Capital cultural *versus* dom inato: questionando sociologicamente a trajetória musical de compositores e intérpretes brasileiros

Rita de Cássia Fucci Amato (FMCG)

Resumo: O objetivo deste artigo é analisar sociologicamente a constituição cultural do ambiente familiar de oito músicos brasileiros eruditos e populares (Almeida Prado, Carlos Gomes, Chico Buarque, João Bosco, Magdalena Tagliaferro, Milton Nascimento, Tom Jobim e Villa-Lobos). Tomando seus depoimentos e biografias como material de pesquisa, o estudo analisa suas trajetórias sob a perspectiva do capital cultural, conceito desenvolvido pelo sociólogo francês Pierre Bourdieu. O trabalho delineia, assim, o papel da família como primeiro ambiente de musicalização do indivíduo, oferecendo uma perspectiva crítica à noção de talento musical inato ou dom e entendendo o desenvolvimento da habilidade artística como um fator socialmente constituído.
Palavras-chave: capital cultural; sociologia da música; educação musical; família e cultura.

Abstract: The aim of this paper is to analyze sociologically the cultural constitution of the familiar atmosphere of eight Brazilian erudite and popular musicians (Almeida Prado, Carlos Gomes, Chico Buarque, João Bosco, Magdalena Tagliaferro, Milton Nascimento, Tom Jobim e Villa-Lobos). Making use of their statements and biographies as research material, I will analyze their trajectories under the light of the concept of cultural capital, developed by French sociologist Pierre Bourdieu. Therefore, this article delineates the role of the family in setting up the first musical environment of an individual, offering a critical perspective on the idea of musical gift, or innate talent, and suggesting that the development of artistic abilities is socially constructed.
Keywords: cultural capital; sociology of music; music education; family and culture.

FUCCI AMATO, Rita de Cássia. Capital cultural *versus* dom inato: questionando sociologicamente a trajetória musical de compositores e intérpretes brasileiros. *Opus*, Goiânia, v. 14, n. 1, p. 79-97, jun. 2008.

Não é raro, ao se analisarem aspectos biográficos da vida de qualquer artista, serem notadas características específicas em sua família referentes à apreciação de determinadas manifestações artísticas, muitas vezes com a presença de um conhecimento teórico e prático mínimo destas, principalmente por parte dos progenitores. Assim, para o entendimento sociológico das trajetórias musicais individuais, uma das abordagens mais relevantes é aquela que destaca a transmissão da cultura no seio familiar.

Este artigo visa, pois, investigar e discutir o ambiente cultural da família de importantes intérpretes e compositores nacionais. Utiliza como método de pesquisa a análise de entrevistas (gravadas de forma audiovisual e transcritas) e biografias de oito músicos de destaque na história da música brasileira, sendo quatro destes do âmbito erudito (Carlos Gomes, Villa-Lobos, Magdalena Tagliaferro e Almeida Prado) e quatro do âmbito popular (Tom Jobim, Chico Buarque, Milton Nascimento e João Bosco).

Cabe salientar que estes dados podem ser entendidos segundo a fundamentação teórica da história oral, que entende os depoimentos como documentos orais, reveladores de identidades sociais e pessoais. A relevância desses estudos permite contribuir para ampliar o conhecimento dos processos educacionais, para estabelecer relações na sua rede de configurações sócio-culturais e para conferir visibilidade pública a documentos e concepções educacionais por vezes esquecidos e não revelados (FUCCI AMATO, 2007).

A memória, nas palavras de Lowenthal (1998, p. 78), "impregna a vida". O autor nota a grande freqüência cotidiana do uso do tempo presente para lembrarmos fatos do passado e a interrupção dessa "emissão" de lembranças somente quando há um alto nível de concentração em determinada atividade. Ainda sob tal ângulo, Halbwachs (1990) enuncia que nossas lembranças são, em grande parte, coletivas, já que, apesar de muitas vezes outras pessoas não terem participado ativamente do momento recordado, vivemos em uma sociedade e, além de quase nunca estarmos sozinhos, somos frutos de um grupo de indivíduos, de uma coletividade. Corroborando esta consideração, Thompson (1992) afirma que a complexidade da realidade é bem abordada pela história oral, a qual permite que se recrie a multiplicidade original de pontos de vista. Bosi (1983, p. 1) discursa que, como compilação de diferentes perspectivas, a história oral pode ser tão veraz quanto a historiografia tradicional: "Os livros de História que registram esses fatos são também um ponto de vista, uma versão dos acontecimentos".

Portanto, os indivíduos cujas situações sócio-culturais são discutidas no presente artigo podem ser encarados como representantes de um grupo social específico – uma "classe" dos músicos –, que, por meio de suas reminiscências refletem o entorno social que lhes proporcionou o desenvolvimento de habilidades musicais e, por conseguinte, um

direcionamento à carreira artística.

A sociologia da educação pode trazer relevantes contribuições para a compreensão do processo de transmissão de saberes culturais no seio familiar, que constituem um tipo de educação musical informal. Tal fundamentação oferece uma perspectiva diferente da predominante no senso comum, que considera a habilidade musical um dom divino, talento inato desenvolvido através da intuição por grandes "gênios" da música, e não um fruto da influência do contexto social ou da dedicação ao estudo técnico artístico. Nesse sentido, serão enfatizadas no presente trabalho as idéias do sociólogo francês Pierre Bourdieu (1930-2002), destacando-se o conceito de capital cultural.

Ao conjugar os depoimentos e as informações biográficas a uma revisão bibliográfica sobre a teoria do capital cultural de Pierre Bourdieu, o objetivo do artigo é corroborar com este ponto de vista sociológico, enunciando a idéia de que as habilidades musicais são desenvolvidas socialmente, tendo a família como sua principal origem.

A ideologia do dom

Predomina no senso comum a visão de que o artista é um ser que foi escolhido por uma entidade divina para receber um dom especial, que o distingue do restante dos seres humanos. Idéias como destino, talento inato, predestinação, ligadas a teorias religiosas e à ideologia veiculada pelos meios de comunicação em massa, contribuem para formar nas pessoas a concepção de que um músico, um pintor, um ator já nasceram para realizar aquela atividade e são pessoas "únicas" e "especiais". Para o sociólogo alemão Norbert Elias (1897-1990), tal idéia opõe a genialidade à humanidade do artista. "A divisão resultante, na qual se colocam em escaninhos separados o mistério atribuído a um gênio, de um lado, e sua humanidade comum, de outro, expressa uma desumanidade profundamente enraizada na tradição intelectual européia" (ELIAS, 1999, p. 55).

