

revista da escola de música  
e artes cênicas da ufba

dezembro de 1982

dez. 1982 Periódico

700 Arte

Título: Art : revista da Escola de Música e  
Artes Cênicas da UF



991929  
127081

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

REITOR

Dr. Luiz Fernando Seixas de Macedo Costa

VICE-REITOR

Prof. José Calasans Brandão da Silva

DIRETOR DA ESCOLA DE MÚSICA E ARTES CÊNICAS

Prof. Piero Bastianelli

O Conselho Editorial da Revista da Escola de Música e Artes Cênicas não assume a responsabilidade pelos conceitos emitidos em artigos assinados, quando não forem especialmente solicitados.

ENDEREÇO POSTAL

Escola de Música e Artes Cênicas - UFBA.  
Parque Universitário Edgard Santos  
Salvador - 40.000 - Bahia - Brasil

ART 006

Revista da Escola de Música e Artes Cênicas  
dezembro/1982.

EDITOR: Paulo Lima

CO-EDITOR: Jamary Oliveira

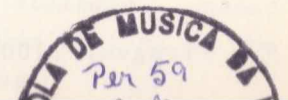
COMISSÃO DE COORDENAÇÃO: Dulce Tamara L. Silva e  
Aquino, Nilda Cezar Spencer,  
Paulo Lima

CONSELHO EDITORIAL: Alda de Jesus Oliveira, Ana  
Margarida C. Lima, Fernando  
Cerqueira, Jamary Oliveira,  
Maria da Conceição C. da Fran  
ca Rocha, Maria Eunice L. Fer  
reira Lima, Marli de Assis Sar  
mento, Cleise Mendes, Harildo  
Esteves Deda, Paulo Dourado.

CORPO CONSULTIVO: Ernst Widmer, Piero Bastianelli,  
Romelio Aquino.

SUMÁRIO

Editorial.....	03
Marcos Aculturativos na Etnomusicologia Brasileira - Manuel Veiga.....	09
Armando Albuquerque - Um Compositor Gaúcho - Bruno Kiefer.....	51
O Ensino Avançado e a Pesquisa em Artes no Brasil, 1982 - Fredric M. Litto.....	61



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
TOMBAMENTO PATRIMONIAL  
Nº 127081 DATA 14/10/08

991929

Ficha catalográfica

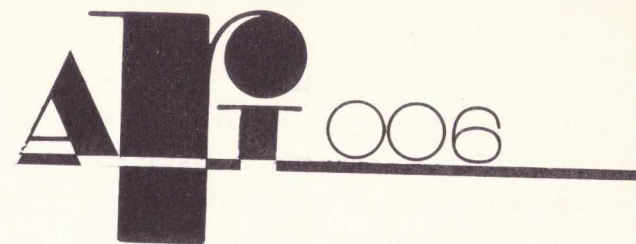
ART: revista da Escola de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal da Bahia. - n. 001 (abr./jun. 1981). - Salvador, 1981 - 3 vezes p/ano (abr., ago., dez.).

Periodicidade varia: n. 001-005, trimestral. A partir de 006, três vezes por ano.

1. Arte - Periódicos. 2. Música - Periódicos. 3. Teatro - Periódicos. 4. Dança - Periódicos. I. Universidade Federal da Bahia, Escola de Música e Artes Cênicas.

CDD 705  
CDU 7(05)

Tiragem: 1.000 exemplares



revista da escola de música  
e artes cênicas da ufba

**EDITORIAL**

A Resolução CFE nº 23/73, que fixa os mínimos de conteúdo e duração do curso de Educação Artística, entrou em vigor após um período em que o ensino das artes no sistema escolar, via de regra, carecia da ênfase ao processo de trabalho e do desenvolvimento da capacidade criadora dos indivíduos. Esta legislação buscou uma nova visão de arte, na qual o indivíduo seria o participante ativo e poderia desenvolver suas habilidades em música, desenho, artes plásticas e artes cênicas.

Passados mais de 10 anos, porém, nota-se que a qualidade da formação artística dos alunos da rede escolar tem declinado continuamente, apesar do objetivo de ampliação de opções contida na resolução ART. 006, Salvador: 3-8, dez. 1982

solução. O nível de interesse, participação e in formação, pelo que podemos concluir a partir de informes profissionais da área, diminuiu, ou, na melhor hipótese, permaneceu estático. A causa deste problema nos parece ser devida a uma série de equívocos com respeito à legislação, equívocos estes que devem ser corrigidos, em benefício tanto dos profissionais da área, quanto dos alunos da rede escolar, da população em geral, e da própria educação.

A Universidade Federal da Bahia manteve, mesmo após a Resolução 23/73, suas licenciaturas específicas, quando talvez fosse uma das poucas Universidades brasileiras em condições ideais de oferecer a licenciatura em Educação Artística. O Curso de Licenciatura em Música, por exemplo, manteve sua especificidade, devido a uma ponderação entre o tempo que se dispõe para o preparo acadêmico, a quantidade de habilidades e os conteúdos necessários para uma atuação do professor a um nível pelo menos satisfatório. Ao lado desta formação específica, procurou-se, já antes da resolução, alargar a abrangência do curso através de disciplinas tais como Integração Artística, Elementos de Dança, Elementos de Teatro e Expressão Corporal.

Com a pesquisa "Uma Metodologia para o Ensino da Educação Artística", realizada no período 1973/1977 por professores de música, dança, teatro e artes plásticas, constatamos a inconveniência da formação e atuação do professor polivalente. Esta parece também ser a conclusão do Seminário de Ouro Preto (cf. "O Ensino de Artes e Suas ART. 006, Salvador: 3-8, dez. 1982

Estratégias", *Debate Capes*, vol. 4, número especial, jun. 1982) quando diz que a "a licenciatura de curta duração não se justifica", e que "o professor de artes deve ser, necessariamente um artista" além de recomendar a extinção dos cursos de licenciatura "tal como existem hoje".

Tomando como referência o Parecer nº 1284/73, da autoria do Conselheiro Valmir Chagas, o qual conduziu à Resolução 23/73, examinemos alguns pontos que influem tanto na formação do professor quanto na do aluno da rede escolar.

O critério adotado para a fusão das licenciaturas da área de artes no curso de Educação Artística foi o da afinidade entre as artes. Entretanto, cada das artes tem seus métodos, objetos formais próprios e características bastante diversas, exigindo que o professor tenha uma formação cuidadosa em sua habilitação específica. Sabemos que uma formação rigorosa e especializada em uma sub-área pode levar a uma "desafinação" com as outras, ou ainda, a uma rigidez de comportamento e atitude. Isto entretanto, pode ser contornado através da oferta de disciplinas que possibilitem experiências práticas e criativas nas outras sub-áreas; assim um entendimento poderá vir naturalmente, facilitando a percepção de trabalhos que porventura utilizem uma linguagem menos definida, ou contemporânea, ou integrada.

A adoção do critério de redução de cursos veio trazer, sem dúvida, uma vantagem econômica para o empregador, enquanto acumulava o professor de trabalhos e opções, resultando em uma crescente concentração em desenho e artes plásticas, de ART. 006, Salvador: 3-8, dez. 1982

vido ao fato de que neste caso, o trabalho pode centrar-se no material plástico e acima de tudo, é silencioso. As cópias de receitas de trabalhos artísticos se avolumam.

O currículo estabelecido, prevê uma duração mínima de 1500 horas, fazendo-nos sentir ainda mais profundamente a precariedade da formação destes profissionais polivalentes. Alie-se a isto o fato de que os alunos ingressos nos cursos superiores trazem uma bagagem de experiência artística na maioria dos casos insuficiente, e que, neste tempo, terão que aprender a trabalhar com todas as artes e aplicá-las numa fase educacional em que a criança é sensível e requer um trabalho com um profissional capacitado que saiba desenvolver suas potencialidades e motivá-la, despertando o gosto pelo fazer artístico através de materiais apropriados. Este trabalho deveria objetivar uma sensibilização da percepção do aluno, uma capacitação para criar e um desenvolvimento de tendências naturais através do cultivo de certas habilidades básicas, sem esquecer entretanto que se está objetivando acima de tudo uma formação integral do ser humano, através da arte.

Salientamos aqui a própria idéia da integração artística. Esta, sem dúvida, está na pessoa que concebe ou realiza o trabalho artístico e não no processo educacional pelo qual o professor polivalente formará o aluno. É necessário assinalar um ponto de fundamental importância na caracterização do trabalho a ser desenvolvido com a criança: esta, desde que nasce, é integrada por nature

za. Todo e qualquer trabalho a ser desenvolvido, portanto, terá que ter a flexibilidade necessária para utilizar as linguagens que forem essenciais para o seu fazer artístico, exigindo do professor uma vivência de fato considerável. Por outro lado, na formação artística do adulto, que já vem departamentalizando sua vida em caixas de conhecimento, o trabalho terá que ser feito no sentido oposto, ou seja, partindo da especialização para a abrangência, evitando como resultante um indivíduo apenas generalista, sem capacitação para extrapolarem a mera sensibilização para os elementos das artes, ou mesmo sem sequer aproximar-se de uma real sensibilização para as artes.

Sabe-se que a Resolução 23/73 visou enfatizar mais o processo que o produto artístico. Quanto a isto, ressaltamos que o trabalho, quando visa todo um processo de sensibilização, percepção, criação, execução e apreciação artística, requer do professor uma carga muito maior de conhecimentos e habilidades referentes à dinâmica de grupo, psicologia da educação, regência de classe e arte, além de uma certa habilidade criadora em termos das linguagens a serem usadas. Sem esse "background" torna-se bastante difícil para um professor motivar alunos a desenvolverem trabalhos de arte nos quais o processo seja "incomparavelmente mais importante que os resultados estéticos a obter". Além disso, sabemos que na área das artes, é no período do primeiro grau que o gosto pela arte deve ser necessariamente desenvolvido, por estar a criança aberta e com os órgãos sensitivos em formação. Para isto, o trabalho de arte a ser

ART. 006, Salvador: 3-8, dez. 1982

feito com o 1º grau é fundamental para cada tipo de arte, e principalmente para a música, que requer uma educação auditiva peculiar e cuidadosa. Esta motivação ou sensibilização estética a ser feita no curso básico, não pode enfatizar apenas o processo, desde que para o produto artístico acontecer, é também necessário trabalhar o aspecto final para que o indivíduo possa apreciar sua beleza e se deixe influenciar emocionalmente. Daí a necessidade do cuidado com a qualidade dos produtos a serem vivenciados pelos alunos, para que estes sintam o prazer de fazer arte.

Além disto, o ensino da Música, em particular, sofre bastante com a globalização das artes até a 5a. série, considerando que o desenvolvimento da percepção e das habilidades específicas devem começar mais cedo. Seria muito importante que nesta fase, o professor pudesse desenvolver trabalhos instrumentais com aqueles que tivessem possibilidades e o quisessem, motivando-os para o fazer música em grupo, atividade esta que mesmo para aquele sem intenções de profissionalização é de extrema importância, por seu caráter lúdico.

Sentimos necessária uma reflexão sobre a Resolução 23/73 e sobre as consequências advindas de sua aplicação, inclusive as referentes à situação, em termos profissionais, dos graduados em licenciaturas específicas face aos professores polivalentes graduados em Educação Artística.

Alda Oliveira

## MARCOS ACULTURATIVOS NA ETNOMUSICOLOGIA BRASILEIRA

Manuel Veiga

\* O Autor agradece a tradução de Jamary Oliveira.

### ABSTRACT

This article, which is being published in two parts, calls attention to some landmarks of Brazilian ethnomusicology illustrative of the contact between cultures. Rather than attending to the usual preoccupation with the "pure", the "isolated" and the remote, the author considers that hybrid materials of the type he studies are highly significative. Even though he is aware of questioning more than providing final answers, he considers that his materials are also good sources of information and that they have theoretical potential. Above all, they should interest Brazilian musicology and Brazilian music — one of least known in the world as yet — inviting further attention from scholars willing to invade the no-man's land between historical and ethnomusicology.

Highlighting acculturative landmarks, this first part starts with d'Evreux's account of

a hybrid Tupinambá-Tapuia dance in early Seventeenth-Century Maranhão. Though adducing side comments from the African musical presence in Brazil, it focuses throughout on the stability-change syndrome fostered by Ameridian-European contacts. Among Brazilian-related examples, Gabriel Sagard's harmonizations of blended Tupinambá and Canadian Souriquois melodies (prior to 1632) and Ennemond Gaultier's "Saraband des Toupinamboux" c. 1613 take priority. Since the author deals with highly scattered information, he has transcribed sources and included actual manuscript music.

## RESUMO

Este artigo, que está sendo publicado em duas partes, chama atenção para alguns marcos da etnomusicologia brasileira, ilustrativos do contato entre culturas. Ao invés de ceder à comum preocupação com o "puro", o "isolado" e o remoto, o autor considera que materiais híbridos, do tipo dos que estuda, são altamente significativos. Embora consciente de que esteja questionando mais do que fornecendo respostas finais, considera que seus materiais são também boas fontes de informação e que têm potencial teórico. Acima de tudo, eles devem interessar à musicologia e música brasileiras — esta última ainda uma das mais desconhecidas do mundo — merecendo maior atenção de estudiosos dispostos a invadir a terra-de-ninguém que se criou entre musicologia histórica e etnomusicologia.

Dando destaque a marcos aculturativos, esta primeira parte se inicia com o relato de d'Evreux de uma dança híbrida Tupinambá-Tapuia no Maranhão, no início do Século XVII. Embora aduzindo comentários à margem provenientes da presença musical africana no Brasil, aqui se focaliza fundamentalmente a síndrome estabilidade-mudança provocada pelo contato ameríndio-europeu. Entre os exemplos relacionados com o Brasil, as harmonizações de Gabriel Sagard (anteriores a 1632) de melodias combinadas dos Souriquois canadenses e dos Tupinambá do Rio de Janeiro, e a "Sarabande des Toupinamboux" (c. 1613), de Ennemond

Gaultier, levam prioridade. Desde quando o autor trata de informações dispersas, ele transcreveu fontes e incluiu música manuscrita.

A população indígena encontrada pelos portugueses já se constituía de um compósito de elementos diversos: raciais, linguísticos, culturais, e possivelmente musicais. A hibridização com o já híbrido nativo começou de imediato. Os Tupi, dominantes no litoral em 1500, deixaram não apenas sua marca biológica no mameluco ou no mestiço mas também ensinaram ao recém-chegado europeu técnicas de alimentação e subsistência e provavelmente afetaram sua linguagem, costumes e superstições. A mitologia brasileira incorporou seres sobrenaturais poderosos que ainda hoje vagam pelas terras. Estes seres sobrenaturais juntaram-se ao panteão dos caboclos em cultos sincréticos, e dançaram com os orixás nos rituais de origem africana. Tais figuras mitológicas como o Jurupari, Caapora, Anhangã, Curupira e Baitatã, resistiram com sucesso a todas as investidas de catequese dos Jesuitas.

Assim como a religião, através de amalgamação com crenças dos nativos ou trazidos da África, a música européia também se tornou abrasileirada. A amalgamação musical incluiu a transferência de instrumentos entre grupos linguisticamente distintos. A harpa tornou-se *mbaracaguaçu*, o mestre de capela tornou-se *mboraheii*, o músico bem treinado tornou-se *mborahei rehe ecatubae*. O canto gregoriano tomou o nome de *Tupa upë porahei taba*, o coro musical o nome de *mborahei apita*, e o mestre cantor o de *nheengaraiba*. O assobiador tornou-se *tomunhengoêre*. Muitas outras expressões da língua geral documentam o encontro entre portugueses e índios — Gondim (1900) fornece uma longa lista. Tal lista confirma amplamente o papel de suma im

ART. 006, Salvador: 9-50, dez. 1982

portância dado à música na catequese jesuítica.

Ao discutir a amalgamação brasileira inicial, não devemos esquecer o negro, o qual, devido à diversidade de origens, desenvolveu no Brasil uma música pan-africana antes mesmo que tal mistura de estilos regionais tivesse lugar no continente natal. Muito do caleidoscópio que constitui o Brasil de hoje pode ser melhor compreendido se o estudioso brasileiro livrar-se de seu complexo de inferioridade, renunciar a sua atitude derrotista diante da meada a ser desembaraçada, dispor-se a examinar arquivos e até transformar em um vilanciço a cacofonia atribuída a uma noite de Natal de 1717 na Bahia pelo malicioso De la Barbinais.<sup>1</sup>

De la Barbinais foi afortunadamente excessão entre os observadores franceses. De forma geral, os franceses de Abbeville e Bougainville a Thevet e o z do alfabeto viram a amalgamação brasileira com mais imaginação e simpatia do que quaisquer outros estrangeiros. Os primeiros franceses que reagiram ao processo brasileiro de miscigenação são por esta razão chamados como testemunhas frequentes no decorrer das próximas seções desta monografia.

