

UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE LETRAS E ARTES  
INSTITUTO VILLA-LOBOS  
LICENCIATURA EM MÚSICA

REPERCUSSÕES DO CANTO ORFEÔNICO NO BRASIL E PRÁTICAS  
MUSICAIS ATUAIS DENTRO DA ESCOLA REGULAR

NATHÁLIA ANDRIÃO TROTTA

RIO DE JANEIRO  
2017

NATHÁLIA ANDRIÃO TROTTA

Repercussões do canto orfeônico no Brasil e práticas musicais atuais dentro da  
escola regular

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado ao Instituto Villa-Lobos do  
Centro de Letras e Artes da UNIRIO,  
como requisito parcial para obtenção do  
grau de Licenciado em Música sob a  
orientação da Professora Erika Ribeiro e  
coorientação do Professor Leonardo  
Villela de Castro.

Rio de Janeiro, 2017

## AGRADECIMENTOS

Aos meus pais pelo grande incentivo ao estudo.

Ao meu namorado Rômulo Moraes, pelo seu apoio, carinho, incentivo e pela oportunidade de crescermos juntos nesta trajetória no meio acadêmico.

A minha orientadora Erika Ribeiro e ao meu co-orientador Leonardo Castro por toda paciência e disponibilidade na ajuda da realização desta pesquisa.

Aos meus amigos de dentro e fora da UNIRIO, que me apoiaram em todos os momentos.

Aos professores do Instituto Villa-Lobos que me deram um enriquecimento pessoal e musical: José Nunes, Haroldo Mauro, Silvia Sobreira, Paulo Dantas, José Wellington, Lúcia Barrenechea, Avelino Romero e Cibeli Reynaud.

Maria Aparecida Silva Ribeiro e Maria Ignez pela possibilidade trabalharmos juntas neste grande projeto que o PIBID proporcionou para a minha experiência acadêmica.

Angelica Mayall, por todo seu carinho e pela possibilidade que me foi dada de trabalhar no Museu Villa-Lobos.

TROTТА, NATHÁLIA ANDRIÃO. *Repercussões do canto orfeônico no Brasil e práticas musicais atuais dentro da escola regular*. Rio de Janeiro: Instituto Villa-Lobos /UNIRIO, 2017. TCC (Licenciatura em Música) – Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes, Universidade do Rio de Janeiro.

## RESUMO

Este trabalho pretende procurar reverberações a respeito do ensino de canto orfeônico dentro do sistema atual de ensino de música nas escolas regulares do Rio de Janeiro e reflexões a respeito da dificuldade da implantação do ensino de música nas escolas. Tem como foco dois pontos importantes: a trajetória histórica do ensino de música focando principalmente no canto orfeônico proposto por Heitor Villa-Lobos até os dias atuais e a visão atual na qual a educação musical é encontrada na escola através de material teórico e a prática onde foi realizada a entrevista com uma professora da rede pública. O resultado do trabalho vem de uma pesquisa documental e bibliográfica cujo material de pesquisa levantado é referente à: documentos oficiais do Brasil, artigos relacionados à educação musical brasileira redirecionados para a parte histórica como também para dificuldades do ensino atual e uma vasta leitura sobre canto orfeônico.

Palavras-chave: ensino de música na escola regular do Rio de Janeiro; Canto orfeônico; Villa-Lobos; políticas educacionais; legislação educacional;

## SUMÁRIO

Introdução	<b>6</b>
Capítulo 1. VILLA-LOBOS E O BRASIL NA DÉCADA DE 1930	<b>10</b>
1.1. Heitor Villa-Lobos	<b>10</b>
1.1.1. Trajetória na música e viagens pelo Brasil e Europa	<b>11</b>
1.1.2. Composições no início da década de 1930	<b>15</b>
1.2. Ensino musical antes da década 1930	<b>16</b>
1.3. O Brasil em 1930	<b>18</b>
1.3.1. A necessidade de mudança no meio educacional	<b>20</b>
Capítulo 2. O CANTO ORFEÔNICO E A TRAJETÓRIA DA MÚSICA NO CURRÍCULO ESCOLAR	<b>23</b>
2.1 Canto Orfeônico e a proposta de Villa-Lobos	<b>23</b>
2.1.1 Programa Musical estabelecido pela SEMA	<b>27</b>
2.2. Estado Novo	<b>29</b>
2.2.1 Material Didático	<b>30</b>
2.3. Formação dos professores	<b>32</b>
2.4. Conservatório Nacional de Canto Orfeônico	<b>34</b>
2.5. Educação Musical após declínio do Canto Orfeônico	<b>35</b>
Capítulo 3. O CANTO ORFEÔNICO E O ENSINO ATUAL NA ESCOLA REGULAR MUNICIPAL	<b>41</b>
Considerações Finais	<b>55</b>
Referências Bibliográficas	<b>57</b>
Anexo I: Roteiro da Entrevista	<b>63</b>
Anexo II: Resposta do docente	<b>64</b>
Anexo III: Tabela de comparação entre o canto orfeônico e o que é proposto em sala de aula atualmente	<b>79</b>

## INTRODUÇÃO

Questões referentes à educação musical na escola regular sempre foram motivo de inquietações em minha trajetória no meio acadêmico e profissional. É frequente o descontentamento de alguns profissionais a respeito das políticas referentes ao governo e do desinteresse do mesmo para a presença da música como disciplina nas escolas, assim como também uma ausência de incentivo ao estudante na elaboração de um pensamento criativo e crítico.

Esta pesquisa é fruto das minhas atividades e de minha experiência que se tornaram interdisciplinares por envolver: graduação em música e em história, projeto PIBID interdisciplinar e o estágio que pude realizar no Museu Villa-Lobos durante um ano e meio na área de museologia.

O projeto PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) no qual eu sou bolsista possui como foco central de discussão o desenvolvimento de ações dentro de escolas de formação de professores. O projeto tem como objetivo antecipar dificuldades que futuros professores irão encontrar em sala de aula, como também apresentar para o estudante de licenciatura uma oportunidade de ter uma relação mais prática com a docência se comparado com o “estágio curricular” oferecido pela instituição de ensino superior. Foi dentro deste processo de desenvolvimento como bolsista que pude entender melhor o sistema educacional e me sentir mais inserida no curso de licenciatura.

Dentro da UNIRIO (Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro), me interessei bastante pelo campo histórico e assim, ingressei para o curso de Licenciatura em História na Faculdade Veiga de Almeida que me colocou também em contato com desdobramentos políticos da educação brasileira, mas num foco mais voltado para uma pesquisa científica.

Em paralelo às minhas vivências e pesquisas na área educacional, tive a oportunidade de poder trabalhar como estagiária no Museu Villa-Lobos, onde eu pude conhecer mais sobre a música brasileira e a sua influência na sala de aula não só no modelo do conservatório, mas sim da escola regular. Através dos trabalhos que eu

realizei na área museológica, tive contato com o outro lado do maestro Villa-Lobos através da sua proposta para o sistema educacional regular brasileiro, assim descobri o canto orfeônico e a sua influência para uma época repleta de novidades e novas concepções políticas, com isso me interessei por me aprofundar neste tema.

Minhas dúvidas a respeito de lecionar música em escolas regulares tiveram início dentro da graduação de licenciatura em música na UNIRIO, onde percebi certa carência no ensino de habilidades, práticas e metodologias para o futuro professor. Essas questões se tornaram ainda maiores quando pude vivenciar aulas de músicas em escolas regulares, onde tal atividade me proporcionou reflexões e constatações frente à dificuldade de um professor se encaixar no sistema.

Com objetivo de entender melhor como estão sendo desenvolvidos os atuais processos educacionais, esta pesquisa buscou fazer um levantamento histórico a respeito de uma nova visão que estava sendo proposta na escola regular de ensino durante os desdobramentos políticos presentes no final da década de 1920. Em meio a este movimento, Villa-Lobos com o apoio de Anísio Teixeira apresenta uma proposta no Rio de Janeiro, até então Distrito Federal, de ensino com formação musical para todos os estudantes de escolas regulares.

O canto orfeônico foi um objeto de análise por ser o primeiro projeto de educação musical no Brasil que obteve grande apoio do governo e estritos laços entre os agentes que promoviam a proposta musical junto com o presidente do Brasil, assim este tipo de ensino musical se estabeleceu no país por mais de uma década e promoveu o ensino de música em várias escolas em nível nacional. Também teve a preocupação de formar professores aptos para realizarem as atividades de canto em sala de aula.

O grande enfoque da pesquisa é a busca de reverberações da prática do canto orfeônico em comparação através de uma ponte direta com a posição atual que a música se encontra na rede de ensino público do Rio de Janeiro, através de materiais pesquisados tanto na parte teórica como na parte prática através da entrevista com uma professora da rede municipal de ensino que pudesse nos levar de encontro ao que é realizado atualmente na prática dentro das escolas regulares e reflexões a respeito do papel do professor como um ato de resistência em meio ao sistema educacional de ensino.

Para melhor entendimento das mudanças ocorridas no cenário da educação musical, foram resgatados momentos históricos de 1930 que justificassem as ações posteriores ao canto orfeônico, onde o mesmo posteriormente foi considerado um projeto opressor, surgindo assim novas ideias para a música nas escolas e os desdobramentos das consequências educacionais até que a música fosse considerada novamente um componente do currículo escolar.

Tentamos também não realizar uma simples comparação entre métodos de ensino, porém proporcionar uma espécie de busca de conhecimento para melhor entendimento de antigos métodos de educação musical tendo como foco o canto orfeônico.

Foram utilizados autores como: FUCCI-AMATO (2015), MATEIRO (2006), QUEIROZ (2012), que serviram de grande base para o embasamento desta pesquisa por apresentar uma linha de estudo que procura entender as bases educacionais de como foi e como é encarada a música nas escolas regulares. Também foram consultadas diversas leis brasileiras e outros materiais de pesquisa, como livros, artigos, documentários, dissertações e teses, com a finalidade de mostrar a possibilidade de uma linearidade da trajetória da educação musical baseada nas leis propostas pelo governo. A linha apresentada no texto apresenta dois enfoques: o Canto Orfeônico proposto por Villa-Lobos no governo de Getúlio Vargas e como a disciplina música se encontra nas escolas municipais do Rio de Janeiro atualmente.

### **Organização da monografia**

Esta monografia foi organizada em: Introdução, três capítulos intitulados (Villa-Lobos e o Brasil na década de 1930; O Canto orfeônico e a trajetória da música no currículo escolar; O canto orfeônico e o ensino atual na escola regular municipal) considerações finais e anexos.

No primeiro capítulo apresento ao leitor três pontos importantes, primeiramente como foi a construção musical de Villa-Lobos e o que foi produzido musicalmente pelo mesmo até o início da década de 30. O segundo ponto retrata como eram tratadas as questões educacionais musicais em escolas normais até a década de 30, falando assim a

respeito de leis que envolvam a disciplina, e também relatando o canto orfeônico realizado em São Paulo. O terceiro ponto possui um viés histórico onde disserto a respeito de como a construção de um sentido nacionalista no Brasil e o que ocorreu economicamente e politicamente para que esta força nacional tomasse conta do país.

O segundo capítulo trata do canto orfeônico proposto por Villa-Lobos e a sua influência educacional no governo de Vargas, discutindo também o que era abordado em sala de aula e quais eram os princípios desse projeto educacional brasileiro. É mostrado também as propostas que o canto orfeônico desenvolveu no país como a respeito dos cursos para professores. A parte final deste capítulo está direcionada para o leitor entender como a educação musical foi vista e as diferentes leis envolvidas com direcionamento para as escolas.

No terceiro capítulo, foi feita uma comparação entre o canto orfeônico, as propostas das Orientações Curriculares para o ensino de Música na Rede Pública Municipal do Rio de Janeiro e trechos de uma entrevista concedida por uma professora da rede municipal para fins de pesquisa sobre as suas práticas de ensino. Tecemos comentários sobre as categorias que são levantadas nesta pesquisa.

## 1. VILLA-LOBOS E O BRASIL NA DÉCADA DE 1930

### 1.1. Heitor Villa-Lobos

Heitor Villa-Lobos (1887-1959) foi um compositor de grande valor e relevância para a música e a cultura brasileira. A inovação que Villa-Lobos trouxe à música brasileira se deveu muito ao fato do compositor buscar sua inspiração em referências musicais de áreas contrastantes.

Explorou em suas composições a música folclórica, indígena e diferentes entonações dentro do regionalismo brasileiro. A este universo, mesclaram influências europeias de início do século XX, como Debussy, Stravinsky, e também ecos do movimento modernista que ocorria no Brasil na mesma época.

Por conta desse interesse de explorar diversas possibilidades musicais, Villa-Lobos realizou viagens, onde tocou com músicos e buscou contatos em outras áreas não só voltadas para a música, tendo também ligação com pessoas importantes para a educação, artes plásticas e pesquisadores que buscavam nesta época uma definição de arte "nacional". Sofreu assim grande influência tanto de artistas consagrados do meio erudito, como também de músicos brasileiros regionais.

O entendimento de Villa-Lobos sobre o que deveria ser música e de como ela deveria ser propagada dentro do Brasil era em grande parte de uma perspectiva maior do que a audição, assim entrando em contato com outras áreas de pesquisa. Para ele, a música não deveria ser vista somente como uma partitura ou uma canção meramente ouvida no rádio. A respeito de suas pesquisas que tinham como objetivo entender e propagar a cultura brasileira, a figura de Villa-Lobos possuía uma ligação forte com o patriotismo, como o mesmo expressa com orgulho: “[...] não admito que ninguém seja mais brasileiro, mais patriota do que eu” (VILLA-LOBOS, 1970<sup>1</sup>, p. 111).

#### 1.1.1. Sua trajetória na música e as viagens pelo Brasil e Europa

---

<sup>1</sup> O texto “Qual a posição do Brasil no cenário musical do mundo” foi originalmente publicado no “Gazeta de São Paulo” em 18/10/1948 através da pesquisa de Isaac Grinberg. Esse mesmo texto foi inserido na coleção “Presença de Villa-Lobos” 5º volume, organizada pelo Museu Villa-Lobos.

Dentro do contexto da abolição da escravidão no Brasil e em meados da proclamação da República, nasce Heitor Villa-Lobos (filho de Noêmia Monteiro Villa-Lobos e Raul Villa-Lobos) no Rio de Janeiro (Distrito Federal) em cinco de março de 1887. Seu pai que era funcionário da Biblioteca Nacional e músico amador, deu grande suporte para o filho começar a se desenvolver na música ainda criança, assim Villa-Lobos iniciou a sua trajetória musical por meio do violoncelo.

A música sertaneja produziu em Villa-Lobos uma das suas primeiras impressões musicais significativas. Os contatos iniciais do futuro compositor com essa música se deram durante uma temporada no interior do Estado do Rio de Janeiro e depois em Minas Gerais (Bicas e Cataguazes) quando a família teve de sair da capital da República devido a uma série de artigos, criticando o Marechal Floriano, escritos por Raul Villa-Lobos. Outra influência musical importante foi a música de J. S. Bach, apresentada ao menino, então com oito anos, por Zizinha, a sua tia pianista. (SANTOS, 2010, p. 18).

Após a morte do seu pai, quando Villa-Lobos ainda tinha doze anos, a influência musical do mesmo se amplia para outras correntes: a vertente música nordestina e da erudita se unem com a influência do choro - gênero muito popular à época com o qual ele teve contato posteriormente, e que influenciou futuras composições durante os anos de 1920.

“Em 1905, muito jovem, aos 18 anos de idade, Villa-Lobos, já demonstrando profundo sentimento nacionalista, começou a viajar pelo interior do Brasil, iniciando seu bandeirantismo musical” (PAZ, 2004, p. 7), que tinha como objetivo procurar captar e absorver de maneira informal a diversidade musical de regiões do seu país. Através de pesquisas, se encontram relatos de que o seu primeiro destino foi o interior do Espírito Santo e posteriormente a região Sul do Brasil.

Após tais viagens, se interessa por estudar em uma instituição de ensino formal com o objetivo de entender melhor questões composicionais da música erudita tradicional para poder desenvolver com mais habilidade suas peças, que ainda continham a influência da música erudita francesa.

Villa-Lobos iniciou-se, como todos os grandes músicos de sua geração, assimilando as técnicas herdadas do Romantismo, por meio do estudo acadêmico de formas musicais, contraponto e harmonia, instituído nos conservatórios e adotado como modelo no Brasil. O curto período de instrução musical formal – como aluno de harmonia no Instituto Nacional de Música em 1907 – resultou em suas primeiras composições camerísticas e sinfônicas. (SALLES, 2009, p. 19).

Após ter abandonando precocemente o seu curso no Instituto Nacional de Música, o compositor continuou sua travessia pelo Brasil, se supõe que a “[...] decisão de abandonar o INM parece ter pesado o apelo das viagens, mas também o choque entre o temperamento de Villa-Lobos e o tradicionalismo e rigidez dominantes na instituição.” (SANTOS, 2010, p. 20). Seu destino de viagem naquela época tinha como foco as regiões Centro-Oeste, Norte e Nordeste, tendo o compositor permanecido aproximadamente três anos nos dois últimos locais citados, começando a construção de projetos de possíveis composições e trabalhou também como músico para poder sobreviver e sustentar suas viagens:

[...] Este compositor na verdade nunca fez pesquisa folclórica, em sentido estrito. Nas suas viagens o compositor entrou em contato com muito da tradição musical brasileira, e certamente assimilou-a de uma forma bastante livre e criativa. É importante, porém, lembrar que se Villa-Lobos viajava movido pelo desejo de conhecer o país, não o fazia como pesquisador, mas como músico que, ao mesmo tempo que buscava ampliar seu conhecimento da música brasileira, tocava para ganhar o próprio sustento. (SANTOS, 2010, p. 35).