Assim, acaba-se valorizando o artista e colocando-o em uma posição superior aos demais indivíduos, por realizar atividades tecnicamente difíceis, que proporcionam raro prazer estético ao espectador. Ao considerar execução artística possível somente por alguns "escolhidos", porém, termina-se, sob outro ângulo, por deslocar o músico, o pintor, o ator do mercado de trabalho "comum", composto pelas profissões tradicionais, o que gera uma certa desvalorização do fazer artístico, identificando-o como uma atividade mais recreativa, pouco séria, que exige pouco esforço intelectual de seu praticante, que já teria nascido com habilidades inatas para aquela execução. Tal idéia neutraliza a realidade da formação artística, com as incontáveis horas de estudo e pesquisa – teóricos e práticos – às quais este profissional se sujeita. Focando o músico, Schroeder (2004) também destaca

atributos que contribuem para formar a visão mítica deste artista, como a genialidade, a intuição, o talento, a musicalidade e a associação do "ouvido absoluto" ao inatismo.

Tal mentalidade dicotômica, de ao mesmo tempo exaltar e deslocar o artista, é incentivada por reportagens veiculadas na mídia, que acabam induzindo o indivíduo a concluir que o artista já nasceu sabendo cantar, tocar ou dançar, e apenas dá prosseguimento natural a este dom recebido. Ao mesmo tempo, a religião também contribui para formar a mentalidade de que Deus escolhe algumas pessoas "especiais" para dotá-las de habilidades também especiais. Tais doutrinas teológicas estão enraizadas historicamente no discurso religioso e predominam até a atualidade. No século XVI, durante a Reforma, o calvinismo, por exemplo, pregava em sua *doutrina da predestinação*, que algumas pessoas eram escolhidas por Deus desde seu nascimento, para a salvação eterna, o que seria possível de ser verificado pelo sucesso econômico e pelos dons que essa pessoa demonstraria ter na vida terrena.

Também na filosofia, encontramos diversos pensadores de grande importância na constituição do pensamento científico e social humanos que pregavam o inatismo do saber. Platão (1973, p. 15), por exemplo, escreveu em *A República*: "há, diremos nós, mulheres que são naturalmente aptas para a medicina e para a música e outras que não o são". A *teoria da reminiscência* platônica previa que os indivíduos já nasciam com as idéias em sua mente, as quais, pela educação, seriam relembradas na vida terrena. Platão (428/27-347 a.C.) notou que Sócrates (470-399 a.C.), ao indagar seus discípulos, visava que estes relembrassem os conceitos que já estavam na sua mente desde o início de sua existência. Outro filósofo vinculado ao inatismo foi Descartes (1596-1650), que previa a existência de algumas idéias adquiridas pela experiência sensorial e de noções abstratas inatas à mente humana: "todas as nossas idéias devem conter algum fundamento de verdade; pois não seria possível que Deus, que é todo perfeito e verídico, as tivesse colocado em nós sem isso" (DESCARTES, 1999, p. 68). Conciliando as teorias empiristas (Aristóteles, Bacon, Hume, etc.) com o inatismo, Kant (1724-1804) propôs a noção de que a mente humana tem uma estrutura de pensamento que já é inata, porém as noções são adquiridas por experiência sensorial; assim, a forma da razão seria inata (*a priori*), e seu conteúdo, adquirido (*a posteriori*). Para Kant, a necessidade de existirem algumas idéias vindas, não da experiência, mas de uma outra fonte era explicada por precisarmos identificar como um conceito seria verdadeiro ou falso: "Pois de onde queria a própria experiência tirar sua certeza se todas as regras, segundo as quais progride, fossem sempre empíricas e portanto contingentes?" (KANT, 1999, p. 55).

Ademais, cabe colocar que o ideário do inatismo das habilidades artísticas também é notadamente presente neste próprio meio. No caso da música, foco do presente estudo, também na imprensa especializada encontramos a exaltação de músicos natos (cf.

SCHROEDER, 2004). Outrossim, o uso de termos como habilidade, aptidão e capacidade, no meio acadêmico (como nas chamadas provas de *habilidades específicas* ou de *aptidão*, em vestibulares, ou mesmo no discurso teórico-científico), pode gerar ambigüidade, sendo capaz de levar à compreensão de que o conhecimento teórico e a *praxis* musical são originados por capacidade inata, e não socialmente adquiridos pelo estudo e pelo convívio em meios culturais.

Schroeder ainda destaca a associação da genialidade inata à composição musical, considerada via-de-regra como o resultado de uma inspiração ou êxtase místico:

> Vemos, então, que, de modo geral, a falta de consciência de como se dá o processo criativo do músico, de onde vem sua "inspiração", acaba desembocando em uma série de equívocos e mitificações. Os próprios músicos, com a "naturalização" do comportamento musical pela prática, perdem de vista o seu processo de desenvolvimento e o tomam por "dom", pensam já ter nascido assim. (SCHROEDER, 2004, p. 117)

Finalmente, cabe notar que a vinculação da habilidade musical a um fator genético, prevendo que alguns indivíduos já nascem com uma predisposição às artes – com um *gene da música* – não apresenta fundamentação científica, uma vez que os estudos nessa área do conhecimento ainda não permitem apontar conclusões nesse sentido.

Dessa forma, a perspectiva sociológica apresenta-se como um ângulo crítico à fundamentação das habilidades musicais, prevendo que estas são socialmente adquiridas, tendo a família como sua indutora principal. Sob essa ótica, nota-se que não se deve confundir a procedência familiar destas habilidades com uma fonte genética (também familiar), mas com o aspecto da socialização do indivíduo que o seio familiar promove como instituição social. Norbert Elias (1999, p. 53) elabora:

> Com freqüência nos deparamos com a idéia de que a maturação do talento de um "gênio" é um processo autônomo, "interior", que acontece do modo mais ou menos isolado do destino humano do indivíduo em questão. Esta idéia está associada a outra noção comum, a de que a criação de grandes obras de arte é independente da existência social de seu criador, de seu desenvolvimento e experiência como ser humano no meio de outros seres humanos.