*Tupinambá-Tapuia ou Franco-Tupinambá?*

Quando em 1615 Yves d'Evreux publicou um relato dos Tupinambá<sup>2</sup> do norte para suplementar a *Histoire de la Mission des Pères Capucins* (Paris: Francois Huby, 1614) de Claude d'Abville, ele encontrou uma situação política bastante diferente da existente por volta de 1612 ou 1613. A rai

ART. 006, Salvador: 9-50, dez. 1982



nha mãe Maria de Médicis desejava agora uma aliança entre as famílias reais da França e da Espanha, a ser consolidada em novembro de 1615 com o casamento de Luis XIII com a infanta espanhola, Ana da Austria, filha de Felipe III. Considerando que Portugal, incluindo o Brasil, esteve governado por monarcas espanhóis de 1580 a 1640, qualquer ameaça aberta ao território brasileiro pelos franceses tornava-se uma provocação indesejável. Não apenas o empreendimento francês no Maranhão careceu de suportes adicionais, mas mesmo a edição da obra de d'Evreux teve que ser suprimida. Entretanto, graças a Rasily, uns poucos volumes puderam ser salvos, entre os quais o que chegou às mãos de Luis XIII então com 14 anos de idade. Em 1864 este volume, encontrado por Ferdinand Denis em 1835, foi finalmente editado por ele com notas. D'Evreux descreveu *caouinages*, usos do maracá e apitos ou flautas feitas de ossos humanos<sup>3</sup>, assim como as danças (1864:42-3, 133-4, 258-9). Ele descreveu também a execução de dezenas de maracás por ocasião da entrada na grande praça de São Luiz de um Tupinambá de prestígio, partidário dos franceses — Grand Raye, do distrito dos Caetés<sup>4</sup>. Grand Raye passara um ano na França e podia falar francês bem. A dança ou cortejo conduzido por ele envolvia cerca de 100 ou 120 Tupinambá. Em vez de sua tradicional maneira de dançar, eles imitaram o *Porassêu-tapouli* (poracé = dança; dança dos Tapuia) (1864:134). Alguns dos índios de Grand Raye levavam potes, discos, espadas e punhais ("Epees & Poignards"), enquanto outros levavam arcos e flechas. Juntos eles primeiro deram a volta em torno

das choças dos Tabajara, em cuja honra a manifestação parece ter sido organizada (1864:133). Ao alcançarem a grande praça da fortaleza ocupada pelos franceses, eles concluíram com uma dança tapuia

laquelle tiroit fort sur la danse des *Pantalons*, s'avancans & cheminans peu à peu avecques mesure, frappans également tous ensemble la terre de leurs pieds, & ce au ton de la voix, & du son du *Maraca*, qu'ils gardoient tous en mesme cadence, recitans vne chanson de victoire à la louange des François. Ils remuoient la teste de çà de là, & les mains aussi, avec tels gestes qu'ils eussent faict rire les pierres. Ceste façon de danser est appellee entre les *Tapinambos Porassêu-tapouli*, c'est à dire, la danse des Tapouis par ce que la danse des Tapinambos est toute dissemblable: car elle se faict en rond, sans remuer de place (a qual assemelhava-se à dança dos *Pantalons*. Pouco a pouco eles avançavam, caminhando lentamente e batendo com os pés no chão em unísono com o ritmo da voz e do maracá. Sua canção de vitória louvava os franceses. Movimentando suas cabeças e mãos de um lado para outro, eles faziam gestos que poderiam provocar risos às pedras. Esta maneira de dançar é chamada entre os Tupinambá de *Parassêu-tapouli*, i.e., dança dos Tapuia desde que a dança dos Tupinambá é totalmente diferente: ela é feita em círculo, sem mudar de lugar) (1864:133).

#### *Música tapuia*

A passagem precedente pode ser interpretada de diferentes formas. A designação *Tapuia* (do Tupi *ta'pii*), de acordo com Edelweiss (Sousa, 1974: 474), é uma expressão da língua geral. O termo Tupi correspondente, *Tapyyia* pode ter origem em *taba* = aldeia, mais *puia* = correr, i.e., "aqueles que fogem das aldeias, bárbaros, selvagens, inimigos" (1864:133).

gos" (cf. Rodolfo Garcia, in d'Abbeville, 1945: 102). Conforme Edelweiss, "o vocabulário jesuítico dá o sentido de *bárbaro* . . . . *Tapuyia* eram para os tupis e *tapuías* para os portugueses, todos os índios não tupis"<sup>5</sup>.

Sousa (1974:190) explica veridicamente que, "para se poder dizer deles (Tapuia) muito, era necessário de propósito e devagar tomar grandes in formações de suas divisões, vida e costumes". De acordo com ele, os Tapuia foram "os primeiros pos suidores desta província da Bahia" (1974:190) e também "o mais antigo gentio que vive nesta cos ta". Para Sousa, "esta costa" estendia-se da foz do Rio Prata à foz do Amazonas. De acordo com ele estes antigos habitantes, sendo divididos e inimi gos entre si, foram deslocados do litoral em dire ção ao interior: "os contrários tiveram forças pa ra pouco a pouco os irem lançando da ribeira do mar de que eles eram possuidores". Com respeito ao grupo Maracá, Sousa diz (1974:191):

Quando estes tapuias cantam, não pronunciam nada, por ser tudo garganteado, mas a seu modo; são entoados e prezam-se de grandes músi cos, a quem o outro gentio folga muito de ou vir cantar.

Sousa classifica ainda outros Tapuia "que vi vem nesta comarca (1974:192)<sup>6</sup>, como muito músi cos, e que cantam pela maneira dos primeiros (os Maracá)". Sousa pode estar aqui se referindo aos habitantes de cavernas que viviam próximos ao rio São Francisco (1974:192). Cardim enumera 76 na ções Tapuia (1939:180), "que têm as mais delas di ferentes línguas", lamentando (1939:181) não se po

der fazer conversão "por serem muito andejos e te rem muitas e diferentes línguas dificultosas". Pe lo menos alguns Tapuia eram portanto nô nades. Devido ao pouco contacto que os primeiros colonizadores ti veram com os índios do interior, não muito mais informação pode ser encontrada entre os primeiros cronistas. O silêncio de Sousa com respeito a instrumentos, por exemplo, não significa necessa riamente que eles não fossem usados.

*Estabilidade e mudança entre os Tupinambá-Tapuia*

Retornando ao *Porasséu-tapolli*: trouxe Grand Raye alguma inovação cultural, fruto de sua esta dia na França, ou o *poracé* em questão era de fato uma forma de dança de um grupo étnico distinto? O riso provocado pela dança resultou de uma cari catura deliberada por Grand Raye e seu povo, ou foi uma reação etnocêntrica de Yves d'Evreux, cujo senso de humor é mostrado alhures no livro? Qual quer que seja a resposta, confrontamo-nos aqui com a dinâmica do processo cultural — música e dança em foco. Estabilidade é demonstrada no uso contí nuo pelos Guayaná-Kaingang<sup>7</sup> de imitações de animais ou pássaros para a caça; a dança Tupinambá mudou por causa de invenção (pelo prestigioso Grand Raye), ou de empréstimo (dos Tapuias, quem quer que fossem), ou do contacto cultural mais amplo. Este último talvez explique melhor as circunstân cias descritas por d'Evreux. Após os contactos de Grand Raye com os franceses, não seria surpre sa descobrir que o *Porasséu-tapolli* teria mais a

ver com a dança dos *Pantalons* do que com qualquer dança tapuia nativa — e seria portanto uma forma aculturada.

*Sarabande des Toupinamboux*

Embora os Tupinambá não tenham elaborado qualquer sistema filosófico ou político, o contacto dos franceses com eles e com outros ameríndios apressou realmente o desenvolvimento de doutrinas influentes tais como o da bondade natural do selvagem. Os "noble sauvage" de Rousseau obviamente afetaram não apenas a história intelectual, mas também a vida política e social. Na música, *Les Sauvages* e *Les Indes galantes* de Rameau atestam a contínua fascinação que os ameríndios exerceram na França do século dezoito. O que se poderia dizer da música francesa do século anterior?<sup>8</sup>

Uma nota de Ferdinand Denis na obra de d'Evreux publicada com um título diferente como *Voyage dans le nord du Brésil fait durant les années 1613 et 1614 par la Père Yves d'Evreux* ((Leipzig e Paris: A. Franck, Albert L. Harold, 1864):419) refere-se a uma Sarabanda Tupinambá, cuja localização permanece ainda um enigma provocante.

Chegados em Paris, no convento de seus professores, os Tupinambá ornados com seus belos adornos, armados com maracás, tornaram-se o fônesi da corte. Houve até alguns que se fizeram devotos apaixonados de suas danças; quase diria, de sua música. Seria curioso encontrar novamente hoje, a Sarabanda feita pelo famoso Gauthier em honra deles. Malherbe escreveu ao celebrado Peiresc prometendo enviá-la a Marco Antonio, acrescentando: 'On la tient pour une des plus excellentes pieces que l'on

puisse ouir'<sup>10</sup> (*Correspondance*, p.285) Doze páginas mais tarde, Malherbe retorna à peça em voga e ao seu autor: 'Gauthier est tenu le premier du métier; je ne sais s'il aura réussi et si le goût de la province se conformera à ce lui de la cour'<sup>11</sup>

Ao comentar a *Histoire* de d'Abbeville, Moraes (1958: I,6) acrescentou alguns detalhes adicionais às observações de Denis. As informações de Malherbe a respeito dos seis Tupinambá (restaram finalmente apenas três), conforme Moraes relata, começam com as notícias de sua chegada em Paris (carta datada de 15 de abril de 1613), e concluem com a despedida que os três sobreviventes ofereceram a Luis XIII em 7 de fevereiro de 1614 (carta de 13 de fevereiro de 1614). Reportando o ínterim, Moraes menciona as cartas de Malherbe datadas de 3 e 22 de maio, 23 e 29 de junho, 20 de agosto, e 10 de outubro de 1613, sendo Peiresc o destinatário de todas.

Um fato curioso relatado em duas passagens das cartas de Malherbe (20 de agosto e 10 de outubro de 1613) é que um famoso alaudista compôs uma sarabanda sobre o tema de cantos índios:<sup>12</sup> 'J'envoys à Marc Antoine une sarabande qu'a faite Gautier sur la danse des Toupinamboux!!' e: 'Vous me mandez bien que vous avez oui la Sarabande des Toupinamboux, mais vous ne me mandez pas, ni de la main de qui, ni ce qu'il vous en a semblé. Son auteur, qui est Gautier, est tenu le premier du métier...' Como pode se ver, os nossos 'Tupinambás' fizeram um grande sucesso e até mesmo inspiraram um compositor famoso.

Obviamente, o assunto é mais que uma mera curiosidade para a etnomusicologia brasileira. Mesmo se Denis ou Moraes não tivessem percebido que a sarabanda em questão pudesse fornecer material musical Tupinambá autêntico, a etnomusicolo

gia atual certamente daria as boas vindas a tal fonte previamente intocada. Com referência ao valor potencial, é conveniente lembrar a importância para a história do *lundu* de salão no Rio de Janeiro, por volta de 1819, do capricho para piano pelo aluno de Haydn, Sigismund Neukomm (1778-1858), intitulado *O Amor Brasileiro*.<sup>3</sup> pela ausência de outros *lundus*, o capricho de Neukomm pode ser convenientemente comparado com os dois *lundus* (uma canção e uma dança popular, a primeira de Minas Gerais), registrada no *Brasilianische Volkslieder* de Spix e Martius.<sup>4</sup>

Neukomm usou novamente material brasileiro numa peça mencionada por Azevedo (1959:480) e Araújo (1969). O austríaco Neukomm admirou tanto o cantor mulato, Joaquim Manoel — o mais famoso modinheiro do Brasil colonial, após Domingos Caldas Barbosa — que ele citou uma das melodias daquele compositor em sua própria fantasia para piano e flauta, Op.41, de 1819, *L'Amoureux* (começando com "la Mélancolie" no compasso 13).<sup>15</sup>

*O compositor da "Sarabande des Toupinamboux"*

Embora ninguém tenha ainda sido capaz de dar uma resposta final à questão levantada quase 120 anos atrás por Ferdinand Denis com respeito à "Sarabande des Toupinamboux", uma boa dose de informação a respeito do assunto pode ser obtida. Moraes, caso conhecesse a literatura musicológica disponível em 1958, poderia ter formulado uma hipótese de trabalho quanto à identidade do "famoso Gaultier". Desde o artigo sobre "Gaultier" na quin

ta edição do *Grove's* (1954:III, 578), informações adicionais foram acrescentadas no *Die Musik in Geschichte und Gegenwart* (MGG) (1955:IV, 1471-1480), na décima-segunda edição do *Riemann Musik Lexikon* (1959:I, 593) e em seu primeiro volume suplementar (1972:406). Estes dados são significativamente acrescidos em *The New Grove* (1980:VII, 189-191).

Muitos alaudistas e compositores famosos não necessariamente relacionados entre si, mas razoavelmente contemporâneos, uns dos outros, tiveram o nome de Gaultier (Gautier, Gaulthier). Alguns deles viveram na mesma cidade, até mesmo compartilhando amigos e estudantes. De acordo com MGG (1955:iv, 1478), Pierre Gautier, conhecido como "Gautier d'Orléans", é anterior ao compositor que nos interessa enquanto Pierre Gautier, conhecido como "Gaultier de Marseille", é demasiado tardio. Denis Gaultier, nascido em 1603, de acordo com Monique Rollin (*The New Grove*, 1980:VII, 189) ou em 1597, de acordo com Margarete Reimann (MGG 1955:IV, 1471), morreu em 1672. É portanto pouco provável que com dez ou dezesseis anos de idade fosse Denis Gaultier o compositor da sarabanda em questão. Jacques Galtier (Gautier), ou James Gwaltier, também conhecido como "Gautier d'Angleterre", deixou a França em 1617, após implicação em um assassinato.

Um melhor candidato seria Ennemond Gaultier (Gautier, Gaulthier), chamado "la vieux Gaultier" para distingui-lo de seu primo mais novo, Denis Gaultier "le jeune". Ocasionalmente chamado também "Gaultier de Lyon", devido à proximidade des

sa cidade com Villette, Dauphiné (onde ele nasceu em 1575), próxima também de Nêves, vizinha a Villette (onde morreu em 11 de dezembro de 1651), Ennemond Gaultier serviu dedicadamente a Maria de Médicis, aparentemente acompanhando-a no exílio. Não apenas ensinou alaúde à rainha mas talvez também ao Cardeal Richelieu; de qualquer forma uma Courante existente traz a indicação manuscrita "Le Richelieu de Gautier" (MGG, 1950: IV, 1478). Quando do retorno de Maria de Médicis do exílio em 1620, ele estava entre os *valets de chambre* na corte parisiense.

Em sua "Introduction historique", às *Oeuvres du vieux Gautier*,<sup>16</sup> Monique Rollin sugere que Ennemond Gaultier "deixou a duquesa de Montmorency para entrar para o serviço de Maria de Médicis no início da Regência, cerca de 1610". Ela menciona *ballets* em 1611, 1612 e 1613, patrocinados pelos Montmorencys como ocasiões que trouxeram Gaultier à corte parisiense. Em *The New Grove* (1980: VII, 189), ela diz que ele "serviu como *vallet de chambre* para a rainha de Henrique IV (anteriormente Maria de' Medici) do início de seu reinado em 1600 até o seu exílio em 1631". Considerando que 1613 é o ano crucial, Ennemond Gaultier observou os Tupinambá em situação privilegiada, tenha ele começado a servir a rainha em 1600 ou em 1610. A melhor pista quanto à autoria seria certamente a identificação da própria sarabanda entre as *Oeuvres du vieux Gautier*, contendo transcrições de tablaturas, listas de fontes (manuscritas e impressas), e estudos de concordâncias que foram publicados

em 1966. Aqui, entretanto, permanecem dois tipos de problemas.

Primeiro, desde que nenhuma publicação da música de Ennemond parece ter ocorrido durante sua vida, e em vista do nome comum compartilhado por vários dos compositores de alaúde que discutimos — a que devemos ainda acrescentar carreiras intimamente ligadas (tal como ocorre entre Denis e Ennemond) — mesmo "escritores da época aludem a eles sem tentar distingui-los entre si" (Rollin, 1980: VII, 189). A confusão não se restringe às referências, mas está também presente nas coleções de música para alaúde, sejam manuscritas ou impressas, na França ou no exterior. A mesma peça às vezes pode ser atribuída a Denis e a Ennemond Gaultier, apesar da diferença de idade de vinte-e-dois ou vinte-e-oito anos entre eles. Como consequência, os editores das *Oeuvres* publicaram apenas as peças atribuídas ao "Vieux Gautier" ou ao "Gautier de Lyon", omitindo as muitas outras obras encontradas "por todo o século, as quais são assinadas 'Gautier' sem outra indicação, e que poderiam ser atribuídas a Ennemond, ou a Denis . . . ou a qualquer de seus dois homônimos: Jacques . . . ou Pierre . . . . Contudo, é certo que a personalidade de Ennemond se esconde frequentemente sob esta assinatura de 'Gautier' (Rollin, in Gautier, 1966: xiv).

Todas as peças especificadas como do "Vieux Gautier" em manuscritos (Gautier, 1966: xiv-xv), usam apenas a afinação (la1-re2-fa2-la2-re3-fa3), chamada *nouveau ton*, que surgiu em 1638 ou um pou

co antes. Entretanto todas as suas obras anteriores a c.1638 tabuladas no *vieil ton* ou no *accords nouveaux* intermediário (que surgiu por volta de 1623), resistem a uma fácil identificação e são excluídas da edição de 1966. Rollin pesarosamente reconhece que "é portanto entre as peças assinadas 'Gautier', algumas das quais são escritas de acordo com o *vieil ton* ou com o *accords nouveaux* que aquelas peças que Ennemond compôs no primeiro terço do século seriam encontradas, sem serem passíveis de identificação".

Com referência às sarabandas publicadas (uma apenas para cravo e outra com uma versão para alaúde e uma para cravo; as cinco restantes, exclusivamente para alaúde), nenhuma pode ser uma obra de período inicial, a menos que tivessem sido revistas após c.1638. As fontes seguintes contêm obras de Gaultier mas não seguramente de Ennemond (Gautier, 1966: xv, notas 48 e 49):

Em *vieil ton*:

5 peças em Louis de Moy, *Le Petit Bouquet de Frise orientale...* (Rostock, 1613).

20 peças no Museu Fitzwilliam (Cambridge), "Lute Book of Lord Herbert of Cherbury" (MS, primeira metade do século dezesse).

1 peça na biblioteca da Universidade de Basel, MS F IX 53 (primeira metade do século dezessete).

1 peça em Berlim(?), Landesbibliothek Cassel, "Livre...commencé par Victor de Montbuysson le dernier janvier 1611",

49 Mus. 108.

1 peça em Kremsmunster, Stiftsbibliothek, MS L 81 (século dezessete).

Em *accords nouveaux* :

2 peças na Biblioteca da Universidade de Basel, Ms F IX 53 (primeira metade do século dezessete).

1 peça em Edinburgh, Biblioteca de Lord Dalhousie, MS n<sup>o</sup> 8.

1 peça em Kremsmunster, Stiftsbibliothek, MS L 81 (século dezessete).

Carecendo de provas externas, quais são as chances de que as provas internas revelarão a identidade da sarabanda Tupinambá?

