatro da República, em Lisboa*. Lisboa: s.n.
- VIEIRA, Ernesto (1882/vi). Estudos sobre a notação musical. *Perfis artísticos: Música, teatro e belas-artes*. Lisboa, ano i, n.º 22, pp. 2-3.
- ____ (1884/ix/16). Estudos técnicos: Introdução. *Amphion: Crónica quinzenal biblioteca musical, agência de teatros e artes correlativas*. Lisboa, ano i, n.º 12, pp. 2-3.
- ____ (1884/x/1). Estudos técnicos: A notação musical. *Amphion: Crónica quinzenal biblioteca musical, agência de teatros e artes correlativas*. Lisboa, ano i, n.º 13, pp. 3-4.
- ____ (1885/ii/16). Efemérides: Fevereiro. *Amphion: Crónica quinzenal biblioteca musical, agência de teatros e artes correlativas. Revista musical e de teatros*. Lisboa, ano i, n.º 22, pp. 5-6.
- ____ (1885/iii/1). Amphion musical. *Amphion: Crónica quinzenal biblioteca musical, agência de teatros e artes correlativas. Revista musical e de teatros*. Lisboa, ano i, n.º 23, pp. 1-2.
- ____ (1886/i/1). Amphion musical: Sydney Smith, 'Pluie d'argent'. *Amphion: Crónica quinzenal biblioteca musical, agência de teatros e artes correlativas. Revista musical e de teatros*. Lisboa, ano ii, n.º 19, pp. 145-146.
- ____ (1891/ii/16). Nicolau Ribas. *Gazeta musical de Lisboa. Revista quinzenal: música, teatros, belas-artes*. Lisboa, ano iii, n.º 95, pp. 1-2.
- ____ (1891/iii/1). Amphion musical: António Soller, 'Souvenir de Gerês'. *Amphion: Crónica quinzenal biblioteca musical, agência de teatros e artes correlativas. Revista musical e de teatros*. Lisboa, ano ii, n.º 23, pp. 177-178.
- ____ (1893/viii/1). Dicionário Biográfico de Músicos Portugueses. *Amphion: Revista quinzenal de música e teatros*. Lisboa, ano vii, n.º 15, pp. 113-114.
- ____ (1893/xi/1). Exposição oral sobre a teoria do ensino, feita no concurso para professor de flauta do Conservatório. *Amphion: Revista quinzenal de música e teatros*. Lisboa, ano vii, n.º 21, pp. 161-162.
- ____ (1896/iii/10). António Soller. *Gazeta musical de Lisboa. Revista quinzenal: música, literatura, teatros, belas-artes*, Lisboa, ano v, 3.ª série, n.º 136, pp. 1-2.
- ____ (1896/vii/31). Augusto Machado. *Gazeta musical de Lisboa. Revista quinzenal: música, literatura, teatros, belas-artes*. Lisboa, ano v, 3.ª série, n.º 145, pp. 1-2.
- ____ (1897a). *Exercícios para canto em coro*. Lisboa: Litografia da Companhia Nacional Editora.
- ____ (1897b). *Solfejos para exercício do ritmo e leitura das notas. Adotados na aula de Rudimentos da Real Academia de Amadores de Música*, 2 vols. Porto: Tipografia Ocidental Editora.
- ____ (1897/i/16). Visconde de Oliveira Duarte. *Gazeta musical de Lisboa*. Lisboa, ano v, 3.ª série, n.º 153, pp. 1-2.
- ____ (1897/ii/15). Real Academia de Amadores de Música. *Gazeta musical de Lisboa*. Lisboa, ano v, n.º 155, p. 2.
- ____ (1897/vi/1). Real Academia de Amadores de Música. *Gazeta musical de Lisboa*. Lisboa, ano v, n.º 160, p. 2-4.
- ____ (1897/vii/1). Estética musical. *Gazeta musical de Lisboa: Revista quinzenal, música, literatura, teatros, belas artes*. Lisboa, 3.ª série, ano v, n.º 161, pp. 1-2.
- ____ (1900a). *Dicionário biográfico de músicos portugueses: História e bibliografia da música em Portugal*, vol. 1. Lisboa: Tipografia Matos Moreira & Pinheiro.
- ____ (1900b). *Dicionário biográfico de músicos portugueses: História e bibliografia da música em Portugal*, vol. 2. Lisboa: Tipografia Matos Moreira & Pinheiro.
- ____ (1900/vi/15). Harmonia. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano ii, n.º 35, pp. 81-82.
- ____ (1901/iii/31). Carlos Gomes. *A arte musical Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano iii, n.º 54, pp. 60-61.
- ____ (1907). *A fuga: Esboço histórico e técnico*. Lisboa: Livraria Clássica de A. M. Teixeira.

- ____ (1910/iv/15). Reorganização do Conservatório Real de Lisboa. Subsídios para um plano de ensino da música. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano xii, n.º 272, pp. 78-79.
- ____ (1910/iv/30). Reorganização do Conservatório Real de Lisboa. Subsídios para um plano de ensino da música (Continuação). *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano xii, n.º 273, pp. 93-94.
- ____ (d. 1911, 3.ª ed.). *Teoria da música: curso da aula de rudimentos e solfejo do Conservatório de Lisboa*. Lisboa: Conservatório de Lisboa/ Neuparth & Carneiro.
- ____ (1913). *Curso elementar de canto coral*. Lisboa: A.M. Teixeira.
- ____ (1913/i-iv). 1.º Congresso dos Músicos Portugueses. 1.ª tese. A Confederação Internacional dos Músicos, sua história e utilidade. *Boletim da Associação de Classe dos Músicos Portugueses*, t. 1, n.º 6, pp. 174-181.
- ____ (1913/x/1). Estética musical: Breves noções gerais. *Eco musical: Órgão defensor dos músicos portugueses*. Lisboa, ano iii, n.º 132, pp. 289-290.
- ____ (1914/iii/23). Canto I. *Eco musical: Órgão defensor dos músicos portugueses*. Lisboa, ano iv, n.º 154, pp. 85-86.
- VIEIRA, J. A. (a. 1910a). *Exercícios de mecanismo para uso da aula de piano do Conservatório Real de Lisboa. Coordenados por ordem progressiva por J. A. Vieira. 2.º ano*. Lisboa: Conservatório Real de Lisboa/ Neuparth & C.ª; impresso Leipzig: Óscar Brandstetter.
- ____ (a. 1910b). *Exercícios de mecanismo para uso da aula de piano do Conservatório Real de Lisboa. Coordenados por ordem progressiva por J. A. Vieira. 3.º ano*. Lisboa: Conservatório Real de Lisboa/ Neuparth & C.ª.
- ____ (a. 1910c). *Exercícios de mecanismo para uso da aula de piano do Conservatório Real de Lisboa. Coordenados por ordem progressiva por J. A. Vieira. 4.º ano*. Lisboa: Conservatório Real de Lisboa/ Neuparth & C.ª; impresso Leipzig: Óscar Brandstetter.
- ____ (d. 1910a). *Curso do Conservatório de Lisboa. Exercícios de mecanismo para uso da aula de piano do Conservatório de Lisboa. Coordenados por ordem progressiva por J. A. Vieira. 1.a parte, 2.º fascículo*. Lisboa: Conservatório Nacional de Música/Neuparth & C.ª; impresso Leipzig: Óscar Brandstetter.
- ____ (d. 1910b). *Exercícios de mecanismo para uso da aula de piano do Conservatório de Lisboa. Coordenados por ordem progressiva por J. A. Vieira. 2.º ano*. Lisboa: Conservatório de Lisboa/Neuparth & Carneiro; impresso Litografia Salles.
- VITERBO, Sousa (1892). *Artes e artistas em Portugal: Contribuições para a história das artes e indústrias portuguesas*. Lisboa: Livraria Ferreira, 1892.
- ____ (1903/viii/15). Música e poesia popular portuguesa. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano v, n.º 111, pp. 169-172.
- ____ (1932). *Subsídios para a história da música em Portugal*. Coimbra: Imprensa da Universidade.
- WAGNER, Richard (1906). *Aus Richard Wagner Pariser zeit: Aufsätze und Kunst-berichte des Meisters aus Paris 1841*, 2 vols. Berlin: N. Neelmeyer.
- ____ (1914). *O "Parsifal" de Richard Wagner: Notas e análise do poema por Alfredo Pinto Sacavém*. Lisboa: Féris.
- WILLIAMS, Joseph B. (1912/ii-vii). Relatório da União de Inglaterra. *Boletim da Associação de Classe dos Músicos Portugueses*. Lisboa, t. 1, n.º 4, pp. 120-122.
- Y. (1899/iii/31). Galeria dos nossos: Mademoiselle Marguerite Chabry. *A arte musical: Revista publicada quinzenalmente*. Lisboa, ano i, n.º 6, p. 49.
- ZAMPA (1873/vi/i). Episódios biográficos de Beethoven. *Eco musical: Semanário artístico, literário e noticioso*. Lisboa, n.º 1, pp. 4-5.

BIBLIOGRAFIA

- AGAMBEN, Giorgio (1999, 1.^a ed. or. 1985). *Ideia da prosa*. Lisboa: Edições Cotovia.
- ____ (2007, 1.^a ed. or. 2005). *Profanações*. São Paulo: Boitempo.
- ____ (2009). *O que é o contemporâneo? E outros ensaios*. Chapecó: Argos.
- AGGLETON, John P.; KENTRIDGE, Robert W. & GOOD, James M. (1994). Handedness and musical ability: A study of professional orchestral players, composers and choir members. *Psychology of Education*, vol. 22, pp. 148-156.
- AGUIAR, M.^a Cristina Pais (2007). *O ensino de canto em Portugal: Uma perspetiva analítico-reflexiva a partir de meados do século XX*. Aveiro: Universidade de Aveiro. (Tese de mestrado).
- ALMEIDA, Ana Cristina (2009). A “performance da nostalgia”, a partir do estudo de caso do Círculo de Cultura Musical do Porto. In *Performa '09 – Encontros de Investigação em Performance*. Universidade de Aveiro, Maio de 2009. Disponível em: <http://performa.web.ua.pt/pdf/actas2009/04_Ana_Cristina_Almeida.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2013.
- AMADO, M.^a Romeiras C. (2007). *Escritos em Branco: Roturas da ciência e da pedagogia no Portugal oitocentista: o ensino para cegos no Asilo-Escola António Feliciano de Castilho (1888-1930)*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa. (Tese de mestrado)
- AMORIM, Eugénio (1935). *Dicionário biográfico de músicos do Norte de Portugal: Com 21 retratos*. Porto: Marânus.
- AN ANCESTRY COMMUNITY (s.d) Ernesto Wagner. Disponível em: <<http://freepages.genealogy.rootsweb.ancestry.com/~edwagner/253.html>>. Acesso em: 2013/iv/24.
- ARAÚJO, Helena Costa Araújo (1996). Precocidade e ‘retórica’ na construção da escola de massas em Portugal. *Educação, Sociedade & Culturas*, nº 5, pp. 161-174.
- ARAÚJO, Henrique Luís Gomes de (2009). Bernardo Moreira de Sá e a fundação do Conservatório de Música do Porto. Disponível em: <http://www.meloteca.com/pdfartigos/henrique-luis-gomes-de-araujo_bernardo-moreira-de-sa.pdf>. Acesso em: 13 dez. 2013.
- ARTIAGA, Maria José Conde (2007). *Continuity and change in three decades of Portuguese Musical Life, 1870 -1900*. Londres: Royal Holloway – University of London. (Tese de doutoramento)
- ____ (2010). Borba, Tomás Vaz de. In S. Castelo-Branco (dir.^a), *Enciclopédia da música em Portugal no século XX*, vol. A-C (pp. 152-153). Lisboa: Círculo de Leitores/ Temas e Debates.
- BACHELARD, Gaston (1990). *A terra e os devaneios do repouso: Ensaio sobre as imagens da intimidade*. São Paulo: Martins Fontes.
- BAHIA, Sara & NOGUEIRA, Sara Ibérico (2005). Entre a teoria e a prática da criatividade. In Guilhermina Lobato Miranda & Sara Bahia, *Psicologia da educação: Temas de desenvolvimento, aprendizagem e ensino* (pp. 332-363). Lisboa: Relógio d’Água.
- BAKER, David (2006). Life histories of music service teachers: the past in inductees’ present. *British Journal of Music Education*, 23 (1), pp. 39-50.
- BARDIN, Laurence (2002, 1.^a ed. or. 1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- BARREIROS, M.^a José Conde Artiaga (1999). *A disciplina de canto coral no período do Estado Novo: Contributo para a história da educação musical em Portugal*. Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. (Tese de mestrado)
- BARTHES, Roland (1987). *O rumor da língua*. Lisboa: Edições 70.
- ____ (2006, 1.^a ed. or. 1977). *Fragmentos de um discurso amoroso*. Lisboa: Edições 70.
- ____ (2009). *O óbvio e o obtuso*. Lisboa: Edições 70.
- BURKE, Peter (1992). *Venice et Amsterdam. Étude des élites urbaines au XVII siècle*. Brionne: Gérard Monfort.
- ____ (2004, 1.^a ed. or. 2004) *What is cultural history?* Cambridge, Polity Press.
- ____ (2006, 1.^a ed. or. 1972). *The Italian Renaissance: Culture and society in Italy*. 2.^a ed. rev. Cambridge: Polity Press.
- BASTOS, Patrícia Lopes (2010). Sociedade de Concertos de Lisboa (SCL). In S. Castelo-Branco (dir.^a), *Enciclopédia da música em Portugal no século XX*, vol. P/Z (p. 1229). Lisboa: Círculo de Leitores/ Temas e Debates.
- BAUDELAIRE, Charles (2006). *A invenção da modernidade (Sobre arte, literatura e música)*. Lisboa: Relógio d’Água.