É nesse sentido que a sociologia da educação de Bourdieu (1998a) encara as doutrinas inatistas como produtoras de uma "ideologia do dom". O dom é, para esse pensador, um meio ideológico utilizado pela elite para justificar as diferenças econômicas e

sociais como desigualdades de fato, identificando os membros de classes desfavorecidas como naturalmente desprovidos de méritos e dons. O que ocorre, na realidade, é que as classes dominantes acumulam um maior capital cultural e o transmitem a seus descendentes.

Capital cultural: a perspectiva bourdieuniana

A teoria sociológica de Bourdieu caminha no sentido de que a família transmite a seus filhos um conjunto de bens que permite a conservação de uma boa posição social por estes descendentes, tornando possível sua inserção nos grupos sociais de maior prestígio e poder, ao longo do tempo histórico. Há, portanto, uma herança passada de geração em geração, que permite manter a estabilidade social da família diante das mudanças sócio-históricas. Essa herança constitui-se dos capitais econômico, escolar, social e, dentre estes, do capital cultural. Estas formas de capital constituem a estrutura de um capital *global* (BOURDIEU, 2003), mobilizado em maior volume pelas classes mais favorecidas socialmente. Ou seja, tais formas de capital encontram-se historicamente distribuídas de forma desigual entre as classes e grupos sociais e a transmissão destas pela família implica uma conservação das desigualdades socialmente determinadas. Cabe notar, entretanto, que pode haver famílias com um grande capital cultural, porém de baixa condição econômica, o que determinaria um grande cultivo às artes a despeito das dificuldades materiais. Contudo, a realidade aponta, geralmente, para uma associação – em maior ou menor grau – de diversos tipos de capital em um seio familiar; ou seja, é mais difícil para uma família de baixa renda do que para a classe média ou alta levar seus filhos a concertos, comprar-lhes livros, discos e lhes dar acesso às diversas formas materiais da cultura, além de proporcionar-lhes a educação específica e geral – o acesso à escola.

> As crianças oriundas dos meios mais favorecidos não devem ao seu meio somente os hábitos e treinamento diretamente utilizáveis nas tarefas escolares, e a vantagem mais importante não é aquela que retiram da ajuda direta que seus pais lhes possam dar. Elas herdam também saberes (e um "saivor-faire"), gostos e um "bom gosto".
>
> […] Como o deciframento de uma obra da cultura […] supõe o conhecimento do código segundo o qual ela está codificada, pode-se considerar que os fenômenos de difusão cultural são um caso particular da teoria da comunicação. Mas o domínio do código só pode ser adquirido mediante o preço de uma aprendizagem metódica e organizada por uma instituição expressamente ordenada para esse fim. (BOURDIEU, 1998a, p. 45-63)

Assim como o acesso à escola e as respectivas atitudes tomadas diante desta,

também a posição do indivíduo com relação à cultura é condicionada pelo meio familiar. Nesse matiz sociológico, os saberes, o estilo, o bom gosto, o "talento" aparecem principalmente como frutos do acúmulo de capital cultural, não como uma simples subjetividade (um dom natural), mas como uma "objetividade interiorizada" (ORTIZ, 1983) ou "dom social" (BOURDIEU, 1998a), fruto da interação entre sociedade e indivíduo, do acesso a formas materiais de cultura, proporcionada por uma certa condição econômica favorável. Segundo Bourdieu (1998b), o capital cultural pode manifestar-se de três formas:

- *Estado incorporado*: como um patrimônio adquirido e interiorizado no organismo, que, portanto, exige tempo e submissão a um processo de assimilação (ou cultivo) e interiorização por parte do indivíduo – aprendizagem. No caso da música, o indivíduo é incitado ao estudo dessa arte e à prática de algum instrumento. Tal forma de capital cultural passa, então, a ser indissociável da pessoa, a constituir uma habilidade que a valoriza.
- *Estado objetivado*: como bens de consumo duráveis – livros, instrumentos, máquinas, quadros, CDs, DVDs, esculturas, etc. Portanto, é tributário da aquisição de bens materiais e dependente diretamente do capital econômico. Para ser ativo, material e simbolicamente, deve ser utilizado, apreciado e estudado, transformando-se em *estado incorporado*.
- *Estado institucionalizado*: como uma forma objetivada, caso de um certificado emitido por uma escola de artes, por um conservatório. Tal certidão de "competência cultural" indica o reconhecimento oficial do processo de acúmulo de capital cultural (o qual culmina no *estado incorporado*). O valor do certificado depende de sua raridade, e este permite melhor convertibilidade do capital cultural em capital econômico.

A teoria *bourdieuniana* permite colocar, então, que o capital cultural prevê as condições objetivas de aquisição da cultura, definindo seu processo e o resultado final (acúmulo de conhecimento artístico). A figura a seguir sintetiza tal abordagem.