“Em 1915 são realizadas as primeiras audições públicas de obras do compositor, provocando diferentes reações da crítica.” (SANTOS, 2010, p. 20). A respeito desta época, é encontrado no seu repertório características da música romântica, como por exemplo, a *Sonata-fantasia* nº1 para violino e piano, *Désesperance* (1913) e a peça intitulada *Suíte graciosa* (1915) para quarteto de cordas.

Entretanto, já se pode observar o início de exploração do modernismo em suas peças, como por exemplo, em *Uirapuru* e *Amazonas* (1917)<sup>2</sup>, que só foram estreadas na década de 1930.

Villa-Lobos enfrentou muitas dificuldades para ter reconhecido no Brasil seu gênio musical. Seu trabalho, muito à frente da compreensão dos contemporâneos, era alvo constante de críticos como Oscar Guanabara. O artista, além de um talento incomum, tinha uma espantosa tenacidade. (PAZ, 2004, p. 8).

---

<sup>2</sup> Tanto *Uirapuru* quanto *Amazonas* apresentam características de transição entre o Villa-Lobos formado pelo academicismo franco-wagneriano dominante no Brasil no início do século XX e o modernismo stravinskiano/varèsiano que o compositor brasileiro efetivamente conheceu em Paris. [...] A mistura de elementos de Wagner e Stravinsky sugere uma transição entre linguagens romântica e moderna. A alteração do programa literário desses poemas sinfônicos provavelmente ocorreu porque Villa-Lobos pressentiu a oportunidade de realizar algo que correspondesse à expectativa do público parisiense, servindo-se de imagens exóticas da terra brasileira com novas sonoridades que ele já era plenamente capaz de organizar, aliadas aos procedimentos que haviam sido assimilados em sua formação. (SALLES, 2009, p. 25)

As obras de Villa-Lobos compostas nessa época são diversas e com diferentes enfoques, assim se observando através dos títulos de suas peças referências da música francesa, mas também o início de um desenvolvimento voltado para temáticas referentes à natureza e o início de uma abordagem mais nacionalista. Ao ouvir suas peças, já se nota uma diferença de caráter de suas composições em contraste com outros músicos da época. Peças desta fase incluem as *Danças Características Africanas* (1914-1915), transcrita para orquestra com o título *Danses Africaines*, *Danças Africanas* (1916) para orquestra, poema sinfônico *Amazonas* (1917), *Iara* (1917), *Lobisomem* (1917), *Saci Pererê* (1917). Compõe também cinco sinfonias de 1916 até 1920, já para piano<sup>3</sup> tem *Brinquedo de Roda*<sup>4</sup> (1912), entre outros.

Observa-se a grande influência da música urbana para a obra de Villa-Lobos através das músicas de cantiga de roda e temas populares infantis, temática essa que obteve uma grande importância para o processo de composição não somente para música instrumental, mas também como utilização deste tema nas músicas para canto orfeônico. Verifica-se assim uma mudança de característica do compositor, mas ainda uma procura de aceitação da crítica.

A música desse período, portanto, não destoava da de outros compositores e, [...] chocava mais pela influência de alguns compositores franceses de vanguarda que propriamente por grandes transgressões formais ou pelo uso de elementos populares e folclóricos de maneira mais efetiva. Esse período poderia ser compreendido como uma busca pela afirmação, na qual Villa-Lobos lutava pela aceitação como compositor erudito. (ALMEIDA, 2014, p. 133).

O contexto histórico que o Brasil se encontra durante o este período de composição de Villa-Lobos é conhecido como *Belle Époque* Brasileira. Este período foi iniciado no final da época do Império e permaneceu até a Semana de Arte Moderna de 1922 desaparecendo totalmente no início da década de 1930. Foi marcado pela intensa busca da elite por uma modernização em alguns estados, a busca de mudança a respeito

---

<sup>3</sup> [...] é difícil detectar outra origem da inventividade pianística de VillaLobos que não o próprio talento do compositor. Até onde se sabe, Villa-Lobos não foi bom pianista e tampouco passou por uma formação pianística consistente e continuada, ao contrário dos já citados Debussy, Kabalevsky, Prokofiev e Bartók, compositores estes que usufruíram de sólidos estudos pianísticos, tendo os dois últimos atuado como intérpretes e divulgadores de suas próprias obras. Diante deste contexto, há quem atribua à professora e pianista Lucília Guimarães (com quem Villa-Lobos foi casado de 1913 a 1935) o pianismo absolutamente pertinente e confortável aplicado, sobretudo, às peças de cunho didático. [...] (SHIMABUCO, 2012, p.34).

<sup>4</sup> É constituído de 6 peças: 1. Tira o seu Pezinho 2. A Moda da Carranquinha 3. Os Três Cavalheirozinhos 4. Uma, Duas Angolinhas 5. Garibaldi foi à Missa 6. Vamos Todos Cirandar.

dos padrões de vida brasileira e os crescentes avanços nas arquiteturas das grandes cidades brasileiras, um exemplo disso seria a construção do Rio de Janeiro que obteve como inspiração a arquitetura encontrada nas ruas de Paris. Na questão musical, a elite ouvia assiduamente música erudita baseando-se no modelo proposto como padrão de vida europeu, enquanto em outras classes sociais tinham o samba, o choro e o maxixe como referência, assim podendo se observar um contraste com outro tipo de vivência musical presente naquela classe trabalhadora.

Villa-Lobos, que ainda não possuía grande reconhecimento no Brasil, pensava em viajar para a Europa com o objetivo de desenvolver melhor suas composições. Um marco importante nessa decisão de Villa-Lobos foi a Semana de Arte Moderna de 1922, que ocorreu em São Paulo, cujo evento significou uma ruptura que deu início a uma nova etapa dentro do meio cultural no país:

Não há dúvida de que a Semana de Arte Moderna fertilizou a discussão e o questionamento dos valores artísticos e estéticos nacionais. O pensamento modernista abalou o velho e retrógrado consenso nacional sobre padrões, condutas e, sobretudo a própria função da produção artística no país. Os fundamentos modernistas flanquearam o direito à inteligência artística e à liberdade criativa, assumindo a defesa de uma consciência nacional aguerrida. (JARDIM, 2009, p. 11).

Neste período dois grandes pilares foram essenciais para a construção do pensamento de como seria a Semana de 1922, o primeiro, foi o sentimento de busca por uma renovação de linguagem e o segundo, foi a grande necessidade de rompimento com o passado para se iniciar uma transição de novas experimentações no âmbito cultural tendo como justificativa a afirmação de que o que culturalmente estava sendo feito anteriormente significava um retrocesso para a cultura brasileira. Com isso, este evento serviu como um marco para uma mudança na arte, que antes era vanguardista para um movimento forte dos artistas rumo ao modernismo como nova forma de expressão. Villa-Lobos se apresenta no último dia do evento de Semana de Arte Moderna de 1922, não tendo sido bem aceito pelo público presente.

“No ano de 1923, Villa-Lobos realiza sua primeira viagem a Paris onde permanece por um ano. Voltará à capital francesa em 1927 por um período mais longo, retornando ao Brasil em 1930.” (SANTOS, 2010, p. 22). Nesta época se deu seu contato com grandes compositores europeus, entre eles Stravinsky que o influenciou na inserção de elementos exóticos em sua música. O seu repertório no momento tinha como

característica a exploração de gêneros e características populares do repertório brasileiro dentro da música erudita feita pelo compositor:

O período em que Villa-Lobos esteve na França, durante os anos 20, foi um momento decisivo na sua formação como compositor. A convivência com outros artistas e intelectuais franceses e brasileiros, em Paris, possibilitou a Villa-Lobos a construção da sua própria linguagem musical, a partir deste momento marcada pelo uso intencional de elementos musicais caracteristicamente brasileiros. (NORONHA, 2011, p. 88).

O piano foi também um instrumento que Villa-Lobos compôs em grande quantidade, possuindo obras de alta inovação musical. Tem-se *A Prole do Bebê I* (1920), *A Prole do Bebê II* (1921), a *Lenda do Caboclo* (1920), as *Cirandinhas*<sup>5</sup> (1925), as *Cirandas* (1926) e etc., estas peças apresentam um constante interesse de desmembramento das canções e a junção de cantigas de roda com a música erudita, “Villa-Lobos eternizou melodias singelas e expressivas do folclore infantil, revestindo-as de grande técnica composicional, sem, contudo roubar-lhes o frescor e a singeleza.” (PAZ, 2004, p. 22).

Em 1920 inicia a sua série intitulada *Choros*, que foi direcionada para vários tipos de instrumentações, mas seguindo o mesmo enfoque. Inicia com *Choros nº1* (1920) para violão e finaliza com *Choros nº 14* (1928) para coros, orquestra e banda.

### 1.1.2. Composições no início da década de 1930

Durante a década de 1930, sua produção será fortemente voltada para composição de materiais musicais didáticos, arranjos vocais para orfeões e obras para música de concerto que também terão um caráter nacionalista através de instrumentações que remetem a sons de animais, da natureza e de músicas regionais. Foi durante essa época que a série das nove *Bachianas Brasileiras* (1930-1945) foi composta:

---

<sup>5</sup> [...] São peças que exploram, guardadas as restrições impostas pelos seus propósitos didáticos, simultaneidades de componentes texturais em um grau não reconhecível em peças equivalentes de outros compositores. Elas se destacam também pelos contrastes propostos por suas seções, um aspecto nem sempre presente em peças de pequenas dimensões. Isso atesta que Villa-Lobos, ao escrever para criança, não vinculou suas peças ao estereótipo de pequenos estudos ou exercícios, o qual possivelmente restringiria cada uma delas a um determinado e único material. (SHIMABUCO, 2012 p. 36-37).

[...] Villa-Lobos parece oscilar entre dois modelos intelectuais do modernismo: Mário de Andrade<sup>6</sup>, a consciência reflexiva do processo brasileiro, e Oswald<sup>7</sup>, o desbravador debochado, irrequieto e intelectualmente ubíquo. A fase mariandradiana de Villa seriam as *Bachianas*, os poemas sinfônicos *Amazonas*, *Uirapuru* e outras; a fase oswaldiana talvez fossem alguns choros (como o de nº 10) e o período dadaísta. No geral, entretanto, é a postura oswaldiana que pauta o processo de criação de Villa-Lobos. (SQUEFF, 2004, p. 60).

As viagens pelo continente europeu sofreram grande influência para Villa-Lobos através do que o mesmo observou no cenário de educação musical. Assim, com a sua volta para o Brasil, ele traz consigo a busca de mudanças no meio educacional, iniciando com este objetivo uma série de concertos didáticos no estado de São Paulo no ano de 1930. Escreveu para jornais clamando por mudanças no meio educacional e por uma necessidade de construção de um novo pensamento social que está por vir.

Não foi senão com o objetivo de semear o gosto pela música pura, pela verdadeira arte, aumentada de elevadas intenções cívicas-patrióticas, que, em 1930, organizei uma excursão por mais de 60 cidades do interior de São Paulo, com conferências e demonstrações ao piano, violoncelo, violino, violão, coros e orquestra (VILLA-LOBOS, 1937, p. 82).

Dentre a estas mudanças que estavam ocorrendo culturalmente no Brasil, o perfil econômico e político do país começa a passar por uma série de modificações por conta do forte processo de industrialização da região Sudeste e Sul e mudança do trabalhador rural para a área urbana.

## 1.2. Ensino musical antes da década 1930

Para se entender melhor as políticas educacionais que começaram sofrerem uma modificação na década de 1930, precisa-se analisar como anteriormente o ensino de música foi proposto no Brasil iniciando a trajetória assim aproximadamente na época da colonização do país. A figura que proporcionava o ensino das disciplinas era o jesuíta, cujo objetivo era ensinar matemática e leitura e o mesmo utiliza a música como uma espécie de ferramenta de apoio. A abordagem utilizada para este ensino era de “[...] rigor

---

<sup>6</sup> A música defendida por Mário de Andrade tinha por definição a hierarquia entre o erudito e o popular, mas sem inserir a música tida como “popularesca”. Assim, o movimento deveria ter como característica presença da música popular com elementos da música erudita.

<sup>7</sup> Oswald de Andrade defende a antropofagia, seria a ação de devorar o que a cultura do ocidente oferecia mas, sempre preservando a identidade nacional brasileira.

metodológico de uma ordem de inspiração militar e a imposição da cultura lusitana, que desconsiderava a cultura e os valores locais, substituindo-os pelo da pátria portuguesa [...] (FONTERRADA, 2008, p. 208)”.

O primeiro registro oficial de música sendo utilizado na Educação brasileira:

Aconteceu entre 1658 e 1661, quando, pela “Lei das Aldeias Indígenas”, foi ordenado o ensino de canto. Este não se restringia somente às músicas religiosas e incluía as canções populares como as “modinhas” portuguesas. De lá para cá, muitos são os registros de tentativas de inserção da música na educação, mas aparentemente nenhuma delas teve representação. (CÁRICOL, 2012, p. 19).

Somente em 1854 a presença da música é tida nos currículos da escola no ensino público. Isto ocorreu no Decreto Federal nº 1.331 de 1854, onde palavras do tipo *noções de música e exercícios de canto* aparecem como componente nas escolas primárias e secundárias, “[...] esse decreto representa mais uma ação, entre outras efetivadas nesse período, que revela um forte movimento em prol da música, que começou a se institucionalizar no país a partir dessa época, inclusive, na esfera das escolas especializadas [...]” (QUEIROZ, 2012, p. 26).

Somente com a Reforma Benjamin Constant foi exigido que o professor tivesse uma formação para poder lecionar a disciplina, assim os músicos que estivessem sido preparados em conservatórios tinham a possibilidade e habilidade de dar aula conforme o entendimento do Decreto nº 981 de 1890. Neste documento já se encontra presente o canto, o solfejo e elementos musicais tradicionais como itens a serem abordados em sala de aula.

A abordagem do canto coral em São Paulo era constantemente utilizada e se tornou atividade obrigatória em 1887. Este tipo de movimento ajudou a promover a “[...] reforma Fernando de Azevedo, promulgada pela lei nº 3.281, de 23 de janeiro de 1928, previa o ensino de música em todos os cursos de acordo com o 1º Programa de Música Vocal e Instrumental.” (CÁRICOL, 2012, p. 20).

O objetivo do método trabalhado por eles era renovar a educação musical oferecida pelos conservatórios e, por meio da inserção da música no sistema público de ensino, popularizar o saber musical. Essas iniciativas, de certa forma, introduziram o canto orfeônico na sociedade e fortaleceram o projeto de Villa-Lobos que aconteceria nos anos seguintes. (CÁRICOL, 2012, p. 20).

O fortalecimento desta prática de canto coral ajudou no desenvolvimento do canto orfeônico no estado de São Paulo na década de 1910, cujos objetivos de ensino eram:

musicalizar as crianças com uma proposta de ensino diferente do que era encontrado no modelo conservatório de ensino; A busca do interesse da popularização do entendimento musical; E a intensa vontade de elevar o gosto artístico da população, em oposto a música “popularesca” que estava sendo desenvolvida na época.

Esta proposta de ensino serviu como influência para Villa-Lobos a respeito do conceito que o mesmo estava criando a respeito da educação musical no Rio de Janeiro durante a década de 1930.

Após tantas tentativas de renovar o ensino musical durante as duas primeiras décadas da República, o final da primeira década do século XX testemunhou esforços paralelos que foram bem-sucedidos. Ainda que com dificuldades, Carlos Alberto Gomes Cardim e João Gomes Junior implantaram os orfeões na Caetano de Campos, em São Paulo, enquanto os irmãos Lázaro e Fabiano Lozano fizeram soprar os ventos da renovação pedagógica musical na Escola Complementar (e depois Normal) de Piracicaba. (GILIOLI, 2003, p. 98-99).

Era de interesse político o estado de São Paulo se tornar a referência da cultura brasileira, disputando assim com as políticas do Rio de Janeiro que era até então a capital do país e grande exemplo de grande produção cultural. Contudo, com o fim da política do café-com-leite São Paulo que antes ainda tinha forças para tentar alcançar seus objetivos, começa a enfraquecer principalmente com uma nova política que estava sendo construída por Getúlio Vargas no Distrito Federal.

### **1.3. O Brasil em 1930**

A respeito do interesse político pela busca de um sistema educacional de qualidade, esta parte do capítulo tem o propósito de direcionar o leitor para uma melhor compreensão a respeito da questão política que estava sendo encontrada no Brasil com o início da década de 1930 e as questões que ajudaram a desencadear a necessidade de uma nova visão do país e a construção de uma nação.

Três fatores influenciaram fortemente na mudança da política brasileira, primeiramente este fator se deve a quebra da política café-com-leite - Acordo firmado entre os estados de São Paulo e Minas Gerais, tinha como objetivo intercalar a escolha de presidentes da República, ora sendo paulista, ora sendo mineiro-, outro fator que obteve grande repercussão nesse cenário de mudança, foi a quebra na Bolsa de Valores de Nova

Iorque em 1929, ação influenciou na economia brasileira que já estava passando por grandes problemas, e somando também ao descontentamento da população com o que estava acontecendo no país.

Visto uma necessidade de mudança, ocorre a Revolução de 1930, esta marcada como um movimento armado que tinha como apoio os estados da Paraíba, Rio Grande do Sul e Minas Gerais.