Os Gaultiers favoreceram um estilo pseudo-polyfônico conhecido como "style brisé". Este "estilo quebrado", primeiro experimentado por alaudistas italianos e espanhóis do século dezesseis tinha na época dos Gaultiers tornado-se já endêmico para a música francesa de alaúde. Este estilo, também reinante na música para cravo (cravistas franceses, Froberger), envolve a rápida alternância de notas em diferentes registros para sugerir harmonia e uma polifonia descontínua. A transcrição das tablaturas em notação moderna por Souris (Gautier, 1966:xxix), apresenta "ce que la tablature ne peut figurer, à savoir la distinction et la superposition des parties simultanées" (o que a tablatura não pode indicar, ou seja, a distinção e a superposição das partes simultâneas). Souris explica também em seu "mise en partition" que "ape

nas o superius e o baixo incluem suas próprias pausas, enquanto as 'partes' internas são divididas de acordo com o contexto de forma a não sobrecarregar a página escrita" (Gautier, 1966:xxix).

Se a sarabanda Tupinambá de Gaultier fosse de fato identificada, onde seria encontrado o material melódico Tupinambá? No baixo, possivelmente mesmo como um "ground", em uma parte interna como um cantus firmus, ou na voz superior? Talvez a pista possa ser encontrada em um epigrama? Os subtítulos adicionados a muitas das peças de Ennemond ("La Belle Homicide", "La Pleureuse", "La Superbe", "La Conquérante", "La Petite Bergère", entre muitos outros) sugerem que sua peça Tupinambá possa ter sido indiciada semelhantemente. A insistência de Malherbe para saber que impressão a sarabanda causara em Peiresc — e particularmente a dúvida expressa na frase "je ne sais s'il aura réussi" — deve referir-se ao aspecto epigramático, antes que à peça no abstrato. Poderíamos mesmo duvidar se Gaultier citou qualquer coisa, não fosse pela clara afirmativa de Malherbe de "une sarabande qu'a faite Gautier sur la danse des Toupinamboux". Após ter conseguido o sucesso que Malherbe indica quando se refere a Paris, a sarabanda Tupinambá seguramente teria de ter sido copiada mais que uma vez.

#### *O estilo de Ennemond Gaultier*

Do que pode ser observado nas *Oeuvres*, os âmbitos melódicos de Ennemond Gaultier variam, alguns alcançando uma décima-terceira. As melodi-

as em outras peças estão confinadas a uma quinta, ou mesmo a uma terça. As notas repetidas revelam o que Souris chamou de "goût de la satiété" (gosto pela saciedade) (Gautier, 1966: xxxiv). Observe-se o seguinte exemplo de uma "Sarabande" (*Oeuvres*, nº 46, compassos 6 e 8) que mostra a elaboração do "estilo brisé" em partes polifônicas reais por Souris:



O âmbito estreito, a repetição de notas, o registro grave, podem chamar nossa atenção aqui e ali: a repetição de notas compensando pela incapacidade do alaúde em sustentar o som. Contudo, a "Sarabande nº 45" (in *Oeuvres* de Gautier), uma de suas sarabandas existente em diversos manuscritos para alaúde, e também em uma versão para cravo, exhibe várias características sugestivas e permitenos conjecturar algo como um "soggetto cavato". Nosso presente vôo de fantasia não reivindica a identificação da "Sarabande des Toupinamboux". Entretanto, se extrairmos as vogais em "Toupinamboux" ("Toupinambaoults", como em Léry? "Tapinambos", como em d'Evreux?) "u" "i" "a" "o", representando ut, mi, la, sol, emergem realmente no início da mencionada "Sarabande":



Se em algum tempo for identificada com segu rança, a sarabanda de Gaultier realçará o repertório musical brasileiro — provavelmente a um nível artístico mais alto que as harmonizações, por Sagard, de melodias Souriquois e Tupinambá combinadas (1632). Os estudiosos brasileiros ainda não forneceram material que ilustre musicalmente contactos culturais da época da sarabanda Tupinambá de Gaultier ou das harmonizações de Sagard.

*As harmonizações de Sagard*

As harmonizações simples, por Sagard, de música dos Souriquois e da Melodia Tupinambá IV de Léry (datadas provavelmente entre 1623 e 1632, ocasião de sua visita ao Canadá e da publicação da primeira edição de *Le Grand Voyage du Pays des Hurons*), até o momento não foram discutidas por brasilianistas. Robert Stevenson chamou-me atenção para a seguinte passagem (Sagard, 1939: 333):

...i'ay creu qu'il ne seroit pas mal à propos de descrire encore icy vne partie de quelque chanson, qui se disoit un iour en la Cabane du grand Sagamo des Souriquois, à la louange du Diable qui leur auoit indiqué de la chasse, ainsi que nous apprist vn François qui s'en dist tesmoin auriculaire, et commence ainsi,

*Haloet ho ho hē hē ha ha haloet ho ho hē,*  
ce qu'ils chantent par plusieurs fois: le chant est sur ces notes,

*Re fa sol sol re sol sol fa fa re re sol sol fa fa.*

Vne chanson finie, ils font tous vne grande exclamation, disans *hē*. Puis recommencement vne autre chanson, disans,

*Egrigna hau, egrigna hē hē hu hu ho ho ho, egrigna hau hau hau.*

Le chant de cette-cy estoit: *Fa fa fa, sol sol, fa fa, re re, sol sol, fa fa fa, re, fa fa, sol sol, fa.* Ayans faict l'exclamation accoustumée, ils en commencerent vne autre qui chantoit: *Tameia alleluia, tameia à dou veni, hau hau, hē hē.* Le chant en estoit: *Sol sol sol, fa fa, re re re, fa fa, sol sol sol, fa fa, re re.*

Les Brasiliens en leurs Sabats, font aussi de bons accords, comme: *hē hē hē hē hē hē hē hē hē hē hē,* auec cette note, *fa fa sol fa fa sol sol sol sol.* Et cela faict s'escrivoient d'une façon et hurlement epouuantable l'espace d'un quart d'heure, et sautoient en l'air auec violence, iusqu'à en escumer par la bouche, puis recommencerent la musique, disans: *Heu hellrallre hellra hellrallre hellra hellra quek.* La note est: *Fa mi re sol sol sol fa mi re mi re mi ut re.*

(... Pensei que seria apropriado descrever aqui parte de alguma canção que foi transmitida certo dia na cabana do grande Sagamo dos Souriquois em louvor ao diabo, que os dirigiu na caça, conforme nos foi contado por um francês que disse tê-la ouvido pessoalmente. Ela começa assim,

*Haloet ho ho hē hē ha ha haloet ho ho hē,*  
que eles cantam muitas vezes. O canto é sobre estas notas.

*Re fa sol sol re sol sol fa fa re re sol sol fa fa.*

Uma canção concluída, eles todos fazem uma grande exclamação, dizendo *hē*. Depois começam uma outra canção, dizendo,

*Egrigna hau, egrigna hē hē hu hu ho ho ho, egrigna hau hau hau.*

O canto desta era: *Fa fa fa, sol sol, fa fa, re re, sol sol, fa fa fa, re, fa fa, sol sol, fa fa.* Tendo feito a exclamação costumeira eles começam uma outra que diz: *Tameia alleluia, tameia à dou veni, hau hau, hē hē.* O canto era: *Sol sol sol, fa fa, re re re, fa fa, sol sol sol, fa fa, re re.*

Os brasileiros em seus Sabás também fazem boas melodias, tais como: *hē hē hē hē hē hē hē hē hē hē hē,* com as notas, *fa fa sol fa fa*





organizadas em formato de livro de coro, Superius e Tenor à esquerda, Contra e Bassus à direita. A indicação de compasso, C para as duas primeiras seções, muda para  $\text{C}$  para as duas últimas. Sagard aparentemente designou valores longos para as sílabas acentuadas, e curtos para as não acentuadas. Ele incluiu um dicionário Huron em *Le Grand Voyage*, e sua fluência foi tal que "ele podia conversar com os Hurons e os Algonquins em sua própria língua"<sup>16</sup> (George Wrong, in Sagard, 1939:xvii). Teria ele atribuído qualquer significado à palavra "alleluya" de terceiro segmento? Conforme foi mencionado antes, (Fétis 1869: 15) deu créditos a Jean de Laet pelo dito de que "ces Souriquois étaient Hébreux", para explicar aquela palavra. Sem dúvida Sagard poderia ter extraído algumas associações compensadoras desta mesma palavra.

Porque as harmonizações de Sagard? As repostas têm sido contraditórias. Ele pertenceu a uma ordem ascética — a dos Recoletos. Acreditando-se nele, os segmentos Souriquois contêm louvores ao diabo. De acordo com ele, os índios do Novo Mundo tinham em toda parte sempre "dançado com quatro objetivos em vista, para acalmar seus demônios... ou dar as boas vindas a alguém, ou como um ato de júbilo pela ... vitória, ou para desviar e curar as doenças e enfermidades que vinham sobre eles" (1919:115). Ele designa algumas das cerimônias de "tolas". Outras ele acusou de pecaminosas. Comentando sobre uma cerimônia de cura na qual o cantar e o vociferar ocultavam abuso sexual, ele concluiu: "Possas Deus comprazer-se em por um fim a tão maldita e perversa cerimônia, e

ART. 006, Salvador: 9-50, dez. 1982

a todas da mesma espécie, e possas os franceses que as encorajam por seus maus exemplos abrir os olhos de suas mentes para ver a rigorosa prestação de contas que um dia apresentarão por isto diante de Deus" (1939:120). De acordo com ele o fragmento melódico emprestado de Léry era cantado durante "folias de feiticeiras". O que fazer de todas reservas morais de Sagard?

A atitude moralista de Sagard não pode ser chamada novidade. Assim como ele "redimiu" melodias sabáticas de feiticeiras de suas prévias associações com a dança nuas, pelo ato de vestí-las em harmonizações a quatro partes, da mesma forma os compositores renascentistas de missas redimiram os cantus firmi seculares. Para ir ainda mais longe: os compositores de motetos do século treze redimiram material profano pela junção da parte vocal secular com uma parte vocal proveniente do Gregoriano.

Por outro lado, os Calvinistas não se sentiram obrigados a harmonizar as jigas de Genebra que utilizaram para suas melodias de salmos. Nem tão pouco Léry sentiu-se obrigado a harmonizar suas melodias. Em vez disto ele contentou-se com a apresentação das melodias Tupinambá em sua pura simplicidade. Louis Bourgeois, Guillaume Franc, e outros responsáveis pela confecção da música do saltério calvinista iniciado em 1539 e completado em 1562 (com textos métricos por Clément Marot e Théodore de Bêze) conferiram à melodia métrica de uma simples linha uma dignidade perdida no caso do compositor renascentista típico do Catolicismo Ro-

ART. 006, Salvador: 9-50, dez. 1982

mano, para quem "harmonia era tudo, e a melodia nada mais que um tema no qual ele podia gastar sua ciência e invenção" (George Arthur Crawford (Major Crawford), 1881:406). Seguindo os passos dos compositores Católico Romanos, Sagard não se contenta com as melodias que ele apresenta em sílabas de solmização, mas em vez disto as harmoniza. Somente desta forma, redimididas pela harmonia, é que elas finalmente se tornam musicalmente relevantes.

## NOTAS

1. La Barbinais (1728: 206-208) descreve com evidente malícia uma vigília de Natal no Convento de Santa Clara do Desterro, em Salvador. Contemporâneo de Luís XIV e visitante involuntário às plagas baianas, terá tido na lembrança os eventos da Guerra de Sucessão da Espanha (1701-1714) em que Portugal se achou ao lado da Inglaterra e contrário à França e Espanha. As expedições de Jean François Du Clerc (1710) e de René Duguay-Trouin (1711), tendo como alvo o Rio de Janeiro, devem também ter deixado uma lembrança amarga de saque e de resgate pesadíssimo na memória dos coloniais. O gosto musical do nosso visitante é positivamente contrário aos portugueses, pois dotados "d'une voix ridiculement tendre, ils chantoient des airs qui me faisoient regretter la Musique Chinoise, ou nos Giges de basse Bretagne" (p. 205). Dados os devidos descontos, a situação descrita por De La Barbinais, de música executada entre os responsáveis de Matinas, durante festa de Natal, com vozes acompanhadas de "Guitarres, Harpes, Tambourins, Viguelles, &c." e ainda a menção de "discours à l'Assemblée en Portugais corrompu, tel que le parlent les Esclaves" lembram o vilancico tal como vinha sendo praticado na América Latina durante os Séculos XVII e XVIII. Juan Orrego-Salas, em sua revisão do verbete "Villancico" para o *Harvard Dictionary of Music* (1969: 903) sugere que a maioria dos vilancicos latino-americanos se destinava ao uso eclesiástico, sendo que aproximadamente um terço do repertório consistia em tratamento de textos sobre o Natal. Em particular, pelo português corrompido, pseudamente de escravos, a hipótese de algo à maneira dos *negros* ou *guineos* (que serão mencionados na segunda parte deste trabalho) pode também ter algum fundamento. Desde quando a obra de De la Barbinais é hoje raríssima, alguma informação pode ser retirada do artigo de Mário Behring, "Um Natal na Bahia no século XVIII," *Kosmos*, 12 (Dez.1905): páginas não numeradas.

2. Yves d'Evreux, *Suite de l'Histoire des choses plus memorables advenues en Maragnan, es années 1613 & 1614, Second Traité* (Paris: François Huby, 1615).

3. "Ils ont aussi une coustume, qu i'ay pa

reillement remarquee entre les Tapinambos, c'est, qu'ils portent des sifflets ou flutes, faictes des os des jambes, cuisses & bras de leurs ennemis, qui rendent un son fort aigu & clair, & chantent sur icelles leurs notes ordinaires, specialement quand ils sont en leurs *Caouins*, ou quand ils vont en guerre" (1864: 43).

4. De acordo com Métraux (1928 a: 12), o "Caietez" ou "Caietés" de d'Evreux indica um local, e não os Tupinambá do Nordeste (Pernambuco, São Francisco) mencionados em relação com o bispo Pero Fernandes Sardinha. Grand Raye foi um "Sauvage estimé entr'eux, & tenu pour valereux & de bon conseil" (selvagem estimado entre eles, e tido como valoroso e sábio) (1864: 131).

5. Para confundir mais a etimologia, a designação de Tapuí podia ser dada mesmo ao europeu. D'Abbeville, por exemplo, menciona as queixas de seus seis Tupinambá na Inglaterra. Desapontados pela sua primeira experiência com o poder aquisitivo do dinheiro, eles chamaram os ingleses de *Tapouytin* (1963: 298). Rodolfo Gracia, em uma nota na *História Geral do Brasil* (s.d.: I, 22) de Varnhagen, traduz "Tapuytinga" (Tapuy branco) como branco bárbaro.

6. Alguns outros caracterizados neste capítulo e vivendo próximo ao rio São Francisco são denominados de "mais agrestes"; "não vivem em casas, e fazem sua vivenda em furnas". Estes habitantes de cavernas (Varnhagen sugeriu os Pareci, de acordo com uma nota de Pirajá da Silva, in Sousa, 1974: 411), ou outros grupos vivendo em "cafua debaixo do chão" ou em "covas", são identificados por Cardim (1939: 176) como Obacoatiara ou como Cayuara e Guaranaguaçu.

7. Os Guayaná já são mencionados por Hans Staden (1963: 115), que os chama de Wayganna. Cardim (1939: 176) os incluiu entre os Tapuia, tendo "língua por si". Sousa (1974: 53) descreveu-os como sendo "antes simples e bem acondicionados", crédulos e gente de pouco trabalho, vivendo "em covas pelo campo debaixo do chão". Estendiam-se de Angra dos Reis, no Estado do Rio de Janeiro, à Cananéia, em São Paulo, Foram os antepassados dos atuais Kaingang, ou Coroado. Staden (1963: 116) é quem primeiro observa a enorme perícia de nosso

índio, na imitação de vozes de animais e pássaros: "Die Leute kennen ganz allgemein die Rufe der Tiere und den Gesang der Voegel und benutzen das, um sie desto besser zubeschleichen und zu schiessen" (Os homens sabem em geral todos os chamados dos animais e os cantos dos pássaros, e fazem uso de seu conhecimento para atrair e cair sobre sua presa). Trata-se, portanto, de uma arte sonora própria do caçador Guayaná, no presente caso. Já Paul Collaer, mais de quatrocentos anos mais tarde, reproduz uma fotografia de um jovem Kaingang praticando o assobio de maneira elaborada, pois "pela pressão exercida sobre lábios e bochechas pela mudança de posição de seus dedos, o som é modulado, sendo isto parte de seu treino como caçador" (1973: Ilustração 95, 170, 171). Tem-se aí não somente um atestado da veracidade de Staden, mas da persistência de costumes.

8. Ferdinand Denis (1968 - 1850: 22) revela quão bem conhecidos eram os hábitos e costumes dos Tupinambá e Tabajara numa cidade francesa (Rouen), por volta de 1550. De acordo com ele, durante a Renascença, o hábito de introduzir "americanos" em solenidades festivas tinha-se tornado quase geral. Tal como ocorreu em Rouen, perante Henrique II e Catarina de Medicis, aconteceu também perante Carlos IX, em 23 de Março de 1564, na cidade de Troyes. Posteriormente, a 9 de Abril de 1565, em Bordeaux, viam-se também cerca de trezentos homens d'armas conduzindo "doze nações estrangeiras cativas, tais como gregos, turcos, árabes, egípcios, taprobianos, indianos, canarinos, mouros, etíopes, selvagens americanos e *brasileiros*" (Denis, 1968: 23, nosso grifo). Stevenson (1968: 21) menciona evidência de tráfico de escravos índios já no reinado dos Reis Católicos, por volta de 1515, em Valencia. É também possível, segundo ele, que a "negra do Brasil m<sup>ta</sup> doce" que Fernão Cardoso viu na casa de Pedro do Porto, Mestre da Capela do Cardeal Dom Afonso, fosse uma índia brasileira, isto antes de 1610.

9. Em 1613 e 1614 Nicolas-Claude Fabri de Peiresc (1580-1637), o douto provençal amigo e correspondente de François de Malherbe (1555-1628) e de Marin Mersenne (1588-1648), residia em Aix. Marc-Antoine, o filho do poeta da corte francesa para Henrique IV e Luiz XIII, tocou o alaúde.

Obviamente, ele também estava em Aix naquela época.

10. "É considerada uma das mais excelentes peças que se possa ouvir".