- BEIRÃO, Christine Wassermann & BEIRÃO, José Manuel (1998). Viana da Mota em Berlim. In M.H. Trindade & T. Cascudo (coords.), *José Viana da Mota (1848-1998): 50 anos depois da sua morte*. Lisboa: Instituto Português de Museus/Museu da Música (pp. 31-41).
- BEN, Antía González (2013). *21st Century minstrelsy: Overlapping cultural spaces in Galicia's music education*. Madison: University of Wisconsin-Madison. (Tese de mestrado, policopiado)
- BENJAMIN, Walter (2004). *Imagens de pensamento*. Lisboa: Assírio & Alvim.
- BIGUELINI, Elen (2014, no prelo). 'Leitores he a necessidade': Estratégias de defesa das mulheres que escreveram em Portugal e no Brasil. In Rede de História Contemporânea, *III Congresso de História Contemporânea*. Coimbra, 5-7 de junho de 2013 (Atas). (15 págs). Coimbra: Universidade de Coimbra.
- BLACKING, John (1973). *How musical is man?* Seattle: Washington University Press.
- BLANCHOT, Maurice (2001-2007). *A conversa infinita*, 2 vols. São Paulo: Escuta.
- ____ (2010). *L'amitié*. Paris: Gallimard.
- ____ (2011). *O espaço literário*. Rio de Janeiro: Rocco.
- BOIA, Pedro dos Santos (2001). *Sociologia da viola d'arco: A construção social do instrumento e do instrumentista*. Coimbra: Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra. (Tese de mestrado)
- ____ (2008). Capturando a materialidade da música na análise sociológica: O caso da viola d'arco. In Associação Portuguesa de Sociologia (org.), *VI Congresso Português de Sociologia "Mundos Sociais: saberes e práticas". 25 a 28 de junho de 2008*. (Atas) (13 pp.). Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. Disponível em: <<http://www.aps.pt/vicongresso/pdfs/119.pdf>>. Acesso em: 13 dez. 2013.
- BONNEVILLE-ROUSSY, Arielle; GENEVIÈVE, Lavigne L. & VALLERAND, Robert J. (2011). When passion leads to excellence: the case of musicians. *Psychology of Education*, vol. 39, n.º 1, pp. 123-138.
- BOURDIEU, Pierre (1996, 1.ª ed. or. 1992). *As regras da arte: Génesis e estrutura do campo literário*. Lisboa: Editorial Presença.
- ____ (1999, 1.ª ed. 1998). Os três estados do capital. In M.A. Nogueira & A. Catani (orgs.), *Escritos de educação*. Petrópolis: Vozes.
- ____ (2001, 4.ª ed.). *O poder simbólico*. Lisboa: Difel.
- ____ (2005, 1.ª ed. or. 2004). *Esboço de autoanálise*. São Paulo: Companhia das Letras.
- ____ (2008a, 1.ª ed. or. 1979). *A distinção: Crítica social do julgamento*. São Paulo: Zouk/EDUSP.
- ____ (2008b, 1.ª ed. or. 1994). *Razões práticas: Sobre a teoria da ação*. Campinas: Papirus.
- ____ & DARBEL, Alain (2007, 1.ª ed. or. 1969). *O amor pela arte: Os museus de arte na Europa e o seu público*. Porto Alegre: Zouk.
- BRANCO, João de Freitas (1987, 1.ª ed or. 1972). *Viana da Mota: Uma contribuição para o estudo da sua personalidade e da sua obra*. 2.ª ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- ____ (2005, 1.ª ed. or. 1959). *História da música portuguesa*. Mem Martins: Publicações Europa-América.
- BRANDLER, Susanne & RAMMSAYER, Thomas (2003). Differences in mental abilities between musicians and non-musicians. *Psychology of Education*, vol. 31, n.º 2, pp. 123-138.
- BRISSOS, Ana Cristina & NERY, Rui Vieira (2010). Lambertini, Michel'Angelo. In S. Castelo-Branco (dir.ª), *Enciclopédia da música em Portugal no século XX*, vol. C/L (pp. 684-685). Lisboa: Círculo de Leitores/ Temas e Debates.
- BRITO, Manuel Carlos (1989). *Estudos de história da música em Portugal*. Lisboa: Estampa.
- ____ (1992). Portugal. In S. Sadie (ed.), *The New Grove Dictionary of Opera*, vol. 3 (lon-rod), (pp. 1073-1074). Londres: MacMillan Press.
- ____ & CYMBRON, Luísa (1994, 2.ª ed.) *História da música portuguesa*. Lisboa: Universidade Aberta.
- BUENO, Kátia Penido (2007). *A construção de habilidades: Trama de ações e relações*. Belo Horizonte: Autêntica.
- BURGOS, Ester (2004). *Historia de la enseñanza musical para ciegos (1830-1938)*. Madrid: ONCE.
- CÂMARA, José Manuel Bettencourt da (1994). Eça de Queirós e Francisco de Lacerda. **Revista Colóquio/ Letras**. Lisboa, n.º 194, out., pp. 73/83. Disponível em: <<http://coloquio.gulbenkian.pt/bib/sirius.exe/issueContentDisplay?n=134&p=73&o=p>>. Acesso em: 13 mar. 2014.

- ____ (2010). Lacerda, Francisco Inácio da Silveira de Sousa Pereira Forjaz de. In S. Castelo-Branco (dir.^a), *Enciclopédia da música em Portugal no século XX*, vol. C/L (pp. 679-680). Lisboa: Círculo de Leitores/ Temas e Debates.
- CÂMARA MUNICIPAL DE MATOSINHOS (s.d.). *Óscar da Silva (1870-1958)*. Disponível em: <http://www.cm-matosinhos.pt/pages/561?poi_id=38> Acesso em: 13 dez. 2013.
- CANDEIAS, António (1994). *Educar de outra forma: A Escola Oficina N.º 1 de Lisboa (1905-1930)*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- ____ (2001). Processos de construção da alfabetização e da escolaridade: O caso português. In S. Stoer, L. Cortezão & J.A. Correia (orgs.), *A transnacionalização da educação: Da crise da educação à educação da crise* (pp. 23-89). Porto: Editorial Afrontamento.
- ____ (2004). Literacy, Schooling and Modernity in 20th-century Portugal: What population census can tell us. *Paedagogica Historica*, vol. 40, n.º 4, pp. 512-530.
- ____ (2005). Modernidade e cultura escrita nos séculos XIX e XX em Portugal: População, economia, legitimação política e educação. In A. Candeias (org.), *Modernidade, educação e estatísticas na Ibero-América dos séculos XIX-XX: estudos sobre Portugal, Brasil e Galiza* (pp.53-113). Lisboa: Educa.
- ____ & SIMÕES, Eduarda (1999). Alfabetização e escola em Portugal no século XX: Censos nacionais e estudos de caso. *Análise psicológica*, vol. 18, n.º 1, pp. 162-194.
- CARNEIRO, M.^a Florinda (2004). *Subsídios para a história da música sacra em Chaves*. Coimbra: Universidade de Coimbra. (tese de mestrado)
- CARTAXO, Alcino dos Santos (1994). *Conservatório de Música de Aveiro: As representações e os seus efeitos organizacionais*. Aveiro: Universidade de Aveiro (Tese de mestrado)
- CARTAXO, António (2009). *Efemérides românticas (2009-2011): Albéniz, Mendelssohn, Chopin, Schumann, Liszt, Mahler*. Lisboa: Caminho.
- CARVALHO, António José (2003). *Inovações educativas no ensino da música em Portugal (1926-1976)*. Santiago de Compostela: Faculdade de Ciências da Educação da Universidade de Santiago de Compostela. (Tese de doutoramento).
- CARVALHO, José Anjos de & NUNES, António Manuel (2007). Alexandre de Resende, compositor, cantor e guitarrista. In O. Sérgio, *Guitarra de Coimbra (Parte I)*. Disponível em: <http://guitarradecoimbra.blogspot.pt/2007/05/alexandre-de-rezende-compositor-cantor_15.html> Acesso em: 13 dez. 2013.
- CARVALHO, Luís Miguel (2000). *Nós através da escrita: Revistas, especialistas e conhecimento pedagógico (1920-1936)*. Lisboa: Educa.
- CARVALHO, Mário Vieira de (1993). *Pensar é morrer ou o Teatro de São Carlos na mudança de sistemas sociocomunicativos desde fins do século XVIII aos nossos dias*. Lisboa: Imprensa Nacional/Casa da Moeda.
- CARVALHO, Rómulo (2001, 1.^a ed. 1986). *História do ensino em Portugal. Desde a fundação da nacionalidade até ao fim do regime de Salazar-Caetano*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- CASA-MUSEU GUERRA JUNQUEIRO (2006). *Suggia, o Violoncelo. Catálogo da exposição*. Porto: Câmara Municipal do Porto.
- CASCUDO, Teresa (2002). A música em Portugal entre 1870 e 1914. In Museu da Música (org.), *Michel'Angelo Lambertini: 1862-1920* (pp. 61-71). Lisboa: Instituto Português de Museus/Museu da Música.
- ____ (2006). Paris en Lisboa: Ecos periodísticos de un salón musical de la Belle Époque. *Revista Temas & Matizes*, 5, 10, 2006, pp. 15-28
- ____ (2010a). Academia de Amadores de Música. In S. Castelo-Branco, *Enciclopédia da música em Portugal no século XX*, vol. A-C (pp. 8-9). Lisboa: Círculo de Leitores/ Temas e Debates.
- ____ (2010b). Colaço, Alexandre Rey. In S. Castelo-Branco, *Enciclopédia da música em Portugal no século XX*, vol. A-C (pp. 307-308). Lisboa: Círculo de Leitores/ Temas e Debates.
- ____ (2010c). Torres, Hernâni. In S. Castelo-Branco, *Enciclopédia da música em Portugal no século XX*, vol. P-Z (p. 1272). Lisboa: Círculo de Leitores/ Temas e Debates.
- ____ & LAINS, Leonor (2010). Benoît, Francine. In S. Castelo-Branco (dir.^a), *Enciclopédia da música em Portugal no século XX*, vol. A-C (pp. 138-139). Lisboa: Círculo de Leitores/ Temas e Debates.
- CASEIRÃO, Bruno & SILVA, Hugo (2010). Sousa, David Ascensão de Figueiredo e. In S. Castelo-Branco, *Enciclopédia da música em Portugal no século XX*, vol. P-Z (pp. 1235-1236). Lisboa: Círculo de Leitores/ Temas e Debates.
- CASEIRO, Vergílio (1992). *O Orfeon Académico de Coimbra desde 1880: Causas determinantes, objetivos e evolução*. Coimbra: Universidade de Coimbra. (Tese de mestrado).