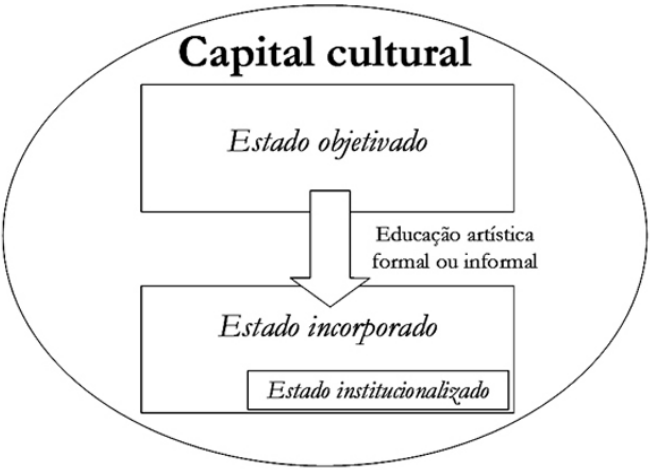


Fig. 1: O conceito de capital cultural em Pierre Bourdieu

Aplicando o conceito de capital cultural à educação musical, algumas considerações podem ser delineadas. Nesse sentido, por meio do incentivo à leitura ou à audição musical, com o acesso a livros e discos (*estado objetivado*), o indivíduo é aguçado em sua curiosidade para entender tais formas de expressão artística e, habituando-se a conviver com estas, passa a cultivá-las. Há, assim, uma grande importância em se dar acesso aos bens culturais desde a infância, devido ao fato de que a formação do indivíduo, em diversos sentidos (p. ex., formação ética, cultural, social), se processa principalmente nessa fase do desenvolvimento cognitivo humano. Na família, o indivíduo, desde seu nascimento, interage com o meio onde vive para conhecê-lo e passa a tomar este ambiente social (em seus aspectos materiais e simbólicos) como padrão para seu comportamento, em um processo de sociabilização. Assim, a família pode desempenhar o papel de principal agente social de iniciação cultural do indivíduo, função esta intrínseca à sua condição de instituição social. A musicalização promovida pelo meio familiar pode constituir-se, então, desde as formas simbólicas pelas quais a criança passa a interessar-se (como as cores e formato de capas de discos e livros) e, para saciar sua curiosidade, toma contato mais profundo (desejando ouvir determinado disco, ler ou ouvir a leitura de algum livro, etc.).

Dessa forma, o conhecimento dos objetos culturais vai se tornando rotineiro e se aprofundando dia a dia, permitindo que a criança, ao conhecer, passe a gostar de determinados repertórios musicais, por exemplo. Outrossim, as atividades culturais, como escutar música e assistir à televisão, passam a fazer parte do cotidiano do indivíduo,

incitando-o a tomá-las como "normais" e "necessárias", sentimento que, ao longo do tempo, cristaliza-se e permanece nas fases futuras de sua vida. A família é, assim, a primeira instituição de iniciação musical do indivíduo. Os hábitos da família determinarão os hábitos de seus filhos, já que estes são formados cognitivamente em um processo que envolve a imitação da atitude daqueles que estão a seu redor e este toma como padrão. Dar maior ou menor importância a determinadas práticas culturais, assistir a dados programas televisivos e escutar alguns repertórios musicais específicos serão, por conseguinte, atitudes reproduzidas pela descendência.

Cabe salientar, portanto, que, a partir do momento em que o indivíduo passa a escutar um disco, este deixa de ser uma simples forma material simbólica e passa a constituir um emissor de conteúdos, os quais, aprisionados pelo ouvinte, farão parte de sua formação.

> O modo como essa forma [o capital cultural] realmente se desenvolve, como as características maleáveis da criança recém-nascida se cristalizam, gradativamente, no contorno do adulto, nunca depende exclusivamente de sua constituição, mas sempre da natureza das relações entre ela e as outras pessoas [principalmente na família]. (ELIAS, 1997, p. 28)

Ademais, a forma *objetivada* prevê que o capital cultural também pode ser adquirido por meio de atividades especificamente voltadas à formação artística, ou seja, de educação musical formal, no caso, como a compra pela família de um instrumento musical, a contratação de um educador capacitado que transmita o saber-fazer musical aos filhos, ou por meio do acesso a uma escola especializada que emita certificados oficiais. Cabe notar que a freqüência a organização especializada de ensino artístico (como um conservatório musical) ainda constitui o *estado objetivado* – já que permite a aquisição objetiva de conteúdos artísticos –, porém, quando é obtido o certificado oficial de formação em algum dos cursos oferecidos, passa-se a compor o chamado *estado institucionalizado*.

Ao interiorizar os conteúdos artístico-culturais por meio do estado *objetivado*, o indivíduo passa então a constituir em si mesmo uma forma de capital, o *estado incorporado*, dentro do qual se insere o *estado institucionalizado*, no caso da obtenção de um certificado oficial por uma instituição de ensino artístico.

Cabe considerar que a interpretação da teoria *bourdieuniana* sob uma ótica educativo-musical culmina em uma perspectiva semelhante à construtivista no tocante à produção do conhecimento através do meio social (cf. BERGER e LUCKMANN, 1985), trazendo considerações semelhantes às de Piaget (cf. AZENHA, 1994) e de Vygotsky (cf.

OLIVEIRA, 1993). Nesse sentido, vale destacar a análise efetuada por Kebach (2007). A autora conjugou as idéias de Bourdieu às noções piagetianas, abordando o processo de adaptação orgânica do indivíduo, a construção cognitiva por meio de estruturações operatórias progressivas e as abstrações induzidas por processos endógenos e exógenos (interferências do ambiente), que condicionariam o desenvolvimento social das habilidades musicais.

Também aplicando a teoria sociológica de Bourdieu ao campo da educação musical, em um estudo acerca das redes de configurações sócio-culturais de ex-alunos e ex-professores de um conservatório musical, Fucci Amato (2004; 2005) concluiu, analisando a trajetória familiar e escolar destes, que um dos principais motivos dos depoentes para o encaminhamento ao estudo do piano foi o convívio destes em um meio familiar que valorizava a cultura e o estudo e que proporcionava o acesso a bens materiais culturais (livros, discos, rádio, etc.), o que os permitiu transcender o *estado objetivado* do capital cultural rumo ao *estado incorporado* (aprendizagem de piano) e ao *estado institucionalizado* (diplomação por um conservatório). Ademais, foram salientadas as raízes de suas ascendências encontradas em famílias imigrantes européias, que possuíam o hábito de cultivo à cultura, da prática de algum instrumento e do canto, ainda que, na maior parte dos casos, realizados de forma amadora, apenas dentro do círculo de parentes e amigos.

Evidências biográficas

Ao se analisarem as biografias e os depoimentos dos músicos selecionados para este trabalho de pesquisa quanto à importância da família na sua formação cultural, pôde-se notar nesses dados a consonância com a teoria *bourdieuniana* do capital cultural, incluindo a ênfase em certos aspectos flexíveis inerentes a esta abordagem, como os vários graus de associação entre o capital econômico e o capital cultural.