11. "Gauthier é considerado o primeiro em sua profissão; não sei se ele teve sucesso e se o gosto da província concorda com o da corte".

12. 'Estou enviando a Marc Antoine uma sara banda feita por Gautier sobre a dança dos Tupinambá!!' e: 'Você me informou que ouviu a Sarabanda dos Tupinambá, mas você não me informou, nem pelas mãos de quem, nem sua opinião sobre ela. Seu autor, que é Gautier, é considerado o primeiro em sua profissão; . . .'

13. Sigismund Neukomm, *L'Amour Brésilien, Caprice pour le pianoforte sur un lundu brésilien, dédié à Mademoiselle Donna Maria Joana de Almeida, par le Chevalier, Oeuv. 45* (Leipzig: Breitkopf & Härtel, 1819), foi localizado e copiado por Mozart de Araújo na Biblioteca do Conservatório de Paris, em 1951. De acordo com Araújo em "Sigismundo Neukomm: Um músico austríaco no Brasil, *Revista Brasileira de Cultura*, 1/1 (jul./set., 1969): 61-74, a lista das obras de Neukomm no Brasil alcança quarenta e cinco itens. Graças às suas harmonizações simples de vinte melodias de Joaquim Manoel da Câmara (MS 7699/36, atualmente no Departamento de Música da Biblioteca Nacional), tornaram-se disponíveis modinhas daquele popular compositor, o qual não possuía qualquer instrução musical. A impressão destas modinhas, em Paris, a respeito de que Freycinet fala em sua *Voyage autour du monde* (1827), e que eram anunciadas para venda pela *Gazeta de Lisboa*, em 1824, já havia desafiado a competência bibliográfica de Luiz Heitor Corrêa de Azevedo em trabalho pioneiro: um importante artigo sob o título de "Sigismund Neukomm, An Austrian Composer in the New World", *Musical Quarterly*, 45 (1959) : 473-83.

14. As descrições literárias dos lundus, de finidos como de derivação africana e relacionados com os batuques, não são facilmente conciliadas com a música dos lundus sobreviventes. Possivelmente, no decorrer de uma longa história, uma dan-

ça desinibida deu lugar a uma canção de salão. Oneyda Alvarenga (1947: 126-133) faz tal sugestão. Ela também levanta a questão de influências espanholas na coreografia. A melodia de lundu usada por Neukomm está em um ubíquo 6/8 espanhol. O lundu instrumental de Spix e Martius (s.d.: nº 9) assim como o de Andrade (1964: 47) melhor exemplificam o tipo de impulso rítmico contínuo apropriado à dança. Alvarenga descreve um círculo com um par de dançarinos no interior, os quais dançam com bastante batidas de pé e terminam com a característica umbigada. O acompanhamento instrumental, de acordo com Alvarenga (1947: 133) era geralmente limitado a cordofones do tipo alaúde, beliscados, tais como a viola e o violão no Brasil, ou a guitarra, a viola, ou a mandolina em Portugal.

Béhague (1966: 44) diz que "o lundu se tornou eventualmente uma peça para piano por volta de 1880, embora existissem exemplos anteriores, tais como o *Grande Lundun para piano forte* publicado na coleção *A Lyra Moderna* em 1855, o qual já sistematizava o uso da síncope". Em suas *Modinhas Imperiais* (São Paulo: L. G. Miranda, 1930) Andrade, embora incerto, sugere "antes de 1848" para este mesmo *Grande Lundum*. Obviamente ele tem bastante em comum com o exemplo dado por Spix e Martius, o qual é anterior e de caráter sugestivamente popular. Presente em ambos está um tipo de variação que às vezes simplifica o contorno melódico, em vez de "duplicá-lo" por subdivisão.

15. Cinquenta anos mais tarde o compositor amador Brasília Itiberê da Cunha (1846-1913) usou "Balaio, meu bem, balaio" — uma canção tradicional relacionada aos fandangos do sul do Brasil — em sua *A Sertaneja*, para piano (1869). Brasília Itiberê da Cunha, de acordo com Béhague (1966: 169), pode ter sofrido a influência de Gottschalk, no Rio de Janeiro, naquele ano.

16. Edição e transcrições por André Souris, introdução e estudo das concordâncias por Monique Rollin (Paris: Centre National de la Recherche Scientifique, 1966), p.xii.

17. Estamos designando as melodias conforme a ordem em que aparecem na terceira edição da

*Histoire d'un Voyage* de Léry, pela primeira vez. Embora citada no texto de Sagard, inclusive com as sílabas de solmização apropriadas, a Melodia III não aparece nas harmonizações. Quanto à Melodia IV, que mais nos interessa, sofreu alterações, à guisa de correções ou de descuidos, em edições subsequentes. Preferimos citá-la como aparece em 1585, a despeito do inexplicável Lá bemol da armadura:



18. Os Souriquois, identificáveis com os Micmac (cf. nota 1 por Wrong, in Sagard, 1939: 167), são uma tribo de índios norte-americanos da linhagem Algonquina, ainda prosperando no leste do Canadá. Os segmentos de música utilizados por Sagard não deveriam ter sido rotulados como "Huron Music" na edição de 1939. Os Huron pertencem à linhagem Iroquesa.

Fac-símiles das Partes Vocais de Sagard

SUPERIO  
 H Alto ho ho hé hé ha ha.  
 Halouet ho ho hé.  
 Egrina hau, Egrina hé hé hu hu  
 ho ho ho, Egrina hau hau hau.  
 TENOR  
 H Alto ho ho hé hé ha ha.  
 Halouet ho ho hé.  
 Egrina hau, Egrina hé hé hu hu ho  
 ho ho, Egrina hau hau hau.  
 CONTRA  
 H Alto ho ho hé hé ha ha.  
 Halouet ho ho hé.  
 Egrina hau, Egrina hé hé hu hu  
 ho ho ho, Egrina hau hau hau.  
 BASSO  
 H Alto ho ho hé hé ha ha.  
 Halouet ho ho hé.  
 Egrina hau, Egrina hé hé hu hu  
 ho ho ho, Egrina hau hau hau.



S U P E R I V S.	C O N T R A.
	
Tameia alleluya, Tameia	Tameia alleluya, Tameia
	
à dou veni, hau hau hé hé.	à dou veni, hau hau hé hé.
	
Heü haüraüre heüra heüraüre	Heü haüraüre heüra heüraüre
	
heüra heüra oueb.	heüra heüra oueb.
T E N O R.	B A S S O.
	
Tameia alleluya, Tameia	Tameia alleluya, Tameia
	
à dou veni, hau hau hé hé.	à dou veni, hau hau hé hé.
	
Heü haüraüre heüra heüraüre	Heü haüraüre heüra heüraüre
	
heüra heüra oueb.	heüra heüra oueb.

## BIBLIOGRAFIA

ABBEVILLE, Claude d'

1945

*História da Missão dos Padres Capuchinhos na Ilha de Maranhão e terras circunvizinhas; em que se trata das singularidades admiráveis e dos costumes estranhos dos índios habitantes do país.* Sérgio Milliet, trad. São Paulo: Livraria Martins Editora.

1963

*Histoire de la Mission des Pères Capucine en L'Isle de Maragnan et terres circonvoisin(e)s.* Introdução por Alfred Métraux e Jacques Lafaye. Fruehe Reisen und Seefahrten in Originalberichten, Vol. 4. Graz, Austria: Akademische Druck- u. Verlagsanstalt.

ALVARENGA, Oneyda

1947

*Música Popular Brasileira.* México: Fondo de Cultura Económica.

ANDRADE, Mário Raul de Moraes

1964

*Modinhas Imperiais.* Obras Completas, 19. São Paulo: Livraria Martins Editora.

ARAUJO, Mozart de

1969

"Sigismundo Neukomm: Um músico austríaco no Brasil." *Revista Brasileira de Cultura*, 1/1: 61-74.

- AZEVEDO, Luiz Heitor Corrêa de  
1959 "Sigismund Neukomm, An Austrian Composer in the New World." *Musical Quarterly*, 45: 473-483.
- BÉHAGUE, Gerard H.  
1966 "Popular Musical Currents in the Art Music of the Early Nationalistic Period in Brazil Circa 1870-1920." Ph.D. dissertation. Department of Music of the Graduate School of Tulane University.
- BEHRING, Mario  
1905 "Um Natal na Bahia no século XVIII." *Kosmos*, 2/12: páginas não numeradas.
- BOETTICHER, Wolfgang  
1955 "Gaultier . . ." (Ennemonde, Jacques, Pierre). In Friedrich Blume, ed. *Die Musik in Geschichte und Gegenwart*. Vol. 4. Kassel e Basel: Baerenreiter. Cols. 1477-1480.
- CARDIM, Fernão  
1939 *Tratados da Terra e Gente do Brasil*. Introduções e notas por Baptista Caetano, Capistrano de Abreu, e Rodolfo Garcia. 2a.ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

- COLLAER, Paul, ed.  
1973 *Music of the Americas: An Illustrated Music Ethnology of the Eskimo and American Indian Peoples*, New York e Washington: Praeger Publications.
- CRAWFORD, George Arthur  
1881 "Clément Marot and the Huguenot Psalter." *The Musical Times*, 22: 285-287, 346-348, 404-406, 450-453, 505-508, 554-557.
- DENIS, Ferdinand  
1968 *Une fête brésilienne célébrée à Rouen en 1550*. Paris: J. Techner, 1850. Reimpressão. Upper Saddle River, N.J.: The Gregg Press.
- EVREUX, Yves d'  
(1615 *Suite de l'Histoire des choses plus memorables advenues en Maragnan, es années 1613 & 1614, Second Traité*. Paris: François Huby.)
- 1864 *Voyage dans le nord du Brésil, fait durant les années 1613 et 1614*. Introdução e notas por Ferdinand Denis. Bibliotheca Americana, Collection d'Ouvrages Inédits ou Rares sur l'Amérique. Leipzig e Paris: Librairie A. Franck.



FÉTIS, François Joseph  
1869-1876 *Histoire générale de la musique.*  
5 vols. Paris: Firmin Didot.

GAULTIER, Ennemond  
1966 *Oeuvres du Vieux Gautier.* André  
Souris, ed. e transcritor. Intro  
dução histórica e estudo de con  
cordâncias por Monique Rollin.  
Paris: Centre National de la  
Recherche Scientifique.

GONDIM, Zacarias Thomaz da Costa  
1900 "Música e dança indígenas; ligei  
ra notícia sobre a música e dan  
ça dos Índios de América do Sul,  
por ocasião da descoberta do Bra  
sil em 1500." *A República* (For  
taleza), 21 de abril-3 de maio.

LA BARBINAIS, Le Gentil de  
1728 *Nouveau voyage autour du monde,*  
*par L. G. de La Barbinais;*  
*enrichi de plusieurs plans, vues*  
*et perspectives des principales*  
*villes et ports du Perou, Chily,*  
*Brésil et de la Chine avec Une*  
*Description de l'Empire de la*  
*Cochinchine, de Toquin & de*  
*Siam.* 3 vols. Paris: Briasson.

NEUKOMM, Sigismund

1819 *L'Amour Brésilien. Caprice pour*  
*le piano forte sur un londû*  
*brésilien, dédié à la Mademoiselle*  
*Donna Maria Joana de Almeida, par*  
*le Chevalier. Oeuv, 45.* Leipzig:  
Breitkopf & Haertel.

ORREGO-SALAS, Juan

1969 "Villancico." In Willi Apel, ed.  
*Harvard Dictionary of Music.* 2a.  
ed. rev. aum. Cambridge, Mass.:  
The Belknap Press of Harvard  
University Press. Pp. 902-903.

REIMANN, Margarete

1955 "Gaultier, Denis." In Friedrich  
Blume, ed. *Die Musik in Geschichte*  
*und Gegenwart.* Vol. 4. Kassel e  
Basel: Baerenreiter. Cols.  
1471-1477.

ROLLIN, Munique

1980 "Gaultier (Gautier, Gaulthier),  
Denis." In Stanley Sadie, ed.  
*The New Grove Dictionary of Music*  
*and Musicians.* Vol. 7. London:  
Macmillan Publishers. P. 189. Idem  
"Gaultier (Gautier, Gaulthier),  
Ennemond." Pp. 189-190. Idem  
"Gautier (Gaultier), Jacques  
(Gwaltier, James)." P. 191. Idem  
"Gautier (Gaultier), Pierre." P.  
192.

SAGARD, Gabriel

- 1939 *The Long Journey to the Country of the Hurons.* George M. Wrong, ed. E. H. Langton, trad. Toronto: The Champlain Society.

SOUSA, Gabriel Soares de

- 1974 *Notícia do Brasil.* Edgard de Cerqueira Falcão, ed. Notas e comentários por Francisco A. de Varnhagen, Pirajã da Silva e Frederico G. Edelweiss. *Brasiliensia Documenta*, 7. São Paulo: E. de Cerqueiro Falcão e Departamento de Assuntos Culturais.

SPIX, J. B. von e Carl F. P. von Martius

- s.d. *Brasilianische Volkslieder und Indianische Melodien. Musikbeilage zu Dr. v. Spix und Dr. v. Martius Reise in Brasilien.* s.l. (1831?)

STADEN, Hans

- 1963 *Zwei Reisen nach Brasilien, 1548-1555.* Karl Fouquet, ed. 2a. ed. aum. Marburg an der Lahn: Trautvetter & Fischer Nachf.

STAINER, C. e Marie Louise Pereyra

- 1954 "Gaultier." In Eric Blom, ed. *Grove's Dictionary of Music and Musicians.* 5a. ed. Vol. 3. New York: St. Martin's Press. Pp. 578-580.

LÉRY, Jean de

- 1585 *Histoire d'un Voyage faict en la Terre du Bresil, avtrement dite Amerique. Contenant la Navigation, & choses remarquables, veuës sur mer par l'auteur. Le comportement de Villegagnon en ce pays-la. Les moeurs & façons de vivre estranges des Sauvages Bresiliens: avec un colloque de leur langage . . .* 3a. ed. Genève: Antoine Chuppin.

- 1951 *Viagem à Terra do Brasil.* Tradução por Sergio Milliet, de acordo com a edição de Paul Gaffarel. Notas por Paul Gaffarel, Sérgio Milliet e Plínio Ayrosa. 2a. ed. Biblioteca Histórica Brasileira, 7. São Paulo: Livraria Martins Editora.

MÉTRAUX, Alfred

- 1928 *La civilisation matérielle des tribus Tupi-Guarani.* Paris: Librairie Orientaliste Paul Geuthner.

MORAES, Rubens Borba de

- 1958 *Bibliographia Brasiliana; A bibliographical essay on rare books about Brazil published from 1504 to 1900 and works of Brazilian authors published abroad before the Independence of Brazil in 1822.* 2 vols. Rio de Janeiro e Amsterdam: Colibris Editora.

STEVENSON, Robert Murrell

1968 "Some Portuguese Sources for  
Early Brazilian Music History."  
*Yearbook of the Inter-American  
Institute for Musical Research*,  
4: 1-43.

VARNHAGEN, Francisco Adolfo

s.d. *História geral do Brasil antes de  
sua separação e independência de  
Portugal*. 3a. ed. 5 vols. São  
Paulo: Companhia Melhoramentos.

## ARMANDO ALBUQUERQUE - UM COMPOSITOR GAÚCHO

Bruno Kiefer

### RESUMO

Situar esteeticamente a obra de um compositor é decisivo para a compreensão e conseqüente divulgação de sua música. No entanto, penso ser imprescindível, em nosso País, realçar o *back ground* sócio-histórico-econômico, e mesmo biográfico, sobre o qual cresceu essa obra. A precariedade cultural do nosso meio exige que, além da exegese estética da obra se interpretem, ou pelo menos se situem, as condições do "terreno" em que a obra surgiu e se divulgou. É preciso, através de exemplos concretos, fornecer aos nossos leitores elementos que lhes permitam refletir e lutar, em seu ambiente, por condições melhores para o crescimento e divulgação da arte musical. No presente trabalho, onde a figura central é um compositor gaúcho, o enfoque foi este.

Não é fácil chegar aos oitenta e um anos com saúde, firmeza e, sobretudo, perene vontade de acom

panhar o que se passa na música do mundo e no mundo da música local. Há um concerto importante em Porto Alegre? Lá podemos encontrar Armando Albuquerque. Há uma audição de alunos de relevância? Lá está o Armando apoiando e aplaudindo. Realiza-se um *Encontro* de compositores em Brasília ou uma *Bienal de Música Brasileira Contemporânea* no Rio de Janeiro? Lá está o Armando discutindo ou ensaiando alguma obra sua a ser apresentada num dos concertos.

Realmente, não é fácil. Mas é possível. Poderíamos arrolar outros exemplos de gente idosa, mas ativa em outros ramos de atividade.

O que é difícil, quase impossível de ser compreendido é que esse homem é compositor de música sinfônica, de câmara, de música para piano, para canto e outros gêneros; compositor que, há mais de cinquenta anos, vem elaborando peça por peça, com extremo cuidado, pesando cada nota, cada respiração, num meio que não pedia nada disto. Síndrome de algum tipo de loucura! dirão alguns. Alienação! elitismo! estará na boca de outros. De fato, há desses casos, talvez irremediáveis. Mas no caso de Armando Albuquerque há um outro fator a levar em conta: sua música, depois de muita espera e, talvez, desesperança conseguiu ultrapassar as nossas fronteiras agro-pecuárias, conseguiu repercutir em centros culturais mais avançados do Brasil e até do estrangeiro, ricocheteou e despertou a atenção do próprio Rio Grande do Sul. Trata-se de loucura ou de uma fêmisteriosa no destino do que se está criando?

Deve ter sido duro, duríssimo, enveredar por um caminho que simplesmente não existia no ambiente

porto-alegrense do início do século. Início? Até hoje! embora com sintomas de melhora.