- CASPURRO, M.^a Helena Ribeiro da Silva (1992). *O Conservatório de Música do Porto: Das origens à integração no Estado*. Coimbra: Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. (Tese de mestrado)
- CASPURRO, Helena (2010). Escola de Música do Conservatório Nacional. In S. Castelo-Branco (dir.^a), *Enciclopédia da Música em Portugal*, vol. C-L, (pp. 423-434). Lisboa: Temas & Debates/Círculo de Leitores.
- CASTELO-BRANCO, Salwa (dir.^a) (2010). *Enciclopédia da música em Portugal no século XX*. 4 vols. Lisboa: Círculo de Leitores/ Temas e Debates.
- CASTRO, Edgardo (2009). *Vocabulário de Foucault: Um percurso pelos seus temas, conceitos e autores*. Rio de Janeiro: Autêntica.
- CASTRO, Zília Osório de; ESTEVES, João; SOUSA, António Ferreira de & ABREU, Ilda Soares de (eds.) (2005). *Dicionário no feminino*. Lisboa: Livros Horizonte.
- CATANI, Afrânio Mendes (2007). Apresentação: A cultura não é um privilégio natural. In P. Bourdieu & A. Darbel, *O amor pela arte: Os museus de arte na Europa e o seu público* (pp. 7-11). Porto Alegre: Zouk.
- CATANI, Denice Bárbara (2003). *Educadores à meia-luz: um estudo sobre a Revista de Ensino da Associação Beneficente do Professorado Público de São Paulo (1902-1918)*. São Paulo: EDUSF.
- CARDOSO, Paulo (2008). *A música na Corte de D. João VI*. São Paulo: Martins Fontes.
- CARVAS, Amparo & MONTEIRO, Fernandes (2010). Resende, Alexandre de. In S. Castelo-Branco, *Enciclopédia da música em Portugal no século XX*, vol. P-Z (pp. 1111-1112). Lisboa: Círculo de Leitores/ Temas e Debates.
- CAVACO, Carmen (2009). *Adultos pouco escolarizados: Políticas e práticas de formação*. Lisboa: Educa/ Unidade de Investigação de I&D de Ciências da Educação. (Tese de doutoramento)
- CERQUEIRA, Fábio (2007). A imagem pública do músico e da música na antiguidade clássica: Desprezo ou admiração? *História*, vol. 26, n.º 1, pp. 63-81. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/his/v26n1/a00v26n1.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2013.
- CERTEAU, Michel de (1994). *A invenção do quotidiano: Artes de fazer*. Rio de Janeiro: Vozes.
- ____ (2007, 1.^a ed. or. 1975). *A escrita da história*. 2.^a ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- CHARLE, Christophe (1996). *Les intellectuelles en Europe au XIXème siècle: Essai d'histoire comparée*. Paris: Éditions du Seuil.
- CID, Miguel Sobral (2010a). 'Arte musical'. In S. Castelo-Branco (dir.^a), *Enciclopédia da música em Portugal no século XX*, vol. A-C (pp. 76-78). Lisboa: Temas & Debates/Círculo de Leitores.
- ____ (2010b). 'Gazeta musical'. In S. Castelo-Branco (dir.^a), *Enciclopédia da música em Portugal no século XX*, vol. C-L, (pp. 561-562). Lisboa: Temas & Debates/Círculo de Leitores.
- CORDEIRO, Graça Índias (2010). Associações recreativas. In S. Castelo-Branco (dir.^a), *Enciclopédia da música em Portugal no século XX*, vol. A-C (pp. 82-83). Lisboa: Temas & Debates/Círculo de Leitores.
- CORCUFF, Philippe (2001, 1.^a ed. or. 1995). *As novas sociologias. Construções da realidade social*. Sintra: Vral.
- CORTE-REAL, M.^a de São José & LATINO, Adriana (2010). Freitas, Frederico Guedes de In S. Castelo-Branco, *Enciclopédia da música em Portugal no século XX*, vol. C-L (pp. 524-529). Lisboa: Círculo de Leitores/ Temas e Debates.
- CORREIA, Luís (2006). *Bandas e músicos militares em Portugal: Do século XIX ao XXI*. Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. (Tese de mestrado)
- CORREIA, Luís Grosso & COSTA, Fernando (2008). Do unísono à polifonia? Os livros de canto coral. In J.V. Costa, M. L. Felgueiras & L.G. Correia (eds.), *Manuais escolares da Biblioteca Pública Municipal do Porto* (pp. 65-71). Porto: Universidade do Porto/Câmara Municipal do Porto.
- COSTA, Fernando (2010). Canto coral, escola de higienização. *Revista da Faculdade de Letras: História*, Porto, 3.^a série, vol. XI, pp. 237-245.
- COSTA, Jorge (2000a). O Conservatório Geral de Arte Dramática: Uma possível conceção de educação. In Elisa Lessa e Manuel Simões (orgs.). *I Encontro de História do Ensino da Música em Portugal* (pp. 75-103). Braga: Centro de Estudos da Criança da Universidade do Minho.
- ____ (2000b). *A Reforma do Ensino da Música no contexto das reformas liberais: Do Conservatório Geral de Arte Dramática de 1836 ao Conservatório Real de Lisboa de 1841*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho. (Tese de mestrado)
- ____ (2009). *O espaço público como habitus de educação e cultura: Os teatros públicos da cidade do Porto, enquanto palcos de realização lírica, na 2.^a metade do século XIX (1865-1891)*. Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. (Tese de doutoramento)
- COX, Gordon (1993). *A History of Music Education in England, 1872-1928*. Aldershot: Scholar Press.

- CREECH, Andrea; PAPAGEORGI, Ioulia; DUFFY, Celia; MORTON, Frances; HADDON, Elizabeth; POTTER, John; BENEZAC, Christophe de; WHYTON, Tony; HIMONIDES, Evangelos & WELSH, Graham (2008). From music student to professional: the process of transition. *British Journal of Music Education*, vol. 25, n.º 3, pp. 315-331.
- CRUZ, Cristina Brito da (2008). POLIFONIA: um projeto da Associação Europeia de Conservatórios, Academias e Escolas de Música. *Revista de Educação Musical*. Lisboa, n.º 123, jul.-dez., pp. 37-42.
- CRUZ, M.^a Antonieta (1999). *Os burgueses do Porto na segunda metade do século XIX*. Porto: Fundação Eugénio de Almeida. (Tese de doutoramento)
- CRUZ, M.^a Antonieta de Lima (1955). *História da Música Portuguesa*. Lisboa: Editorial Dois Continentes.
- CYMBRON, Luísa (1996). 'A arte musical'. *Repertoire internationale de la presse musicale*. Disponível em: <<http://www.ripm.org/pdf/Introductions/AAMintroor.pdf>>. Acesso em: 30 abr. 2013
- DALHAUS, Carl & EGGBECHT, Hans (2009). *O que é a música?* Lisboa: Edições Texto & Grafia.
- DAVIDSON, Jane W. & PITTS, Stephanie (2001). 'People have talents': a case study of musical behavior in an adoptive family. *British Journal of Music Education*, 18 (2), pp. 161-171.
- DELERUE, M.^a Luísa (1970). *O ensino musical no Porto durante o século XIX: Elementos para o seu estudo*. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto. (Tese de licenciatura)
- ____ & SANTOS, Eugénio dos (1982). Para a história da música em Portugal no século XVIII. *Humanidades*, jan, n.º 1, pp. 15-18. (Disponível em linha, 8 Junho 2011: <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/7851.pdf>)
- DELEUZE, Gilles & GUATTARI, Felix (1992). *O que é a filosofia?* Lisboa: Presença.
- DeNORA, Tia (1995). *Beethoven and the construction of genius: Musical politics in Vienna, 1792-1803*. Berkeley/Los Angeles/Londres: Cambridge University Press.
- ____ (2003). Music sociology: Getting the music into the action. *British Journal of Music Education*, vol. 20, n.º 2, pp. 165-177.
- ____ (2010, 1.^a ed. or. 2003). *After Adorno: Rethinking Music Sociology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- DERRIDA, Jacques (1999). *Gramatologia*. São Paulo: Perspetiva.
- ____ (2001). *Mal de arquivo: Uma impressão freudiana*. Rio de Janeiro: Relume Dumará.
- DIAS, José Henrique Rodrigues (1998). *O rosto e o espelho: A sociedade lisboeta e o teatro romântico (1838-1870) – "Poliedro" sociocomunicativo*. Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. (Tese de doutoramento)
- DIAS, M.^a Flor (2009). *Para uma genealogia da educação artística: História das disciplinas de desenho, trabalhos manuais, canto coral e educação pelo teatro na escola primária portuguesa, no primeiro quartel do século XIX a meados do século XX*. Braga: Instituto de Educação e da Criança da Universidade do Minho. (Tese de doutoramento)
- DIAS, M.^a Paula (2004). *Perspetiva histórico-normativa da institucionalização do ensino musical em Portugal: Da Restauração à República*. Coimbra: Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. (Tese de mestrado)
- DIAS, Rosa M.^a (2005). *Nietzsche e a música*. São Paulo/Ijuí: Discurso Editorial; Editora UNIJUÍ.
- DINIZ, António Wagner (2008). Um modelo simples de coexistência entre ensino especializado e genérico da música. *Revista de educação musical*. Lisboa, n.º 123, jul.-dez, pp. 16-17.
- DUARTE, Anabela (2004). *O futuro professor de educação musical: percursos, motivações e expetativas dos alunos das ESE*. Coimbra: Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.
- DURKHEIM, Emile (1984, 1.^a ed. or. 1893). *A divisão social do trabalho*, vol. 1. Lisboa: Editorial Presença.
- DYCE, Jamie A. & O'CONNOR, Brian P. (1994). The personalities of popular musicians. *Psychology of Education*, n.º 22, pp. 168-173.
- EHRICH, Cyril. (1985). *The music profession in Britain since the Eighteenth Century: A Social History*. Oxford: Clarendon Press.
- ____ (1990). *The piano*. Oxford: Clarendon Press.
- EINSTEIN, Alfred (1845, 1.^a ed. or. 1947). *Music in the romantic era: A history of musical thought in the 19th Century*. Nova Iorque/Londres: Norton.
- EISENBERGER, Robert (1998). Achievement: The importance of industriousness. *Behavioral and Brain Sciences*, vol. 21, pp. 412-413.
- ELIAS, Norbert (1993). *Mozart: Sociologia de um génio*. Porto: Edições ASA.