Antonio Carlos Gomes (1836-1896), considerado por muitos brasileiros o maior compositor das Américas no século XIX, teve contato com a atividade musical desde cedo, já que seu pai, Manuel José Gomes (Maneco Músico), era mestre de banda e compositor, interpretando tanto a música erudita como a popular.

> o pai educou os filhos na música e, logo que pôde, formou uma banda, ou orquestra, com a família. [...] A tradição musical vinha de longe, pois o pai de Carlos Gomes tinha sido aluno de André da Silva Gomes, mestre-de-capela da Sé paulistana [...]. Aos dez anos de idade, Carlos iniciou os estudos musicais com o pai e aprendeu a tocar vários instrumentos. Mais tarde seria um bom pianista acompanhador e possuía uma voz agradável de tenor. Auxiliava o pai dando lições de música em Campinas, tanto que se encontram nos jornais daquela

> cidade, em janeiro de 1858, anúncios seus de oferecimento para ensinar noções de música, canto e piano. (MARIZ, 2000, p. 75-6)

Nota-se, assim, a especial constituição do ambiente familiar de Carlos Gomes, com a possibilidade de uma vivência musical não só como ouvinte, mas também como agente ativo – intérprete – desde cedo. Outrossim, há que se destacar a perspectiva de uma baixa correlação entre a situação econômica de sua família e sua riqueza cultural: tal fato permitiria o aperfeiçoamento do compositor diante da necessidade de ministrar aulas teóricas e práticas de música para incrementar o orçamento familiar.

Sob certo ponto de vista, Magdalena Tagliaferro (1893-1986) apresenta situação familiar similar à de Carlos Gomes no tocante à atuação de seu progenitor como músico e educador musical. A pianista brasileira de ascendência francesa "teve a música como parte integrante de toda a sua infância. Em sua casa, o piano e as vozes eram uma constante" (LEITE, 2001, p. 37). Seu pai estudara com os franceses Gabriel Fauré, renomado compositor, e Raoul Pugno, pianista de nível internacional, ambos docentes do Conservatório de Paris, que mais tarde Magda freqüentaria. Engenheiro, quando veio ao Brasil, Paulo Tagliaferro decidiu exercer a música como profissão, lecionando canto e piano em seu domicílio: "A pequena Magdalena ouvia atenta o que se passava nas aulas e, já aos 7 anos, acompanhava os coros de seu pais, os coros de *Sansão e Dalila*" (LEITE, 2001, p. 37), tendo sido o canto a primeira perspectiva de sua inserção no mundo da música. O piano também se manifestou desde a infância, atraindo o interesse daquela menina desde os 5 anos de idade. Segundo seu próprio relato: "Meu pai, como você sabe, era professor de piano e canto. Diante disso, isso me levou a ouvir música desde os cinco anos de idade. Num cantinho da sala eu me aconchegava e assistia às aulas. Quer dizer, eu fui direto para o piano sozinha" (*apud* LEITE, 2001, p. 38).

Cabe notar, então, que o termo *sozinha*, empregado pela pianista, delineia apenas a não-obrigatoriedade do encaminhamento à música por parte de sua família, porém a observação de sua situação sócio-cultural coloca o meio familiar como o principal indutor de seu interesse e dedicação à música, que culminaram na futura freqüência a uma escola de prestígio mundial (o Conservatório de Paris), já conhecida e cursada pelo pai.

Heitor Villa-Lobos (1887-1959), maestro, compositor, educador e principal expoente da música brasileira, também revelou grande influência da cultura familiar em sua formação, tendo esta como determinante para sua incursão ao mundo da música, com destaque para o papel paterno:

> Desde a mais tenra idade iniciei a vida musical, pelas mãos de meu pai, tocando um pequeno violoncelo.
>
> Meu pai, além de ser homem de aprimorada cultura geral e excepcionalmente inteligente, era um músico prático, técnico e perfeito. Com ele, assistia sempre a ensaios, concertos e óperas, a fim de habituar-me ao gênero de conjunto instrumental. (VILLA-LOBOS, 1987, p. 14)

Outrossim, Mariz (1989) comenta que uma tia de Villa-Lobos era pianista e que seu avô também era um homem de cultura elevada, autor de uma obra famosa no século XIX: *Quadrilha das moças*. Raul, pai de Villa-Lobos, o ensinou a tocar violoncelo e clarinete, ministrando-lhe também noções básicas de teoria da música. O musicólogo ainda afirma que, caso não houvesse nascido e vivido no ambiente bastante musical que era cultivado por sua família, provavelmente teria seguido outra carreira, como a medicina, a matemática e o desenho. Nota, por outro lado, que, ao contrário de seu pai, a mãe de Villa-Lobos chegou a proibir-lhe de estudar piano, para que o menino não se entusiasmasse e decidisse tomar a música como profissão, devido ao pouco prestígio socio-econômico a esta conferido.

> Em casa de Raul Villa-Lobos fazia-se boa música. Era rara a noite em que o transeunte não ouvia a sonoridade calorosa de seu violoncelo ganhar a rua do Riachuelo, embalando suavemente a vizinhança. Mas o artista não se limitava ao solo, convidava os amigos e organizava verdadeiros concertos em casa. Todos os sábados, os Villa-Lobos jantavam às 6h. Às 7h, Raul costumava jogar xadrez com um professor alemão de sua intimidade, até que a chegada dos amigos, lá pelas 8h, lhes interrompia a partida. Nomes respeitados na época freqüentavam-lhe a casa com assiduidade e organizavam grupos de câmara, fazendo-se música até altas horas da noite.
>
> Tal hábito, que durou anos, influiu decisivamente na formação da mentalidade musical de *Tuhú* [Villa-Lobos]. Cultivou o gosto musical naquela atmosfera, conheceu de tudo, acumulou experiência. [...]. Data de seus oito anos o interesse por Bach. [...] Uma força irresistível impeliu-o para Bach. Sua idade o impedia de compreendê-lo imediatamente, mas isso, no momento, pouco se lhe dava: aquela música era diferente e pronto. Responsável por essa nova predileção foi a tia Zizinha, pianista e entusiasta do *Cravo Bem Temperado.* E o pequeno Heitor extasiava-se diante dos prelúdios e fugas que a tia lhe tocava. (MARIZ, 1989, p. 25)

Dessa forma, além da iniciação proporcionada pelo ensino musical ministrado por seu pai, Villa-Lobos foi inserido em uma constituição sócio-cultural familiar que desvelou a

relevância de hábitos de prática musical em ocasiões informais e festivas na criação de uma atmosfera agradável, que impelia as pessoas a tomarem parte da atividade de performance. Cabe notar ainda que a família do compositor era de classe média baixa, o que evidencia mais um caso de certa independência entre a vivência cultural e uma condição econômica muito elevada.