Olhemos agora sobre o nosso passado musical de um outro ângulo. Deixemos de lado o conceito de música erudita e, mais ainda, sua pretensa oposição à música popular (excluimos aqui, categoricamente, a música comercial que, pela prepotência da grande indústria "cultural", invade todos os espaços auditivos). A constatação que somos obrigados a fazer, olhando para trás, é simplesmente esta: Porto Alegre vem cultivando a música em todos os seus gêneros, de longa data. E intensamente! Embora necessite de mais recursos, cultivava-se aqui a música sinfônica. Pela "leal e valorosa cidade" transitavam pianistas, violinistas, cantores de nível internacional. As temporadas líricas, abrangendo óperas e operetas, assumiam proporções inimagináveis para a geração que só conhece o movimento operístico porto-alegrense de agora, tanto em sentido quantitativo como qualitativo. Basta folhear o livro *O Teatro São Pedro na Vi*da Cultural do Rio Grande do Sul<sup>1</sup> para se certificar disto. E não esqueçamos que Porto Alegre já possuía, durante longo tempo, a mais renomada banda sinfônica da América do Sul! Sua história ainda precisa ser escrita. São tempos passados que, esperamos, não entrem na história como ponto culminante da vida musical porto-alegrense.

Pois bem, instalou-se a contradição. Num ambiente destes, como é possível dizer que o meio não pedia nada a um compositor nascido e radicado aqui? Reafirmamos, contudo, que o meio não pedia nada mesmo. Por quê? Porque estava tão imbuído da idéia de

que as coisas boas, as coisas importantes, s<sup>o</sup> podiam vir de fora, precisamente da Europa, que um artista local que quisesse propor a sua arte aqui teria que procurar, antes de mais nada, sua consagração no velho continente ou, no m<sup>in</sup>imo, no Rio de Janeiro. E quem n<sup>o</sup> tivesse recursos, condiç<sup>o</sup>es profissionais ou mesmo vontade de proceder assim, estava fadado a passar por um sujeito esquisito que melhor faria plantar alface para ser útil a sociedade. Em tais condiç<sup>o</sup>es, para quem quisesse insistir, s<sup>o</sup> havia uma sa<sup>id</sup>a: suportar as acusaç<sup>o</sup>es de louco, de alienado, de inútil, e criar sua obra - desde que fundada num trabalho s<sup>er</sup>io, met<sup>o</sup>dico, de vez em quando reconhecido, à revelia do ambiente, por alguma autoridade no assunto. E foi este o caso de Armando Albuquerque.

Armando Albuquerque é nosso, muito nosso, n<sup>o</sup> s<sup>o</sup> por aspectos intr<sup>in</sup>secos de sua obra, mas também porque passou praticamente toda a sua longa vida aqui. Os dois anos de aus<sup>en</sup>cia, de 1926 a 1928, nos quais viveu em São Paulo, trabalhando em conjuntos populares, n<sup>o</sup> contam, pelo menos deste ponto de vista. Contam, isto sim, pelo que viu e sentiu na Paulic<sup>ia</sup>, poucos anos depois da eclos<sup>o</sup> do Modernismo com a Semana de 1922. Nosso compositor filtrava cuidadosamente as impress<sup>o</sup>es colhidas. Uma ocasi<sup>o</sup> de clar<sup>o</sup> a um grupo de alunos nossos:

"Eu começo a ter um estilo na d<sup>ec</sup>ada de 20. O que fiz antes, n<sup>o</sup> valeu. Quer dizer que comecei como compositor com o Modernismo Brasileiro (1926, quando fui a São Paulo). So que eu quis ser brasileiro (na música) sem cair no folclore (como fiz<sup>er</sup>

ram os outros). Acho que é muito sutil a compreens<sup>o</sup> deste fato. Mas valeu a pena."

Numa entrevista ao Correio do Povo (1<sup>o</sup> de junho de 1980) explicita mais ainda esta posiç<sup>o</sup>:

"Achei muit<sup>o</sup> vergonhoso quando todo mundo aderiu ao nacionalismo. N<sup>o</sup> era nem sou contra, mas partir subitamente para buscar elementos do folclore é muito forçado. N<sup>o</sup> me parece que seja assim que se torne brasileiro. Eu sempre quis ser um músico brasileiro, mas sem precisar botar ritmos e danças nacionais no meu trabalho. Acho até que o nacionalismo foi bom, pois surgiram boas obras. Mas depois esgotaram os recursos. Villa-Lobos fez tudo e os outros continuaram na mesma."

A obra que marca o in<sup>ic</sup>io do encontro consigo mesmo é, segundo o compositor, *Path<sup>é</sup> Baby*, peça curta para piano de 1926. O nome era, na época, a marca de m<sup>á</sup>quinas cinematográficas muito difundidas.

Depois, ausentou-se de 1936 a 1939 para residir no Rio de Janeiro, exercendo a<sup>í</sup> atividades musicais as mais diversas, mas nenhuma em car<sup>á</sup>ter fixo. Trabalhava como copista e arranjador; participava de gravaç<sup>o</sup>es e - tocava até contrabaixo! O final dessa estada no Rio merece uma r<sup>á</sup>pida descriç<sup>o</sup>. Ele mesmo nos contou:

"Em 1939, sa<sup>í</sup> do Rio a bordo do D. Pedro II que tinha até piano de cauda. Com mais tr<sup>ês</sup> colegas formávamos um quarteto com violino, sax, bateria e piano que eu tocava.

"Viajamos até Belém do Par<sup>á</sup>, onde ficamos seis

dias. Daí retrocedemos passando por todos os portos (como na ida). Seguindo o itinerário, passamos por Santos e, de Santos, fomos a Montevideo e Buenos Aires, onde a demora foi de seis dias. Retornamos com as mesmas escalas ao Rio, onde fiquei, pois não queria apagar as impressões de uma primeira viagem ao Nordeste. A duração do percurso foi, exatamente, de um mês e meio. Pouco depois voltei a Porto Alegre".

O ter vivido praticamente sem maiores interrupções aqui em Porto Alegre, dando, porém, de vez em quando rápidas escapadas aos centros mais importantes do País, e mesmo de algum país vizinho, teve consequências que descrevemos em linhas publicadas alhures e que reproduzimos aqui.<sup>2</sup>

"Armando Albuquerque é um compositor-poeta romântico e gaúcho. O conceito de gaúcho não tem aqui nenhuma implicação regionalista. Tento explicar. O isolamento do Rio Grande do Sul, tem, ao lado de aspectos negativos, uma vantagem que não pode ser menosprezada: a de permitir, aos que têm os olhos abertos para o mundo, um distanciamento deste mesmo mundo, e, por conseguinte, a possibilidade de meditar com mais calma e isenção sobre as coisas humanas. Na era da tecnologia e da sociedade essencialmente competitiva, o homem comprometido com a máquina (com todas as conotações desta palavra) e com as coisas, não tem mais tempo, nem disponibilidade interior para um encontro consigo mesmo, com o tu e com a natureza. Armando Albuquerque revela-se gaúcho, em sua obra, por essa disponibilidade interior, favorecida por nosso isolamento. A palavra romântico talvez suscite a impressão de algo desatualiza

do, um modo de sentir já superado. Slogans neste sentido estão no ar. Acontece, porém, que, observando-se melhor a alma humana, sente-se, que por trás da vontade de conceber o mundo em termos lógico-matemáticos e de submeter o real a planejamentos racionais, se esconde uma imensa sede de afeto. Aquilo que denominei romântico é precisamente a tradução musical dos sentimentos reprimidos, independente desta ou daquela escola. A linguagem harmônica de Armando Albuquerque é do século XX; seus ritmos têm aquela instabilidade que impregna o nosso modo de sentir quando ainda tem a possibilidade de se manifestar; formalmente é compacta, densa. De resto é - Armando Albuquerque."

Voltaremos à sua obra mais adiante. Continuemos a examinar essa faceta do compositor que descrevemos acima dizendo que ele é nosso. Um aspecto importante não foi sequer roçado até agora: sua vinculação como leitor e compositor aos poetas gaúchos. É sintomático: toda a sua obra para canto e piano foi composta sobre versos de poetas gaúchos. Augusto Meyer, Mário Quintana, Athos Damasceno são os principais. E para reforçar e tornar pública sua admiração por Augusto Meyer, compôs, em 1970, para orquestra, a bela obra *Evocação de Augusto Meyer*.

Alguns dados biográficos virão bem, nesta altura. Armando Albuquerque nasceu em Porto Alegre, Rio Grande do Sul, no dia 29 de junho de 1901. Concluiu o curso de violino no atual Instituto de Artes da UFRGS em 1923. Foi seu professor de instrumento o velho mestre Oscar Simm, cujos ensinamentos deram frutos notáveis em nosso ambiente. Sua formação co

mo compositor foi, basicamente, a de autodidata.

Até 1946 atuou como músico, inclusive nos centros já mencionados. Neste ano deixou a profissão para assumir um cargo no Serviço Público (Escola de Engenharia da UFRGS). Pouco antes, ainda tivemos a oportunidade de tocar perto dele no poço de orquestra do vetusto Teatro São Pedro. Não é este o lugar para descrever a trajetória de Armando Albuquerque como funcionário público. Encurtemos: o compositor acabou se vinculando, como orientador musical, à Rádio da Universidade, cargo no qual se aposentou, finalmente. Se dissemos que Armando Albuquerque deixou a profissão de músico, isso, evidentemente, não quer dizer que tivesse deixado a composição.

Decisivo para o nosso ambiente musical foi o ingresso de Armando Albuquerque no magistério superior. Em 1966 foi admitido como professor no atual Instituto de Artes da UFRGS, passando a lecionar Contraponto, Instrumentação, Composição e dirigindo o Laboratório Experimental de Música, numa carga horária que cansaria qualquer jovem de trinta anos. Não temos espaço aqui para desenvolver os aspectos mais característicos dessa sua atividade de ensino. Destacamos apenas este: uma constante abertura para as inovações técnicas e estéticas surgidas pelo mundo afora.

Também não podemos deixar de mencionar suas atividades esporádicas de magistério em Seminários de Música organizados em boa parte por nós e, antes, pelo prof. Carlos Jorge Appel, em cidades do interior do Rio Grande do Sul e na Capital. Geralmente ficava afeto a ele o ensino de Harmonia e Contraponto.

Examinando-se o catálogo de obras de Armando Albuquerque, publicado pelo Ministério das Relações Exteriores, constata-se a predominância numérica da música para piano; seguem as obras para canto e piano e de câmara. As peças orquestrais são relativamente escassas, mas nem por isso menos significativas.

Esteticamente, pelo que já vimos, Armando Albuquerque nunca aceitou sua submissão ao folclore, a danças populares, na ilusão de que tal submissão fosse necessária para garantir o caráter brasileiro de sua música. Não que desprezasse a utilização de elementos folclóricos. Aliás, ele mesmo faz uma citação brusca, inesperada, de *Cai, cai balão*, nos *Movimentos Encadeados*, para quarteto de cordas. O problema para ele, parece-nos, é o da limitação decorrente da submissão sistemática a elementos folclóricos. De fato, nenhum folclore do mundo contém, mesmo em germe, tudo que pode ser dito musicalmente; nenhuma nação culturalmente evoluída possui um acervo musical que possa ser considerado como mero dobramento de seu folclore.

Examinar o que a obra de Armando Albuquerque tem de pessoal e de brasileiro exigiria um espaço bem maior do que este que temos à disposição. Há outro problema ainda: boa parte da produção do compositor está à espera de uma edição. Enquanto não se difundir melhor este material, dificilmente poderão surgir estudos particularizados dessa obra e um consenso sobre suas qualidades. Está na hora de serem tomadas providências!

Uma qualidade estética, geral na obra do compositor gaúcho, podemos destacar desde já: a consciência. Ao elogiarmos, um dia, esta qualidade junto a ele, deu-nos uma resposta muito singela: "Quando não tenho mais nada a dizer, paro..."

Crescem, quantitativamente, as execuções de peças de Armando Albuquerque pelo País afora: Rio de Janeiro, São Paulo, Brasília, Santos, Porto Alegre e outras cidades. Cresce também o número de conjuntos ou intérpretes isolados, de alto nível, que incluem músicas de nosso compositor em seu repertório. E ainda há as execuções em centros estrangeiros...

#### NOTAS

1. Damasceno, Athos et alii. *O Teatro São Pedro na Vida Cultural do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre, Secretaria de Educação e Cultura, Dep. de Assuntos Culturais, 1975.

2. Prefácio para o volume *Três Canções*, de Armando Albuquerque, Porto Alegre, Edições URGs, 1973.

## O ENSINO AVANÇADO E A PESQUISA EM ARTES NO BRASIL, 1982

Fredric M. Litto

\*O trabalho que segue está baseado em parte nos resultados de um programa de visitas a quinze cidades do Norte ao Sul do país em dezembro de 1981, quando foram realizadas reuniões com artistas/docentes, alunos, administradores de universidades públicas e privadas, artistas independentes e críticos. O autor aproveita esta oportunidade para agradecer as sugestões e críticas feitas pelos seus colegas e amigos que leram o primeiro rascunho do trabalho: Antonio Mercado Neto, Barbara Heliodora Carneiro de Mendonça, Dulce Aquino, Eduardo Peñuela Cañizal, Ernst Widmer e Manuel Veiga, embora eles não devam ser responsabilizados pelas opiniões aqui expressadas.

ART. 006, Salvador: 61-100, dez. 1982



## ABSTRACT

Although independent schools of the Arts (music, dance, theatre and fine arts) have existed for some time in Brazil, their growing presence within a university structure is quite recent, and this transition has caused the area many problems: university administrators are unaware of the special nature of the area and hence frequently take erroneous decisions; the instructors of the field are generally academically illiterate, ignorant of how to bring about curriculum reform, how to obtain resources for research, teaching and extension work and of how to do research; the students are poorly prepared in general; the instruments, equipment and libraries available for teaching and research are totally inadequate; and government policies restricting the importation of needed materials of superior quality and prohibiting the purchase by public institutions of used albeit excellent artistic instruments are prejudicial to the area. Nevertheless, there are reasons for optimism: the majority of instructors in the area now hold full-time teaching positions and hence have the opportunity for greater productivity; agencies sponsoring academic research no longer discriminate against the Arts; extension activities in Arts are flourishing; and two graduate programs (USP: fine arts, theatre, cinema; UFRJ: music) are underway and making progress. Needed are mechanisms to train administrators and educators for planning and evaluation in the field, to train professors and students in research techniques and to monitor and improve ongoing research, and greater capital investment in the infrastructure necessary for minimally acceptable conditions for teaching and investigation. Once achieving these goals, the perspectives for the field should be highly encouraging.

## RESUMO

Embora escolas isoladas de artes (música, dança, teatro e artes plásticas) existam a bas

tante tempo no país, sua presença crescente no meio universitário é recente e, os problemas com os quais a área se defronta são, em parte, decorrentes desta fase de transição. A pressa com que novos cursos foram criados na década de 70, e a massificação do ensino em geral, criaram grandes distorções: os administradores universitários desconhecem as peculiaridades da área e frequentemente tomam decisões que prejudicam o bom andamento dos cursos; os professores estão desorientados em relação a como avaliar e aperfeiçoar os currículos, como obter recursos para pesquisa e extensão, e de fato, como pesquisar; os alunos estão bem menos preparados do que antigamente e faltam conhecimentos de línguas estrangeiras necessárias para o estudo das artes, cuja bibliografia em língua portuguesa é bastante limitada; os instrumentos e equipamentos disponíveis para o ensino e pesquisa são totalmente aquém do nível mínimo de aceitação, e as bibliotecas idem; o governo federal também contribui para as dificuldades da área com sua política de altas taxas alfandegárias para a importação de instrumentos e materiais artísticos, e de proibição de compra de instrumentos e equipamentos usados na parte de escolas públicas.

Mas, apesar destes problemas, há motivos para otimismo: a área não é mais um setor marginalizado de estudos; a maioria dos docentes universitários em artes hoje em dia se encontra em regime de tempo integral e, assim, capaz de produzir; o espaço físico dos cursos é mais amplo do que era dez anos atrás; a CAPES, o CNPq, a FAPESP e outras agências costumam reservar anualmente dezenas de bolsas para o estudo e a pesquisa em artes dentro e fora do país; o grande sucesso, nos seus estudos no exterior, de bolsistas brasileiros é animador; a grande expansão de atividades de serviços de extensão à comunidade por parte dos cursos de artes das universidades brasileiras está integrando essas instituições cada vez mais na sociedade que as cerca; os dois cursos de pós-graduação no país (da USP desde 1974 e da UFRJ desde 1980) estão produzindo seus primeiros mestrados,

cujas teses, ou projetos artísticos equiva-  
lentes, às vezes tem qualidade internacional

Passos para conseguir a solução dos proble-  
mas da área são: a organização de seminários  
ou cursos intensivos para a conscientização  
dos administradores em relação às peculiari-  
dades da área, e de planejamento e técnicas  
de pesquisa para os professores e alunos; o  
aumento de esforços para orientar, monitorar,  
cobrar e melhorar a avaliação de relatórios  
de pesquisa, ou de projetos administrativos,  
artísticos ou informativos da área; a revi-  
são do conceito e da prática de educação ar-  
tística e suas relações com treinamento pro-  
fissional em artes; o apoio individual às  
cinco revistas universitárias em artes (UFSM,  
UFRGS, UFBA, UFMG, UFGO); e o aperfeiçoamen-  
to de técnicas de recrutar discentes e docen-  
tes através de critérios de excelência artís-  
tica ou potencial para tal.

Nos próximos anos, com a aplicação judiciosa  
de recursos para o ensino e a pesquisa da par-  
te do governo, os cursos de artes em nível  
superior devem parar de crescer em quantidade  
e começar a crescer em qualidade. Para esta  
meta, as perspectivas são verdadeiramente  
boas.

Costuma-se esquecer que a Universidade, como  
instituição dentro da sociedade ocidental, é ba-  
tante antiga, datando quase 1.000 anos, e que ela  
tem mudado consideravelmente desde suas origens,  
especialmente no tocante ao que é considerado  
digno de ser ensinado e pesquisado dentro de seus  
muros. Durante séculos, apenas disciplinas teóri-  
cas como a Filosofia, a Teologia, a Retórica e o  
Direito foram admitidas como matérias que ofereci-  
am condições para estudo aprofundado. Subsequen-  
temente, as ciências ditas "exatas" foram admi-  
tidas como passíveis de tratamento sistemático. A  
parte prática do ensino da Medicina entrou apenas

ART. 006, Salvador: 61-100, dez. 1982

no século dezoito, a Tecnologia no final do sécu-  
lo passado, e a Arquitetura conseguiu aceitação  
apenas 50 anos atrás. Em geral, a tendência foi  
sempre admitir em primeiro lugar o estudo teórico  
de alguma atividade ou preocupação humana (seja  
sua história, seja especulação sobre sua essência  
ou sua natureza), e posteriormente, em segundo lu-  
gar, admitir nas clausuras acadêmicas o ensino da  
prática daquela matéria. Assim tem sido com as  
Artes, que na jovem experiência universitária bra-  
sileira já conquistaram um espaço definitivo e res-  
peitável. Quem conheceu o ensino superior das Ar-  
tes no Brasil de dez anos atrás e quem o conhece  
hoje só pode admitir que um enorme salto foi dado  
para o melhor, no sentido de consolidação, de en-  
raizamento, de desenvolvimento.