- ESTEVEES, João; CASTRO, Zília Osório de (dirs); ABREU, Ilda Soares de & STONE, M.^a Emília (2013). *Feminae: Dicionário contemporâneo*. Lisboa: Comissão Para a Cidadania e Igualdade de Género.
- FELICIANO, Paulo (2008). Propostas de reforma do ensino especializado da música: algumas reflexões. *Revista de educação musical*. Lisboa, n.º 123, jul.-dez., pp. 5-11.
- FÉLIX, Inês Francisco (2012). *Pode a escola conter o mundo? Visitas de estudo e museus escolares no ensino liceal português (finais do século XIX – meados do século XX)*. Lisboa: Instituto de Educação. (Projeto de tese, policopiado)
- FERNANDES, Cristina (2010a). Orquestras. In S. Castelo-Branco (dir.^a), *Enciclopédia da música em Portugal*, vol. L-P, (pp. 949-953). Lisboa: Temas & Debates/Círculo de Leitores.
- FERNANDES, Cristina (2010b). Pedroso, Elisa Batista de Sousa. In S. Castelo-Branco, *Enciclopédia da música em Portugal no século XX*, vol. L-P (pp. 975-576). Lisboa: Círculo de Leitores/ Temas e Debates.
- FERNANDES, Domingos; Ó, Jorge Ramos do & PAZ, Ana Luísa (2007a). *Análise de conteúdo das reações ao relatório do Estudo de avaliação do ensino artístico especializado*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa. (Documento de trabalho)
- _____; ____ & ____ (2007b). *Documento síntese da análise de conteúdo*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa. (Documento de trabalho)
- _____; ____ & ____ (2008) *Ensino artístico especializado da música: Para a definição de um currículo do ensino básico*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa. Disponível em: <<http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/5547/1/ParaDefCurrBa%CC%81sico.pdf>>. Acesso em: 15 set. 2014.
- _____; ____ & ____ (2009) *Uma avaliação dos projetos educativos dos conservatórios públicos do ensino especializado da música*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa; Agência Nacional para a Qualificação. Disponível em: <<http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/5503/1/Avaliac%CC%A7a%CC%83o%2odos%2oPE%2odos%2oConservato%CC%81rios.pdf>>. Acesso em: 15 set. 2014.
- _____; ____ & ____ (2014, no prelo). Da génese das tradições e do elitismo ao imperativo da democratização: A situação do ensino artístico especializado. In M.L. Rodrigues, *40 anos de políticas de educação em Portugal*, vol. 2 (44 págs). Lisboa: Almedina.
- _____; ____; FERREIRA, Mário; MARTO, Ana; PAZ, Ana; & TRAVASSOS, Ana (2007). *Estudo de Avaliação do Ensino Artístico: Relatório Final, Fevereiro de 2007*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. Disponível em: <<http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/5501/1/Relato%CC%81rioEnsinoArti%CC%81sticol.pdf>>. Acesso em: 30 fev. 2013.
- FERNANDES, José Vítor da Silva (2004). *O contributo da música para o desenvolvimento escolar da criança*. Porto: Universidade Portucalense. (Tese de mestrado)
- FERREIRA, António (1998). *Música sacra e-ou música litúrgica: Critérios para uma delimitação conceptual a partir do magistério da igreja do século XX e a sua receção em Portugal*. Lisboa: Universidade Católica Portuguesa. (Tese de mestrado)
- FERREIRA, Aurélio (1999, 3.^a ed.). *Novo Aurélio: O dicionário da Língua Portuguesa: Século XXI*. 5.^a reimp. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- FERREIRA, João Palma (1981). *Subsídios para uma bibliografia do memorialismo português*. Lisboa: Biblioteca Nacional.
- FOERSTER-NIETZSCHE, Elisabeth (ed.) (2001. 1.^a ed. or. 1915). *Frederico Nietzsche: Correspondência com Wagner*. Lisboa: Guimarães Editores.
- FORTUNA, Carlos & SILVA, Augusto Santos (2001). As cidades do lado da cultura: Espacialidades sociais e modalidades de intermediação cultural. In B.S. Santos (ed.), *Globalização: Fatalidade ou Utopia?* (pp. 409-461). Porto: Afrontamento.
- FOUCAULT, Michel (1991). Politics and the study of discourse. In G. Burchell, C. Gordon & P. Miller (eds.), *The Foucault effect: Studies in governmentality* (pp. 53-72). Londres: Harvester.
- _____. (1992). *O que é um autor?* Lisboa: Vega.
- _____. (1994, 1.^a ed. or. 1976). *História da sexualidade: A Vontade de Saber*, vol. 1. Lisboa: Relógio d'Água.
- _____. (1997). *A ordem do discurso*. Lisboa: Relógio d'Água.
- _____. (2000). *As palavras e as coisas*. São Paulo: Martins Fontes.
- _____. (2002, 1.^a ed. or. 1984). Entrevista com Michel Foucault. In M.B Motta (org.), *Ditos e escritos*, vol 1, *Problematização do sujeito: psicologia, psiquiatria e psicanálise* (331-344). Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- _____. (2004a). *Vigiar e punir. História da violência nas prisões*. Petrópolis: Editora Vozes.

- ____ (2004b, 1.^a ed. or. 1984). O retorno da moral. In M.B. Motta (org.), *Ditos e escritos*, vol. 5, *Ética, sexualidade, política* (pp. 252-263). Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- ____ (2004c, 1.^a ed. or. 1984). A ética do cuidado de si como prática da liberdade. In M.B. Motta (org.), *Ditos e escritos*, vol. 5, *Ética, sexualidade, política* (pp. 264-287). Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- ____ (2006a, 1.^a ed. or. 2001). *A hermenêutica do sujeito*. São Paulo: Martins Fontes.
- ____ (2006b, 1.^a ed. or. 1977). A vida dos homens infames. In M.B. Motta (org.), *Ditos e escritos*, vol. 4, *Estratégia poder-saber* (pp. 203-222). Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- ____ (2006c, 1.^a ed. or. 1978). A 'governamentalidade'. In M.B. Motta, *Ditos e escritos*, vol. 4, *Estratégia poder-saber* (pp. 281-305). Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- ____ (2008, 1.^a ed. or., 2004). *Segurança, território, população*. São Paulo: Martins Fontes.
- ____ (2010). *Do governo dos vivos. Curso no Collège de France, 1979-1980* (excertos). São Paulo/Rio de Janeiro: CCS/Achiamé.
- ____ (2011). *A coragem da verdade*. São Paulo: Editora Martins Fontes.
- FRANÇA, José Augusto (1982). *O setembrismo no ensino das artes e do teatro*. In M.H. Pereira & J.B. Serra, *O liberalismo na Península Ibérica na 1.^a metade do século XIX*, vol. 2 (pp. 197-202). Lisboa: Sá da Costa Editora.
- FREEMAN, Joan (1973). Music and artistic talent in children. *Psychology of Education*, n.º 1, p. 63.
- ____ (1974). Music and artistic talent in children. *Psychology of Education*, n.º 2, pp. 5-12.
- FREITAS, Manuel Pedro (s.d.). Henriques Júnior, Luís Soares de Sousa. In M.P. Freitas (ed.). Câmara de Lobos. Dicionário Corográfico. Disponível em: <http://www.concelhodecamaradelobos.com/dicionario/henriques_junior_luis_soares_sousa.html>. Acesso em: 13 dez. 2013.
- FROGGATT, Richard (s.d.). *Cyril Ehrlich (1925-2004): Academic, economic and social historian*. Disponível em: <<http://www.newulsterbiography.co.uk/index.php/home/viewPerson/1852>>. Acesso em: 13 dez 2013.
- FULCHER, Jane (2008, 1.^a ed. 2005). *The composer as intellectual: Music and Ideology in France, 1914-1940*. Oxford: Oxford University Press.
- FUNDAÇÃO CALOUSTE GULBENKIAN (1968). *Exposição comemorativa do centenário do nascimento de Viana da Mota*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- FUNDAÇÃO PULIDO VALENTE (s.d.). Família. Disponível em: <http://www.fpulidovalente.org/1_patrono/patrono3_familia.php>. Acesso em: 13 dez. 2013.
- GAGNÉ, François (1999). Nature or nurture? A re-examination of Sloboda and Howe's (1991) Interview study on talent development in music. *Psychology of Education*, vol. 27, pp. 38-51.
- GARDNER, Howard (2002, 1.^a ed. or. 1983). *As estruturas da mente: A teoria das inteligências múltiplas*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.
- GENALL (s.d.). Maria da Conceição Pinheiro dos Santos. Disponível em: <http://www.geneall.net/P/per_page.php?id=105545>. Acesso em: 21 dez. 2013.
- GOEHR, Lydia (1992). *The imaginary museum of musical works*. Oxford: Oxford University Press.
- GOLDSTEIN, Jan (1995). *Foucault and the writing of History*. Oxford: Blackwell.
- GONÇALVES, Cecília (2001). *Tema e variações: A composição local do sistema de gestão de uma escola pública de música*. Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. (Tese de mestrado)
- GOMES, Carlos (2002). *Discursos sobre a 'especificidade' do ensino artístico: A sua representação histórica nos séculos XIX e XX*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa. (Tese de mestrado)
- GONÇALVES, António (1993). *Vida e obra de Adelino Veiga: Poeta e operário conimbricense*. Coimbra: Grupo de Arqueologia e Arte do Centro.
- GOOD, James M. M.; AGGLETON, John P.; KENTRIDGE, Robert W.; BARKER, Julian M.; NEAVE, Nick J. (1997). Measuring musical aptitude in children: On the role of age, handedness, scholastic achievement, and socioeconomic status. *Psychology of Music*, vol. 23, pp. 162-176.
- GORDON, Edwin (1979). Developmental music aptitude as measured by the Primary Measures of Music Audiation. *Psychology of Education*, vol. 7, pp. 42-49.
- ____ (2001). *IMMA: Medidas intermédias de audição musical: Manual*. Lisboa: CEGOC-TEA.
- GRÁCIO, Sérgio (1997). *Dinâmicas da escolarização e das oportunidades individuais*. Lisboa: Educa.