Há que se destacar, ainda no âmbito da música erudita, o caso de José Antonio de Almeida Prado (n1943), um dos o compositores brasileiros mais relevantes da história de nossa música contemporânea. Também em sua família configurações socioeconômicas e culturais específicas lhe permitiram iniciar-se na música desde a infância:

> O artista vem de uma das famílias mais ilustres de São Paulo [...]. Sua iniciação musical começou em casa, pois sua mãe e sua irmã tocavam piano muito bem. José Antonio e a irmã Teresa Maria tinham um teatrinho de fantoches e ele fazia a trilha sonoro: tempestades, galopes e acordes para sublinhar as passagens mais emocionantes. (MARIZ, 2000, p. 391)

Este caso denota mais claramente a especificidade do convívio em um meio social e economicamente mais favorecido, no qual o conhecimento e a prática musical representava, provavelmente, um *status* maior e um grau mais elevado de "bom gosto" cultural. Assim, sua condição familiar, apesar de culturalmente semelhante à de músicos de classes sociais mais baixas, denota uma maior associação entre o capital econômico, o capital social (prestígio) e o capital cultural.

Voltando a análise à música popular, destaca-se primeiramente o compositor Tom Jobim (1927-1994), que teve também uma formação erudita – tendo sido aluno de Villa-Lobos e Koellreutter –, e revelou que não possuía grande interesse em adotar a música como uma profissão: "Eu tinha um preconceito enorme contra música, contra piano, eu achava que piano era negócio de menininha. Eu queria jogar futebol da praia" (JOBIM, 2006). Depôs, por outro lado, que o incentivo a esta prática artística foi condicionado decisivamente por sua condição familiar sócio-cultural. O músico considerou seu progenitor como um homem de denso saber cultural: "Meu pai, Jorge Jobim, poeta, literato, parnasiano, pertenceu ao Itamaraty. [...] Morreu quanto eu tinha 8 anos" (JOBIM, 2006).

Porém, dado o curto tempo de convivência com este, não foi seu progenitor quem mais o influenciou em sua formação cultural e determinou seu encaminhamento para a música, mas sim seu padrasto: "Meu padrasto foi o homem que me inventou. Ele era um humilde funcionário público. Não tinha dinheiro. O primeiro piano que eu conheci era um piano velho, alugado, mas ele tava ali o tempo todo [me incentivando]" (JOBIM, 2006). Pode-se notar no depoimento do compositor, assim, a importância que o meio familiar teve

ao incentivá-lo à prática musical e proporcionar-lhe, ainda que em meio a dificuldades de ordem econômica, o acesso a um instrumento musical, forma de capital cultural em e*stado objetivado*, que, permitindo a interiorização do saber-fazer musical, determinaria seu futuro sucesso profissional.

Também o compositor Chico Buarque (n1944) evidencia uma configuração familiar notável com relação às atividades de cultivo do saber e da cultura, já possuindo uma condição socio-econômica mais favorável que a dos outros músicos citados: seu avô, Aurélio Buarque de Holanda Ferreira, era crítico literário, ensaísta e filólogo, tendo sido membro da Academia Brasileira de Letras; seu pai, Sérgio Buarque de Holanda, importante historiador brasileiro, lecionou nas Universidades de Roma (Itália) e São Paulo (USP): "O meu pai tinha toda uma formação [...] erudita, como historiador, como critico literário e tal". (BUARQUE, 2006a). Com relação ao papel deste em seu percurso musical, o compositor destacou o apoio que lhe foi dado quando passou a praticar a música profissionalmente.

> a obra do meu pai não [me ajudou, ainda não a conhecia], [mas] o fato de ele gostar de música, de gostar de música popular me ajudou muito, porque nesse sentido ele era mais, vamos dizer, "irresponsável" que a minha mãe. Minha mãe ficou muito assustada, ela gostava disso tudo, mas na hora que eu decidi, que eu comecei a virar um músico profissional, minha mãe se espantou muito, e ficou com medo, porque eu era estudante de arquitetura, ela queria que eu concluísse o curso, era importante o diploma. [...] Então meu pai, nesse sentido, ele me ajudou muito, não [...] pela obra dele, que eu só fui conhecer mais tarde. Ele me compreendeu, que eu queria ser artista, ele achava bacana ter um filho artista, de certa forma ele me encaminhou um pouquinho para a literatura, e mais tarde eu retomei isso, que eu tinha deixado um pouco de lado. E não achou que a música era um descaminho, a música popular. (BUARQUE, 2006b)

Apesar de ainda não conhecer a obra de seu pai na adolescência, o fato de ter crescido em um ambiente cercado por livros, de fato, o influenciaria no âmbito de sua educação familiar. Neste meio, também a presença da música popular era eminente, contribuindo para formar seu gosto:

> Eu ouvia samba desde pequeno, acho porque meus pais gostavam muito de samba. [...] Mamãe adorava carnaval, adorava músicas de carnaval. [...] Eu sabia tudo, as músicas todas de carnaval, porque durante o carnaval as rádios tocavam aquelas músicas que eram feitas para carnaval, sambas, e marchinhas e tal. [...] As coisas mais antigas eu aprendi de ouvir meus pais cantarem, depois discos. (BUARQUE, 2006b)