É a tese deste relatório que no Brasil, no  
caso do estudo avançado das Artes, estamos num pro-  
cesso de transição, numa mudança de um estado de  
coisas para outro, de uma condição de pobreza e  
de insuficiência para um outro extremo de riqueza  
e de adequação. Os últimos dez anos têm sido tão  
frutíferos para a sub-área que se as taxas de desen-  
volvimento em qualidade continuarem, o país certa-  
mente conquistará um lugar entre os países do mun-  
do mais capazes de oferecer uma rica gama de ati-  
vidades artísticas para seus cidadãos, e mais, pe-  
lo enorme tamanho de sua população, será um dos  
principais celeiros de artistas importantes no  
mundo ocidental. No entanto, há muitos problemas  
na área. Problemas sérios causados principalmen-  
te pelo estado de transição, como veremos mais adian-

te. Mas qualquer avaliação da situação atual não, pode deixar de lembrar, também, essa retrospectiva.

A primeira evidência do fato de que estamos numa fase de transição é a maior consciência, hoje, em relação a ontem, da importância das Artes para a sociedade. Enquanto antigamente as Artes eram geralmente consideradas "inúteis" e os artistas marginalizados, hoje em dia muitas famílias brasileiras aceitam a idéia de um de seus membros ter, como "profissão", uma das Artes. Se, no passado, era idéia geral que o artista plástico pintava "quando não tinha o que fazer", pode-se observar hoje que auto-didatismo nas Artes é cada vez mais uma raridade, e que há uma crescente confiança na capacidade da escola preparar o artista jovem. Quem visita as universidades brasileiras hoje, sente que há uma efervescência geral nas Artes; que tem mais de tudo — professores, alunos, espaço e materiais; que não é mais verdade que as escolas de arte tenham apenas condições mínimas de trabalho.

O típico departamento universitário em Artes tem uma média de 30 professores; os programas menores têm 10 docentes e os maiores até 60. Certamente a maior conquista da área nos últimos dez anos foi o aumento do regime de trabalho dos docentes: hoje, o típico departamento de Artes tem entre 75 e 100% de seus docentes em regime de tempo integral (40 horas). As únicas exceções a esta norma são as universidades localizadas nos dois centros metropolitanos, Rio de Janeiro e São Paulo.

ART. 006, Salvador: 61-100, dez. 1982

onde poucos são os docentes que têm tempo integral, ou por deficiência institucional ou por preferência dos próprios docentes. Esta característica nova levanta pelo menos duas considerações pertinentes:

1. Na opinião de alguns destes mesmos docentes, a dedicação exclusiva representa um perigo para o professor/artista porque pode proibí-lo de participar de experiências práticas atualizantes.

2. Agora que a universidade colocou as Artes no mesmo plano das demais áreas de estudo, em relação a acesso à carreira e um regime de trabalho adequado às necessidades do ensino superior, não será mais possível justificar a improdutividade de certos docentes por causa de um regime de trabalho insuficiente.

As respostas a estas questões evidentemente terão bastante variedade, dependendo de casos individuais e das linhas de política que cada departamento adota para controlar a qualidade de seu ensino. A diversificação das soluções é, sem dúvida, a orientação mais saudável. Para os fins deste relatório, é suficiente observar que as perspectivas para um aumento real de produtividade do docente nos próximos anos melhoraram com esta conquista. Resta ver se a classe corresponde ao desafio.

O início de uma melhoria substancial também ocorreu no tocante aos espaços físicos adequados para o ensino e pesquisa nas Artes. Enquanto que dez anos atrás as condições físicas eram, em geral, bem abaixo do mínimo tolerável, hoje a situação

ART. 006, Salvador: 61-100, dez. 1982

ção é diferente, embora com bastante variação. Alguns departamentos têm ateliês para atividades práticas tão bem montados que chegam a ser considerados "cartões de visita" das suas universidades. Em alguns, porém, essas novas instalações foram feitas sem consulta aos corpos docentes respectivos, assim resultando num produto aquém do desejável. Outros departamentos suportam condições difíceis, como um curso de música cujas salas para ensaio instrumental são antigas salas de atendimento odontológico convertidas. Outros departamentos ainda não dispõem de nenhum espaço físico para as atividades práticas do programa, assim oferecendo um ensino deficiente e inadequado em relação ao currículo mínimo federal do curso.

Mais crítica é a situação em relação aos materiais e equipamentos necessários para a prática das Artes. Nenhum curso no país se encontra em condições satisfatórias a este respeito. Há cursos de música sem instrumentos para tocar, cursos de artes plásticas sem equipamentos além de pranchetas, cursos de cinema com equipamentos adequados de filmagem mas com suprimento às vezes insuficiente de película e de verbas para laboratório, cursos de teatro com sistemas de controle de iluminação de palco que não passam de simples interruptores liga-desliga, e cursos de dança cujo único recurso didático é uma sala com um pequeno espelho. Em consequência dessas falhas, tanto alunos quanto professores gastam muito do seu tempo improvisando soluções para problemas decorrentes da pobreza material dos seus cursos. Embora seja possível amparar essas atividades de improvisação

ART. 006, Salvador: 61-100, dez. 1982

na justificativa de que elas fortalecem os alunos para enfrentar a dura "realidade" após a formação, na verdade, porém, elas só acarretam prejuízo didático e moral, porque a aprendizagem real é reduzida, e alunos e professores se sentem desestimulados pela marginalização material. São muitos os cursos que, através de tenacidade, conseguem heroicamente um razoável nível de ensino, apesar de sofrer as consequências de condições materiais precárias. A tendência, porém, é no sentido de se tornarem cursos *sobre* as Artes, e não cursos *de* Artes, como deveriam ser.

Devido à incipiência desses estudos na universidade brasileira, existe falta de infraestrutura adequada para o bom ensino, reforçando um certo desestímulo geral de alunos e professores. As bibliotecas em todos os cursos estão tão aquém da suficiência para o estudo das Artes que não gozam de credibilidade da parte dos professores. A biblioteca como possível recurso para aprendizagem ou para a solução de problemas em Artes simplesmente não está no repertório do professorado/aluno brasileiro. O prejuízo de informações e estímulo devido a essa lacuna é incalculável. Como no caso dos equipamentos e materiais, apenas um programa especial de apoio maciço e contínuo de aquisição de material bibliográfico, especialmente obras de referência, publicações secundárias e periódicos eruditos em artes, pode alterar a desastrosa situação atual. Também um programa de cursos de curta duração sobre recursos bibliográficos nas Artes, dirigido aos professores, seria de bom proveito uma vez que se os professores não

ART. 006, Salvador: 61-100, dez. 1982

usam estes recursos, os alunos certamente não os usarão. Por outro lado, sente-se a pobreza da literatura especializada em português, somada ao desconhecimento de línguas estrangeiras por parte dos alunos.

A falta de familiaridade com os problemas especiais da área de Artes faz com que os administradores universitários sejam, em parte, responsáveis pelos aspectos de atraso da área. Por exemplo, ao tratar de uma nova área de conhecimento no país, é evidentemente difícil encontrar professores ao mesmo tempo experientes e titulados. Embora a legislação federal a respeito permita que profissionais de reconhecido mérito, não portadores de títulos de bacharel, sejam contratados como professores, e os departamentos proponham contratações justificadas, alguns administradores, com "medo de abrir precedentes", não aceitam tais propostas; assim a contratação de profissionais maduros, dispostos a passar seus conhecimentos para novas gerações, é impossibilitada por uma mentalidade cartorial; e os departamentos envolvidos são obrigados a recorrer à contratação dos seus próprios recém-graduados, sem experiência profissional ou didática — um gesto clássico de endogenia. Seria conveniente que as conclusões do Seminário promovido pela CAPES/Fulbright em Ouro Preto, em 1981 (ver nota 1) fossem urgentemente implementados no que diz respeito à titulação de docentes e contratação de professores.

Um outro exemplo de miopia administrativa, decorrente de desconhecimento das peculiaridades da

ART. 006, Salvador: 61-100, dez. 1982

área, é ilustrado pelo decano que defende assim sua política de contratação, apenas segundo a titulação acadêmica, sem consideração da carreira profissional do docente artista: "Mas, como um professor de trombone pode ganhar o mesmo salário de um professor de Medicina?" Um outro exemplo, ainda, bastante comum, é o administrador que concorda em comprar um instrumento musical para o departamento (talvez um piano ou um violino) e com o sincero e honesto motivo de economizar dinheiro resolve comprar o mais barato instrumento disponível na praça local, ignorante que é dos prejuízos decorrentes de se estudar com equipamento de qualidade inferior — som achatado, distorcido e aparelho constantemente necessitando de afinação. O erro equivalente na Medicina seria ensinar cirurgia com bisturis baratos e desafiados.

Em uma universidade distante das cidades grandes, o reitor, num gesto bem intencionado, embora sem fundamentação adequada, importou, alguns anos atrás, todos os instrumentos para uma orquestra sinfônica completa, e só comprou o que era melhor. O material ainda está sem uso porque o departamento de música não tem professores (12 dos 16 cargos estão vagos) e não há alunos interessados em música sinfônica. Talvez esteja na hora de fazer um treinamento especial para decanos ou pro-reitores que têm os cursos de Artes sob sua administração e que têm de entender as necessidades específicas desses cursos.<sup>1</sup>

Há um consenso geral que os alunos das Artes são, hoje, menos preparados do que os de ontem,

ART. 006, Salvador: 61-100, dez. 1982

tanto em bagagem de cultura geral quanto no nível de "alfabetização artística". Como generaliza um professor de música: "eles não lêem, não entendem, não sabem ouvir", atribuindo isso à queda da eficiência do ensino secundário e do desaparecimento de uma classe social alta, rural e urbana, que cotumava ser musicalizada. Muitos professores reclamam que, embora despreparados, os alunos têm como motivo principal para seus estudos o diploma e não o conhecimento; eles não querem entender, mas sim, querem ser professores ou artistas eles mesmos o mais rápido possível. O que salva a situação são as exceções; aqueles poucos que têm o talento necessário, a bagagem cultural adequada, a tenacidade e a persistência para suportar horas e horas de ensaio solitário, de ateliê, de aula tutorial (1 professor: 1 aluno). Esses, sim, justificam todo o investimento que a sociedade faz na escola de Artes no Brasil. São essas exceções que darão as contribuições artísticas mais importantes no futuro. Nesse sentido, o histórico de aproveitamento dos alunos brasileiros que, com bolsas do Governo Federal ou de governos estrangeiros fazem estudos avançados em artes no exterior, tem sido bem acima da média, demonstrando que nosso sistema, nos seus aspectos formais e informais, apesar de suas falhas, tem condições de ajudar jovens talentosos a aperfeiçoar sua capacidade artística. Os dois grandes problemas do ensino das artes, porém, são identificar aqueles alunos portadores de talento latente, e expô-los aos conhecimentos, técnicas, auto-disciplina e espírito profissional necessários à carreira artística. Ta ART. 006, Salvador: 61-100, dez. 1982

lento não se ensina. Onde ele existe, no entanto, ele pode ser moldado, concentrado, disciplinado.

Convêm lembrar aqui a inadequação do vestibular geral, exigido para admissão às universidades brasileiras, na identificação de candidatos com talento artístico. Muitos diretores de cursos superiores de arte reclamam que o vestibular geral "é uma camisa de força que marginaliza muitos candidatos com talento mas sem as devidas qualificações verbais e de raciocínio quantitativo". Outros defendem o vestibular argumentando que, uma vez que possua o título universitário não é obrigatório para uma pessoa ser artista, as universidades devem exigir um bom nível de conhecimentos gerais, expressão escrita clara e algum raciocínio quantitativo de todos os seus egressos, para que o título universitário tenha algum sentido. O que distingue o artista com formação universitária é precisamente o *domínio sistemático* da teoria da sua Arte, e a capacidade de *discorrer criticamente* (metalinguisticamente) sobre o produto artístico. O problema de identificar aptidão artística é básico ao bom ensino de artes porque sem uma filtragem inicial dos alunos, as salas de aula ficarão repletas de pessoas sem aptidão, que tomarão, inutilmente, espaço físico e o tempo do professor, além de prejudicar os talentos existentes na classe. Os cursos superiores de música localizados nas universidades principais do país já fazem um vestibular específico anterior ao vestibular geral para identificar aqueles com condições de entrar e ter aproveitamento no curso. O mesmo não acontece com os cursos de artes plásticas e ART. 006, Salvador: 61-100, dez. 1982

teatro, que, com algumas exceções, não tomam providências de controle de qualidade mas que reclamam do desnivelamento dos alunos. Esta é a primeira de muitas evidências neste relatório de que muitos dos problemas fundamentais que afligem a sub-área de Artes não são, no fundo, causados por terceiros (o Ministério, ou os administradores locais), mas, sim, pelos próprios docentes da área. Por outro lado, o Ministério, ao exigir uma relação mínima professor/aluno para a concessão de verbas e manutenção dos cursos, acaba forçando, indiretamente, a admissão de candidatos despreparados. O mesmo se diga no tocante a reprovação e a jubilação, a primeira hoje ineficaz, e a segunda impraticável.

É verdade que certas políticas do Governo Federal, embora bem intencionadas e visando os interesses da sociedade como um todo, são responsáveis por parte dos problemas em questão, especialmente no tocante à dificuldade de importação de livros e materiais imprescindíveis ao fazer artístico. Os docentes em Artes reclamam que o Governo considera supérfluo (e assim sujeito a altas taxas) papel e tinta necessários aos artistas plásticos, e instrumentos musicais. O Governo, eles dizem, não permite que instituições oficiais comprem instrumentos musicais usados, mesmo quando eles podem ser de melhor qualidade e mais econômicos do que instrumentos novos. O Governo, eles observam, não permite uma isenção de taxas alfandegárias para a importação de coleções didáticas e de pesquisa em forma de diapositivos ou microformas, discos ou fitas, embora o Brasil tenha

ART. 006, Salvador: 61-100, dez. 1982

assinado tratados internacionais dando isenção para o intercâmbio de tais materiais. E partituras musicais têm que ser importadas ao preço do dólar-livro. Segundo os docentes, o Governo patrocina festivais de cinema de Super-8 quando a importação de tal equipamento por instituições educacionais é proibida. Estando numa etapa de transição, é de se esperar que mudanças sejam feitas nessas políticas para beneficiar os artistas brasileiros. Mas quem deve pressionar pelas reformas — MEC, FUNARTE, CNPq?

Não há como escapar da constatação de que a maioria dos problemas sérios que a sub-área enfrenta é causada pelos próprios docentes, talvez por falta de experiência com o mundo acadêmico, talvez por outras razões que mereciam ser estudadas e contornadas. De qualquer maneira, os problemas começam normalmente com a falta de uma "filosofia departamental", um documento que represente o consenso de opiniões dos docentes sobre o que eles estão fazendo ou pretendem fazer, em termos de ensino, pesquisa e serviço à comunidade. Tal "filosofia" é necessária para poder planejar currículo, recrutar alunos, estabelecer prioridades de contratação e afastamento, gastos, uso de espaço, enfim tudo o que se faz num departamento, e serve também para evitar arbitrariedades e erros. Consta, também, que raramente existe a discussão entre colegas, do que se faz em cada disciplina, em seu conteúdo e não meramente seu rótulo. Em nome de uma mal entendida "ética" cobre-se o mau ensino e a duplicação de esforços. Um outro problema geral que se nota é o de permitir que o elee

ART. 006, Salvador: 61-100, dez. 1982

co de disciplinas cresça indo além do que o corpo docente é capaz de ministrar sem sobrecarga de trabalho. Ligado a isso está a aprovação de afastamentos a longo prazo das atividades docentes de colegas, sem substituição adequada. Também, numa sub-área ainda não consolidada, observam-se, às vezes, difíceis relações entre os professores jovens titulados e os mais velhos não titulados: estes sentem desconfiança, ameaçados de não poder avançar na carreira, de perder o poder na dinâmica da vida departamental. Experiências inovadoras bem sucedidas de ensino ou serviço à comunidade frequentemente não são repetidas e ninguém sabe porque. Enquanto existem vagas para professores de arte em universidades afastadas dos grandes centros metropolitanos, vagas que trazem consigo bastante oportunidade para exercer a criatividade, onde há tudo por fazer, a maioria dos qualificados prefere ficar nas grandes cidades, desempregados, na esperança de um milagre contratual (este fenômeno é especialmente crítico em certas especializações musicais como viola e sopros, fazendo com que seja difícil levar adiante, com continuidade, atividades de conjuntos musicais fora de cinco ou seis cidades no país). Enquanto as universidades mais afastadas não criarem estruturas que permitam uma prática artística de bom nível, será difícil que consigam atrair para o seu corpo docente artistas bem sucedidos em suas carreiras.

Um problema sério é o comodismo, resultado em parte do cansaço de tanta luta contra obstáculos de todos os tipos, em parte da preguiça humana. ART. 006, Salvador: 61-100, dez. 1982

na. Há um fatalismo total em relação ao currículo: "a lei manda", "estamos esperando Brasília resolver o problema". O conceito de autonomia universitária parece existir para um outro planeta, não o nosso. A possibilidade de o Conselho Federal de Educação não desejar a homogeneização do ensino em todo o país ainda não ocorreu a ninguém. Então, espera-se formulações e decisões de cima. Existe uma concepção errônea sobre os requisitos dos currículos mínimos estabelecidos pelo Conselho Federal de Educação; além do mais, há uma excessiva burocratização dos órgãos universitários no tocante a alteração dos seus próprios currículos.