- GUERRA, Rui (1997). *Bernardo Valentim Moreira de Sá (1853-1924): Um renovador da cultura musical do Porto*. Porto: Fundação António Engenheiro de Almeida.
- GUMPLOWICZ, Philippe (2001, 1.^a ed. or. 1988). *Les travaux d'Orphée. Deux siècles de pratique musicale amateur en France (1820-2000): Harmonies, chorales, fanfares*. Paris: Aubier.
- GUSTAFSON, Ruth (2008). Drifters and the Dancing Mad: The public school music curriculum and the fabrication of boundaries for participation. *Curriculum Inquiry*, vol. 38, n.º 3, pp. 267-297.
- HALLAM, Susan (1997). The development of memorization strategies in musicians: implications for education. *British Journal of Music Education*, n.º 14, pp. 87-97.
- ____ (2010). 21st century conceptions of music ability. *Psychology of Education*, vol. 38, n.º 3, pp. 308-320.
- HARGREAVES, David (2003, 1.^a ed. or. 1996). The development of artistic and musical competence. In I. Deliège e J. Sloboda (eds.), *Musical beginnings: origins and development of musical competence* (pp. 145-170). Oxford: Oxford University Press.
- ____; MARSHALL, Nigel A. & NORTH, Adrian C. (2003). Music education in the twenty-first century: A psychological perspective. *British Journal of Music Education*, vol. 20, n.º 2, pp. 147-163.
- HAUSER, Arnold (1980-1982, 1.^a ed. or. 1951). *História social da arte e da literatura*, 2 vols. São Paulo: Mestre Jou.
- HEIDEGGER, Martin (2010). *A origem da obra de arte*. Lisboa: Edições 70.
- HEINICH, Nathalie (1993). *Du peintre à l'artiste: Artisans et académiciens à l'âge classique*. Paris: Éditions de Minuit.
- ____ (2008, 1.^a ed. or. 2001). *A sociologia da arte*. Bauru: EDUSC.
- ____ (2009). The sociology of vocational prizes: Recognition as esteem. *Theory, Culture & Society*, Los Angeles, Londres, Nova Deli, Singapura: Sage. Vol 26, n.º 5, pp. 85-107.
- HENRIQUES, António (2011/ix/23). Um desejo chamado património. In Associação Renovar a Mouraria, *Jornadas do Património 2011 na Mouraria, 23 e 24 de setembro 2011*. Lisboa.
- ____ & FÉLIX, Inês Francisco (2012). *Ser e ter: Identidade e património nos discursos pedagógicos (segunda metade do século XIX – meados do século XX)*. In M.J. Mogarro & M.T.S. Cunha (orgs.), *Rituais, Espaços & Patrimónios Escolares. IX Congresso Luso Brasileiro de História da Educação (Atas)* (pp. 2189-2200). Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.
- HENRIQUES, Carlos (2013). *O processo de ensino/aprendizagem na Educação Musical (1960-2000)*. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. (Projeto de doutoramento, policopiado)
- HOBSBAWM, Eric J. (1998, 1.^a ed. 1990). *A questão do nacionalismo: Nações e nacionalismos desde 1780. Programa, mito, realidade*. Lisboa: Terramar.
- ____ (2008, 1.^a ed. or. 1989). *História social do Jazz*. Rio de Janeiro: Paz e Terra. (Francis Newton (pseud.) para a 1.^a edição em versão impressa, 1959-1961).
- HOWE, Michael J.A. (1999). *Genius explained*. Cambridge: Cambridge University Press.
- ____; DAVIDSON, Jane W. & SLOBODA, John A. (1998a). Innate talents: reality or myth? *Behavioral and Brain Sciences*, vol. 21, pp. 399-407.
- ____; DAVIDSON, Jane W. & SLOBODA, John A. (1998b). Author's response. *Behavioral and Brain Sciences*, vol. 21, pp. 432-442.
- ____; DAVIDSON, Jane; MOORE, Derek J. & SLOBODA, John A. (1995). Are there early childhood signs of musical ability? *Psychology of Education*, vol. 23, pp. 162-176.
- IGAYARA-SOUZA, Susana Cecília Almeida (2011). *Entre palcos e páginas: A produção escrita por mulheres sobre música na história da educação musical do Brasil (1907-1958)*. São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. (Tese de doutoramento)
- ____ & PAZ, Ana Luísa (2012). Trajetórias femininas memoráveis do século XX: uma perspetiva comparada do ensino especializado de música Portugal-Brasil. In M.J. Mogarro & M.T.S. Cunha (orgs.), *Rituais, Espaços & Patrimónios Escolares. IX Congresso Luso Brasileiro de História da Educação (Atas)* (pp. 2387-2397). Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.
- JIMÉNEZ ABADÍAS, Óscar Antonio (2010). En los albores de la formación del genio: Una relectura pedagógica. In A.C. Moreu & H.A.Salinas (eds.), *Iduna 7: Seminario de pedagogía estética. Expresión, creación* (pp. 135-151). Barcelona: Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona.
- JØRGENSEN, Harald (2001). Instrumental learning: is an early start a key to success? *British Journal of Music Education*, 18 (3), pp. 227-239.
- KAUFMANN, Jean-Claude (2004). *L'invention de Soi. Une théorie de l'identité*. Paris: Armand Colin.

- KEENE, James A. (2009, 1.^a ed. or. 1982). *A History of Music Education in the United States*. Centennial: Glennbridge Publishing.
- KEMP, Anthony (1981a). The personality structure of the musician: I. Identifying a profile of traits for the performer. *Psychology of Education*, vol. 9, pp. 3-14.
- ____ (1981b). The personality structure of the musician: II. Identifying a profile of traits for the composer. *Psychology of Education*, vol. 9, pp. 69-75.
- ____ (1982a). The personality structure of the musician: III. The significance of sex differences. *Psychology of Education*, vol. 10, pp. 48-58.
- ____ (1982b). The personality structure of the musician: IV. Incorporating group profiles into a comprehensive model. *Psychology of Education*, vol. 10, pp. 3-6.
- KOZBELT, Aaron (2005). Factors affecting aesthetic success and improvement in creativity: A case study of the musical genres of Mozart. *Psychology of Music*, vol. 33, n.º3, pp. 235-255.
- LA FUENTE, M.^a José de (1989). *O ensino secundário feminino: Os 1.ºs 20 anos da Escola Maria Pia*. Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas/Universidade Nova de Lisboa. (tese de mestrado).
- LAPA, Albino (1941). *Subsídios para a história das bandas militares portuguesas. Guarda Real da Polícia, Guarda Municipal e Guarda Nacional Republicana de Lisboa*. Lisboa: Edição da Revista “Alma Nacional”.
- LATINO, Adriana (2010). Silva Corrêge Araújo, Óscar da. In S. Castelo-Branco (dir.^a), *Enciclopédia da música em Portugal no século XX*, vol. P-Z (pp. 1215-1216). Lisboa: Círculo de Leitores/ Temas e Debates.
- LAYTON, Robert (1991, 1.^a ed. or. 1981). *The anthropology of art*. Cambridge: Cambridge University Press.
- LEANDRO, Sandra (2011). Boa figura, má figura, sem figura: Mulheres artistas no tempo da 1.^a república. In Z.O. Castro, J. Esteves & N. Monteiro, *Mulheres na 1.^a república: Percursos, conquistas e derrotas* (pp. 271-318). Lisboa: Colibri.
- LEÃO, Ricardo Sá (2012). *Considerações sobre diversos modelos de ensino de piano: Interações com a história social e o desenvolvimento do instrumento*. Almada: Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares – Instituto Piaget. (Tese de mestrado)
- LEHMAN, Andreas (1998). Historical increases in expert performance suggest large possibilities for improvement of performance without implicating innate capacities. *Behavioral and Brain Sciences*, vol. 21, pp. 419-420.
- LEPHERD, Laurence (1985). The education of exceptionally musical children. *International Journal of Music Education*, n.º 6, p. 39.
- LEITÃO, Rui (2006). *A ambiência musical e sonora da cidade de Lisboa no ano de 1890*. Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. (Tese de mestrado)
- LESSA, Elisa (1998). *Os mosteiros beneditinos portugueses: séculos XVII a XIX: Centros de ensino e prática musical*. Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. (Tese de doutoramento)
- ____ & SIMÕES, Manuel (2000, org.s). *I Encontro de História do Ensino da Música em Portugal*. Braga: Centro de Estudos da Criança da Universidade do Minho.
- ____ & SIMÕES, Manuel (2003, org.s). *II Encontro de História do Ensino da Música em Portugal*. Braga: Centro de Estudos da Criança da Universidade do Minho.
- LOESSER, Arthur (1990, 1.^a ed. or. 1954). *Men, Women and Pianos: A Social History*. Nova Iorque: Dover Publications.
- LOPES, Eliana (2004). *Estudo sobre a crítica de música erudita realizada na imprensa portuguesa no dealbar do século XXI*. Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. (Tese de mestrado)
- LOPES, Maura Corcini & HATTGE, Morgana Domênica (2009). *Inclusão escolar: Conjunto de práticas que governam*. Belo Horizonte: Autêntica.
- LOPES, Rui Cabral (2010a). Carneiro, Cláudio. In S. Castelo-Branco (dir.^a), *Enciclopédia da Música em Portugal*, vol. A-C (pp. 248-251). Lisboa: Temas & Debates/Círculo de Leitores.
- ____ (2010b). Lambert, Lucien. In S. Castelo-Branco (dir.^a), *Enciclopédia da Música em Portugal*, vol. C-L, (p. 684). Lisboa: Temas & Debates/Círculo de Leitores.
- LOSA, Leonor (2010a). Neuparth, Júlio. In S. Castelo-Branco (dir.^a), *Enciclopédia da música em Portugal no século XX*, vol. L-P (p. 908). Lisboa: Círculo de Leitores/ Temas e Debates.
- ____ (2010b). Sousa, Berta Alves de. In S. Castelo-Branco (dir.^a), *Enciclopédia da música em Portugal no século XX*, vol. P/Z (p. 1233). Lisboa: Círculo de Leitores/ Temas e Debates.

____ & LATINO, Catarina (2010). Sassetti. In S. Castelo-Branco (dir.^a), *Enciclopédia da música em Portugal no século XX*, vol. P/Z (pp. 1187-1189). Lisboa: Círculo de Leitores/ Temas e Debates.

LOURO, Margarida M.^a Monteiro (2006). *A banda filarmónica: Um retrato social e cultural. O caso da Banda do Comércio e Indústria de Caldas da Rainha*. Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. (Tese de mestrado)

MACHADO, Roberto (2002, 1^a ed 1999). *Nietzsche e a verdade*. Rio de Janeiro: Edições Graal.

MAGALHÃES, Justino Pereira de (2000). Considerações histórico-pedagógicas sobre a educação musical. In Elisa Lessa e Manuel Simões (2000, orgs). *I Encontro de História do Ensino da Música em Portugal* (pp. 13-28). Braga: Centro de Estudos da Criança da Universidade do Minho.

MacNAMARA, Áine; HOLMES, Patricia & COLLINS, Dave (2008). Negotiating transitions in musical development: The role of psychological characteristics of developing excellence. *Psychology of Education*, vol. 36, n.º 3, pp. 335-352.

MANTURZEWSKA, Maria (1978). Psychology in the music school. *Psychology of Education*, vol. 6, pp. 36-47.

____ (1990). A biographical study of the life-span development of professional musicians. *Psychology of Education*, vol. 18, pp. 112-139.

____ (1994). Les facteurs psychologiques dans le développement musical et l'évolution des musiciens professionnels. In A. Zenatti (ed.^a), *Psychologie de la musique* (pp. 259-290). Paris: Presses Universitaires de France.

MARTINS, Catarina S. (2011). *As narrativas do génio e da salvação: A invenção do olhar e a fabricação da mão na educação e no ensino das artes visuais em Portugal (de finais do século XVIII à primeira metade do século XX)*. Lisboa: Faculdade de Psicologia- Instituto de Educação (Tese de doutoramento).

____ (2012). Investigar em educação artística: A história do presente como a possibilidade de desnaturalizar alguns lugares comuns. *Revista portuguesa de educação artística*, n.º 2, pp 119-134.

MARTINS, Hélder (2006). *Jazz em Portugal (1920-1956): Anúncio, emergência, afirmação*. Coimbra. Almedina. (Tese de mestrado).

MATOS, Sérgio Campos (1990). *História, mitologia, imaginário nacional. A história no curso dos liceus (1895-1939)*. Lisboa: Livros Horizonte. (Tese de mestrado)

McCARTHY, Margaret W. (1988). Amy Fay's reunion's with Franz Liszt: 1875, 1886, 1885. *American Journal of the Liszt Society*, 24, pp. 23-32.

McCORMICK, Lisa (2009). Higher, faster, louder: Representations of the international Music competition. *Cultural Sociology*, vol. 3, n.º1, pp. 5-30.

MENDONÇA, Artur A. B. (2011). António dos Santos Fonseca. In A. Mendonça & J. Martins (eds.), *Almanaque republicano*. Disponível em: <<http://arepublicano.blogspot.pt/2011/09/antonio-dos-santos-fonseca.html>>. Acesso em: 28 ago. 2014.

MENGER, Pierre-Michel (1996). La formation du compositeur: L'apprentissage de la singularité et les pouvoirs de l'établissement. In A. Bongrain & Y. Gérard (dirs.), *Le Conservatoire de Paris: Des menus-plaisirs à la Cité de la Musique* (pp. 321-343). Paris: Éditions Buchet/Chastel.