Em Março de 1930 com as eleições para um novo presidente do Brasil, o novo presidente do Brasil seria o candidato paulista Júlio Prestes. Levando em conta o interesse educacional, Villa-Lobos finalmente teria a oportunidade de desenvolver melhor o seu projeto: “Villa-Lobos já havia exposto, em casa de d. Olívia Penteado, o referido plano ao Sr. Júlio Prestes, presidente daquele Estado e candidato à Presidência da República, o qual lhe prometera todo o apoio, caso fosse eleito.” (MARIZ, 1989, p. 69).

Porém, o golpe de estado é aplicado em outubro de 1930, e quem assume o “Governo Provisório” do país é o gaúcho Getúlio Vargas marcando o fim da República Velha.

Conseqüentemente, o Brasil inicia uma série de instabilidades e uma constante busca por uma sustentação política necessária para o crescimento do país. Dentro deste cenário é adotada uma política governamental que tinha como necessidade a “construção de uma nação”, dando início a vários movimentos para a conscientização de um nacionalismo brasileiro. O plano de governo da época buscou mostrar em seu discurso o sentido de que a população só poderia progredir economicamente e politicamente se apresentasse uma nação unida que buscasse um desejo de mudança coletivamente.

No Brasil, desde o início da década de 1920, grande setor da intelectualidade passou a olhar com simpatia alguns ideais nacionalistas. Às vésperas de 1930, essa ideologia já se havia alastrado e impregnado na mentalidade da maioria dos quadros fortes da política nacional. Esse ano ficou marcado pelo fim da chamada “República Velha” e pela ascensão de Getúlio Vargas ao poder, representante de setores que há muito tempo vinham sendo excluídos da cena política. Sob a bandeira do nacionalismo, esse novo governo conseguiu arregimentar diferentes frentes que vinham se configurando na luta pela constituição de um Estado-Nação brasileiro, que representasse os interesses dos cidadãos em cada extremo do país (CHERNAVSKY, 2003, p. 10).

O investimento feito através do discurso de incentivo à população em relação à criação de laços para um forte desenvolvimento da nação teve grande repercussão quando

incentivado também com outras propostas do governo, que eram ligadas à educação. O governo tinha como interesse fazer com a que a população se preocupasse com o futuro do que poderia ser o Brasil e com desenvolvimento dos indivíduos. Assim os jovens que tivessem a educação proposta pelo governo, futuramente fariam parte de uma geração mais desenvolvida.

Esta ideia de uma construção no desenvolvimento social de crianças e adolescentes serviu como base para a política brasileira conseguir chamar a atenção das massas para uma estruturação em conjunto. “Daí a necessidade e a importância de construir o discurso da nacionalização como instrumento de criação de uma base político-ideológica para a consolidação de um estado forte e centralizador.” (SANTOS, 2010, p. 31).

### **1.3.1. A necessidade de mudança no meio educacional**

O início da década de 1930 no Brasil tem como característica a discussão a respeito da ideologia dentro da política, que foi repercutida dentro dos interesses educacionais.

De um lado havia a presença de intelectuais socialistas e comunistas que lutavam pela presença do estado laico e do outro, a presença dos conservadores que em grande parte eram constituídos de influentes pela igreja católica que possuíam grande influência nas decisões a respeito da educação.

Dentro deste contexto o modernismo, que foi uma corrente estética cujos valores se encontraram presentes até aproximadamente a década de 1940, possui como grande figura o escritor e crítico musical Mário de Andrade<sup>8</sup>. O início deste movimento começou em torno de 1928, quando o próprio escritor surgiu com uma proposta para o desenvolvimento de um projeto com caráter nacional que envolvia a questão do erudito e do popular, cujas intenções deveriam ser nacionalistas e a utilização da música folclórica deveria ser um item essencial para a permanência do artista dentro desse movimento.

---

<sup>8</sup> Um dos pioneiros na poesia moderna brasileira foi de grande influência para a literatura moderna que estava sendo desenvolvida no Brasil por volta da década de 1920. Foi um dos principais responsáveis pelo movimento da vanguarda em São Paulo, também tem seu nome marcado como pioneiro no campo da etnomusicologia no Brasil. Seu trabalho de pesquisa em grande parte tem um foco voltado para a música e o folclore popular.

Uma das ideias do escritor estava ligada ao discurso de busca pela identidade musical no Brasil através do ideal nacionalista que o país estava vivendo na época, cujo ideário será repercutido dentro da educação musical brasileira. As propostas de Andrade tiveram total apoio do governo já que “o novo governo procurou centralizar as diferentes expressões do nacionalismo, angariando o apoio de personalidades provenientes de diversos setores da intelectualidade brasileira [...]” (CHERNAVSKY, 2003, p. 10).

A educação, como vimos anteriormente, ocupou espaço importante no projeto ideológico do governo, concebida como instrumento de formação de um novo homem e como meio de intervenção política. A maioria dos intelectuais ligados ao mais importante movimento artístico da época, o modernismo, foi em boa parte assimilada pela esfera governamental, através da política cultural dirigida por Capanema. Villa-Lobos despontava como o nome mais importante e internacionalmente reconhecido da música brasileira. Quando o compositor revelou-se imbuído de uma mística nacionalista, demonstrou interesse em participar de um movimento de salvação e reerguimento da cultura nacional, através de uma proposta pedagógica de mobilização através da música, foi acolhido com entusiasmo pelo governo Vargas. (SANTOS, 2010, p. 63).

Durante a Revolução de 30, houve um processo para organização da educação que ocorreu na Conferência Nacional de Educação. Essa conferência tinha como objetivo a apresentação para a elaboração de um projeto educacional para o país, não houve um acordo final sobre o que seria feito. Diante dessa situação 26 figuras, entre elas têm nomes como, Fernando de Azevedo, Afrânio Peixoto, Anísio Spinola Teixeira, Cecília Meirelles, dentre outras pessoas importantes para a cultura brasileira, assinaram o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova.

[...] A educação nova, alargando a sua finalidade para além dos limites das classes, assume, com uma feição mais humana, a sua verdadeira função social, preparando-se para formar "a hierarquia democrática" pela "hierarquia das capacidades", recrutadas em todos os grupos sociais, a que se abrem as mesmas oportunidades de educação. Ela tem, por objeto, organizar e desenvolver os meios de ação durável com o fim de "dirigir o desenvolvimento natural e integral do ser humano em cada uma das etapas de seu crescimento", de acordo com uma certa concepção do mundo. (TEIXEIRA, 2006, p. 191).

Dentro desse Manifesto, encontram-se várias questões que os educadores reivindicavam com o objetivo de melhorias na educação, dentre elas, educação pública, escola laica, ensino obrigatório pra todos do ensino elementar, e adoção de um mesmo currículo tanto para meninos como para meninas em classes mistas.

Diante deste novo panorama, houve a inclusão da inclinação das tendências artísticas através do nacionalismo junto com os projetos educacionais que estavam sendo levantados na época, por assim sendo algumas questões levantadas no manifesto dos pioneiros, se unem com a prática de um novo modelo de educação musical que será desenvolvido por Villa-Lobos no Canto Orfeônico.

## 2. CANTO ORFEÔNICO E A TRAJETÓRIA DA MÚSICA NO CURRÍCULO ESCOLAR

### 2.1. Canto Orfeônico e a proposta de Villa-Lobos

O Canto Orfeônico surgiu na França durante a década de 1830, através da primeira sociedade coral chamada *Orphéon*, em homenagem ao deus grego Orfeu. Esta atividade tinha como um de seus principais objetivos a propagação da difusão da cultura francesa, o que conseqüentemente ajudou na valorização da civilização urbana e, na construção social do significado de pátria com características nacionalistas dentro desse processo de divulgação da arte através de elementos ligados a busca de “civilização”.

[...] é útil esclarecer que o *canto orfeônico* é uma *modalidade* de canto coral (geralmente executado *a capella*, ou seja, sem o acompanhamento de instrumentos) destinados a amadores, cuja característica é ser uma prática musical de teor essencialmente pedagógico-escolar e moral. [...] (GILIOLI, 2003, p. 33).

Essa ideia foi utilizada em outros locais da Europa, como a Alemanha e Espanha, por exemplo, com características bem parecidas, mas com um viés diferente tentando condizer com a proposta do governo.

Durante sua viagem pela Europa, Villa-Lobos encontrou em contato com organizações de canto orfeônico e de volta ao Brasil, adaptou com o que já estava sendo produzido em São Paulo:

[...] Villa-Lobos certamente se inspirou no projeto pedagógico do movimento paulista da Primeira República, deu dimensão nacional a ele, colheu alguns louros de sua vitória e, principalmente, perpetuou-se miticamente no imaginário da educação musical brasileira como suposto iniciador do orfeonismo no Brasil, cenário que ele próprio contribuiu ativamente para construir. (GILIOLI, 2003, p. 127).

As ideias dessa modalidade de ensino continuavam voltadas para “civilização” tendo agora um enfoque voltado para a função do coletivo e a construção de pátria através da “teatralização e a ritualização de vários símbolos nacionais, que estavam na época sendo construídos por meio de projetos pedagógico-sociais, com o intuito de criar uma comunidade sensível aos ideais patrióticos e à política nacionalista” (SOUZA, 2012, p. 68). Para Villa-Lobos um dos únicos meios de conseguir estabelecer ideias nacionalistas seria através da música, “[...] Porque, com o seu enorme poder de coesão,

criando um poderoso organismo coletivo, ele integra o indivíduo no patrimônio social da Pátria.” (VILLA-LOBOS, 19-- , p. 10).

Assim como muitos intelectuais de sua geração, Villa-Lobos localizava, em seus relatos, uma ruptura na ordem cultural da sociedade brasileira a partir do movimento de 1930. Segundo o maestro, antes desta data o panorama da música brasileira era “melancólico” e a atmosfera era de incompreensão com a música nacional; além disso, a crescente materialidade das multidões, “desinteressadas de qualquer espécie de cultura e divorciadas da grande e verdadeira arte musical”, produzia um mal-estar entre os intelectuais e artistas. (PARADA, 2008, p.176).

Em meio a todas as mudanças que estavam ocorrendo no Brasil, como foi dito anteriormente, a educação era de grande importância para o desenvolvimento do país. Com a autopropaganda que Villa-Lobos estava fazendo em São Paulo a respeito da sua proposta de ensino, esta informação chegou ao Rio de Janeiro, e foi através de Anísio Teixeira<sup>9</sup> (Secretário de Educação do Rio de Janeiro) que o compositor foi convidado para realizar o ensino de canto orfeônico no Distrito Federal.

Ensaiaava Villa-Lobos no Teatro João Caetano quando se encontrou, pela primeira vez, com o Dr. Anísio Teixeira. Achava-se no auge da excitação, preparando-se para solicitar o máximo da orquestra, quando um jovem franzino lhe tocou no ombro, dizendo que desejava falar-lhe. Como era de se esperar, o maestro respondeu-lhe asperamente que não podia aturar jornalistas no momento. Mas o jovem franzino não se retirou. Ficou, tímido, observando a exuberância do mestre, que se irritava visivelmente com a sua presença. Terminado o ensaio, Anísio Teixeira apresentou-se: “Sou o Secretário de Educação e gostaria muito que o senhor me concedesse dez minutos de atenção!” (MARIZ, 1983, p. 69).

Com o propósito de supervisão e implantação do programa de ensino de música e também a preparação de educadores para lecionar e desenvolver o estudo de música nas escolas foi criado pelo Chefe de Estado a SEMA (Superintendência de Educação Musical e Artística), tendo Villa-Lobos como seu primeiro diretor.

---

<sup>9</sup> Teixeira foi uma figura importante para a educação brasileira nas décadas de 1920 e 1930. Formou-se na Faculdade de Direito da Universidade do Rio de Janeiro em 1922 e dois anos depois foi convidado para assumir o cargo de Inspetor Geral de Ensino na Bahia (posição que depois seria reconhecida como Secretário de Educação). Foi apenas no final da década de 1930, depois da sua viagem pelos Estados Unidos, que Anísio Teixeira entrou em contato com as ideias do pedagogo John Dewey, e consequentemente algumas de suas questões são refletidas no ponto de vista de como Teixeira idealiza o lado educacional do Brasil.

John Dewey foi o principal representante do movimento da educação progressiva norte-americana. Para Dewey, o indivíduo só pode possuir uma ideia com significado se ele se sentir ligado à sua sociedade, assim a ideia de educação proposta está ligada ao desenvolvimento da crítica do estudante e do desenvolvimento de raciocínio, logo a educação só pode ser reconstruída através da experiência do indivíduo.

Todos os movimentos sinalizavam uma mudança no Brasil e a necessidade de propostas decisivas para o crescimento econômico e político do país. Esse caráter nacionalista que estava sendo criado antes mesmo da Revolução de 1930 estava se consolidando através de influências para a formação musical no canto orfeônico:

O nacionalismo, tanto como movimento artístico quanto como ideologia, forneceu uma das bases principais para fundamentar o canto orfeônico de Villa-Lobos. Ideias como a utilidade da arte, a divulgação da cultura popular do país e o sentimento de unidade nacional revelaram-se fortemente enraizadas na prática orfeônica, como na concepção das funções sociais da música (caso da formação cívica e moral), na utilização de textos e melodias folclóricos e em cantos patrióticos (também imbuídos do espírito de dedicação cívica aos ideais da pátria). (FUCCI-AMATO, 2015, p. 61).

A função do nacionalismo se une com o interesse de Villa-Lobos proporcionar educação musical para os cidadãos, assim a função do canto orfeônico:

[...] não se limita à importância de formação estética, mas assume um caráter eminentemente socializador. Entretanto, para corresponder à sua verdadeira finalidade educacional, o canto orfeônico não deve limitar-se a uma simples exibição pública das qualidades mais ou menos musicais da infância. (VILLA-LOBOS, 19--., p. 20).

O coletivo não estava somente ligado à relação entre os estudantes. O projeto musical também tinha o objetivo de criar fortes laços entre a instituição escolar e a família do estudante, assim questionários eram enviados para as famílias e neles o responsável deveria relatar, [...] a influência do canto orfeônico nos hábitos e inclinações dos mesmos. Essa iniciativa teve a dupla finalidade de estender ao próprio lar da criança o interesse pelo canto orfeônico e de apurar, de uma maneira sensível, as conveniências dele decorrentes (VILLA-LOBOS, 19--., p. 52).

O princípio do canto orfeônico era de utilizar esta atividade como uma possibilidade do ensino de música atingir todas as camadas sociais, e conseguir desenvolver assim o caráter disciplinador e socializador despertando consequentemente o interesse dos estudantes de uma possível compreensão da importância do coletivo.

A minha participação no ensino de música no Distrito Federal, é simplesmente para AGIR E REALIZAR TUDO QUE FÔR EM BENEFÍCIO COLETIVO DA BOA EDUCAÇÃO CÍVICO-ARTÍSTICA E DO LEVANTAMENTO DO NÍVEL DA OPINIÃO

PÚBLICA, COM RELAÇÃO ÀS NOSSAS ARTES E NOSSOS ARTISTAS. (VILLA-LOBOS, 1970, p. 83-84)<sup>10</sup>.

Os únicos momentos em que o Canto Orfeônico poderia ser utilizado com fins de apresentações (mas que fossem devidamente organizadas conforme era orientado por Villa-Lobos) eram em datas comemorativas, como por exemplo, em apresentações cívicas de grande porte com a presença de estudantes, militares, professores e figuras importantes para as forças políticas da época, como o próprio presidente Vargas. Assim, as grandes apresentações de organização orfeônica eram constituídas da formação de mais de 10.000 estudantes cantando e exaltando a um sentido patriótico, com o sentido de “louvar a pátria e seus heróis, em uma celebração da cultura nacional.” (SOUZA, 2012, p. 76), deve-se ressaltar que esse movimento será intensificado com o início do Estado Novo.

Com todo esse envolvimento social que a música como disciplina proporcionava, foi através da Reforma Francisco Campos<sup>11</sup> (decreto Nº 19.890) de 1931, que o ensino de Canto Orfeônico se torna matéria obrigatória no currículo do ensino secundário no país:

Art. 3º Constituirão o curso fundamental as matérias abaixo indicadas, distribuídas em cinco anos, de acordo com a seguinte seriação:

1ª série: Português – Francês – História da civilização – Geografia – Matemática – Ciências físicas e naturais – Desenho – Música (canto orfeônico).

2ª série: Português – Francês – Inglês – História da civilização – Geografia – Matemática – Ciências físicas e naturais – Desenho – Música (canto orfeônico).

3ª série: Português – Francês – Inglês – História da civilização – Geografia – Matemática – Física – Química – História natural – Desenho – Música (canto orfeônico). [...] (BRASIL, 1931).

E em 1934, com o decreto nº 24.794, torna-se obrigatório o ensino de Canto Orfeônico em todos os estabelecimentos escolares também de ensino primário: “O ensino do Canto Orfeônico previsto pelo decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931, fica extensivo a todos os estabelecimentos de ensino dependentes do Ministério da Educação e Saúde Pública” (BRASIL, 1934).

[...] o ensino do Canto Orfeônico, como meio de renovação e de formação moral e intelectual, é uma das mais eficazes maneiras de

<sup>10</sup> O texto “A Educação Artística no Civismo” originalmente foi publicado no “Brasil Dinâmico” em maio de 1937. Esse mesmo texto foi inserido na coleção “Presença de Villa-Lobos” organizada pelo Museu Villa-Lobos.