Chico Buarque fez notar ainda que não somente seus pais foram importantes na constituição de um ambiente familiar propício à formação de um futuro músico, mas que também sua babá o influenciou, levando-o ao cinema e ouvindo música no rádio: "Eu tinha uma babá que ouvia rádio o dia inteiro. Então uma parte muito importante da minha influência era minha babá. [...] E ela ficava lá de noite ouvindo aquele rádio, era a rádio Nacional, eu [...] passava muito tempo na cozinha ouvindo o rádio da babá". (BUARQUE, 2006b). Prosseguindo seu depoimento, delineou o influxo de sua mãe na sua formação cultural, o gosto de seus pais pela música popular e a grande presença da música em seu ambiente familiar; nesse sentido, notou a influência do rádio e dos discos (*estado objetivado* de capital cultural). Colocou ainda, como uma ótima recordação, a lembrança de seus pais cantando informalmente:

> Minha mãe [...] me puxou muito pra esse lado de gostar de futebol, [...] de ser torcedor do Fluminense, de gostar de samba, gostar de carnaval. Mas meu pai adorava música também, adorava música popular, e tinha vários amigos que gostavam de música. Minha casa era freqüentada por gente de música. Muito por causa de Vinicius [amigo do meu pai]. Vinicius levou lá pra casa toda a turma da Bossa Nova e tal. [...] Minha casa sempre foi muito musical, por causa do meu pai e por causa da minha mãe, os dois. Meu pai tocava um piano, era um piano meio... O samba dele era meio maxixe, antigo assim e tal. Mas ele sabia alguma coisa de música. E cantava. Eu lembro dos dois cantando. É uma lembrança bonita que eu tenho, o pai e a mãe cantando, assim, mas cantando distraidamente, cantarolando ali, sei lá, arrumando os livros e coisa assim, e cantando sambas de Noel [Rosa]. É uma música muito presente na minha memória de infância, *O último desejo* de Noel Rosa. (BUARQUE, 2006b)

Culturalmente, a situação do meio familiar de Chico Buarque aponta para semelhanças com a constituição da casa de Villa-Lobos. Primeiramente, observa-se a influência do pai em defender a opção pela música como profissão, contrariando as pretensões maternas. Tal dado revela que o fato de a música ser encarada socialmente mais como um acessório à formação dos indivíduos e como uma habilidade que poderia proporcionar momentos de lazer em família do que como um ofício sério que garantisse condição socioeconômica – prestígio e ganho – adequada. Por outro lado, a freqüência das residências por pessoas não só da família, mas também por amigos, músicos profissionais ou amadores, que se reuniam para tocar em conjunto, é um dado essencial para se entender a motivação de ambos os compositores para a prática musical. Assim, se na casa de Villa-Lobos amigos de seu pai praticavam música de câmara, em sua residência, Chico Buarque conviveu com muitos músicos do âmbito popular – principalmente da Bossa Nova –, como Vinícius de Moraes, diplomata amigo íntimo de seu pai.

No âmbito popular, cabe ainda notar o caso do cantor e compositor Milton Nascimento (n1942). O mesmo narrou que sue mãe era empregada doméstica e trabalhava em uma casa na qual havia duas meninas que estudavam piano. O músico recordou que, quando estas tocavam, ele demonstrava grande interesse, acompanhando a música dançando. Segundo seu depoimento, uma destas meninas, Lília, o chamava e colocava no colo para ouvi-la tocar, ainda quando bebê.

> Ela, além do piano, foi a primeira voz de mulher que eu escutei na minha vida, [...] e ela, apesar de não ser cantora profissional [...], ela cantou regida por Villa-Lobos, ela cantava nas festas de rua, festas de igreja [...]. E eu ia com a sanfoninha [...], que é terrível, porque não tem nenhum sustenido, nenhum bemol, e aí era uma coisa incrível, porque quando ela ia, eu sentia que ia vir uma nota que não tinha na sanfona, aí eu pegava, fazia com a voz, imitando a sanfona. (NASCIMENTO, 2007)

A condição narrada pelo compositor denota a ampliação do círculo familiar que, permitindo-o conviver em um meio socio-econômico mais abastado, também proporcionou sua inclusão no universo artístico, possibilitando-lhe o acesso ao e*stado objetivado* da cultura – representado, por exemplo, pelo piano e pela sanfona ou acordeão.

Também colocando a prática pianística no cerne de sua iniciação à música, o compositor e intérprete João Bosco (n1946) revelou em seu depoimento ter crescido em um ambiente familiar cercado por atividades musicais. Iniciou a prática do violão sob o incentivo de sua irmã, pianista profissional, que possuía estudos musicais formais, cantava, segundo o músico, com uma voz muito bonita, "e ficava entre a música mais formal e a música popular" (BOSCO, 2007). Este também destacou: "A minha mãe sempre gostou de violino, toca violino até hoje, tem 90 anos. A minha avó, mãe de minha mãe, era bandolinista" (BOSCO, 2007). Seu pai era comerciante e apreciava bastante a música popular, levando à sua casa diversos discos que adquiria no comércio do Rio de Janeiro. Seja por meio do *estado objetivado* (piano, violão, bandolim, discos), seja pelo convívio com a prática instrumental e vocal cotidiana, João Bosco evidenciou mais um caso de acúmulo de capital cultural em famílias de classe média, como Villa-Lobos e Tom Jobim, por exemplo.

Conclusões

O delineamento da trajetória musical dos oito músicos brasileiros escolhidos para ilustrar e comprovar a teoria sociológica do capital cultural, fundamentada por Bourdieu, desvelou o papel do ambiente familiar na constituição de um impulso inicial dado a estes para que futuramente fizessem do saber-fazer artístico seu maior patrimônio, trilhando uma

carreira profissional na área de música, seja popular, seja erudita.

Em quase todos os casos, aos quais foge o compositor Almeida Prado, notou-se que o acúmulo de capital cultural, apesar de dependente de uma certa condição material, não é diretamente proporcional à condição financeira das famílias. Além de apontar uma importante dimensão da flexibilidade da teoria *bourdieuniana*, este fato pode revelar a valoração dada à música, de saber e prática mais voltada ao lazer e acessória à educação do que especificamente um ofício sério – tal perspectiva também foi abrangida pela visão das mães de Villa-Lobos e Chico Buarque. Dessa forma, as famílias de classe média ou alta provavelmente desejavam que seus filhos seguissem carreiras de maior prestígio, como o direito e a medicina.