____ (2012). Talent and inequalities: What do we learn from the study of artistic occupations? In V. Borges & P. Costa (orgs.), *Criatividade e instituições: Novos desafios à vida dos artistas e dos profissionais da cultura* (pp. 49-75). Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais.

MERCIER, Anita (2008). *Guilhermina Suggia: Cellist*. Aldershot: Asgate.

MERRIAM, Alan (1980, 1.^a ed. 1964). *The anthropology of music*. S.l.: Northwestern University Press.

MEYER, Adriano de Castro (2005). A produção musical de Sigismund Neukomm no Brasil. Disponível em: <http://www.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2005/sessao14/adrianomeyer_paulocastagna.pdf>. Acedido em 13/ii/2014.

MIALARET, Jean-Pierre (1994). La créativité musicale. In A. Zenatti (ed.^a), *Psychologie de la Musique* (pp. 233-258). Paris: Presses Universitaires de France.

MICELI, Sergio (1988). *A elite eclesiástica brasileira*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.

____ (2001). *Intelectuais à brasileira*. São Paulo: Companhia das Letras.

____ (2003). *Nacional estrangeiro: História social e cultural do modernismo artístico em São Paulo*. São Paulo: Companhia das Letras.

MIKLASZEWSKI, Kacper (1989). A case study of a pianist preparing a musical performance. *Psychology of Education*, vol. 17, pp. 95-109.

MIRANDA, Gil (1992). *Jorge Croner de Vasconcelos: Vida e obra musical*. Lisboa: Musicoteca.

- ____ (2010). Introdução. In G. Miranda (org.), *Eduardo Libório: Poesias, desenhos e correspondência* (pp. 9-37). Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda.
- MONTEIRO, M.^a do Amparo Carvas (2002). *Da música na Universidade de Coimbra (1537-2002)*. Coimbra: Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. (Tese de doutoramento).
- MONTEIRO, Francisco (1997). *Interpretação e educação musical*. Porto: Formata Editora. (Tese de mestrado)
- MONTUORI, Alfonso & PURSER, Ronald E. (1995). Deconstructing the lone genius myth: Toward a contextual view of creativity. *Psychology of Education*, n.º35, pp. 69-112.
- MOREAU, Mário (1981-1995). *Cantores de ópera portugueses*. 3 vols. Lisboa: Bertrand.
- MORPHY, Howard & PERKINS, Morgan (2006). *The anthropology of art: A reader*. Oxford: Blackwell Publishing.
- MURPHY, Christopher (1999). Tests of musical ability and the nature of musical intelligence. *British Journal of Music Education*, vol. 16, n.º1, pp. 39-50.
- MUSEU DA MÚSICA (org.) (1998). *José Viana da Mota (1848-1998): 50 anos depois da sua morte*. Lisboa: Instituto Português de Museus/Museu da Música.
- ____ (org.) (2002). *Michel'Angelo Lambertini: 1862-1920*. Lisboa: Museu da Música.
- NERY, Rui Vieira (2010a). Noronha, Maria Teresa de. In S. Castelo-Branco (dir.^a), *Enciclopédia da música em Portugal no século XX*, vol. L/P (pp. 914-915). Lisboa: Círculo de Leitores/ Temas e Debates.
- ____ (2010b). Rodrigues, Amália. In S. Castelo-Branco (dir.^a), *Enciclopédia da música em Portugal no século XX*, vol. P/Z (pp. 1132-1138). Lisboa: Círculo de Leitores/ Temas e Debates.
- ____ (2010c). Vasconcelos, Joaquim de. In S. Castelo-Branco (dir.^a), *Enciclopédia da música em Portugal no século XX*, vol. P/Z (p. 1316). Lisboa: Círculo de Leitores/ Temas e Debates.
- ____ (2010d). Vieira, Ernesto. In S. Castelo-Branco (dir.^a), *Enciclopédia da música em Portugal no século XX*, vol. P/Z (p. 1329-1330). Lisboa: Círculo de Leitores/ Temas e Debates.
- ____ & CASTRO, Paulo Ferreira de (1991). *História da música*. Lisboa: Imprensa Nacional/Casa da Moeda.
- NIETZSCHE, Friedrich (2000, 1.^a ed. or. 1882-1887). *A gaia ciência*. Lisboa: Guimarães Editores.
- ____ (2004a, 1.^a ed. or 1872). *A origem da tragédia*. Lisboa: Guimarães Editores.
- ____. (2004b, 1.^a ed. or. 1908). *Ecce homo: Como se chega a ser o que se é*. Lisboa: Guimarães Editores.
- NIZA, Sérgio (2012, 1.^a ed. or. 2005). Sérgio Niza: A construção de uma democracia na ação educativa. In A. Nóvoa, F. Marcelino & J. R. do Ó (orgs.), *Sérgio Niza: escritos de educação* (pp. 494-518). Lisboa: Edições Tinta da China.
- NOGUEIRA, M.^a Alice (1997). Convertidos e oblatos. Um exame da relação classes médias/escola na obra de Pierre Bourdieu. *Educação, Sociedade e Culturas*, nº 7, pp.109-129.
- NÓVOA, António (dir.) (1993). *A imprensa de educação e ensino: Repertório analítico (sécs. XIX e XX)*. Lisboa: Educa.
- ____ (dir.) (2003). *Dicionário de educadores portugueses*. Porto: Edições ASA.
- ____ (2005, 2.^a ed.). *Evidentemente: Histórias da educação*. Porto: Edições Asa. (Edição CD-ROM "Educação Portuguesa").
- ____ (2006). *La construction du 'modèle scolaire' dans l'Europe du Sud-Ouest (Espagne, France, Portugal), des années 1860 aux années 1920*. Paris: Université Paris-Sorbonne. (Tese de doutoramento).
- ____ & SCHRIWER, Jurgen (eds.) (2000). *A difusão mundial da escola*. Lisboa: Educa.
- ____; CARVALHO, Luís Miguel; CORREIA, António; MADEIRA, Ana & Ó, Jorge do (2003). *Educational knowledge and its circulation: Historical and comparative approaches of Portuguese-speaking countries*. Lisboa: Educa.
- Ó, Jorge Ramos do (2001). *O governo dos escolares: Uma aproximação teórica às perspetivas de Michel Foucault*. Lisboa: Educa.
- ____ (2003). *O governo de si mesmo: Modernidade pedagógica e encenações disciplinares do aluno liceal (último quartel do século XIX – meados do século XX)*. Lisboa: Educa.
- ____ (2007). Métodos e processos na escrita científica de história da educação em Portugal: Um olhar sobre 44 teses de doutoramento aparecidas entre 1990-2004. In J. Pintassilgo, L.A. Alves, L.G. Correia & M.L. Felgueiras (orgs.), *A história da educação em Portugal: Balanço e perspetivas* (pp. 175-176). Porto: Edições Asa.

____ (2012/vii/5). Processos e bloqueios de escrita. Workshop, *III Fórum de Jovens Investigadores, Lisboa, 4 e 5 de Julho de 2012*. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.

____ (2013). No autoritarismo português. In S.C. Matos & J.R. Ó, *A Universidade de Lisboa nos séculos XIX e XX*, vol. 1 (pp. 136-179). Lisboa: Tinta-da-China.

____ & PAZ, Ana Luísa (2010). Genealogia de uma aprendizagem residual: O ensino da dança em Portugal (1839-1930). In D. Tércio (ed.), *Dançar para a República* (pp. 67-102). Lisboa: Editorial Caminho.

____ ; MARTINS, Catarina S. & PAZ, Ana Luísa (2013). Genealogy as History: From pupil to artist as the dynamics of Genius, Status, and Inventiveness in Art Education in Portugal. In T.S. Popkewitz (Ed.), *(Re)thinking the History of Education: Transnational Perspectives on the Questions, Methods and Knowledge* (pp. 157-178). Nova Iorque: Palgrave Macmillan.

____ ; VALLERA, Tomás, PAZ, Ana; HENRIQUES, António & MARTINS, Catarina (2012/iv/4). 'De aluno a artista: As dinâmicas da inventividade, do estatuto e da herança na história do ensino artístico em Portugal (1780-1983)'. Apresentação, *II Encontro Nacional sobre Educação Artística, 2, 3 e 4 de Abril de 2012*. Porto: Faculdade de Belas Artes.

O'NEILL, Susan & BOULTONA, Michael J. (1996). Boys and girls preferences for instruments: A function of gender? *Psychology of Education*, vol. 24, pp. 171-183.

OLIVEIRA, Américo Lopes de & VIANA, Mário Gonçalves (1967). *Dicionário mundial de mulheres notáveis*. Porto: Lello & Irmão Editores.

OLIVEIRA, Lopes de (s.d.) Sousa Pedroso, Elisa Baptista de (1881-1956). *Dicionário dos mais ilustres transmontanos e alto-durienses*. Disponível em:

<<http://www.dodouropress.pt/index.asp?idedicao=66&idseccao=571&id=5100&action=noticia>>. Acesso em: 30 abr. 2013.

PAPAGEORGI, Ioulia; CREECH, Andrea; HADDON, Elizabeth; MORTON; De BEZENAC, Christophe; HIMONIDES, Evangelos; POTTER, John; DUFFY, Celia; WHYTON, Tony & WELCH, Graham (2009). Perceptions and predictions of expertise in advanced musical learners. *Psychology of Music*, vol. 25, n.º 1, pp. 31-66.

PAZ, Ana Luísa (2005). *Identidade, mudança e escola na segunda metade do século XX: Textos e atores*. Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. (Tese de mestrado)

____ (2009). *Ensino da Música em Portugal (1835-1983): Uma história de pedagogia e do imaginário social*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa. (Projeto de doutoramento, policopiado)

____ (2010). *Música e-mérita: Ensino de música em Portugal, mais uma história demérita*. Disponível em: <2013/xii/13 em <http://www.projecto10.pt/cs-tema.htm>>. Acesso em: 13 dez. 2013.

____ (2010/vii/2). Ensino da música em Portugal (1835-1983): Uma história da pedagogia e do imaginário social. Comunicação, *I Fórum de Jovens Investigadores, Lisboa, 2 e 3 de julho de 2010*. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.

____ (2011). *Memorando: Um semestre em São Paulo, 2009/2010. Projeto: Ensino da música em Portugal (1835-1983): Uma história da pedagogia e do imaginário social*. Lisboa: Instituto de Educação. (Documento de trabalho)

____ (2011/vi/22). Ensino da música em Portugal (1835-1983): Uma história da pedagogia e do imaginário musical. Comunicação, *II Fórum de Jovens Investigadores, Lisboa, 22 junho 2011*. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.

____ (2012). Ler 20 teses de doutoramento para escrever 1 em história da educação (1998-2012): Um olhar sobre a mimesis e a inventividade. In M.J. Mogarro, & M.T.S. Cunha (orgs.), *Rituais, Espaços & Patrimónios Escolares. IX Congresso Luso Brasileiro de História da Educação (Atas)* (pp.1067-1076). Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.

____ (2013a). A circulação individual da expertise musical em Portugal entre 1901-1930. *Historia de la Educación: Revista Interuniversitaria*. Salamanca, vol. 32, n.º 3, pp. 121-149. Disponível em: <http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/o212-0267/article/view/11288/11706>.

____ (2013b). El geni i la condició imprescindible de l'escola: El pas de Pierino da Gamba per Portugal (1948-1950). *Temps de l'Educació*. Barcelona, vol. 44, n.º1., pp. 33-48. Disponível em: <<http://www.raco.cat/index.php/TempsEducacio/article/view/268247/355817>>. Acesso em: 13 dez. 2013.