<sup>11</sup> A Reforma Francisco Campo, cujo nome remete ao diretor do recém-criado Ministério da Educação e da Saúde, obteve um novo arranjo com a criação da Lei Orgânica do Ensino Secundário de 1942, conhecida como Reforma Capanema.

desenvolver os sentimentos patrióticos do povo; [...] a utilidade do canto e da música como fatores educativos e a necessidade de difundir, disciplinar e tornar eficiente e uniforme a sua pedagogia [...] (BRASIL, 1934).

Neste mesmo ano Gustavo Capanema é efetivamente designado para trabalhar no Ministério de Educação e Saúde.

Um nome de poder catalisador ocupou de forma marcante, de 1934 a 1945, o Ministério da Educação e Saúde do governo de Getúlio Vargas: Gustavo Capanema, para quem Heitor Villa-Lobos dedicou sua *Bachianas Brasileiras nº 7*. O período em que chefiou a pasta da Educação e Saúde foi marcado pela presença de intelectuais famosos no seu ministério, como formulares de projetos, defensores de propostas educativas ou autores de programas de governo (JARDIM, 2005, p. 17).

Observa-se que os laços entre o projeto musical e o governo eram estreitos e caminhavam juntos com o objetivo de fazer tanto propaganda política como também semear o nacionalismo nas escolas.

[...] as relações entre ambos foram se ampliando cada vez mais, à medida que tanto a figura do chefe político quanto a do compositor ganhavam destaque no cenário nacional e internacional. [...]

[...] Percebe-se uma espécie de “negociação” pautando essa relação e conformando um verdadeiro “jogo de forças” entre as partes. Dentro desse jogo existem duas esferas de poder, onde cada um dos agentes atinge, de modo específico, seu objeto: *a massa*. [...] (CHERNAVSKY, 2003, p. 69).

Talvez suponham que insistimos em excesso sobre o caráter cívico de nossa obra. Não é então preparar o coração da criança fazendo-a pensar na pátria mesmo cantando as canções mais simples? Não me preocupo em analisar essa eventual conjectura. Falamos seguramente de nosso país, na educação artística, mas o fazemos para assegurar à arte o complemento de um sentimento sempre vivo. Entretanto, o patriotismo lucra também, pois que se enriquece de melodia musical. A disciplina, igualmente, tão necessária a um povo individualista como o nosso, cresce e aprimora-se, porque o entusiasmo das crianças pelo canto produz a condição ambicionada de um agradável prazer. (VILLA-LOBOS, 1970, p. 96).<sup>12</sup>

### 2.1.1. Programa Musical estabelecido pela SEMA

Com o amadurecimento do programa musical, foram estabelecidos outros interesses e um aprimoramento do que poderia ser abordado em sala de aula, mas sempre

---

<sup>12</sup> Esse texto encontrado no 5º volume de “Presença de Villa-Lobos” recebe o título de Brasil. Esse texto se refere a uma conferência proferida em 1936, em praga, Tchecoslováquia.

com a característica da presença obrigatória do material que era desenvolvido pela SEMA com forte orientação também do Estado.

A Superintendência de Educação Musical e Artística atuou, durante o Estado Novo, como um órgão executivo e doutrinário. Sua atuação permitiu o surgimento de especialistas e circunscreveu o campo sobre o qual o ensino da música orfeônica deveria atuar. Criou formas entendidas por todos como legítimas para a mobilização e controle de uma vasta e importante parcela da população da Capital Federal e redimensionou o lugar da música dentro das políticas culturais do Estado brasileiro. (PARADA, 2008, p. 182).

A metodologia de ensino tinham três finalidades: A disciplina, a educação cívica e em terceiro lugar de importância, a educação artística.

a) Disciplina – Atitude dos orfeonistas, exercícios de respiração; entoação de acordes com vocais e efeitos de timbres; manossolfa<sup>13</sup>; saudação orfeônica não com o intuito de exibição, mas como exercício especial de ginástica para dilatação dos órgãos respiratórios, e também para fazer com o que ambiente de disciplina transcorra entre alegria e entusiasmo. Conferiu-se a denominação de “Ouvintes”, aos alunos que não têm disposição para a música. Esses alunos, depois de exortações, de estímulos, etc., quase sempre se tornam afinados, acessíveis e recebem o ensino de música com boa vontade. [...]

b) Civismo (Educação Cívica) – Exortação aos alunos, acentuando-lhes a ideia de civismo e patriotismo; estudo dos hinos e canções nacionais, selecionados cuidadosamente de acordo com a Comissão Consultativa do Departamento de Educação [...].

c) Educação Artística – Seleção, classificação e colocação das vozes; técnica orfeônica; conhecimentos de teoria aplicada; audições escolares parciais e em conjunto. [...] (VILLA-LOBOS, 1970, p. 84-85).

O entendimento da linguagem musical deveria ser processado antes da intervenção da grafia, com isso, priorizando o processo oral de compreensão da música mais importante do que a concretização anotada no papel, já que para Villa-Lobos o conceito de música deve vir primeiro de uma vivência musical e conseqüentemente o conhecimento das regras será articulado com o uso da experiência.

Como Paz (2013) ressalta:

[...] rotina pedagógica deve ser, então, o compromisso de:

a) basear-se na distinção e compreensão dos termos, palavras e expressões musicais;

b) excluir completamente os falsos valores, priorizando a educação do ouvido e da alma, extirpando o academicismo da música-papel; e,

<sup>13</sup> A manossolfa é um solfejo mímico que com os sinais das mãos observa-se a correspondência dos graus da escala. O solfejo é ação de cantar os intervalos musicais correspondentes a diferença de altura das notas e os ritmos descritos na partitura

c) conscientizar nossos intérpretes e compositores de sua missão de servidores da humanidade. (PAZ, 2013, p. 18).

A respeito da nota que deveria ser atribuída ao estudante, o professor obrigatoriamente, como estava descrito dentro do programa de ensino, deveria realizar provas em sala de aula a respeito de: teoria musical, classificação de gênero e estilo de música, prova visual e auditiva, conhecimento de instrumento de banda e orquestra, alunos-regentes<sup>14</sup>, compositores e solistas, ditados melódicos e rítmicos, melodia das montanhas<sup>15</sup>, por exemplo.

## 2.2. Estado Novo

Em 1937 é instaurado o Estado Novo, que foi originado da organização de um golpe de Estado organizado pela comissão presidencial. Vargas faz seu Manifesto à Nação decretando uma nova constituição no país, assim partidos políticos foram extintos e houve a censura de imprensa, de propaganda, do teatro, do cinema e funções esportivas ou recreativas através do DIP (Departamento de Imprensa e Propaganda) através do decreto-lei nº 1.915<sup>16</sup>.

A perseguição aos comunistas pelo governo também foi uma ação constante dentro do Estado Novo. Vale ressaltar que Anísio Teixeira, responsável pela organização da SEMA junto com Villa-Lobos se retira do seu cargo em 1935 por não concordar com alguns ideais que estavam sendo consolidados pelo governo<sup>17</sup>.

Mesmo com as mudanças políticas, percebe-se através dos textos de Villa-Lobos que ele continua defendendo o governo pelas mudanças na educação, logo,

Além de servir como um eficiente método de musicalização infantil em larga escala, o programa de ensino do canto orfeônico implementado por Villa-Lobos funcionava como inteligente mecanismo de

---

<sup>14</sup> Foi estimulada a presença de prodígios dentro do Canto Orfeônico. Villa-Lobos sempre exaltava nos seus textos crianças que conseguiam reger turmas e incentivava este tipo de ação.

<sup>15</sup> Contorno de montanhas em uma folha de papel quadriculado com a altura dos sons e valor das figuras musicais. Foi um método inventado com o objetivo de construir melodias.

<sup>16</sup> Como parte política da importância nacional, no decreto-lei frisa a necessidade de traduções de livros estrangeiros para português e a exigência de produções de filmes nacionais.

<sup>17</sup> Teixeira continuou trabalhando na área de educação na Bahia, foi também secretário geral da Capes e sempre esteve presente nos debates das Leis Nacionais de Diretrizes e Bases. Com o golpe militar, Teixeira se muda para os Estados Unidos e leciona em instituições americanas. Em 1971 é encontrado morto em um elevador no Rio de Janeiro.

transmissão da doutrina política e estética oficial do Estado Novo. [...] (CHERNAVSKY, 2003, p. 13).

O maestro apoia as decisões tomadas por Vargas e Capanema sempre referentes à educação musical: “A participação na burocracia e na definição das diretrizes culturais do Estado Novo fez de Villa-Lobos um dos intelectuais mais ativos do período, suas intervenções contavam com o apoio do Departamento de Imprensa e Propaganda e do próprio Vargas.” (PARADA, 2008, p. 180). A respeito de propaganda política, o compositor cita somente a importância do governo focada nas questões ligadas à cultura e educação<sup>18</sup>.

Heitor Villa-Lobos defendia o forte controle por parte do Estado em relação às atividades ligadas à educação e à cultura. Tal controle visava à valorização da “verdadeira cultura nacional”, que o levou à busca do elemento folclórico e ao propósito de defender a música brasileira “genuína” e de “valor”, ameaçada pela “baixa qualidade” da música estrangeira que invadia o país. A referência à música popular como algo de caráter comercial, o que embutia uma conotação pejorativa, era explícita. A música popular era vista como uma ameaça à música erudita nacionalista, como algo que representava a confusão e a desordem de uma cultura urbana crescente. Em oposição a essa “barbárie”, o folclore era considerado como fundamento da formação da música brasileira. Era um ponto central usado por Villa-Lobos em defesa da música nacionalista. (NORONHA, 2011, p.90)

### 2.2.1 Material Didático

Essa característica da força do Estado dentro do âmbito escolar também era influenciada pela escolha de repertório e a organização de material didático para canto orfeônico. Este tipo de ação estará presente até o fim do Estado Novo, em 1945, onde a centralização do poder e de decisão vinha do Estado e a obrigatoriedade das ações estabelecidas pelas entidades que deveriam ser obedecidas dentro da escola.

O nacionalismo aqui se apresenta não como ideia abstrata, mas como instrumento de ação política, visando a manipulação mais que a mobilização de massas, buscando colocá-las sob a direção de um grupo. A ambiguidade do discurso nacionalista e a fragilidade da sociedade civil da época possibilitam aos seus autores uma grande flexibilidade no manejo dos conflitos sociopolíticos. Apesar de buscar a construção de um consenso, o nacionalismo brasileiro era construído sobre a

---

<sup>18</sup> Posteriormente, em 1954, Villa-Lobos ressalta em entrevistas de que não tinha interesse pelo regime e nem por questões políticas e seus ideais. Afirma que a sua única preocupação, era ver disciplina e amor à arte, coisa que ele observava frequentemente no exterior, mas que essa não era uma realidade no Brasil.

eliminação das diferenças, a uniformização e padronização cultural. (SANTOS, 2010, p. 31).

A respeito da sala de aula, os elementos básicos a serem abordados na disciplina eram o ritmo e o som. Esse assunto era ressaltado em "introduções e esclarecimentos" encontrados nos materiais didáticos escritos por Villa-Lobos e aprovado pelo governo.

[...] deveria ser constante a vigilância sobre o repertório cantado em sala de aula, que deveria ter letras e melodias que fossem de alta qualidade e que incitassem os bons sentimentos, na época entendidos sob o signo do patriotismo, além de estabelecer novas regras de conduta social [...] (SOUZA, 2012, p. 74).

O primeiro volume de *Canto orfeônico: Marchas, canções e cantos marciais para a educação consciente da "Unidade de Movimento"* foi publicado em 1937. As maiores das músicas presentes tiveram arranjos de Villa-Lobos e remetem ao chamado cunho patriótico, que tem o ritmo de marcha como predominante nas canções.

O segundo volume de *Canto orfeônico: Marchas, canções, cantos: cívicos, marciais, folclóricos e artísticos para formação consciente da apreciação do bom gosto na música brasileira*, foi publicado em 1951. Neste volume "[...] apresenta transcrições ou adaptações de melodias folclóricas trabalhadas a três, quatro ou até cinco ou seis vozes. São obras mais longas e de maior complexidade rítmica e melódica, destinadas aos professores de canto orfeônico e aos alunos mais avançados [...]" (SANTOS, 2010, p. 46).

O primeiro (1940) e segundo volume (1946) do livro *Solfejos* é constituído de solfejos e ditados selecionados para utilização em exercícios e provas em sala de aula e para estudo dos estudantes. O livro *Guia prático: estudo folclórico musical*, primeiro volume e primeira parte (1938) constituem de cantigas infantis populares.

Em 1942 foi promulgada a Lei Orgânica do Ensino Secundário pelo decreto-lei nº 4.244, mais conhecida como Reforma Capanema. Nesta lei a educação religiosa é facultativa, reforça a limitação de escolas mistas<sup>19</sup> enfatizando a preferência de a educação secundária ser realizada em escolas específicas para mulheres e para homens, e obrigatoriedade das matérias de educação moral e cívica para fim de consciência patriótica e humanística. Dentro de suas principais finalidades, mostra a necessidade de

---

<sup>19</sup> Mesmo nas escolas mistas, algumas disciplinas eram diferenciadas pelo sexo, onde no ensino masculino era obrigatório a educação militar e na educação voltada para o sexo feminino era abordada a disciplina de economia doméstica cuja orientação metodológica deveria priorizar a necessidade da mulher no lar. Estes princípios podem ser encontrados na lei de 1942.

construção e consciência patriótica e humanística. Na lei, o Canto orfeônico se encontra como matéria obrigatória de ensino do curso ginásial<sup>20</sup>, esta reforma permaneceu em vigor até 1961, com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

### 2.3. Formação dos professores

Como foi relatado no início do capítulo, a SEMA esteve bastante ligada ao desenvolvimento do que deveria ser ensinado na sala de aula, com isso veio outra preocupação ligada ao profissional qualificado para lecionar de uma maneira que também ajudasse a propagar as ideias nacionalistas.

O nacionalismo, tanto como movimento artístico quanto como ideologia, forneceu uma das bases principais para fundamentar o canto orfeônico de Villa-Lobos. Ideias como a utilidade da arte, a divulgação da cultura popular do país e o sentimento de unidade nacional revelaram-se fortemente enraizadas na prática orfeônica, como na concepção das funções sociais da música (caso da formação cívica e moral), na utilização de textos e melodias folclóricos e em cantos patrióticos (também imbuídos do espírito de dedicação cívica aos ideais da pátria). (FUCCI-AMATO, 2009, p. 8).

A ausência de profissionais aptos a lecionarem em escolas e com a obrigatoriedade de seguir somente o canto orfeônico como uma proposta de educação musical nas escolas regulares, a SEMA elaborou cursos rápidos para preparar profissionais, “atendendo às necessidades de uma orientação eminentemente prática, no sentido de uma difusão rápida do canto coletivo nas escolas, foi criado nesse Departamento o Curso de Orientação e Aperfeiçoamento do Ensino da Música e Canto Orfeônico [...]” (VILLA-LOBOS, 19-- , p. 30).

Em 1932, foi criado o curso de *Pedagogia de Música e Canto orfeônico*, cujos participantes eram professores que atuavam em escolas municipais que possuíam canto orfeônico no currículo escolar. Através das grandes propagandas de Villa-Lobos, em março de 1932 houve aula inaugural do curso que teve como presença artistas,

---

<sup>20</sup> Com esta lei, o ensino secundário foi dividido em dois ciclos. O primeiro intitulado curso ginásial, o mesmo tinha duração de quatro anos onde eram passados os elementos fundamentais de ensino. O segundo ciclo se dividia em dois cursos paralelos, o curso clássico e o curso científico, ambos com três anos de duração se constituam de diferentes abordagens específicas. No curso clássico, era aprofundada a formação intelectual estudando assim o conhecimento da filosofia e de “letras antigas” como está escrito na lei, já o curso científico tinha uma abordagem voltada para as ciências.

intelectuais, professores e pessoas que influenciaram na trajetória educacional, como Roquette Pinto, por exemplo.

Inicialmente, o principal direcionamento dado pela Superintendência ao professor em formação tinha por objetivo instruir quanto aos processos e métodos de educação musical, sem jamais abrir mão das diretrizes básicas. Em outras palavras, ele não poderia abandonar o repertório para que fosse mantida uma unidade cultural na nação. (MONTI, 2010, p. 196).

A obrigatoriedade do ensino de canto orfeônico e a propaganda que estava sendo enviada para todo o distrito federal através de folhetos distribuídos em escolas, fábricas e publicações em jornais, a SEMA cria o *Orfeão dos Professores do Distrito Federal*, este orfeão se constituía de ex-estudantes do Curso de Pedagogia da Música e do Canto Orfeônico. A ação obteve bastante sucesso e foi utilizado como propaganda da propagação do canto orfeônico pelo país:

O que me induz a mencionar o Orfeão de Professores é seu progresso surpreendente, é a eficiente colaboração que essa entidade presta ao Departamento [...] De fato é nosso grande modelo. Um coral de professores cheios de animação é o resultado de nossas maiores aspirações. Eu lhes disse e repito: – Nossa ação foi baseada no educador. (VILLA-LOBOS, 1970<sup>21</sup>, p. 97).