As reflexões e análises efetuadas no presente trabalho, enfim, contribuíram para um entendimento objetivo das condições culturais que dão impulso às carreiras artísticas de músicos populares e eruditos, descartando as hipóteses postuladas pela *ideologia do dom* e por possíveis teorias que prevejam genes de "predisposição" à música.

Assim, pôde ser notado o fato de que o ambiente cultural influi decisivamente na formação do indivíduo, que, ao ouvir música via discos, rádio ou por meio da interpretação das pessoas que compõem o círculo familiar (pais, irmãos, tios, babás, etc.), é inserido no universo musical, desenvolvendo sua cognição voltada à compreensão do fenômeno artístico, que pode ser, futuramente, tomado como linha diretriz de sua vida.

Referências

AZENHA, Maria da Graça. *Construtivismo: de Piaget a Emilia Ferreiro.* 2 ed. São Paulo: Ática, 1994.

BERGER, Peter L.; LUCKMANN, Thomas. *A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento*. Trad. Floriano de Souza Fernandes. 10 ed. Petrópolis: Vozes, 1985.

BOSCO, João. Entrevista a Paulo Moska. *Zoombido: a canção é de ninguém*. Programa de entrevistas. Rio de Janeiro: Canal Brasil, 2007.

BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade.* São Paulo: T. A. Queiroz, 1983.

BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas simbólicas.* Trad. Sérgio Miceli, Silvia de Almeida Prado, Sonia Miceli e Wilson Campos Vieira. São Paulo: Perspectiva, 1974.

_____. *Questões de sociologia.* Trad. Jeni Vaitsman. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

_____. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. Trad. Aparecida Joly Gouveia. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (orgs.). *Pierre Bourdieu:* escritos de educação, p. 39-64. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1998a.

_____. Os três estados do capital cultural. Tradução de Magali de Castro. In: Nogueira, Maria Alice; Catani, Afrânio (Orgs.). *Pierre Bourdieu: escritos de educação,* p. 71-79. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1998b.

_____. *Capital cultural, escuela y espacio social.* Madrid: Siglo XXI, 2003.

BUARQUE, Chico. Depoimento. In: OLIVEIRA, Roberto de (dir.). *Chico, a série: Palavra-chave.* Documentário em DVD. Manaus: Videolar, 2006a.

_____. Depoimento. In: OLIVEIRA, Roberto de (dir.). *Chico, a série: Estação Derradeira.* Documentário em DVD. Manaus: Videolar, 2006b.

DESCARTES, René. 1999. *Discurso do método.* Trad. Enrico Corvisieri. São Paulo: Nova Cultural.

ELIAS, Norbert. *A sociedade dos indivíduos.* Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

_____. *Mozart: sociologia de um gênio*. Trad. Sergio Goes de Paula. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

FUCCI AMATO, Rita de Cássia. *Memória Musical de São Carlos: Retratos de um Conservatório*. São Carlos, 2004. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos.

_____. Um estudo sobre a rede de configurações sócio-culturais do corpo docente e discente de um conservatório musical. *Ictus*, n. 6, 2005, p. 29-40.

_____. Pesquisa historiográfica em instituições educativo-musicais: fundamentos e reflexões. *Revista Brasileira de História da Educação*, n. 13, 2007, p. 71-96.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva.* Trad. Laurent Leon Schaffter. São Paulo: Vértice; Revista dos Tribunais, 1990.

JOBIM, Antonio Carlos. Depoimento. In: OLIVEIRA, Roberto de (dir.). *Tom Jobim: maestro soberano – Ela é carioca*. Documentário em DVD. Manaus: Sony Brasil, 2006.

KANT, Immanuel. *Crítica da razão pura.* Trad. Valério Rohden e Udo Baldur Moosburger. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

KEBACH, Patrícia Fernanda Carmem. Desenvolvimento musical: questão de herança genética ou de construção. *Revista da ABEM*, v. 17, 2007, p. 39-48.

LEITE, Édson Roberto. *Magdalena Tagliaferro*: testemunha de seu tempo. São Paulo: Annablume/ Fapesp, 2001.

LOWENTHAL, David. Como conhecemos o passado. Trad. Lúcia Haddad. *Projeto história:*

trabalhos da memória, n. 17, nov. 1998, p. 63-201.

MARIZ, Vasco. *Heitor Villa-Lobos: compositor brasileiro.* 11 ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 1989.

_____. *História da música no Brasil.* 5 ed. São Paulo: Nova Fronteira, 2000.

NASCIMENTO, Milton. Entrevista a Paulo Moska. *Zoombido: a canção é de ninguém*. Programa de entrevistas. Rio de Janeiro: Canal Brasil, 2007.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione, 1993.

ORTIZ, Renato (org.). *Pierre Bourdieu: sociologia*. São Paulo: Ática, 1983.

PLATÃO. *A República.* Tradução de J. Guinsburg. 2 ed. São Paulo: Difel, 1973.

SCHROEDER, Sílvia Cordeiro Nassif. O músico: desconstruindo mitos. *Revista da ABEM*, v. 10, 2004, p. 109-118.

THOMPSON, Paul. *A voz do passado:* história oral. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

VILLA-LOBOS, Heitor. Villa-Lobos por ele mesmo. In: RIBEIRO, João Carlos (org.). *O pensamento vivo de Heitor Villa-Lobos*, p. 12-25. São Paulo: Martin Claret, 1987.

Rita Fucci Amato é doutora e mestra em Educação (UFSCar), especialista em Fonoaudiologia (EPM/ UNIFESP) e bacharel em Música com habilitação em Regência (UNICAMP), teve a sua dissertação (*Santo Agostinho: "De Musica"*) patrocinada pela CAPES e a sua tese (*Memória Musical de São Carlos: Retratos de um Conservatório)* financiada pela FAPESP. Aperfeiçoou-se com Lutero Rodrigues (regência) e Leilah Farah (canto lírico). Com experiência profissional como regente, cantora lírica e professora de técnica vocal/ voz cantada, foi pesquisadora nas áreas de Pneumologia e Fonoaudiologia na EPM-UNIFESP e é professora doutora da Faculdade de Música Carlos Gomes. Autora de artigos publicados em anais de eventos e periódicos nacionais e internacionais, nas áreas de música, educação e filosofia.