Para que se aperfeiçoar, para que fazer pós-graduação, se de repente o ministério baixa uma lei nivelando, em termos salariais e de cargo, todos os docentes com e sem título de pós-graduação? Os docentes se sentem impotentes, se acomodam, e os alunos sentem isso e também se acomodam, nada exigindo dos seus professores, nem de si mesmos. Um diretor de centro relata que ele tem a verba necessária para as despesas de gráfica mas não encontra ninguém, em um corpo docente de mais de cem professores, que aceite a tarefa de editar uma revista para a entidade. O comodismo faz com que se preencha as vagas no professorado apenas com os seus próprios formandos: a endogenia em artes é assustadora, pairando nas instituições nacionais entre 80-100% em cada curso. Uma política adequada de contratação de professores visitantes poderia ajudar a minorar tais males, a curto prazo. ART. 006, Salvador: 61-100, dez. 1982



O comodismo também faz com que não haja uma preocupação séria com o ensino como um todo. Num grande centro metropolitano, o único curso superior de artes plásticas tem um ensino que tanto os professores quanto os alunos consideram quadrado e sufocante, não permite que seus ex-alunos usem os ateliês da universidade para continuação de seus trabalhos práticos, nem promove cursos de extensão, de aperfeiçoamento ou de pós-graduação. O resultado é que os ex-alunos se dirigem ao "ateliê livre" da prefeitura da cidade, entidade que existe há vinte anos, que aceita como aluno qualquer cidadão acima de quinze anos de idade, e que dá um ensino estimulante, atualizado e permanente. Em tais condições, pode-se perguntar, porque manter o curso da universidade?

Um certo curso de artes plásticas, excelente em todos os outros aspectos, não faz exposições para o público porque o carpinteiro lotado para fazer molduras e quadros no curso "é ruim, não cooperativo e não faz nada"; não é possível trocá-lo por outro porque é parente do reitor. Em suma, o que desanima os professores de artes, cuja vida acadêmica é mais complicada do que a do professor de letras ou de ciências sociais porque lida com equipamentos, com materiais às vezes perecíveis e com técnicos, é a defasagem entre os manuais e as diretrizes, e a realidade no nível de departamento. "Pede-se a compra de material em fevereiro; a solicitação é aprovada em setembro e chega ao departamento em outubro, tarde demais para ser usado". "Verba especial sempre aparece", diz um administrador; sim, mas assim não se pode

ART. 006, Salvador: 61-100, dez. 1982

planejar um bom ensino.

Por falta de experiência acadêmica no nível de departamento, há pouca racionalização de trabalho e de recursos: ninguém sabe quanto custou isto ou aquilo ou quanto custará em despesas indiretas para executar um determinado projeto; um docente, portador de mestrado em violino, obtido no exterior com bolsa da CAPES, não é aproveitado adequadamente, sendo usado apenas para dar aulas para as crianças da vizinhança; um curso de teatro tem como docente visitante um professor europeu de dicção, sem nenhum plano para seu aproveitamento como consultor ou conferencista em outro lugar no país. Há um isolamento que só pode prejudicar o bom ensino e a boa pesquisa: não existem associações nacionais de professores de arte; congressos ou conclaves são raros e de duvidosa qualidade acadêmica; em geral, não há o hábito de convidar conferencistas ou professores de outras universidades para o intercâmbio de idéias; não se tem conhecimento detalhado de outros cursos, do que está acontecendo.

Um dos sintomas de ser uma área nova de conhecimento é o "analfabetismo acadêmico": os professores às vezes querem dinheiro para suas atividades didáticas e de pesquisa, mas não sabem nem onde nem como pedir; e, em muitos casos, por serem muito jovens, não têm um histórico de apresentações públicas do seu trabalho que garantiria a uma possível financiadora de pesquisa o êxito do empreendimento. Os docentes de artes em geral desconhecem as revistas da área onde poderiam publi-

car seus trabalhos. Como diz um decano: "é uma classe quase abandonada no meio da comunidade acadêmica. Os docentes não sabem em que campanha tocar para conseguir coisas".

Sim, mas existem maneiras de erradicar esse analfabetismo: cursos intensivos, em níveis nacionais, regionais ou locais, que ensinem aos docentes como planejar currículo, como administrar, como avaliar rendimento educacional. Esta iniciativa deve ser tomada com urgência para permitir que esta área nova se desenvolva com segurança e com qualidade.

Onde esse "analfabetismo acadêmico" é mais evidente talvez seja no setor de pesquisa. Aqui, salvo poucas exceções conhecidas o docente típico em artes não tem a menor idéia do que seja "pesquisa" ou "linha de pesquisa" no seu campo. Em resposta à pergunta "Que pesquisa você está realizando no momento?" ele responde em termos de uma "investigação informal", ou "pesquisa por conta própria", ou "pesquisa didática" — maneiras diferentes de dizer que o trabalho não é sistemático, carece de método, e seus resultados não serão comunicados a outros investigadores do mesmo ramo para sua formação e apreciação. Artistas plásticos investigando "Artesanato de algodão" ou "Argila de nossa região" estão empenhados em sinceras buscas de novos materiais ou de novas técnicas para seu trabalho prático; mas, sem orientação adequada, há pouco rendimento, bastante tempo perdido, e se tiver um relatório escrito sobre a atividade costuma ser meramente descritivo e não analítico. Al

guns departamentos de artes têm um docente com o cargo de "professor de pesquisa", talvez para indicar sua função de orientador; mas essa denominação possivelmente encoraja os demais docentes a não se preocuparem com a pesquisa.

As pessoas que querem fazer das artes sua profissão normalmente são atraídas pela possibilidade de serem, elas mesmas, artistas. Com o tempo e a experiência, quase todas desistem da pretensão de querer viver da prática, seja como resultado de reconhecerem sua mediocridade, seja por serem mais atraídas por um outro aspecto do mesmo ramo: historiador, crítico, professor, empresário, marchand, decorador, administrador, etc. O problema que surge com este ajustamento natural é que aqueles que querem ser historiadores (a alternativa mais popular após a de ser artista mesmo) normalmente não têm a menor noção do que seja a prática da história, das ferramentas do historiador, de como avaliar evidência e tirar conclusões de natureza histórica. O mesmo acontece com aquele que quer estudar manifestações artísticas folclóricas. Sem um profundo conhecimento da literatura internacional científica sobre folclore, não é possível realizar estudos que tenham qualquer valor. No entanto, nas universidades e fundações culturais brasileiras existem centenas de "pesquisas" em andamento, com apoio financeiro oficial, de abordagens históricas e folclorísticas nas artes do país, sendo executados por pessoas sem a mínima condição de levá-las a bom termo. Em nome de uma suposta "memória nacional que está se perdendo", lançamos desesperadamente nas ruas e nos cam

pos do país centenas de bem-intencionados novatos com ordens de coletar tudo, mas sem nenhum treinamento em como coletar, em como analisar ou como entender aquilo que foi coletado. A falta de uma tradição científica em folclore no país faz com que um dos mais ricos acervos de expressão folclórica do mundo, tanto no seu aspecto material quanto espiritual, seja mais bem estudado e mais bem entendido fora do país do que dentro dele.

Quando o docente em artes se sente inseguro como pesquisador, ele tende a procurar a solução optando por uma (ou ambas) das seguintes alternativas: (1) um estudo interdisciplinar (por exemplo, arte/sociologia, arte/comunicação, arte/psicologia, (2) um trabalho de grupo. Mas, por falta de conhecimentos suficientes da segunda disciplina, e por falta de experiência na tarefa difícil de compartilhar responsabilidades e de tomar decisões em grupo, a tentativa raramente dá certo. É comum ver uma pesquisa proposta (e, infelizmente, aprovada em todas as instâncias universitárias) em que o autor se compromete a escrever um livro, baseado em pesquisa, quando ele nunca sequer publicou um artigo em revista científica. É comum ver oferecidos temas de pesquisa para os quais os proponentes não estejam preparados (por exemplo: "Teoria da Percepção" e "Memória Musical" por pessoas sem nenhum conhecimento de psicologia), ou que não são pesquisáveis ("Relacionamento das Artes nos Séculos 12 até 20", pesquisa que desde 1979 ocupa cinco docentes em determinada universidade, com apoio de uma entidade nacional de fomen-

to, embora não haja uma metodologia orientando a investigação). Um decano entrevistado tem um termo para estas investigações que ou não estão andando ou que não tem chance de serem terminadas: "pesquisas frias".

Se isto é a realidade geral, temos que reconhecer que há também pesquisas em andamento que são bem planejadas, executáveis e em todos os sentidos merecedoras de apoio da comunidade científica. Em muitos casos, são pesquisas teóricas e práticas bastante ligadas aos problemas e possibilidades nacionais ou de interesse internacional: "Termos de Reza no Ambiente Rural", "Músicos Pernambucanos do Passado", "Fabricação de Papel para fins Artísticos", "Tecelagem sem Tear", "Texturas em Xilogravura".

É cada vez maior o dinheiro disponível para pesquisa nas Artes do Brasil. Todos os órgãos mais apropriados aplicam dinheiro nesta sub-área (CNPq, CAPES, FUNARTE, PROMEMORIA, FAPESP, as Secretarias Municipais e Estaduais de Cultura, e as próprias universidades nas suas pro-reitorias de pesquisa). O que falta, sim, é uma fiscalização, um acompanhamento, uma monitoria da qualidade destas pesquisas ou daquelas propostas, ou daquelas em andamento, ou das já terminadas. Por exemplo, uma das financiadoras de pesquisa patrocinou um projeto em etnomusicologia que gastou Cr\$700.000,00 durante dois anos para permitir que cinco investigadores estudassem a música não-erudita de uma determinada cidade brasileira. Empregaram cinema, fotografia e gravação sonora, mas nunca termina-

ram; não há resultados, o grupo se dispersou, e ninguém sabe do material coletado. A equipe não estava preparada academicamente para o projeto. Um projeto similar em outra cidade, tendo pesquisadores mais capacitados, foi terminado e seus resultados publicados como livro (embora com apenas cem exemplares, assim reduzindo sua utilidade científica). Existem vários programas de apoio financeiro ao aluno de graduação que se propõem a pesquisar, mas uma apreciação crítica dos projetos já realizados nas artes, demonstra que o índice de desistência é alto, que os procedimentos usados carecem de cientificidade e os resultados das pesquisas não são divulgados nem guardados apropriadamente. O mesmo ocorre ao nível de pós-graduação. E vale ressaltar que raramente se vê um projeto de pesquisa que reúna professores e alunos.

É difícil imaginar como a situação da pesquisa em artes possa mudar para melhor se a pesquisa não for efetivamente uma das componentes prioritárias para o regime de dedicação exclusiva nas universidades. Como está atualmente, basta não ter outro emprego fora da universidade, dar as aulas solicitadas, e o compromisso está cumprido. Sem a exigência de produção regular artística ou erudita — recitais, exposição, espetáculos ou publicações — não há modelo exemplar para os alunos, e, vamos admitir, não há como justificar a existência da instituição como um centro de estudos.

Uma das principais explicações dadas para a relativa improdutividade científica da parte dos docentes em artes é a falta de uma revista acadêmica brasileira dedicada às artes. Mas, de fato, ART. 006, Salvador: 61-100, dez. 1982

essa falta não existe; um recente levantamento de monstrou que há cinco revistas que já foram além do primeiro número, mas que são desconhecidas fora das suas regiões geográficas:

*Caderno de Artes* (Instituto de Artes da UFRGS)

*Revista do Centro de Artes e Letras* (UFMS)

*Revista da Escola de Música e Artes Cênicas* (UFBA)

*Revista Goiana de Artes* (Instituto de Artes, UFGO)

*Revista Informa* (Escola de Belas Artes, UFMG)

Todas sofrem dos mesmos problemas das outras revistas científicas brasileiras: falta de manuscritos suficientes para poder publicar apenas bons trabalhos; falta de verba sistemática para assegurar publicação regular; falta de um sistema adequado de distribuição. Para poder garantir a estas revistas condições de continuidade, deveriam elas receber financiamento dos órgãos públicos, em caráter prioritário, até que consigam se consolidar. E pesquisadores em Artes em todo o território nacional devem prestigiar todas estas revistas, submetendo a elas seus trabalhos.

Se a pesquisa acadêmica em artes é deficiente, o mesmo não é o caso em relação a atividades de extensão, de serviço à comunidade. Já é uma característica das boas escolas se esforçar em tais empreendimentos, com a música demonstrando de longe o maior empenho (um dos programas mais ART. 006, Salvador: 61-100, dez. 1982

fortes tem, funcionando simultaneamente e com recitais regulares, uma orquestra sinfônica, conjuntos de sopro e de cordas, de música nova, quarteto de cordas, coral universitário, madrigal e banda de alunos); seguido de longe pelas artes plásticas (exposições, cursos de extensão, programas de embelezamento do campus); dança (o único curso em nível universitário no país é bastante ativo em apresentação do seu trabalho); teatro e cinema (que, salvo raras exceções, não tem criado reputações significativas em atividades de extensão, em parte devido a instalações e verbas inadequadas).

Deve ser evidente que qualquer universidade que tiver interesse em otimizar suas relações com a comunidade em que está inserida faria tudo para prover seus professores de artes com instalações e materiais adequados, e também cobrar destes professores a apresentação pública regular dos seus trabalhos. A demonstração pública de trabalhos é a melhor maneira de garantir qualidade de ensino, pois quem não tem competência não se arrisca em público.

Uma frente de atrito para o ensino profissionalizante das Artes, na última década, tem sido o seu relacionamento com o campo de conhecimento chamado Educação Artística. Para poder discutir o problema, seria conveniente definir alguns termos, começando com a distinção básica entre Ensino de Artes e Educação Artística. No primeiro caso, trata-se da formação de pessoas que desejam ser artistas, quer dizer, *produtores* de obras com qualidades estéticas, e dirigidas aos sentidos, às emoções, ou *intérpretes* destas obras — sempre

ART. 006, Salvador: 61-100, dez. 1982

com o foco na criação ou recriação de experiências estéticas, nada mais. É verdade que apenas uma pequena minoria tem a imaginação, a intuição e o controle individual de técnicas necessárias para sobreviver à severa seleção que o mundo profissional artístico faz. Mas uma escola que pretende formar artistas tem que pelo menos criar um ambiente de profissionalismo onde a experiência artística seja o centro do currículo e de tudo mais, e a excelência é o único critério admissível. A Educação Artística, por outro lado, parte do pressuposto de que os interessados nesta área não têm como finalidade produzir objetos artísticos propriamente ditos, nem interpretá-los em apresentações públicas, mas, sim, colocar fenômeno e experiência artística ao serviço da *Educação* e das experiências *terapêuticas*. O foco não está apenas na obra ou na interpretação, mas, sim, no uso destas para conseguir outros objetivos, especialmente os socialmente benéficos para quem participa. Na Educação Artística, o processo que ocorre dentro do indivíduo interessa mais do que o produto: se uma obra chega a ser horrenda não importa, por que o foco está na qualidade da mudança na pessoa que executa a atividade, particularmente nas esferas psicológicas, sociológicas e educativas. Especialistas neste campo têm elaborado um conjunto de materiais, técnicas e princípios estéticos e pedagógicos que merecem respeito acadêmico; e eles costumam aplicar atividades de música, artes plásticas, cinema, teatro e dança em escolas de 1ª, 2ª e 3ª graus, hospitais, asilos, penitenciárias, etc.. A tentativa é sempre usar a experiência esta

ART. 006, Salvador: 61-100, dez. 1982

tética para melhorar a qualidade de vida do participante ou do espectador, e questões de excelência artística são totalmente irrelevantes.

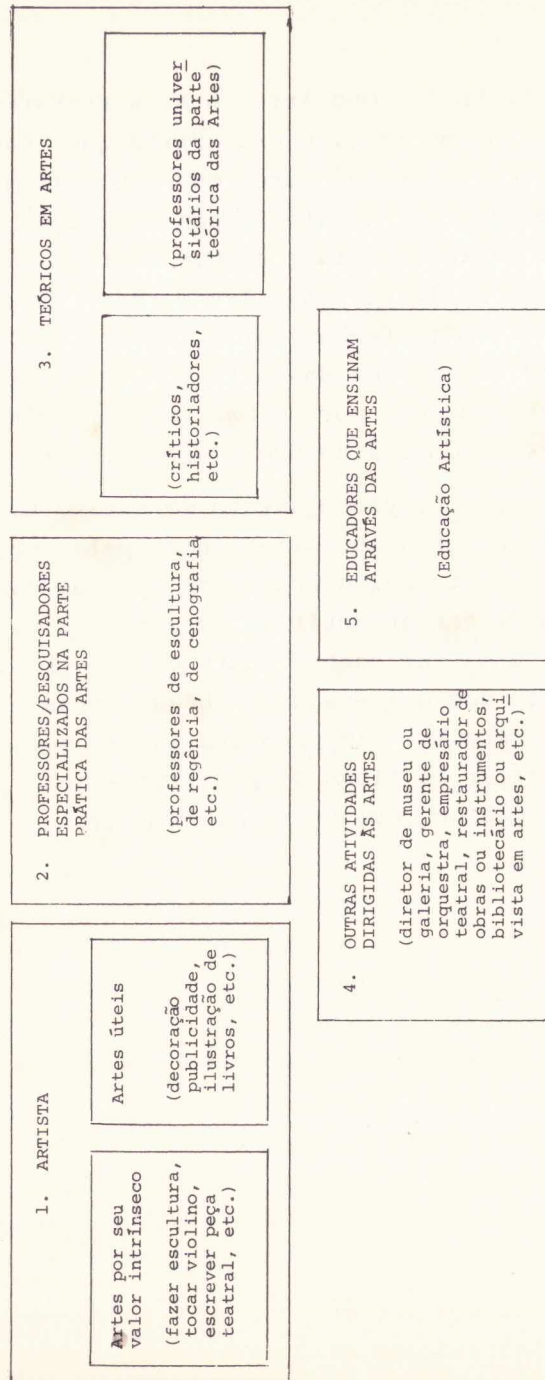
Deve ficar clara a dicotomia implícita aqui. Como reunir no mesmo curso de estudos alunos para quem se ensina que excelência de desempenho artístico é tudo, com alunos para quem se ensina que o que importa mesmo é o processo interior?