Com o grande número de professores interessados no curso técnico oferecido pela SEMA, foram criados em 1933 os Cursos de Orientação e Aperfeiçoamento do Ensino de Música e Canto Orfeônico que foram divididos em quatro categorias de diferentes níveis:

- 1) Curso de declamação rítmica – Califonia: Era destinado para professores de escolas primárias, eram abordados os princípios da base do canto e da disciplina dentro da iniciação musical nas escolas.
- 2) Curso de preparação o ensino do canto orfeônico: Voltado para educadores que já lecionam nas escolas básicas nas turmas de 1º, 2º e 3º ano o canto orfeônico.
- 3) Curso especializado de música e canto orfeônico: Destinado para professores das escolas primárias, técnicos-secundárias e membros do famoso Orfeão dos Professores. O objetivo do curso era estudar os fenômenos musicais dentro dos aspectos: técnico, social e artístico, com a visão da aplicação no Canto Orfeônico e outras disciplinas presentes no curso, como: “regência, orientação prática, análise harmônica, teoria aplicada, solfejo e ditado, ritmo, técnica vocal e fisiologia da voz, compreende também o estudo da História

---

<sup>21</sup> Esta fala foi retirada da conferência em Praga, em 1936. Observa-se que Villa, faz uma propaganda do Canto Orfeônico e da necessidade deste ensino para o crescimento do país.

da Música, Estética Musical, da Etnografia e do Folclore [...]” (VILLA-LOBOS, 19-- , p. 31).

4) Curso de prática do canto orfeônico: com o objetivo do mesmo público do terceiro curso, é um local de debate sobre métodos de ensino, observações e a troca de ideias envolvendo o ensino de música.

O concluinte do curso técnico recebia o título de Educador musical e Canto Orfeônico. Como não havia outro preparatório para este tipo de ensino, esses módulos se tornaram obrigatórios para os professores de escolas primárias.

[...] Para suprir a crescente demanda de professores criaram-se cursos emergenciais e de férias de formação qualitativa duvidosa, aos quais se somaram os de estabelecimentos “equiparados ao Conservatório Nacional” que nunca chegaram aos níveis desejados. Em se tratando de um país com as dimensões territoriais do Brasil, o problema era imenso e não foi resolvido a contento. (GOLDEMBERG, 1995, p. 107)

#### **2.4. Conservatório Nacional de Canto Orfeônico**

Visando o crescimento do ensino cívico-musical no Brasil, a SEMA teve seu funcionamento encerrado pelo Decreto Nº. 6.215 em 21 de maio de 1938. Neste mesmo documento, foi publicada a lei que criava o Departamento de Música da Faculdade de Educação do Distrito Federal visando a criação de uma escola especializada em canto orfeônico. (MONTI, 2010, p. 198).

Através da reforma Capanema e a ampliação do canto orfeônico nas escolas, Villa-Lobos levanta a necessidade de um órgão Federal voltado especificamente para esta prática de ensino recomendando assim uma instituição voltada somente para a discussão e aprendizagem do canto coletivo. Com o decreto-lei exercido pelo governo federal nº 4.993, estabelece-se a organização dos cursos de formação de professores e consecutivamente a formação de candidatos para o magistério. O Conservatório Nacional de Canto Orfeônico realizava pesquisas voltadas para obras de cunho patriótico e cantos populares, a gravação de hinos também estava como demanda obrigatória da instituição.

Conforme o documento, para Villa-Lobos o principal foco da instituição estava voltado para a formação de professores nos diferentes segmentos da educação, a fixação de um estatuto de ensino, a fiscalização do perfeito cumprimento do mesmo e produção de material didático no caso partituras e gravações. O Maestro, por meio do CNCO, formulou as diretrizes para o ensino do canto orfeônico em todas as escolas brasileiras. Acredita-se, com base nesse documento, que Villa-Lobos firmou o seu lugar de destaque no ensino de canto orfeônico no

país, possibilitando a presença de suas ideias em todos os recursos didáticos da disciplina. (MONTI, 2010, p. 199).

Com o conservatório e tendo como característica o controle da formação do professor, o curso oferecido de canto orfeônico se tornou uma exigência para o docente, assim depois de 1943 foram fundados outros conservatórios oficiais com o mesmo viés:

[...] somente poderiam ministrar aulas de canto orfeônico, no território brasileiro, os professores formados pelo Conservatório Nacional de Canto Orfeônico ou nos demais conservatórios equiparados. Esta medida foi tomada pelo Governo Federal na intenção de garantir a hegemonia política do projeto, bem como, preservar o profissionalismo dos educadores envolvidos já que Getúlio havia deixado seu posto na liderança do país. (MONTI, 2010, p. 201).

O CNCO (Conservatório Nacional de Canto Orfeônico) oferecia o curso de férias, curso de emergência e o curso de especialização, o último sendo o único de longa duração (três anos), somente este último curso que possibilitava a entrega de um diploma de professor de Canto Orfeônico. A grade do curso de longa duração, curso de especialização, era distribuída em cinco partes: Didática do canto orfeônico; Prática do canto orfeônico; Formação musical; Estética musical (musicologia) e, cultura pedagógica.

O visível desenvolvimento dos currículos dos cursos oficiais dedicados à formação de professores indica a expansão e o processo de consolidação do crescimento das práticas orfeônicas por todo o Brasil, fazendo do movimento orfeônico uma prática comum em âmbito nacional. Essa ampliação só foi possível devido à estrutura do programa de formação de professores que, com o passar dos anos, foi aperfeiçoado. (MONTI, 2010, p. 204).

O conservatório manteve suas atividades até 1967. No decreto n.º 61.400, outra proposta de ensino voltado para a educação musical no geral, começa a ser desenvolvida e a escola de canto orfeônico, passa a se chamar Instituto Villa-Lobos, através de décadas obteve transformações e adaptações, atualmente o Instituto pertence a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

## **2.5. Educação Musical após declínio do Canto Orfeônico**

Durante a década de 1940, surgiram outras visões sobre a relação da música e do educador, mas deve-se ressaltar que o canto orfeônico ainda estava fortemente presente nas escolas. O movimento *Música-Viva* desenvolvido por Koellreutter e *Iniciação*

*Musical* comandado por Liddy Chiaffarelli Mignone e Antônio Sá Pereira, eram iniciativas contrastantes com o que estava sendo produzidas no canto orfeônico, tendo as raízes modernistas e nacionalistas de apreciação da música brasileira ainda como características presentes em sala de aula.

Após o fim do Estado Novo, em 1945, uma nova campanha política brasileira estava sendo feita cujo objetivo era voltado para a democratização do país, abandonando consequentemente os ideais levantados pelo governo anterior.

A *Iniciação Musical* começou a entrar no cenário da educação musical com mais produtividade. O processo do saber musical a respeito do projeto de Mignone era voltado para o desenvolvimento corporal, criatividade e socialização da criança, aprofundando assim em propostas de utilização do corpo através de dança e movimento. A recreação era utilizada ao se realizar brincadeiras de roda, dança, canto, movimento corporal e jogos também sendo propostas extremamente importantes para a socialização da criança. Para Mignone a sala de aula deve possuir outros instrumentos não sendo só voz, assim a criança tem a possibilidade de experimentar diversos timbres de som. Mas não foi um movimento fortemente utilizado em escolas por falta de recursos.

Pela lei de diretrizes e bases da educação nacional nº 4.024, a disciplina Educação Musical substituiu ao canto orfeônico.

[...] na educação básica, a educação artística passou a ser compreendida como atividades de desenho ou recreação; os docentes, em grande parte sem qualquer competência musical específica, optaram por, na prática excluir ou ministrar inadequadamente o ensino musical. (FUCCI-AMATO, 2015, p. 75).

A educação musical tinha como entendimento abordar a questão da criatividade, exploração musical pelo estudante, percepção auditiva e o movimento de arte-educação. Por conta das novas políticas educacionais envolvendo novas formas de ensino de música, observa-se que a visão de educação dentro das escolas passa por grandes mudanças. Ao entendimento de uma nova abordagem do ensino de música na escola regular, percebe-se o incentivo à prática musical, desenvolvimento de percepção auditiva, uso do corpo e de expressão, e a utilização de instrumentos em sala de aula com uma visão menos parecida com o que era proposto no conservatório no sentido do ensino do instrumento.

A respeito da formação do professor, o mesmo para continuar lecionando deveria obter um curso de nível técnico em Educação Musical. Mas somente em 1964 este curso começou a ser oferecido pelo Instituto Villa-Lobos, assim várias características do canto orfeônico continuaram sendo utilizadas em sala de aula já que os professores não tinham outra possibilidade de embasamento teórico.

Neste momento, o desenvolvimento entre educação e trabalho começou a ser tratado de uma forma mais estreita, se concretizando na década de 1970. A respeito dos anos 1960, foi instaurada uma ditadura militar no Brasil que teve como grande característica a censura de imprensa, a falta de liberdade que o professor poderia ter em sala de aula não podendo assim falar sobre certos assuntos, a presença de militares dentro da escola como forma de observar o que estava sendo passado para os estudantes e a repressão, vigia e censura que professores tanto universitários como de escolas de ensino regulares sofreram do governo.

Em 1971, ideia de educação e trabalho estava concretizada através do discurso que o governo militar estava declamando para o cidadão brasileiro, atentando para um novo tipo de mercado ligado ao consumo, assim o preparo do estudante dentro da escola já deveria ser focado futuramente no mercado de trabalho. A nova política acaba pesando na transformação da música dentro das escolas, assim a nova Lei de Diretrizes e Bases nº 5.692, retira a disciplina educação musical do currículo, dando lugar a disciplina artes onde teve como fundamento o agrupamento de todas as artes (dança, artes visuais, desenho e música).

Ao negar-lhe a condição de disciplina e coloca-la com outras áreas de expressão, o governo estava contribuindo para o enfraquecimento e quase total aniquilamento do ensino de música; os cursos superiores de educação artística surgiram em 1974, um pouco depois da promulgação da lei, e tinham caráter polivalente. Hoje, passados tantos anos, ainda se sentem os efeitos dessa lei, não obstante os esforços de muitos educadores musicais para fortalecer a área. (FONTERRADA, 2008 p. 2018).

Com esta nova lei não havia um professor específico de cada matéria da área artística, e sim apenas um professor plurivalente que soubesse abordar as outras artes em sala de aula, enfraquecendo a presença da música na escola.

Uma leitura mais atenta da 5.692/1971 deixa claro que não há, no texto da lei, menção acerca de quais são os conteúdos que compõem cada uma das três categorias: “disciplinas, áreas de estudo e atividades”. Ou

seja, não há em nenhum lugar algo que diga que a educação artística seria uma “atividade” e não uma “disciplina” obrigatória para a educação básica, como tem sido enfatizado inclusive por textos da área de educação musical. (QUEIROZ, 2012, p. 31).

O conselho de educação começou a oferecer uma graduação de apenas dois anos, nomeado Educação Artística.

Assim, na educação básica, a educação artística passou a ser compreendida como atividades de desenho ou recreação; os docentes, em grande parte sem qualquer competência musical específica, optaram por, na prática, excluir ou ministrar inadequadamente o ensino musical. (FUCCI-AMATO, 2015, p. 75).

Com o fim da ditadura militar na década de 80, a música dentro do currículo de artes foi decaindo até consumir o fato de ser uma atividade direcionada para os indivíduos com melhor condição financeira. Assim, quem tinha o interesse de estudar música deveria procurar outros locais para o estudo específico desta disciplina, já que não era mais oferecido nas escolas regulares.

Na década de 90, a proposta do governo era de investir na economia e mudar os padrões criados durante a ditadura. A reforma do Estado visava uma mudança no país justificando a ausência de modelos capitalistas que eram desenvolvidos em grandes países da cultura ocidental. Assim o atendimento ao capital seria essencial para mudanças positivas no Brasil.

A Lei de Diretrizes e Bases, de nº 9.394 datada de 1996, oferece uma mudança no cenário da educação. O ensino da arte como disciplina, se torna um componente obrigatório no currículo, e música aparece como conteúdo obrigatório dentro do currículo educacional.

Nesta mesma época, foi criado o PCN (Parâmetro Curricular Nacional) com o objetivo de organizar o ensino pelo país. Dentro dessas diretrizes era abordado especificamente cada área do conhecimento, assim sendo, artes, dança, música e teatro.

Todavia, mesmo que na lei não haja qualquer especificidade que evidencie que o termo “arte” se refere ao ensino de artes visuais, dança, música e teatro, documentos oficiais publicados posteriormente com vistas a apresentar orientações acerca de objetivos e conteúdos relacionados aos diferentes componentes curriculares determinados na LDB, apresentam definições mais precisas acerca dos contornos e singularidades de cada área. Nesse sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) trazem perspectivas mais claras, com informações acerca das quatro linguagens artísticas que devem compor o ensino de arte na escola. (QUEIROZ, 2012, p. 32-33).

Foi somente em 2008 que através da aprovação da lei nº 11.769, a alteração do texto da lei 9.394/96, “a música se torna conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º deste artigo” (BRASIL, 2008), que o professor de música pode novamente encontrar um pequeno espaço dentro da sala de aula regular.

Conforme o documento assinado pelo presidente Luís Inácio Lula da Silva, o docente que irá lecionar dentro da sala de aula deveria ter uma formação específica na área de nível graduação. Mas, esta mesma informação é vetada pelo Ministério da Educação, que defende a ideia de que a música é uma prática social no Brasil, e que várias pessoas são profissionais na área sem possuírem formação acadêmica, logo esses profissionais estariam impossibilitados de dar a aula.

[...] sobre quem poderá dar aula de música na escola, podemos responder, embasados na LDB, que são profissionais formados em cursos reconhecidos, especificamente em cursos de licenciatura em música. Certamente, como prevê a lei, poderão ser abertas exceções para a educação infantil, o ensino fundamental I e a educação de jovens e adultos, modalidades da educação básica em que atua o professor “generalista”, profissional que pode ser formado em licenciatura, em pedagogia ou ter a formação mínima oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (QUEIROZ, 2012, p. 34).

A justificativa para o veto comprova que o ensino de música e a educação musical no Brasil são vistos por nossos governantes sob uma ótica estreita e desfigurada de seus reais propósitos. O fato do ensino de música ser efetivado por pessoas não habilitadas pedagogicamente, embora competentes como artistas, abre espaço para inúmeras controvérsias [...] (SOBREIRA, 2008, p. 46).

A sala de aula atualmente possui outro viés e com novas perspectivas do que deve ser abordado em sala de aula, das obrigatoriedades e das consequências desta ação para o indivíduo. A última alteração da lei 9.394/96 ocorreu em 2016, na Lei nº 13.278: As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste artigo.

A respeito de como se encontra o ensino de música pensando através do sistema educacional envolvido com a gestão econômica:

[...] pontos fracos do sistema o número insuficiente de professores, a dificuldade de uma formação docente continuada e de qualidade e os salários aviltantes. Incluem-se também nesta lista a degradação das condições de trabalho do professor, a incapacidade dos poderes públicos na gestão econômica, administrativa e pedagógica, a falta de financiamento e de meios didáticos. [...] métodos didáticos ultrapassados, à base da aprendizagem mecânica; a grade curricular

limitada à aplicação do currículo mínimo; a superlotação das turmas; além da dificuldade de acesso às escolas, dentre tantos outros. [...] existência de leis e instrumentos que disciplinam, regulam e avaliam o sistema educacional; a criação de órgãos que fomentam a Educação, a exemplo do INEP/MEC; e o estabelecimento de algumas ONGs e projetos importantes do Terceiro Setor que têm como alvo a melhoria do ensino em parceria com a sociedade. (PAZ, 2008, p. 82).

Através das leis assinadas em 2008 e 2016, o que se percebe é a ausência de interesse do governo de procurar estabelecer um melhor ensino para o estudante referindo-se assim a disciplina música.

A sala de aula é hoje um grande desafio para professores de quaisquer disciplinas, na rede pública ou privada. Embora disciplinas artísticas pareçam ter vantagens em relação às outras, por permitirem estratégias que envolvam a expressão, ludicidade e criatividade dos alunos, há o reverso da moeda. Um aprendizado desta natureza necessita de permissão e de acordo tácito entre as várias partes envolvidas no processo pedagógico – alunos, professores, instituição escolar, e até a própria sociedade – para que tenha êxito. (CALVENTE, 2013, p. 72).

O que se percebe através do histórico levantado, é que a partir da década de 1970, o ensino de música nas escolas regulares começou a sofrer certas mudanças negativas perante o currículo educacional. Com as novas políticas que foram apresentadas naquela época e que foram se concretizando ao longo dos anos, percebe-se a presença da importância que o governo dá para uma relação estreita entre educação e trabalho, assim oferecendo para os estudantes um ensino técnico, onde o estudante possa terminar os seus estudos e entrar diretamente no mercado de trabalho, sem desenvolver o seu pensamento crítico.

### 3. O CANTO ORFEÔNICO E O ENSINO ATUAL NA ESCOLA REGULAR MUNICIPAL

Este capítulo reúne o cerne do trabalho, abordando questões que envolvem o canto orfeônico (explanado no capítulo anterior) e a proposta atual do ensino de música nas escolas municipais do Rio de Janeiro.

O estudo foi separado em tópicos a seguir: Obrigatoriedade em seguir uma proposta de ensino; Objetivos primordiais da educação musical; O desenvolvimento da escuta; Escolha de repertório; Material didático; A construção do Coletivo e Inclusão Social.

Para levantar as reflexões sobre tais tópicos deste trabalho utilizamos, além do que foi estudado ao longo deste trabalho: o material presente nas Orientações Curriculares para o ensino de Música na Rede Pública Municipal do Rio de Janeiro - tendo como objetivo se referir ao estudante que se encontra somente até o nono ano do ensino fundamental<sup>22</sup>; e uma entrevista realizada com uma professora da rede pública municipal de ensino (cujo nome fictício utilizado foi Maria), localizada na área central da cidade do Rio de Janeiro.

A entrevista completa se encontra nos Anexos I e II, ao final do trabalho.