____ (2013/v/18). A elite musical portuguesa: sua prospeção e prosopografia. Comunicação, *II Congresso Anual de História Contemporânea. Évora, 16 a 18 de Maio de 2013*. Évora: Universidade de Évora.

____ (2013/vii/5). Ensino da Música em Portugal (1868-1930): Uma história da pedagogia e do imaginário social. Comunicação, *IV Fórum de Jovens Investigadores, Lisboa, 4 e 5 de julho de 2013*. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.

____ (2014a, no prelo). A elite musical portuguesa (1868-1930): sua prospeção e prosopografia. In Rede de História Contemporânea, *II Congresso de História Contemporânea. Évora, 16-18 de maio de 2013 (Atas)* (18 págs.). Évora: Universidade de Évora.

____ (2014b, no prelo). A mulher-intelectual na escrita sobre música e sua educação durante a I República portuguesa (1910-1926). In Rede de História Contemporânea, *III Congresso de História Contemporânea. Coimbra, 5-7 de junho de 2013 (Atas)*. (22 págs). Coimbra: Universidade de Coimbra.

____ (2014/ix/1). Can genius be taught?: Debates in Portuguese music education (1868-1930). Comunicação, *ECER 2014, Porto, 1-5 September. The Past, Present and Future of educational research in Europe*. Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto.

____ (2014/x/3). Combates pelo génio: O músico intelectual e o ideal cultural no republicanismo português. Comunicação, *II Congresso República e Republicanismo, Lisboa, 2-3 de outubro*. Lisboa: Biblioteca Nacional de Portugal.

PENIM, Lígia (2008). *A alma e o engenho do currículo: História das disciplinas de Português e de Desenho no ensino secundário do último quartel do século XIX a meados do século XX*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. (tese de doutoramento)

PEREIRA, Leonor (2010a). Costa, Maria Júdice da. In S. Castelo-Branco (dir.^a), *Enciclopédia da música em Portugal no século XX*, vol. C/L (p. 347). Lisboa: Círculo de Leitores/ Temas e Debates.

____ (2010b). Cid, Lourenço Varela. In S. Castelo-Branco (dir.^a), *Enciclopédia da música em Portugal no século XX*, vol. A/C (p. 291). Lisboa: Círculo de Leitores/ Temas e Debates.

____ (2010c) Maluco, Chico. In S. Castelo-Branco (dir.^a), *Enciclopédia da música em Portugal no século XX*, vol. L/P (p. 734). Lisboa: Círculo de Leitores/ Temas e Debates.

PEREIRA, Vera Lúcia Silva (2008). “*Caras mas boas*” - *Música e poder simbólico (a partir da análise da Banda da Armada Portuguesa)*. Aveiro: Departamento de Comunicação e Arte.

PERES, Damião (1948). *Professor Doutor Aarão de Lacerda*. Coimbra: Coimbra Editora. (Separata de *Biblos*, n.º 23).

PERNÃO, Ana (2007). *Os testes de iniciação musical do Conservatório Nacional e a aprendizagem de um instrumento musical*. Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. (Tese de doutoramento)

PESTANA, M.^a do Rosário (2010). Neves, César Augusto Pereira das. In S. Castelo-Branco (dir.^a), *Enciclopédia da música em Portugal no século XX*, vol. L/P (pp. 909-910). Lisboa: Círculo de Leitores/ Temas e Debates.

____ (2012). *Armando Leça e a música portuguesa, 1910-1940*. Lisboa: Tinta-da-China.

PINTASSILGO, Joaquim (1998). *República e formação de cidadãos: A educação cívica nas escolas primárias da Primeira República portuguesa*. Lisboa: Colibri.

____ (2006). O projeto pedagógico das universidades populares no Portugal das primeiras décadas do século XX. O exemplo da Academia de Estudos Livres. In Sociedade Brasileira de História da Educação, *IV Congresso Brasileiro de História da Educação – A educação e os seus sujeitos na história* (10 pp.). Goiás: Sociedade Brasileira de História da Educação/ Universidade Católica de Goiás. Disponível em: <<http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4036/1/O%20projecto%20pedag%C3%B3gico%20das%20universidades%20populares.pdf>>. Acesso em: 13 dez. 2013.

PINTO, Alexandrina (2003). *Motivação para o estudo da música: Perfil do aluno*. Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto.

PIRES, Daniel (1986). *Dicionário das revistas literárias portuguesas do século XX*. Lisboa: Contexto.

PIRES, Filipe (1996). *Helena Costa: Tradição e renovação*. Porto: Fundação António Engenheiro de Almeida.

PITACAS, Irina (2009). *As mulheres e a música em Portugal na transição do século XIX-XX: O caso de Guilhermina Suggia*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências do Trabalho e das Empresas. (Tese de mestrado)

POLIFONIA PRE-COLLEGE WORKING GROUP (2007). *Final Report: Pre-College Music Education in Europe*. S.l.: Association Européene des Conservatoires, Académies de Musique et Musikhochschulen (AEC)/ AEC Publications/ Malmö Academy of Music – Luns University. Disponível em: <<http://www.polifonia-tn.org/Content.aspx?id=179>>. Acesso em: 13 dez. 2013.

POMBO, Fátima (1993). *Guilhermina Suggia ou o violoncelo luxuriante*. Porto: Fundação António Engenheiro de Almeida.

POPKEWITZ, Thomas (2002). *Cultural productions. (Re)constructing the Nation, the Child & Teacher in the Educational Sciences*. Lisboa: Educa.

- ____ (2008a). *Cosmopolitanism and the age of school reform: Science, education, and making society by making the child*. Nova Iorque: Routledge.
- ____ (2008b). Inventing the modern self and John Dewey – An Introduction. In T.S. Popkewitz (ed.), *Inventing the modern self and John Dewey: Modernities and the traveling of pragmatism in education* (pp. 3-36). Nova Iorque: Palgrave MacMillan.
- PRIOR, Nick (2011). Critique and renewal in the sociology of music: Bourdieu and beyond. *Cultural Sociology*, vol. 5, n.º 1, pp. 121-138.
- RAFAEL, Gina Guedes & SANTOS, Manuela (orgs.) (1998-2002). *Jornais e revistas portuguesas do século XIX*, 2 vols. Lisboa: Biblioteca Nacional de Portugal.
- RAINBOW, Bernard & COX, Gordon (2007, 1.ª ed. or. 1989). *Music in educational thought and practice*. Woodbridge: Boydell Press.
- RALEIRAS, Mónica (2011). *Plano de Tese. A Criação como Problema: Pensamento pedagógico nas revistas literárias e artísticas portuguesas (Séculos XIX e XX)*. Lisboa: Instituto de Educação. (Projeto de doutoramento, policopiado).
- RAMOS, Rui (2010). *O cidadão Keil. Alfredo Keil, 'A Portuguesa' e a cultura do patriotismo cívico em Portugal (fim do século XIX-princípio do século XX)*. Lisboa: D. Quixote.
- RAPOSEIRA, Carla & NUNES, Carla (2010). Lima, Eugénia. In S. Castelo-Branco (dir.ª), *Enciclopédia da música em Portugal no século XX*, vol. L/P (pp. 699-700). Lisboa: Círculo de Leitores/ Temas e Debates.
- READ, Herbert (1982, 1.ª ed. or. 1943). *A educação pela arte*. Lisboa: Edições 70.
- REBELLO, Luís Francisco (2010). Mendes, Jaime Oliveira. In S. Castelo-Branco (dir.ª), *Enciclopédia da música em Portugal no século XX*, vol. L/P (pp. 768-769). Lisboa: Círculo de Leitores/ Temas e Debates.
- REVÉSZ, Geza (2001, 1.ª ed. or. 1954). *Introduction to the psychology of music*. Nova Iorque: Dover, 2001.
- RIBEIRO, Helena M.ª Correia (2001). *A emergência de um novo gosto musical no Porto: A Sociedade de Quartetos no Porto (1874-1881)*. Coimbra: Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.
- ROCHA, Manuel Vaz (2008). Educação musical, uma janela para o ensino especializado da música. *Revista de educação musical*. Lisboa, n.º 123, jul.-dez., pp. 27-30.
- RODRIGUES, Helena (2007). Estudo crítico (Artigo original: An investigation of preschool children's comparative capability to sing songs with and without words, L.M Levinowitz). In H. Rodrigues & C. Johnson (coods.), *Investigação em psicologia da música: Estudos críticos* (pp. 78-82). Lisboa: Colibri/ Centro de Estudos de Sociologia e Estética Musical.
- ROLO, M.ª Fernanda; QUEIRÓZ, M.ª Inês; BRANDÃO, Tiago & SALGUEIRO, Ângela (2012). *Ciência, cultura e língua em Portugal no século XX: Da Junta de Educação Nacional ao Instituto Camões*. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda.
- ROSA, Joaquim Carmelo (1999). *'Essa pobre filha bastarda das artes': A Escola de Música do Conservatório Real de Lisboa (1842-1862)*. Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. (Tese de mestrado)
- ____ (2009). *Struggling at the margins: Musical education in Lisbon 1860-1910*. Londres: Royal Holloway - University of London. (Tese de doutoramento)
- ____ (2010). Escola de Música do Conservatório Nacional. In S. Castelo-Branco (ed.), *Enciclopédia da Música em Portugal no século XX*, vol. C-L, (pp. 415-417). Lisboa: Temas & Debates/Círculo de Leitores.
- RUDDOCK, Eve & LEONG, Samuel (2005). 'I am unmusical!': The verdict of self-judgment. *International Journal of Music Education*, n.º 23, pp. 9-22.
- RUNNING, Donald J. (2008). Creativity research in Music Education. *Update: Applications of Research in Music Education*. Vol. 27, n.º 1, nov., pp. 41-48.
- RUIZ, Janete (2004). *Berta Alves de Sousa (1906-1997): Uma compositora no Porto de meados do século XX: A obra para canto e piano*. Coimbra: Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. (Tese de mestrado)
- S.A. (s.d.). Macedo, Raimundo de. In AAVV, *Grande Enciclopédia Portuguesa e Brasileira* (p. 739). Lisboa/ Rio de Janeiro: Editorial Enciclopédica.
- SABÓIA, João (2012). As escolas de formação de professores no Algarve. In J. Pintassilgo (coord.), *Escolas de formação de professores em Portugal: História, arquivo, memória* (pp. 249-286). Lisboa: Edições Colibri.
- SACKS, Oliver (2007). *Alucinações musicais*. São Paulo: Companhia das Letras.
- SANCHO-VELÁZQUEZ, A. (2001). *The legacy of genius: Improvisation, Romantic imagination, and the Western musical canon*. Los Angeles: University of California. (Tese de Doutoramento).