A vasta maioria dos alunos brasileiros de artes atualmente se encontra nesta situação caótica, porque a Educação Artística substituiu nos últimos anos o ensino profissionalizante das artes. Os próprios professores destes cursos, muitos dos quais são bons artistas gostariam de estar ensinando a prática séria de sua arte e não técnicas de usar aquela arte para outros fins, se sentem extremamente desanimados uma vez que não há exames especiais de talento artístico para alunos ingressantes, os cursos normalmente operam sem equipamentos básicos necessários, o nível de aproveitamento educacional é extremamente baixo, e o aluno em muitos casos sai com um título que o qualifica para polivalência em artes — uma designação evidentemente utópica. Como disse um professor descontente com a situação: "Para quem criou o curso de Educação Artística do jeito que está no Brasil, Artes parece uma brincadeira, não uma forma de conhecimento". O que tem levado muitos alunos a optar por esse curso, porém, é um vasto mercado de trabalho nas escolas de 1ª e 2ª graus. Mas há uma opinião geral, que foi consolidada na reunião, em nível nacional, patrocinada pela CAPES,

sobre "O Ensino das Artes e suas Estratégias" em Ouro Preto em 1981, e que afirma que Educação Artística deve ser um curso de especialização, de aperfeiçoamento ou até de pós-graduação localizada apenas em instituições que contem com cursos profissionalizantes nas Artes, e feito apenas por pessoas que já tenham feito cursos completos de bacharelado em uma das Artes. Enquanto a situação atual durar, porém, haverá distorções e enfraquecimento do ensino profissionalizante em Artes.

Embora um planejamento de ensino em nível nacional não deva ser determinado pela natureza do mercado de trabalho existente (porque cabe à Universidade tentar abrir novos caminhos na sociedade), é útil ter conhecimento da relação entre os formados das universidades brasileiras e o mercado de trabalho. Em primeiro lugar, seria útil identificar os tipos de profissões que estão à disposição de quem se forma em Artes:

(Um ponto de partida para a discussão de revisão de currículo)



Em segundo lugar, seria interessante saber até que ponto os cursos no país levam em consideração essas divisões no seu planejamento a longo prazo e qual a maneira de educar cada tipo diferente. Em geral, não há concordância no Brasil sobre o que constitui um curso de nível superior nas Artes nem para que serve. Temos que resolver essas questões. Útil, também, seria levantar sistematicamente a situação atual de mercado de trabalho em cada região, embora inevitavelmente tal levantamento fosse parcialmente prejudicado pelo forte padrão de comportamento individualista de muitos artistas e intelectuais não ligados a instituições de ensino, fazendo com que sua identificação e sua participação nos problemas da classe fossem difíceis de conseguir. Um levantamento informal e oral feito em fins de 1981 demonstrou que parece impossível, no momento, fazer generalizações comprováveis sobre esta questão uma vez que há bastante variação de um Estado para outro; em alguns, quem tiver um título de Educação Artística tem garantia de emprego; em outros, o mercado como um todo está saturado; em outros ainda, a válvula de escape, quando há saturação do mercado, é a criação, pelos recém formados, de escolas particulares próprias de música, de artes plásticas, de dança e de atividades teatrais. Não existem dados, prognósticos, ou avaliações sobre o mercado de trabalho em Artes. Mas cada classe de profissionais pode descrever a situação dos seus membros.

A maioria dos músicos no Brasil, por exemplo, vive de atividades amadorísticas e comunitárias,  
 ART. 006, Salvador: 61-100, dez. 1982

numa situação de mera subsistência. Enquanto dé cadas atrás havia milhares de bandas e dezenas de orquestras no país, estas morreram por causa da concorrência de novas formas de lazer, como a te levisão, e as satisfações provindas do consumo de bens. Música, na sociedade moderna, virou uma ati vidade passiva e não ativa. As rádios tocam prin cipalmente música estrangeira e apenas música gra vada, quando poderia ser brasileira e ao vivo. As orquestras sinfônicas são poucas e os seus músi cos são mal pagos; como diz um professor: "A Or questra de — é formada de 'quase' músicos que recebem como 'quase' músicos". Os instrumentos são caros e de difícil aquisição. Não há uma in fraestrutura no país adequada para o concerto de instrumentos de cordas, por exemplo; a conservação desses instrumentos num clima tropical é uma luta constante e ingrata. Segundo muitos professores: "Os métodos de ensino de música no país são ainda os mesmos da Missão Francesa". Em muitos depar tamentos de música, a procura dos alunos é apenas para o estudo do piano, que "dá status", e que não precisa ser profissionalizante. Temos que ad mitir, mais uma vez, que quem consegue ultras sar esses obstáculos e encontrar estímulos para fazer uma carreira profissional em música merece todo apoio. A situação nas demais Artes é bastan te similar.

O país conta atualmente com apenas dois cur sos em nível de pós-graduação na área de Artes. O da Escola de Comunicações e Artes da Universida de de São Paulo começou em 1974, principalmente para atender a necessidade urgente de qualificar ART. 006, Salvador: 61-100, dez. 1982

seus docentes com títulos avançados imprescindí veis para se manterem e para avançar na carreira do magistério. Como em muitas outras entidades da mesma Universidade, essa pós-graduação está or ganizada segundo tradições européias, especialmen te no tocante aos seguintes aspectos: em vez de ser uma atividade organizada pelo departamento, a pós-graduação é uma atividade dos docentes indi viduais, portadores de título de doutor, que têm o direito de escolher, orientar e desligar seus ori entandos com bastante independência; há pouca ou nenhuma integração de trabalho didático ou de pes quisa entre os docentes; as linhas de pesquisa de senvolvidas são muitas e determinadas pelos pró prios docentes individualmente; as teses tendem a ser apenas de natureza teórica embora esteja au mentando cada vez mais a elaboração de projetos artísticos no lugar de uma tese tradicional; a es trutura do ensino tende a ser um "bandejão acadê mico" no sentido de que não há disciplinas obri gatórias e nem uma plataforma teórica comum; é co mum alunos cursarem disciplinas cujo conteúdo es tá um tanto afastado da sua linha de estudo. Como tal curso não tem um "projeto" claro, os alunos nele formados não apresentam um perfil acadêmico definido que os caracterize. Por outro lado, al guns dos professores do curso estão entre os pes quisadores mais produtivos no país, e a Bibliote ca da Escola, embora longe de ser totalmente sa tisfatória, em combinação com os demais acervos da cidade, oferece o que há de melhor em informa ções disponíveis dentro do país. Após um período inicial de baixa produtividade de teses, o curso ART. 006, Salvador: 61-100, dez. 1982



já está em ritmo normal de produção tendo em vista o tamanho do seu corpo docente (18) e do corpo discente (123 em nível de mestrado e 14 de doutorado). As áreas principais de estudo no curso são Artes Plásticas (exclusivamente a parte teórica), Teatro, e os aspectos artísticos (quer dizer, não de comunicação social) de Cinema e Rádio e Televisão. Como o único curso de pós-graduação nestas áreas no país, e sem perspectiva de outros cursos serem iniciados a curto prazo, maiores investimentos seriam justificáveis neste curso, que atende alunos avançados de todo o território nacional.

O segundo curso, da Escola de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro, tem como áreas de concentração "Instrumentos de Teclado" e "Violino" e começou suas atividades em 1980, sendo cedo demais para fazer uma avaliação rigorosa. Os consultores da CAPES, porém, no ano passado observaram que o curso está montado enfaticamente apenas na prática pianística, sem suficiente complementação de musicologia; os seus docentes em geral não são portadores do título de doutor obtido em instituições conhecidas por suas pesquisas; e as linhas de pesquisa dos docentes mostram uma certa falta de familiaridade com pesquisa sistemática neste campo. Mesmo assim, apesar dessas dificuldades normais no início de um empreendimento sem precedentes no país, o curso deve ser apoiado no seu desenvolvimento natural. O curso de pós-graduação *latu-sensu* em Música na Universidade Federal da Bahia também deve ser encorajado para que venha a tomar seu devido lugar na formação de profissionais e docentes nesta área.

Há a necessidade de reavaliar nossa situação atual nas Artes no sentido de descartar aqueles aspectos de modelos importados que não funcionam mais e desenvolver novos modelos adequados. As perguntas que teríamos que enfrentar nesta avaliação, entre outras, seriam:

1. Quais as diferenças entre o estudo de Artes numa universidade, num conservatório profissionalizante e num estabelecimento artístico que ensina através do fazer (o Brasil já conta com vários destes)?
2. Porque o país consegue formar artistas, alguns dos quais tem vidas profissionais em âmbito internacional, mas não consegue estabelecer satisfatoriamente a teoria sobre as Artes (história, crítica)?
3. De onde surgiu, entre nós, a idéia de que a aprendizagem da *técnica* na prática de Artes é irrelevante, e apenas a *criatividade* conta (idéia essa que leva o aluno da geração atual a querer ser *ex*cêntrico antes de ter um centro, ou de querer fazer as variações antes de aprender o tema)? Como educar portadores dessa idéia errônea?
4. Se cursos universitários normalmente são estruturados para atender os alunos *médios*, então, como estruturar um curso (de graduação ou de pós-graduação) em que toda a tentativa é descobrir e formar o aluno *excepcional*, e evitar que sua *es*

pontaneidade seja sufocada por um programa banal e burocratizado?

5. Reconhecendo que no caso de algumas Artes é necessário começar o ensino quando o aluno ainda é bastante jovem, como desenvolver e coordenar um programa que inclua ensino pre-universitário, de graduação e de pós-graduação?
6. Como explicar o fato de que todas as universidades brasileiras hoje aceitam a idéia de disciplinas práticas em todas as Artes mas, com uma única exceção, não oferecem uma disciplina de "Redação Criativa", que existiria não para a formação do artista literário (difícil pretensão), mas pelo menos para permitir que um aluno com talento nesta área tenha um professor (presumivelmente com experiência como escritor) com quem testar suas idéias e seu trabalho?
7. Num país que tem uma parte tão grande da sua população fora de contato com os meios artísticos, a não ser através da televisão, seria útil pensar na criação de um novo tipo de profissional em Artes, um "Animador Cultural", que, tendo uma sólida formação em uma das Artes e uma complementação em outra, pudesse ir a qualquer ponto do país e, se localizando numa instituição local (prefeitura, escola, cooperativa), fomentasse atividades com a participação de membros de todas

as camadas da sociedade.

8. É fácil constatar que uma das características de uma boa escola de Artes é um *espírito profissional* que se permeia entre todos os docentes e discentes. Tal espírito se manifesta, por exemplo, nas seguintes características: o currículo profissional do professor tem mais peso do que apenas sua titulação acadêmica; critérios de excelência são aplicados à avaliação de trabalhos de todos; crítica construtiva é dada amplamente e recebida com maturidade; há atualização constante com o que está sendo feito nacional e internacionalmente na área. Como criar e manter esse espírito em nossas escolas?
9. Visitas aos cursos da área demonstram que, de modo geral, onde as diretorias ou chefias de departamento são preenchidas por docentes com qualidades boas de liderança e um espírito de luta, estes cursos vão bem, superando de uma maneira ou outra os problemas aqui apresentados como sendo típicos. Onde não há essa liderança, há inércia, desânimo, até caos. Como identificar essa liderança, e qual é a preparação mais apropriada para um líder na área de Artes?

Em conclusão, podemos dizer que o estudo e a pesquisa avançada nas Artes no Brasil estão em plena evolução. Com a democratização do ensino superior

rior nos últimos anos, e a concomitante abertura para áreas novas de conhecimento, o número de pessoas atuando na área e espaço conquistado no meio acadêmico, promete condições adequadas para continuidade e desenvolvimento.<sup>2</sup> Devido à emergência recente da área, porém, a quantidade tem tido precedência sobre a qualidade nessas atividades. O Brasil conta com inúmeros bons artistas, muitos dos quais já estão ligados ao ensino superior. Existe agora uma nova tradição de serviço à comunidade por parte das áreas artísticas nas universidades, e existem revistas acadêmicas prontas para divulgar trabalhos. Já foram estabelecidos os primeiros cursos de pós-graduação da área, embora pareça que será difícil, nos próximos anos, conseguir a criação de novos cursos por falta de pessoal capacitado. Retardando a área em geral estão a falta de conhecimento específico da área por parte dos administradores, e a falta de conhecimento de como funciona a universidade e do que seja a pesquisa sistemática em artes por parte dos docentes. Em ambos os casos, pequenos programas de treinamento poderiam aliviar a situação. Atenção deve ser dada às bibliotecas especializadas inadequadas e às políticas alfandegárias tratando da importação de material e de instrumentos artísticos, sem o que será difícil atingir a qualidade desejável de trabalho. A dotação regular de verbas para bolsas, aquisição de equipamento e intercâmbio são necessários para permitir que a área chegue à maturidade e à plena produtividade. Tendo esse apoio, e tendo maior amadurecimento por parte dos que atuam na área (tanto indivíduos quan

to entidades), são excelentes as perspectivas para uma valiosa contribuição desta área ao conhecimento humano.

## NOTAS

1. Nesse sentido, a leitura de pelo menos quatro documentos básicos para planejamento e avaliação na área seria de bom proveito: (1) *As Artes e a Universidade*, Conselho de Educação Superior das Repúblicas Americanas (New York: Instituto de Educação Internacional, 1964); (2) *Pós-Graduação em Artes: Relatório da Discussão Preliminar para a Implantação da Pós-Graduação em Artes na Universidade Federal da Bahia*, CAPES-UFBA, 20-22 de março de 1978 (Salvador:UFBA, 1978); (3) "Relatório do Seminário sobre o Ensino das Artes e Suas Estratégias", Ouro Preto, M.G., 23-28 de agosto de 1981 (Brasília: CAPES, 1981); e Fredric M Litto, "Pós-Graduação em Artes: Algumas Considerações", *Ciência e Cultura*, 34(1), janeiro de 1982, pp. 26-32.

2. A "Coletânea de Dados Estatísticos" do *Boletim Informativo SESu* (Brasília, março de 1981), oferece números que permitem as seguintes observações: o Brasil em 1979 tinha 23.986 alunos estudando as Artes em nível de graduação, ou 1.8% de todo o alunado do 3º grau (1.298.331). 60% (14.411) estavam localizados em cursos de Educação Artística. Havia cursos superiores em Artes, dos quais 92 eram de Educação Artística. 67,0% dos alunos estudavam na Região Sudeste, 17,9% no Sul, 11,4% no Nordeste, 3,3% no Centro-Oeste, e 0,3% no Norte. De 1974 a 1980 houve um aumento de 50% de alunado, com seu crescimento máximo em 1976 e uma queda do crescimento em 1979. Em 1974, 60% do alunado estudava em escolas particulares, enquanto em 1979 verificou-se uma mudança de 8,7% para escolas públicas de Artes. E de 1974 a 1979, houve uma ligeira mudança (3,2%) do alunado de escolas isoladas e federações para universidades, não alterando em muito o equilíbrio de frequência nesses dois tipos de instituição. A área de Educação Artística teve em 1979 uma relação de Inscrições/Vagas de 1,10 (enquanto a média de todos os cursos era de 3,88), indicando a relativa facilidade de entrar neste curso. Educação Artística, embora com apenas 2,3% do total de cursos superiores no país, representou 5,0% das vagas ociosas em 1979. Não há dados a este respeito no tocante aos cursos profissionalizantes.

## CONTRIBUÍRAM PARA ART 006

## 1. Bruno Kiefer

Professor da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Compositor e Pedagogo, autor de *História e Significado das Formas Musicais* (Porto Alegre, 1970), *Elementos da Linguagem Musical* (Porto Alegre, Ed. Movimento, 1970), atualmente em sua 3ª edição, entre outros.

## 2. Fredric M. Litto

Bacharel em Artes pela Universidade da Califórnia-Los Angeles, USA. Ph. D. em História do Teatro pela Universidade de Indiana, USA. Livre Docente pela Universidade de São Paulo-USP, desde 1971 e Professor da Escola de Comunicação e Artes. Consultor da CAPES e do CNPq.

## 3. Alda de Jesus Oliveira

Professor Assistente IV no Departamento de Música da EMAC-UFBA. M.A. pela Universidade Tufts, - USA.

## 4. Manuel Veiga

Fez seu bacharelado e mestrado de ciências em música na Juilliard School de New York, onde estudou de 1957 a 1964. Fez doutorado (Ph.D.) em etnomusicologia na Universidade da Califórnia, em Los Angeles, de 1976 a 1981. Além de musicólogo, tem se apresentado como recitalista, camerista e solista nos Estados Unidos e no Brasil. É atualmente professor adjunto do Departamento de Música da EMAC-UFBA,

Escola da qual foi o coordenador e subsequente dire  
tor entre 1968 e 1975. É o vice-diretor do Centro  
de Estudos Baianos da UFBA, e é assessor da CAPES.



Impresso na  
Gráfica Universitária  
Salvador - Bahia

#### NORMAS PARA APRESENTAÇÃO DE ORIGINALS

1. A Revista de Arte da EMAC aceitará para publicação trabalhos dos seguintes tipos, relativos à área de Arte:
  - a) artigos que relatem observações ou experiências originais;
  - b) artigos especificamente voltados para atualização ou análise de temas de interesse artístico;
  - c) pequenos comentários e críticas;
  - d) comentários a idéias expressas em artigos já publicados.
2. Os originais devem conter o nome completo e dados sobre o autor ou autores. Devem ser datilografados em papel branco, formato ofício, em um só lado da folha, com espaço duplo e margens amplas, observando-se a ortografia oficial.
3. Duas vias do trabalho devem ser encaminhadas à Comissão de Coordenação do Periódico, juntamente com um documento que autorize a sua publicação.
4. As referências bibliográficas e/ou as notas ao texto devem ser numeradas em ordem crescente, constituindo portanto, lista única no final do texto. Ficam excluídas as notas de rodapé.
5. *Apresentação Gráfica:*
  - a) Usar espaço duplo, exceto para as notas de final do texto resumo e citações bibliográficas longas
  - b) Margens de 3,5cm na lateral esquerda e 2,5cm na margem direita.
  - c) Numeração em algarismos arábicos na margem superior direita.
6. Os artigos deverão ser acompanhados de resumo (em português) com até cem (100) palavras. As ilustrações e tabelas com as respectivas legendas virão em folhas separadas indicando-se no texto o lugar em que deverão ser inseridas. Os desenhos deverão ser copiados a nanquim assim como os exemplos musicais.