Uma constatação importante a ser levantada é a impossibilidade de uma comparação exata entre as duas propostas de educação musical sem levar em conta o viés histórico, econômico e social de ambos os movimentos. Enquanto o canto orfeônico possuía fortes tendências nacionalistas com objetivo de unificar o caráter social da população, a disciplina música encontrada nas escolas atuais não possui uma conexão ideológica com o governo, e sim uma diferente concepção de construção social através do indivíduo.

Também se deve entender que os números de escolas tanto públicas quanto privadas durante a presença do canto orfeônico eram em menor quantidade se formos comparar com o sistema educacional atual, também se levando em conta o crescente

---

<sup>22</sup> Cujos poderes ainda pertencem ao governo municipal, órgão que se responsabiliza pela distribuição financeira nas escolas, esta responsabilidade é transferida ao governo do estado do Rio de Janeiro no Ensino Médio.

número de habitantes do Rio de Janeiro e a construção e afirmação de diversas comunidades cariocas.

### ***Obrigatoriedade em seguir uma proposta de ensino***

As bases conceituais do documento curricular Multieducação estão presentes nas orientações curriculares para o ensino de Música. Não significa, portanto, que as Orientações Curriculares constituam um novo currículo, são, na verdade, um desdobramento da Multieducação. As Orientações Curriculares não devem ser entendidas como uma prescrição, mas, como o próprio nome sugere uma orientação, podendo ser ampliada e enriquecida pelo professor. (RIO DE JANEIRO, 2016).

Observa-se ao longo da leitura do texto *Orientações Curriculares*, várias propostas do que o professor de música pode realizar em sala de aula. Palavras encontradas ao longo do texto como, por exemplo, objetivos, conteúdos, habilidades e sugestões, dão a entender que a proposta apresentada tem somente como objetivo apresentar para o leitor uma organização do que poderia ser feito ao longo de um ano lecionado com uma turma específica, como também apresentar uma ideia a longo prazo, onde o leitor tem a possibilidade de observar os diferentes enfoques musicais realizados em diferentes faixas etárias através do ensinamento musical gradativo.

Este documento planejado por educadores tem como base o documento *Multieducação*, onde é questionado “[...] o papel do currículo tradicional e aponta para o novo perfil que a escola deve assumir para atender as demandas do mundo contemporâneo.” (RIO DE JANEIRO, 2008, p. 16).

A escola na sociedade contemporânea, recebe um aluno constituído por experiências culturais adquiridas pelas novas tecnologias de comunicação, havendo a necessidade de interação entre a sociedade e a escola. Estes novos paradigmas comunicacionais incidem sobre os sujeitos, os conteúdos e as formas de aprender. (Ibid., p. 19).

Esta proposta permite ao estudante ter acesso a diversas descobertas através de experiências que sirvam para o conhecimento musical. Assim, “ao aluno deve ser garantida a oportunidade de um desenvolvimento musical mais amplo, criando novas categorias de pensamento enquanto receptor e produtor de música.” (Ibid., p. 23).

A docente entrevistada comentou a respeito das orientações curriculares:

[...] vai ser apenas uma referência e o docente percebe que tudo é possível para desenvolver o lado musical, conseqüentemente várias

coisas não vão estar escritas no papel, e outras coisas vão se tornar importantes para realizar um bom trabalho em sala de aula. Primeiramente, vai depender da afetividade do professor com os alunos, depois da maneira como ele expressa isso ou não, da maneira como ele olha para os estudantes, como ele pode ser verdadeiro com eles, de como ele dá conta de ser engraçado ou de como ele faz para chamar a atenção deles, de como ele canta e toca, e de como é proposta a atividade. É bem diferente da realidade apresentada no papel [...] (MARIA, p. 78).

Este tipo de construção social onde o professor tem a liberdade de poder discutir e escolher qual metodologia gostaria de utilizar em sala de aula, não será uma situação recorrente no canto orfeônico. Neste caso, o professor era obrigado a seguir exatamente o que lhe era proposto pelas entidades governamentais. Conforme a lei que torna obrigatório o ensino de música a nível nacional, já se observa a palavra canto orfeônico o que já pressupõe que deverá ser a única forma de ensino musical que poderá ser abordada naquelas seguintes instituições de ensino, não sendo possível aplicar nas escolas outra proposta:

Art. 3º Constituirão o curso fundamental as matérias abaixo indicadas, distribuídas em cinco anos, de acordo com a seguinte seriação:

1ª série: [...] Música (canto orfeônico).

2ª série: [...] Música (canto orfeônico).

3ª série: [...] Música (canto orfeônico). (BRASIL, 1931)

Art. 11. O ensino do Canto Orfeônico previsto pelo decreto n. 19.890, de 18 de abril de 1931, fica extensivo a todos os estabelecimentos de ensino dependentes do Ministério da Educação e Saúde Publica. (BRASIL, 1934).

### ***Objetivos primordiais da educação musical***

O trabalho pedagógico-musical envolve a experiência da escuta, do fazer musical e da apreciação estética alimentada pelo contato com a produção musical como objeto cultural e histórico e pelos princípios que constituem a linguagem musical. São enfatizados: (a) a escuta das sonoridades, referindo-se às qualidades do sonoro, para além da musicalidade das notas musicais da escala; (b) o fazer musical de execução e composição / improvisação em práticas coletivas, justificando o crescente domínio e sistematização do conhecimento técnico e conceitual em música e (c) a apreciação estética e a leitura interpretativa das músicas, contextualizando os produtos culturais e históricos. (RIO DE JANEIRO, 2016).

Nas *Orientações Curriculares* pode ser observada a influência dos princípios da multieducação, ação que explora diversas culturas e a procura do fazer musical de múltiplas formas a partir de qualquer objeto sonoro utilizando fortemente a escuta como

uma base para início de desenvolvimento musical, atividade que inicialmente será referente aos sons do cotidiano presente na rotina do estudante, este trabalho de percepção auditiva será desenvolvida posteriormente com questões mais específicas do eixo musical como identificação de gênero, escuta de músicas de tradições orais e etc.

Os educadores que organizaram este documento entendem que:

Por desenvolvimento musical, entenda-se uma noção de desenvolvimento oriunda de pesquisas psicológicas em música, considerando quatro etapas do criticismo musical: material, expressão (gestos musicais), forma e valor [...] (Ibid.).

Estas etapas irão aparecer ao longo da trajetória escolar do estudante:

No 1º, 2º e 3º ano a etapa dos materiais sonoros se observa a abordagem através da “Sensibilidade desenvolvida por materiais sonoros - estar impactado pela sonoridade (o sensorial e o manipulativo)”, (Ibid.);

Do 4º ano ao 6º ano o gesto expressivo como etapa ganha espaço, assim o estudante terá a “Capacidade de relacionar mudanças no manuseio do material sonoro com mudanças no nível expressivo (a expressão pessoal e o vernáculo).” (Ibid.);

No 6º e 7º ano, inicia-se a “transição para a etapa da forma: O especulativo e o idiomático.” (Ibid.);

No 8º ano do ensino fundamental, a forma será um foco de objeto a ser abordado em sala de aula que será desenvolvido até o 9º ano:

Mais do que reconhecer e nomear formas pré-estabelecidas, fazer classificações, conhecer rótulos de generalização da forma musical (rondó, blues etc.), significa dar atenção/compreender os grandes esquemas organizacionais de uma peça musical nos atos de escutar, executar e compor. (Ibid.);

No último ano do ensino fundamental, haverá uma transição para a etapa do valor, onde o professor pode “Revelar evidência de compromisso pessoal e valoração da música pelo engajamento com determinadas obras, intérpretes, compositores e área musical escolhida. Desenvolver, sistematicamente, ideias críticas e analíticas sobre música.” (Ibid.).

O que pode se constatar da semelhança com o que a professora entrevistada trabalha em sala é a presença de múltiplas maneiras de tentar abordar a música sempre desenvolvendo também a parte motora e a relação de música-imagem:

[...] (auxiliar a criança no entendimento da coordenação assim a fazendo levantar o braço direito enquanto a pessoa na sua frente também levanta

o direito, andar para um lado enquanto o outro grupo se movimenta para o outro, realizar o mesmo movimento em conjunto, tudo isso é uma tarefa bem difícil) brincadeira de roda [...] (MARIA, p.73).

[...] Mas, atualmente eu particularmente, estou envolvida com outra coisa, que seria a possibilidade de plantar pequenas sementes de resistência [...]. (MARIA, p. 73).

[...] o ofício de professor, é um ofício de poder plantar as sementes da resistência na consciência da pessoa [...]. (MARIA, p. 73).

Já no ensino de canto orfeônico, o coletivo era uma das principais preocupações, sendo posto assim em primeiro lugar de importância:

- a) estimular o hábito do perfeito convívio coletivo, aperfeiçoando o senso de apuração do bom gosto.
- b) desenvolver os fatores essenciais da sensibilidade musical, baseados no ritmo, no som e na palavra.
- c) proporcionar a educação do caráter em relação à vida social por intermédio da música viva.
- d) incutir o sentimento cívico, de disciplina, o senso de solidariedade e de responsabilidade no ambiente escolar.
- e) musicalizar todos os escolares
- f) despertar o amor pela música e o interesse pelas realizações artísticas
- g) promover a confraternização entre os escolares. (VILLA-LOBOS, 1991<sup>23</sup>, p. 56).

O que se observa através dessas três bases de opinião, uma semelhança entre a fala da professora e o que é apresentado nas orientações curriculares, e em oposto se tem o canto orfeônico, cujo documento utilizado para base da pesquisa apresenta a palavra “instruções”, o que dá a entender para o leitor que há obrigatoriedade de seguir os passos sinalizados pelo texto de Villa-Lobos<sup>24</sup>.

O conteúdo do programa de ensino de canto orfeônico era dividido em elementos gráficos, rítmicos, melódicos e harmônicos, a prática orfeônica, história e a apreciação musical.

No curso primário, a presença da teoria musical já se encontra presente com o estudo da clave de sol, valores de notas, pauta, pausas, acidentes, intervalo, solfejo escalas, ditados, compassos simples e composto, ditado rítmico, ponto de aumento, quiáltera, sinais de intensidade, expressão, abreviatura entre outras questões eram

---

<sup>23</sup> O texto original se encontra no texto Educação Musical de H. Villa-Lobos publicado pelo Instituto Interamericano de Musicologia no Boletim Latino-Americano de Música, ano VI, Tomo VI – Rio de Janeiro, 1946.

<sup>24</sup> Este material na íntegra pode ser encontrado no livro “A presença de Villa-Lobos – Educação Musical”, volume 13. Páginas 56 – 68.

presentes no currículo. A cópia de melodias, canções e hinos eram levantadas como prática a ser desenvolvida no ambiente estudantil.

Na prática orfeônica a manossolfa era desenvolvida desde a 1ª série, hinos, marchas e canções de diversos estilos eram presentes na sala de aula.

A apreciação musical também é uma constante ferramenta utilizada no canto orfeônico, desde lendas até conhecimento de instrumentos musicais tudo isso também sendo relacionado com a história da música.

Vale ressaltar que Villa-Lobos dispõe do material dividido por séries e tópicos a serem trabalhos em sala de aula. Conforme o aumento gradativo das séries novos elementos e aprofundamentos dos mesmos são encontrados.

Já no curso ginásial, uma proposta mais avançada de teoria e desenvolvimento musical é levantado. Assim, continua a ser desenvolvido o que já estava sendo feito anteriormente adicionando novos conceitos de ritmo, presença de canções a 4 vozes quiáteras, anacruse, intervalo harmônico, escalas maiores, menores e cromáticas entre outras questões presentes da teoria musical.

A apreciação musical continua sendo realizada de uma maneira mais específica.

### ***O desenvolvimento da escuta***

O ponto mais parecido entre os três objetos analisados é a escuta musical.

Nas orientações curriculares, este tipo de atividade se encontra presente durante toda a trajetória do estudante pelo ensino fundamental, através de diferentes objetivos de escuta. Durante os primeiros anos do ensino fundamental, é orientado para o professor realizar atividades que envolvam uma percepção ligada ao som do cotidiano do estudante, enquanto nos anos posteriores a escuta terá outro tipo de enfoque.

A partir do quarto ano, o professor poderá “Estimular a escuta de obras musicais diversas, chamando a atenção para questões específicas da construção musical, tais como: instrumentação, elementos expressivos, variações, formas e fraseologia.” (RIO DE JANEIRO, 2016).

Nos anos posteriores o objetivo de “Desenvolver a capacidade de produção de modos de escuta de um repertório.” (Ibid), será uma prática recorrente em sala de aula

com o objetivo de desenvolver o lado crítico do estudante abordando assim diferentes gêneros musicais, músicas de tradições orais e músicas regionais buscando sempre:

Valorizar o patrimônio musical (bem imaterial) local com seus saberes e práticas singulares.

Identificar manifestações culturais populares de sua própria localidade e suas práticas de resistência e hibridismo; [...] da cultura musical de tradição oral (RIO DE JANEIRO, 2016).

Para a professora entrevistada, a escuta de diversos gêneros musicais também é extremamente importante, segundo a mesma:

A sala de aula tem que possuir [...] audição musical, ouvir diversos tipos de música, ver coisas através de vídeos já que tem muita coisa interessante no YouTube. Gosto de misturar ouvir com, ver e ouvir, mas sempre ter muita coisa voltada para ouvir [...]. (MARIA, p. 73).

Para o canto orfeônico a escuta também era algo extremamente importante e ela deveria ser desenvolvida antes de se elaborar a presença da grafia musical:

Devemos lutar para extirpar do ensino musical todos os valores falsos, insistindo principalmente na educação do ouvido e da alma e pondo resolutamente de lado todo o fútil academismo de ‘Música-Papel puramente intelectual’ (VILLA-LOBOS, 1970, p. 99).

Encontram-se presentes nas finalidades a serem seguidas em sala de aula, um trabalho contínuo de escuta musical que começa com lendas e até o final do curso escolar o estudante pode desenvolver a audição de músicas folclóricas nacionais, orquestração antiga, clássica e moderna, trabalhos de analisar diferentes gêneros musicais. Esta proposta de audição era seguida de palestras e conteúdos sobre a história da música.

### ***Escolha de repertório***

Atualmente através da leitura das Orientações Curriculares e também a prática observada em escolas regulares, encontramos a presença de uma visão mais aberta no que concerne ao repertório escolhido para as aulas, sendo inclusive encontrados exemplos de músicas dos meios sociais das comunidades do Rio de Janeiro e outras práticas musicais brasileiras.

O professor na atualidade possui mais liberdade se compararmos com o docente que aplicava o canto orfeônico na questão de realizar múltiplas ideias de repertório voltado tanto para coral, como para os bandões, e etc.

Nas Orientações Curriculares não se encontra nada a respeito de um repertório a ser seguido e nem sobre qual tipo de música trabalhar na prática do coletivo, mas sempre se encontra presente a seguinte sugestão “Cantar, em grupo, repertório variado, priorizando a música popular brasileira.” (RIO DE JANEIRO, 2016).

A professora entrevistada utiliza diversos estilos e temas presentes na cultura brasileira abordando assim repertórios de “[...] músicas desconhecidas ou com músicas famosas como do tipo Trem Bala, Eu não existo sem você [...]” (MARIA, p. 75). A respeito da forte manifestação cultural carioca a respeito do funk, a professora aborda este gênero apenas com a finalidade de trabalhar a questão social em sala de aula e desenvolver uma melhor autoestima entre os estudantes, não sendo utilizado assim com grande frequência no meio escolar:

Mc Soffia, uma menina paulista de 12 anos que sempre trabalha com essa temática de autoestima, a música escolhida foi, Menina Pretinha: “Menina pretinha, exótica não é linda / Você não é bonitinha / Você é uma rainha / Devolva minhas bonecas / Quero brincar com elas / Minhas bonecas pretas, o que fizeram com elas? / Vou me divertir enquanto sou pequena / Barbie é legal, mas eu prefiro a Makena africana / Como história de griô, sou negra e tenho orgulho da minha cor” (Ibid., p. 70).

Quando não está sendo trabalhado um repertório para fins festivos e de apresentações, em sala de aula a professora aborda com diferentes propostas a “[...] música infantil, música tradicional, popular, pop, dança, orquestra e tento abrir bastante o leque porque pode ser que essas crianças nunca mais tenham aula de música [...]” (Ibid., p.70) isso será realizado em atividades como, “[...] palmas, percussão corporal, gestual, algumas coisas mais lúdicas, coisas envolvendo o teatro e trabalho com dança.” (Ibid., p. 64).

A respeito do canto orfeônico, de modo geral o repertório utilizado era vasto e trabalhado em várias ocasiões dentro da escola, mas não poderia ser de livre escolha do professor, assim o mesmo deveria utilizar o material didático proposto pelo governo.

As músicas em grande parte eram voltadas para canções de ofício, como por exemplo, *O ferreiro*, *Canção do Operário Brasileiro* e *Canção do Trabalho*, canções populares, como a *Minha terra tem palmeiras*, *Mês de Junho* e *O balão do Bitú*, canções folclóricas, como *Canto de Çairé*, canções patrióticas como *Meu Paiz*, *Brasil Unido*, *Brasil Novo*, *O Canto do Pagé*, e canção cívica como *Verde Pátria*.