- SAMSON, Jim (2001) The musical world and Nineteenth-Century music. In J Samson (ed.), *The Cambridge History of Nineteenth-Century Music* (pp. pp. 3-28). Cambridge: Cambridge University Press.
- SANTOS, Luís (2010). *A ideologia do progresso no discurso de Ernesto Vieira e de Júlio Neuparth*. Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. (Tese de mestrado).
- SANTOS, M.^a Teresa (2012). As escolas de habilitação para o magistério primário em Évora (1884-1986). In J. Pintassilgo (coord.), *Escolas de formação de professores em Portugal: História, arquivo, memória* (pp. 205-248). Lisboa: Edições Colibri.
- SARGEANT, Desmond & THATCHER, Gillian (1974). Intelligence, social status and music abilities. *Psychology of Education*, vol. 2, pp. 32-57.
- SARGEANT, Lynn M. (2010). Whoever can speak, can sing. *Paedagoga Historica*, vol. 46, n.º 5, pp. 601-622.
- SCHLEUTER, Stanley (1977). The development of a College Version of the Musical Aptitude Profile. *Psychology of Education*, vol. 5, pp. 39-42.
- SEASHORE, Carl E. (1919). *The Psychology of Musical Talent*. Boston/Nova Iorque: Silver, Burdett and Company.
- _____ (1967, 1.^a ed. 1938). *Psychology of Music*. Nova Iorque: Dover. (manuscrita)
- SÉRGIO, António (1987, 1.^a ed. or. 1958). Prefácio. In J.F. Branco, *Viana da Mota: Uma contribuição para o estudo da sua personalidade e da sua obra* (pp. 1-6). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- SERRALLACH, Lorenzo (1947). *Historia de la enseñanza musical*. Buenos Aires: Ricordi.
- SERRALLACH, Lorenzo (1953). *Historia de la enseñanza musical precedida de una historia de la enseñanza general*. Buenos Aires: Ricordi.
- SERRES, Michel (2005, 1.^a ed. or. 2004). *Ramos*. Lisboa: Instituto Piaget. Trad. Sérgio Pereira.
- SHADOWPLAYS (s.d.). Montreux Jazz Festival, July 1977. Disponível em <<http://www.shadowplays.com/archive/montreux.php>>. Acesso em: 13 dez. 2013.
- SCHRIWER, Jürgen (2001). *Formas de externalização no conhecimento educacional*. Lisboa: Educa.
- SHUTER-DYSON, Rosamund (1968). *The psychology of musical ability*. Londres: Methuen.
- _____ (1994). Le problème des interactions entre hérédité et milieu dans la formation des aptitudes musicales. In A. Zenatti (ed.^a), *Psychologie de la musique* (pp. 205-231). Paris: Presses Universitaires de France.
- SLOBODA, John A. & HOWE, Michael J.A. (1991). Biographical precursors of musical excellence: An interview study. *Psychology of Education*, vol. 19, pp. 3-21.
- _____ & HOWE, Michael J.A. (1999). Music talent and individual difference in musical achievement: A Reply to Gagne (1999). *Psychology of Education*, vol. 27, pp. 52-54.
- SILVA, Augusto Santos (coord.) (2000). *A educação artística e a promoção das artes, na perspetiva das políticas públicas*. Lisboa: Ministério da Educação.
- SILVA, Eduardo Teixeira da (2011). Formação e fazer musical no Coral da UFC: Ações multiplicadoras nos anos 1980. In X Encontro Regional Nordeste da ABEM de Educação Musical. I Encontro Regional Nordeste dos Professores de Música dos IF's. I Fórum Pernambucano de Educação Musical, *A educação musical no Brasil do século XXI: a relação com o saber na sociedade contemporânea. Anais. Recife - 02 a 04 de junho de 2011* (pp. 344-345). Recife: Editora Universitária UFPE.
- SILVA, Hugo (2010). Florista, Júlia. In S. Castelo-Branco (dir.^a), *Enciclopédia da música em Portugal no século XX*, vol. C/L (p. 907). Lisboa: Círculo de Leitores/ Temas e Debates.
- SILVA, João Luís Leitão da (2006). *O diário 'A Revolução de Setembro' (1840-1857): Música poder e construção social da realidade em Portugal nos meados do século XIX*. Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. (Tese de mestrado)
- _____ (2010). Pinto, Venceslau do Amaral. In S. Castelo-Branco (dir.^a), *Enciclopédia da música em Portugal no século XX*, vol. L/P (pp. 1009-1010). Lisboa: Círculo de Leitores/ Temas e Debates.
- SILVA, Manuel Deniz (1999). *Musique et fascisme: La 'Mocidade Portuguesa' dans les années 30-40*. Paris: Université de Vincennes à Saint Dennis (Tese de mestrado).
- _____ (2001). 'Orfeonizar a Nação'. O canto coral como instrumento educativo e político nos primeiros anos da Mocidade Portuguesa (1936-1945). *Revista portuguesa de musicologia*. Lisboa, n.º 11, pp. 139-174.
- _____ (2005). «*La musique a besoin d'une dictature*»: *Musique et politique dans les premières années de l'Etat Nouveau (1926-1945)*. Paris: Université de Paris VIII. (Tese de doutoramento).

- ____ (2010a). Coelho, Rui. In S. Castelo-Branco (dir.^a), *Enciclopédia da música em Portugal no século XX*, vol. A/C (pp. 301-305). Lisboa: Círculo de Leitores/ Temas e Debates.
- ____ (2010b). Música erudita. 3. A República e as tentativas de modernização da vida musical portuguesa. In S. Castelo-Branco (dir.^a), *Enciclopédia da música em Portugal no século XX*, vol. L/P (pp. 857-860). Lisboa: Círculo de Leitores/ Temas e Debates.
- ____ (2010c). Sá, Bernardo Valentim Moreira de. In S. Castelo-Branco, *Enciclopédia da música em Portugal no século XX*, vol. P/Z (pp. 1155-1156). Lisboa: Círculo de Leitores/ Temas e Debates.
- SIMMEL, Georg (2008, 1.^a ed. or. 1909). Psicologia da coqueteria. In G. Simmel, *Filosofia da moda e outros escritos* (pp. 71-88). Lisboa: Edições Texto & Grafia.
- ____ (2009, 1.^a ed. or. 1896). O dinheiro na cultura moderna. In G. Simmel, *Psicologia do dinheiro e outros ensaios*. (pp. 41-61). Lisboa: Edições Texto & Grafia.
- SMITH, Anthony D. (2001, 1.^a ed. 1998). *Nationalism and modernism: A critical survey of recent theories of nations and nationalisms*. Londres/Nova Iorque: Routledge.
- SOSNIAK, Lauren A. (1985). Learning to be a concert pianist. In B.S. Bloom (ed.), *Developing talent in young people* (pp. 19-67). Nova Iorque: Ballantine Books.
- ____ (1987). From tyro to virtuoso: The long term commitment to learning. In F.R. Wilson & F.R. Roehman (eds.), *The biology of music making: Music and child development. Proceedings from the Denver Conference* (pp. 274-189). Denver: s.l.
- SOUSA, António (2006). *Do Fernando Lopes a Lopes-Graça: Tomar na vida e obra de Fernando Lopes-Graça*. Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. (Tese de mestrado)
- SOUSA, M.^a do Rosário Ribeiro de (2008). *Música, educação artística e interculturalidade: A alma da arte na descoberta do outro*. Lisboa: Universidade Aberta. (Tese de doutoramento)
- SOUSA, Pedro (2007). *A instituição militar na história e cultura luso-brasileira no século XIX: a história da música militar*. Lisboa: Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa. (Tese de Mestrado)
- SOUSA, Rui (2003). *Fatores de abandono escolar no ensino vocacional da música*. Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- STOLLERY, Pete & McPHEE, Alastair D. (2002). Some perspectives on musical gift and musical intelligence. *British Journal of Music Education*, vol. 19, n.º1, pp. 89-102.
- TANNER, Jeremy (ed.) (2003). *The sociology of art: A Reader*. Londres e Nova Iorque: Routledge.
- TAYLOR, Charles (1997, 1.^a ed. 1989). *As fontes do self. A construção da identidade moderna*. São Paulo: Edições Loyola.
- TEODORO, António (1996). Sobre o conceito de construção retórica da educação. As despesas públicas com a educação, 1850-1930. In J. Magalhães (org.), *Fazer e ensinar história da educação em Portugal. Actas do II Encontro de História da Educação* (pp.193-210). Braga: Universidade do Minho. Instituto de Educação e Psicologia/ Centro de Estudos em Educação e Psicologia.
- THACKRAY, Rupert (1973). An investigation into instrumental choice. *Psychology of Education*, vol. 1, pp. 19-21.
- TORO EGEA, Olga (2010). *La enseñanza de la música en España (1823-1932): Documentación de materiales*. Córdoba: Universidad de Córdoba.
- TOTA, Anna Lisa (2000). *A sociologia da arte: Do museu tradicional à arte multimédia*. Lisboa: Editorial Estampa.
- UNIVERSIDADE DIGITAL/GESTÃO DE INFORMAÇÃO (2008a). *Aarão Soeiro Moreira de Lacerda. Docentes e Estudantes da Primeira Faculdade de Letras da Universidade do Porto*. Disponível em <http://sigarra.up.pt/up/pt/web_base.gera_pagina?P_pagina=1004263>. Acesso em: 13 dez. 2013.
- UNIVERSIDADE DIGITAL/GESTÃO DE INFORMAÇÃO (2008b). *Antigos Estudantes Ilustres da Universidade do Porto. António Carneiro*. Disponível em: <http://sigarra.up.pt/up/pt/web_base.gera_pagina?P_pagina=1000929>. Acesso em: 13 dez. 2013.
- UNIVERSITÄT LEIPZIG (s.d). Personendossier Macudzinski, Adam. Disponível em: <http://www.musicamigrans.de/pages/inc/generatePdf.php?personId=topic-147841&filename=Macudzinski_Adam.pdf>. Acesso em: 13 dez. 2013.
- VALLERA, Tomás & PAZ, Ana (2014). O sábio-aprendiz e o efêmero lugar da escrita: para uma ética da inventividade académica. *Revista de educação e pesquisa da Universidade de São Paulo*. São Paulo, vol. 40, n.º 2, abr./jun., pp. 483-498. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022014000200012&script=sci_arttext>. Acesso em: 15 set. 2014.
- VARGAS, António Pinho (2011). *Música e poder: Para uma sociologia da ausência da música portuguesa no contexto europeu*. Coimbra: Almedina. (Tese de doutoramento).

- VASCONCELOS, António (2000). *O conservatório de música: Atores, organização e políticas*. 2 vols. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa. (Tese de mestrado)
- ____ (2011). *Educação artístico-musical: Cenas, atores e políticas*, 2 vols. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. (Tese de doutoramento)
- VASCONCELOS, Francisco de (2003). *A nobreza do século XIX em Portugal*. Porto: Centro de Estudos de Genealogia, Heráldica e História da Família da Universidade do Porto. (tese de mestrado)
- VEYNE, Paul (1976). *Le pain et le cirque: Sociologie historique d'un pluralisme politique*. Paris: Seuil.
- ____ (2008, 1.^a ed. or. 1971 e 1978). *Como se escreve a história*. Lisboa: Edições 70.
- VILA MAIOR, Manuela (2001). *Manuel Joaquim: Um contributo para a valorização do património artístico-musical português*. Coimbra: Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. (Tese de mestrado)
- VILHENA, Henrique (2009). *Escola de Música do Conservatório Nacional: Representações sociais do ensino da música em Portugal*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas da Universidade Técnica de Lisboa. (Tese de mestrado)
- WAIZBORT, Leopoldo (1999). Elias e Simmel. In L. Waizbort (org.), *Dossiê Norbert Elias* (pp. 89-111). São Paulo: Edusp.
- WEBER, Max (2001). *A ética protestante e o espírito do capitalismo*. Lisboa: Editorial Presença.
- XAVIER, M.^a Teresa Taboada (2008). *Modelos e conceções da formação de professores do ensino especializado da música: Estudo de caso realizado numa escola pública de formação de professores*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa. (Tese de mestrado)
- ZAGALO, Luís (2008). *Fatores biográficos que explicam a construção de uma carreira musical na área da composição. Análise de cinco estudos de caso*. Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. (Tese de mestrado)
- ZATORRE, Robert (2012/x/9). When the brain plays music. Comunicação, *Brain.org: Fórum Gulbenkian de Saúde 2012, Lisboa, 9 e 10 de Outubro de 2012*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- ZOHAR, Ada (1998). Individual differences in some special abilities are genetically influenced. *Behavioral and Brain Sciences*, vol. 21, pp. 431-432.
- ZOLBERG, Vera (1990). *Constructing a Sociology of the Arts*. Cambridge: Cambridge University Press.