Também era trabalhado como repertório "canções de comando", por exemplo, *Marcha escola (Volta do Recreio)*, *Marcha escola (Ida para o Recreio)*, *Marcha escolar (passeio)*. A respeito da importância da marcha Villa-Lobos ressalta:

Se observa uma relativa facilidade de assimilação intuitiva, embora enfraquecida e duvidosa, quando implantada sob o regime de uma marcação rigorosamente metronômica, para definir os tempos regulares de qualquer compasso, cheguei à conclusão da absoluta necessidade de serem ministrados à juventude, exercícios constantes de marchas, cantos, cânticos ou cantigas marciais. (VILLA-LOBOS<sup>25</sup>, 1937)

### ***Material didático***

No canto orfeônico o material didático era indicado de forma impositiva pelo governo, provavelmente como uma forma de controlar e também propagar ideias nacionalistas, como podemos ver em trechos do texto de Villa-Lobos:

Só poderão ser adotadas obras didáticas e músicas orfeônicas aprovadas pela Comissão Nacional do Livro Didático. Cada estabelecimento de ensino deverá preparar hinos e canções, de acordo com a orientação do Conservatório Nacional de Canto Orfeônico. (VILLA-LOBOS, 1991, p. 59).

Logo, os livros utilizados foram: *Solfejos 1 e 2*, *Canto Orfeônico 1 e 2* e *Guia prático (estudo folclórico musical)*. As músicas abordadas em sala de aula, por exemplo, no Guia prático eram cantigas de roda, como *sapo cururu*, *ciranda cirandinha*, *o cravo* e etc. Já as músicas presentes nos livros *Canto Orfeônico 1 e 2*, se tem uma grande variedade hinos, músicas voltadas para civismo, canções de ofício, rotina escolar, exaltação ao trabalho, o engrandecimento do Brasil e o amor à pátria com letras referentes a recursos naturais.

Atualmente, conforme as *Orientações Curriculares* e uma interpretação sobre a entrevista se observa que o professor atual adquiriu maior liberdade para poder escolher qual linha metodológica seguirá, com a presença ou ausência de material didático.

A pedagogia tradicional, que era preocupada em transmitir um conhecimento elaborado unificado para as novas gerações, dá lugar para uma nova perspectiva educacional, onde se apresenta uma ampliação do que se é cultura. Logo, esta visão não é

---

<sup>25</sup> Prefácio do primeiro volume de *Canto orfeônico: Marchas, canções e cantor marciais para a educação consciente da "Unidade de Movimento"*

mais voltada para erudito/popular e sim a uma diversidade musical através de artistas que misturam estes conceitos, e apresentam novas propostas de sonoridade. Tudo isso, se encontra presente em diferentes pontos de leitura das orientações curriculares.

A sociedade contemporânea, ao introduzir novos materiais sonoros ao fazer musical, reformula o espaço da música, tornando as produções musicais mais diversificadas. De igual forma, a incorporação de recursos tecnológicos promove a ampliação do acesso às músicas. Esses novos recursos abrem novas perspectivas para o fazer musical e para os processos de ensino e aprendizagem de música, no tocante à produção e no tocante à recepção. (RIO DE JANEIRO, 2016).

A respeito do que poderia ser feito em sala de aula, a professora entrevistada cita várias questões que a mesma levanta na instituição de ensino:

[...] música, imagem, movimento e fazer musical, são esses itens básicos que eu me baseio para preparar uma aula. Canções, ritmo, danças e jogos corporais, coordenação motora que tem muita ligação com a educação física (auxiliar a criança no entendimento da coordenação assim a fazendo levantar o braço direito enquanto a pessoa na sua frente também levanta o direito, andar para um lado enquanto o outro grupo se movimenta para o outro, realizar o mesmo movimento em conjunto, tudo isso é uma tarefa bem difícil) brincadeira de roda, aprender a fazer silêncio e poder ver as coisas e entrar na emoção da música, essas são as condições que me mobiliza. (MARIA, p. 73).

Outros motivos que influenciam a professora a trabalhar com canto é a falta de verba do governo de disponibilizar um grande material para realizar outros tipos de atividades:

Atualmente, cada um de nós professores vamos para a sala de aula com as suas referências e suas bagagens e o canto pra mim é como uma referência. Eu vou trabalhar com isso, mas tendo em vista nosso ambiente que não tem um grande orçamento para fazer um trabalho instrumental em orquestra como tem em outros lugares do mundo tem tudo à disposição. (Ibid., p. 76).

### *A construção do Coletivo*

Embora de formas distintas, a construção do coletivo em sala de aula é uma questão mobilizadora tanto para o canto orfeônico quanto nas orientações curriculares atuais. O coletivo no canto orfeônico priorizava o “bem-estar” de uma nação, e a busca de desenvolvimento para futuras gerações. Logo, sua construção social era de dentro da escola para uma visão em grande escala:

[...] o canto coletivo, com o seu poder de socialização, predispõe o indivíduo a perder no momento necessário a noção egoísta da individualidade excessiva, integrando-o na comunidade, valorizando no seu espírito a ideia da necessidade de renúncia e da disciplina ante os imperativos da coletividade social, favorecendo, em suma, essa noção de solidariedade humana, que requer da criatura uma participação anônima na construção das grandes nacionalidades. O canto orfeônico é uma das mais altas cristalizações e o verdadeiro apanágio a música. Porque, com o seu enorme poder de coesão, criando um poderoso organismo coletivo, ele integra o indivíduo no patrimônio social da Pátria. Um outro aspecto educativo que se torna evidente é o auxílio que o canto coletivo veio prestar à formação moral e cívica da infância brasileira. (VILLA-LOBOS, 1946, p. 8).

A visão atual das orientações curriculares, que tem como grande influência a multieducação apresenta outro viés para a importância do coletivo. Primeiramente, a construção seguindo esta linha de raciocínio apresenta o estudante como um ser singular e único que vive em coletivo. O termo aparece nas orientações a partir do quarto ano, já que a estrutura da percepção do indivíduo está sendo feita anteriormente na escola.

Esta ideia de coletivo irá assumir etapas mais maduras com de acordo com a faixa etária do estudante, no 4º e 5º ano, o propósito é “desenvolver o espírito de curiosidade em relação à experimentação das sonoridades, produzindo práticas musicais coletivas” (RIO DE JANEIRO, 2016), e se apresenta como sugestão:

Sonorizar histórias ou textos criados coletivamente, fazendo uso de gestos musicais; Cantar/ experimentar a linguagem musical rítmica e melódica em brinquedos cantados<sup>26</sup>, vivenciando variações de tempo musical (rápido/ lento) e da fraseologia (repetição e variação das frases musicais); Cantar, em grupo, repertório variado, priorizando a música popular brasileira. (Ibid.)

No 6º e no 8º ano, o propósito é “expressar-se, integrando-se ao fazer musical coletivo” (Ibid.) e por último no 9º ano “expressar-se, integrando-se ao fazer musical coletivo pela prática e experimentação da forma musical” (Ibid.)

Já a visão de coletivo da professora, apresenta uma proposta em alguns pontos parecida com a do canto orfeônico em relação ao indivíduo:

Como as pessoas se preocupam somente com o seu próprio eu, o canto tenta quebrar essa barreira já que é uma organização de indivíduos para fazer um projeto coletivo. Gosto de promover essas coisas porque acredito que as pessoas desenvolvem pequenos aprendizados que podem ser preciosos no futuro. (MARIA, p. 66).

<sup>26</sup> Exemplos de Brinquedos cantados: “Ciranda, cirandinha”, “passarás, não passarás”, “marcha, soldado”, “vamos passear no bosque”, “pirulito que bate, bate”, “atirei o pau no gato”, “escravos de jô”, “passa-anel”, e etc.

A professora apresenta também um olhar mais atual e factual também de desenvolvimento do indivíduo e a pessoa que pode tentar propor o lado coletivo é o professor:

Ele tem que encontrar uma maneira de tentar envolver o coletivo e encontrar práticas musicais que envolvam todas as pessoas presentes na sala de aula. Então, eu acho que quando uma pessoa aceita esse papel de ser um professor de música em uma escola regular, a vida dele será tentar lidar com o coletivo! Porque dependendo da situação econômica que a escola se encontra, o indivíduo vai dar aula com um chocalho, um violão ou às vezes até sem nenhum instrumento. O que você vai fazer sem instrumento? Vai mandar um cara cantar e os outros ficarem olhando? Não! Ele terá que encontrar uma maneira de trabalhar com o coletivo, e eu acho que isso é um dado de realidade brasileiro. (Ibid., p. 77).

[...] Pode ser um ótimo caminho para fazermos uma aproximação em massa das pessoas na música e depois elas vão resolver o que elas querem fazer com aquilo, o que for possível para elas. (Ibid., p. 76).

[...] É uma experiência de ordem afetiva e energética muito poderosa porque você junta várias pessoas alinhadas para um objetivo, e é isso que está faltando no mundo e por isso que mundo está assim... Todo mundo só fala da sua necessidade, mas a terra é uma só! (Ibid., p. 77).

### ***Inclusão Social***

O papel do professor é estar sempre tocando no assunto da autoestima deles, já que quase todos os alunos são negros e o preconceito reverbera de uma maneira muito cruel por conta dessa baixa autoestima de ser negro, que infelizmente é algo comum na escola. (Ibid., p. 69).

Se baseando nesta fala da professora se percebe que atualmente o jovem presente na escola pública em grande parte apresenta baixa autoestima por não ser fisicamente parecido com o modelo de beleza proposto pela sociedade e esta questão acaba influenciando em sala de aula e no desenvolvimento tanto do indivíduo como também do coletivo. A respeito da visão da professora sobre o canto:

Tem um carisma enorme de cantar ainda mais na atualidade que tem o glamour e todo jovem quer ser glamoroso, eles estão na busca de como eles vão aparecer mais que os outros, como eles vão suprir mais a carência afetiva deles de forma mais rápida e eficiente, e vão se sentir importantes quando em geral eles se sentem a pior das baratas, então eu acho que tem uma movimentação de canto bem forte. (Ibid., p. 77).

Através de um melhor relacionamento com o aluno, o professor atual possui um papel importante na inclusão social deste, propiciando que ele se sinta bem com si

mesmo e que a escola possa ser um espaço não de repressão, mas sim de coletividade e desenvolvimento em conjunto.

Conforme as orientações curriculares:

A compreensão da música, prática social historicamente construída, redundante em dizer que ela é também socialmente apreendida. O conhecimento musical se constrói a partir do contexto cultural do qual crianças e jovens participam. No contexto escolar, somam-se a esse fator as vivências e a mediação do professor, para impulsionar o desenvolvimento musical. (RIO DE JANEIRO, 2016)

O que se percebe pelos educadores no início do documento, é a importância da construção musical em conjunto e a presença de abordar, discutir e mostrar o contexto cultural que o jovem está inserido.

A professora entrevistada dá um exemplo de uma tarefa feita em sala de aula baseada na procura da aceitação do indivíduo:

Eu fiz um projeto do livro “Benedito<sup>27</sup>” porque eu ouvi a minha colega de trabalho conversar com crianças do segundo ano falarem que se acham horríveis e odiarem ter a pele negra, pra mim isso é impossível. Quando eu vi esse livro e o personagem percebe que pode fazer a música com o tambor e depois se descobre que ele é de uma família de congadeiros, ajuda a interpretar que o personagem do livro passa por um rito de passagem, onde percebe a comunidade a que ele pertence e assim ele vai trabalhar pra manter esta produção com o passar de gerações. Eu acho isso muito belo! E isso é uma coisa que precisa ser passada para a criança da comunidade do Rio de Janeiro [...]. (MARIA, p. 69).

Comparando este pensamento com o canto orfeônico que a princípio pregava o estabelecimento de um bom convívio social, a proposta do mesmo vai exatamente para outra direção. Na realidade, apontando quase como um exemplo de exclusão social:

Para organização e maior desenvolvimento do ensino de canto orfeônico, [...] formaram-se em cada escola, dois orfeões: o artístico, constituído dos melhores elementos, de sessenta a cem orfeonistas; e o geral com o restante dos alunos [...] (VILLA-LOBOS, 1970, p. 85).

O que se percebe desta exclusão social é a separação de estudantes através de níveis, ação pela qual faz com que no ambiente escolar se criem disputas para alcançar melhor mérito. Outra questão que também envolve a exclusão é a proposta do canto orfeônico de haver “ouvintes” na turma, que nada mais eram que estudantes que não assimilavam muito bem a matéria ou tinham dificuldade, assim este indivíduo deveria

---

<sup>27</sup> Livro de Josias Marinho.

participar da aula apenas ouvindo como justificativa para este tipo de ação, o projeto defende a ideia de que com a audição o estudante consegue desenvolver a afinação.

## Considerações Finais

Através da pesquisa, constatou-se que não se encontram presentes as propostas do canto orfeônico atualmente nas escolas públicas municipais de ensino regular do Rio de Janeiro. O projeto feito por Villa-Lobos possuía ótimas ideias a respeito do desenvolvimento do coletivo, mas com a forte presença do governo de Vargas nas decisões do que o professor deveria ensinar em sala de aula, a proposta de ensino foi entrando em desuso durante a década de 50. Este tipo de atividade atualmente em sala de aula é enxergado como uma ideia repressora por negar o desenvolvimento de cada professor e por apresentar um repertório de canto que atualmente não é praticado desta forma.

A respeito do coletivo, o canto, tanto como Villa-Lobos ressaltou em seus textos, como também está presente nas orientações curriculares e na fala constante da professora entrevistada, é uma atividade extremamente eficaz e de grande importância para desenvolver o trabalho em coletivo, já que faz com que o estudante consiga ouvir o outro, faça um trabalho em conjunto e por ser uma atividade que pode ser realizada na sala de aula atual que não contém tantos recursos por conta da situação precária que o professor atualmente se encontra no estabelecimento de ensino.

É de notável importância para o professor que irá atuar em uma instituição do ensino regular, entender a relação entre as questões educacionais e influência da política presente no sistema de ensino. Observou-se que os laços entre política e educação musical eram extremamente estreitos durante o canto orfeônico, logo várias realizações eram feitas e havia um grande apoio do governo na questão orçamentária, já que este tipo de projeto servia de material para propaganda política na época. Na escola atual, não se vê esta relação tão próxima e se observa um desmerecimento do governo em relação à música e outras questões que envolvam na sala de aula o desenvolvimento do lado crítico do estudante.

Com esta pesquisa, pude entender melhor os desdobramentos políticos educacionais a respeito da educação musical e as dificuldades que o professor encontra atualmente no mercado. Acredito que o papel do professor é revolucionário por tentar

combater um sistema e conviver nesta relação tão turbulenta e ao mesmo tempo tentar passar um conteúdo com tão pouco material que é dado pelo governo atual.

A educação atual, com as novas leis e novas propostas do governo, é uma educação voltada para o lado profissional do estudante não o fazendo desenvolver o seu lado crítico, sendo assim infelizmente em algumas instituições um local onde o indivíduo sai da instituição de ensino para entrar diretamente no mercado de trabalho.

## Referências Bibliográficas

ALMEIDA, Washington Luiz Sieleman. *Villa-Lobos: música e nacionalismo na República Velha*. 2014. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Centro de Ciências Humanas e Naturais, Universidade Federal do Espírito Santo, Espírito Santo, 2014.

AVANCINI, E. G. Villa-Lobos e a produção da identidade nacional através do canto orfeônico escolar. *Indivisa, Boletín de Estudios e Investigación*, Madrid, v. 4, n. o, p. 59-82, 2003.

BRASIL. *Decreto Nº 1.331-A*, de 17 de fevereiro de 1854. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>>.

BRASIL. *Decreto nº 981*, de 8 de novembro de 1890. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-981-8-novembro-1890-515376-publicacaooriginal-1-pe.html>>.

BRASIL. *Decreto nº 19.890*, de 18 de abril de 1931. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1930-1949/D19890.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1930-1949/D19890.htm)>

BRASIL. *Decreto nº 24.794*, de 14 de julho de 1934. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-24794-14-julho-1934-515847-publicacaooriginal-1-pe.html>>

BRASIL. *Decreto-lei nº 1.915*, de 27 de dezembro de 1939. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1915-27-dezembro-1939-411881-publicacaooriginal-1-pe.html>>

BRASIL. *Decreto-lei nº 4.993*, de 26 de novembro de 1942. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4993-26-novembro-1942-415031-publicacaooriginal-1-pe.html>>.

BRASIL. *Decreto-lei nº 8.347*, de 10 de dezembro de 1945. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/1937-1946/Del8347.htm#art1](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del8347.htm#art1)>.

BRASIL. *Lei nº 4.024*, de 20 de dezembro de 1961. Brasília, DF, 1961. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm)>.

BRASIL. *Decreto nº 51.215*, de 21 de Agosto de 1961. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-51215-21-agosto-1961-390857-publicacaooriginal-1-pe.html>>.

BRASIL. *Decreto nº 61.400*, de 22 de Setembro de 1967. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-61400-22-setembro-1967-402347-publicacaooriginal-1-pe.html>>

BRASIL. *Lei nº 5.692*, de 11 de agosto de 1971. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>.

BRASIL. *Lei nº 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Leis Ordinárias de 2008. Lei nº 11.769/2008. Altera a lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica. Brasília, 2008. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/11769.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11769.htm)>. Acesso em: 08 dez. 2017.

BRASIL. *Lei nº 13.278*, de 2 de maio de 2016. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2016/Lei/L13278.htm#ART1](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13278.htm#ART1)>

CALVENTE, Glória: To sing or not to sing?. In: SOBREIRA, Silvia. *Desafinando a escola*, Brasília: Editora Bohumil Med, p. 66-89, 2013.

CÁRICOL, Kassia. Panorama do ensino musical. In: *A Música na Escola*. Jordão, G.; ALUCCI, R. et.al. São Paulo, Allucci & Associados Comunicações, 2012, p. 19 – 39. Disponível em: <<http://www.amusicanaescola.com.br/pdf/AMUSICANAESCOLA.pdf>> Acesso em: 08 dez. 2017.

CHERNAVSKY, Anália. *Um maestro no gabinete: música e política no tempo de Villa-Lobos*. Dissertação (Mestrado em História) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2003.

CONTIER, Arnaldo D. *Passarinhada do Brasil: Canto orfeônico, educação e getulismo* / Arnaldo C. Contier – BOURU, SP: EDUSC, 1998.

FONTEERRADA, Maria Trench de Oliveira. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação* / Marisa Trench de Oliveira Fonterrada – 2. Ed – São Paulo: Editora UNESP, Rio de Janeiro: Funtarte, 2008.

FUCCI-AMATO, R. C. Villa-Lobos, nacionalismo e canto orfeônico: projetos musicais e educativos no governo Vargas. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n. 27, p. 210-220, set. 2007. Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/27/art17\\_27.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/27/art17_27.pdf)>. Acesso em: 08 dez. 2017.

\_\_\_\_\_. Momento brasileiro: reflexões sobre o nacionalismo, a educação musical e o canto orfeônico em Villa-Lobos. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical – RECIEM* (Madrid), v. 5, p. 1-18, 2008.

\_\_\_\_\_. A função ideológica do canto em conjunto no projeto de Villa-Lobos durante a Era Vargas: análise a partir dos guias de *Canto orfeônico* (1940; 1951). In: *Simpósio Internacional Villa-Lobos (USP)*, São Paulo, p. 7-12, 2009. Disponível em: <<http://www2.eca.usp.br/etam/vilalobos/resumos/CO002.pdf>>. Acesso em: 08 dez. 2017.

\_\_\_\_\_. *Escola e educação musical: (Des)caminhos históricos e horizontes*/Rita Fucci-Amato – Campinas, SP: Papirus, 2015. – (Coleção Papirus Educação).

GILIOLI, Renato S. P. “Civilizando” pela música: a pedagogia do canto orfeônico na escola paulista da Primeira República (1910-1930). Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-19122012-143551/publico/renato.pdf>>. Acesso em: 08 dez. 2017.

GOLDEMBERG, Ricardo. Educação Musical: A experiência do canto orfeônico no Brasil. *Pro-Posições*. Vol. 6 nº 3[18], 103-109, novembro de 1995. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8644264/11690>>. Acesso em: 08 dez. 2017.

JARDIM, Gil. *O estilo antropofágico de Heitor Villa-Lobos: Bach e Stravinsky na obra do compositor*. São Paulo: Ed. Philharmonica Brasileira, 2005.

LISBOA, A. C.; KERR, D: Villa-Lobos e o canto orfeônico: Análise de discurso nas canções e cantos cívicos. *Anais do Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós- Graduação em Música (ANPPOM)* v. 15,2005. Disponível em: <[http://www4.unirio.br/mpb/textos/AnaisANPPOM/anppom%202005/sessao8/alessandra lisboa\\_doroteakerr.pdf](http://www4.unirio.br/mpb/textos/AnaisANPPOM/anppom%202005/sessao8/alessandra lisboa_doroteakerr.pdf)> Acesso em: 08 dez. 2017.

MARIZ, Vasco. *Heitor Villa-Lobos: Compositor Brasileiro*. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1983.

MONTI, Ednardo Monteiro Gonzaga do. Canto Orfeônico: Os ideais cantados do Estado Novo. *Revista Travessias*, v.2, n. 1, p.115-130, jan.abr. 2008. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/2844/224>>. Acesso em: 08 dez. 2017.

\_\_\_\_\_. Canto Orfeônico: Villa-Lobos e as representações sociais do trabalho na Era Vargas. *TEIAS*: Rio de Janeiro, ano 9, nº 18, pp. 78-90, julho/dezembro 2008. Disponível em: <<http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/download/24046/17015>>. Acesso em: 08 dez. 2017.

\_\_\_\_\_. Villa-Lobos: Harmonias pedagógicas e administrativas. *Revista Travessias*, v. 4, n. 2, p. 192 – 209, maio.ago. 2010. Disponível em: < <http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/3977/3216>>. Acesso em: 08 dez. 2017.

MATIAS, Carlos dos Passos Paulo. O canto do pajé no Estado Novo (1937-1945): Villa-Lobos, um intelectual “educador” de Vargas. *Revista Iniciação Científica*, Criciúma, Santa Catarina, v. 9, n. 1, p. 170-187, 2011.

MOREIRA, Gabriel Ferrão. A influência de Villa-Lobos na construção do nacionalismo na Era Vargas. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 2009. Fortaleza. *Anais do XXV Simpósio Nacional de História – História e Ética*. Fortaleza: ANPUH, 2009. Disponível em: < <http://anais.anpuh.org/wp-content/uploads/mp/pdf/ANPUH.S25.0190.pdf>> Acesso em: 08 dez. 2017.

NORONHA, Lina Maria Ribeiro de. O canto orfeônico e a construção do conceito de identidade nacional. *ArtCultura*, Uberlândia, v. 13, n. 23, p. 85-94, jul.-dez. 2011. Disponível em: <[http://www.artcultura.inhis.ufu.br/PDF23/lina\\_noronha.pdf](http://www.artcultura.inhis.ufu.br/PDF23/lina_noronha.pdf)>. Acesso em: 08 dez de 2017.

PARADA, Maurício Barreto Alvarez. O maestro da ordem: Villa-Lobos e a cultura cívica nos anos 1930/1940. *ArtCultura*, Uberlândia, v. 10, n. 17, p. 173-189, jul.- dez. 2008. Disponível em: < [http://www.artcultura.inhis.ufu.br/PDF17/M\\_Parada\\_17.pdf](http://www.artcultura.inhis.ufu.br/PDF17/M_Parada_17.pdf)>. Acesso em: 08 dez. de 2017.

PAZ, Ermelinda A. *Villa-Lobos e a Música Popular Brasileira. Uma visão sem preconceito*. Rio de Janeiro, Ed: Eletrobras, 2004.

\_\_\_\_\_. As Bases para um Projeto Educacional capaz de atender às necessidades da população brasileira. *Revista da Escola Superior de Guerra*, v. 24, p. 77-92, 2008. Disponível em <<http://www.ermelinda-a-paz.mus.br./Artigos/Revistas/20%20-%20Revista%20da%20Escola%20Superior%20de%20Guerra%20-%20Vol%2024%20-%20numero%2050.pdf>> Acesso em: 08 dez. 2017.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia Musical Brasileira no Século XX. Metodologias e Tendências*. 2. Ed. Revista e aumentada/ Ermelinda A. Paz – Brasília: Editora MusiMed, 2013.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Música na escola: aspectos históricos da legislação nacional e perspectivas atuais a partir da Lei 11.769/2008. *Revista da ABEM*, Londrina, v.20, n.29, p. 23-38, jul.dez. 2012. Disponível em: < <http://abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/download/88/73>>. Acesso em: 08 dez. 2017.

RIO DE JANEIRO. Secretaria Municipal de Educação. *Multieducação: O ensino de Música*. Rio de Janeiro, 2008. (Série Temas em Debate).

\_\_\_\_\_. Secretaria Municipal de Educação. Orientações Curriculares: Música. Rio de Janeiro, 2016.

SALLES, Paulo de Tarso. *Villa-Lobos: processos composicionais* / Paulo de Tarso Salles – Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2009.

SANTOS, Marco Antonio Carvalho. *Heitor Villa-Lobos*/ Marco Antonio Carvalho Santos. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

SHIMABUCO, Luciana Sayure. Cirandinhas de Heitor Villa-Lobos: inventividade textural em restrições impostas por propósitos didáticos. *In: II Simpósio Villa-Lobos: Perspectivas Analíticas para a Música de Villa-Lobos*, USP, São Paulo, 2012. Disponível em: <<http://www3.eca.usp.br/sites/default/files/form/biblioteca/acervo/producao-academica/002756466.pdf>>

SOBREIRA, Sílvia. Reflexões sobre a obrigatoriedade da música nas escolas públicas. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 20, 45-52, set. 2008. Disponível em: <<http://www.abemeducao musical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/247/179>>. Acesso em: 08 dez. 2017.

SOUZA, Carla Delgado de. O Brasil em pauta: Heitor Villa-Lobos e o canto orfeônico (1920-1945). *Revista de Antropologia Social dos Alunos do PPGAS-UFSCar*, v.4, n.1, jan.-jun., p.67-85, 2012. Disponível em: <[http://www.rau.ufscar.br/wp-content/uploads/2015/05/vol4no1\\_04.DELGADOSOUZA.pdf](http://www.rau.ufscar.br/wp-content/uploads/2015/05/vol4no1_04.DELGADOSOUZA.pdf)>. Acesso em: 08 dez. 2017.

SQUEFF, Enio; WISNIK, José Miguel. *O nacional e o popular na cultura brasileira: música*. São Paulo: Brasiliense, 2002.

TEIXEIRA, A. Manifesto dos pioneiros da Educação Nova. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n. especial, p.188–204, ago. 2006. Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/doc1\\_22e.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/doc1_22e.pdf)> . Acesso em 07 dez. 2017.

VILLA-LOBOS, Heitor. *A música nacionalista no governo Getúlio Vargas*. Rio de Janeiro: DIP, 1941.

\_\_\_\_\_. *Educação musical* / H. Vila Lobos. Rio de Janeiro: Museu Villa-Lobos, 1991.

\_\_\_\_\_. *Canto orfeônico 1º volume: marchas, canções e cantos marciais*. São Paulo: Irmãos Vitale, 1940.

\_\_\_\_\_. *Canto orfeônico 2º volume: marchas, canções, cantos: cívicos, marciais, folclóricos e artísticos*. São Paulo: Irmãos Vitale, 1951.

\_\_\_\_\_. A educação artística no civismo. *In: Presença de Villa-Lobos*. Rio de Janeiro: MEC/Museu Villa-Lobos, v. 5, p. 81-87, 1970.

\_\_\_\_\_. Brasil. *In: Presença de Villa-Lobos*. Rio de Janeiro: MEC/Museu Villa-Lobos, v. 5, p. 91-99, 1970.

\_\_\_\_\_. Educação Cívico-Artística. *In: Presença de Villa-Lobos*. Rio de Janeiro: MEC/Museu Villa-Lobos, v. 5, p. 101-104, 1970.

\_\_\_\_\_. Educação Cívico-Artística: “O Guia Prático” e a “SEMA”. *In: Presença de Villa-Lobos*. Rio de Janeiro: MEC/Museu Villa-Lobos, v. 5, p. 105-110, 1970.

\_\_\_\_\_. Educação Musical (Comentários e considerações) *In: Presença de Villa-Lobos*. Rio de Janeiro: MEC/Museu Villa-Lobos, v. 6, p. 95-129, 1971.

**Anexo I:****Roteiro da Entrevista**

1. Quais são as turmas que você leciona?
2. Por que essa abordagem do canto em grande quantidade de crianças é abordado em sala de aula? Tem alguma razão específica?
3. Pode me contar um pouco a respeito da sua trajetória no meio musical?
4. Como funciona na escola municipal?
5. Como essas questões são conversadas e resolvidas?
6. Não se utiliza o funk na sua aula?
7. Como docente da rede municipal e de escola particular, as leis de 2008<sup>28</sup> e 2016<sup>29</sup> na sua concepção fizeram alguma diferença dentro do contexto educacional musical?
8. E na escola pública?
9. Isso influencia na hora de dar aula?
10. Quando eu falo “sala de aula” o que vem a sua cabeça?
11. O que você entende de “canto orfeônico”? Você acha ultrapassado?
12. Você acha que o canto orfeônico ajudou a tornar mais popular o canto na escola?
13. Você vê a utilização do canto em outras escolas?
14. Você acha que o seu trabalho coletivo também influencia na experiência do indivíduo?
15. Você conhece as orientações curriculares para música do município do Rio de Janeiro? Você acha que esse documento ajuda o professor?

---

<sup>28</sup> Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008.

<sup>29</sup> Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016.

## **Anexo II: Resposta do docente**

**1:** Na escola da rede municipal onde eu dou aula, trabalho com turmas de 1º, 2º e 3º ano do ensino fundamental I e na escola particular, com turmas do 5º ano até 3º ano do ensino médio. Atualmente passo por toda a escolaridade e com todos eles eu trabalho com o canto e com os estudantes de menor faixa etária eu utilizo forma bem extensiva o canto coletivo. Sobre o que me interessa em abordar em sala, faço questão de preparar reportório para apresentação final todo ano nas duas escolas.

Na escola particular, eu trabalho com a prática de banda já que a instituição me oferece recursos orçamentais. Também trabalho com canto, mas será com uma organização diferente: O grupo se dilui na prática de vários instrumentos e algumas pessoas irão cantar eventualmente ou eu organizo um trabalho específico de alguma música será cantada por todos, mas é uma coisa pontual.

No município têm duas turmas para cada ano, assim no final da atividade costumo reunir essas duas turmas para realizar uma apresentação com mais de 60 vozes. Eu estou muito interessada em trabalhar um pouco nesta linha de colocar várias pessoas para cantar e eu acho que é incrível o que acontece. Nesta instituição, eu não trabalho a prática de conjunto por conta da falta de recursos e pela da faixa etária que eu dou aula. Pois, às vezes eles não possuem maturidade para tocar percussão, são mais desatentos e não abrem possibilidade para focar na atividade que foi proposta em sala de aula, assim acabam apenas brincando com o instrumento. Com isso, já me aborreci profundamente para tentar fazer os estudantes prestarem atenção no que era proposto e acabei desistindo dessa proposta.

Eu gosto de trabalhar com esses estudantes algumas coisas com palmas, percussão corporal, gestual, algumas coisas mais lúdicas, coisas envolvendo o teatro e trabalho com dança. Como eu tenho essa experiência de trabalhar com grupos grandes, coro e etc., em determinados momentos eu reúno a escola inteira, isso quer dizer aproximadamente 300 e 350 crianças para fazer apresentação de uma música. Nesse caso então eu coloco as pessoas cantando, então é muito legal porque quando eles percebem o prazer imenso ouvindo todas aquelas vozes, assim acontecem coisas impressionantes.

Relatando para você uma situação que ocorreu, no terceiro ano do ensino fundamental, eu e os bolsistas do PIBID<sup>30</sup> fizemos a atividade. Quando terminamos, nós ficamos um tempo na sala sozinhos chorando, porque foi uma coisa tão poderosa que quando acabou nós estávamos destruídos, já vi as crianças passarem por isso também na escola pública.

**2:** Não. Na escola pública possuem turmas muito cheias! Eles usam os livros de didática e a pedagogia só até a página quatro, quando se observa recomendações de turmas pequenas e etc. eles se esquecem de olhar, então eles atulham as crianças em salas e o professor não tem espaço para dividir nada. As pessoas que fazem estágio comigo aprendem que o professor deve se virar naquela imensidão de mais de 30 crianças em uma mesma turma e que ainda estão passando por um processo de alfabetização. Essa ação é de uma tamanha ignorância... É quase um crime! Os professores vão ter que “sapatear” para conseguirem cumprir sua missão, já que ser professora de música é “mole” comparado com os alfabetizadores.

A pessoa que for trabalhar na escola pública terá que aprender a lidar com essa realidade de uma grande quantidade de estudantes na sala de aula, se o objetivo do professor é que as crianças tenham afeto, ele terá ver situações e tentar encontrar uma maneira de realizar a atividade, infelizmente não tem muito conforto vida de professor, é uma falácia. Se você está disposto a oferecer experiência para as pessoas, você terá que ser muito altruísta, se o indivíduo quer ter conforto, ela não será professor.

Na escola pública, só os alunos até o terceiro ano tem aula de música, porque como temos o professor de artes plásticas, nós dividimos a carga horária, então eu dou aula somente até o terceiro ano do fundamental I e o professor de artes plásticas dá aula para as turmas do quarto ano até o sexto ano. O motivo de ter o sexto ano na rede municipal é porque na escola que eu trabalho tem um sexto ano experimental, onde as disciplinas não são lecionadas por vários professores, logo os estudantes ainda possuem um professor regente, só nas disciplinas como: arte, educação física e inglês, que a escola oferece um professor específico. O objetivo dessa ação é de garantir um nível de escolaridade melhor antes de o estudante ir para a loucura de um professor por matéria

---

<sup>30</sup> A professora é responsável pela organização do PIBID na escola.

que é um pouco difícil para o aluno se adaptar, se ele não tiver um foco bem legal ele já se perde aí.

Como as crianças só possuem aula até o terceiro ano do fundamental I, nós propomos maneiras de criar projetos na escola, já que a mesma tem uma tradição voltada para festas, pela sua história, ela foi construída no terreiro de candomblé onde é situado o coração da pequena África no Rio de Janeiro.

Eu adorei me inserir nessas atividades, pois tenho uma formação muito voltada para festas e eventos. Em determinadas épocas, a escola muda meu horário e eu entro em todas as turmas para poder preparar grandes eventos na instituição.

Sinto que existe uma coisa muito poderosa em cantar junto, senão eu não seria regente de coro. Tive uma jornada profissional ligada a música e com performance a vida inteira (este lado da performance agora está mais retirado), então oportunidades de experimentar muitas formas diferentes de fazer música sempre me interessou, mas eu acho que o canto coral tem um poder absurdo de agregar as pessoas e de ensinar coisas “ininsináveis”. Como as pessoas se preocupam somente com o seu próprio eu, o canto tenta quebrar essa barreira já que é uma organização de indivíduos para fazer um projeto coletivo. Gosto de promover essas coisas porque acredito que as pessoas desenvolvem pequenos aprendizados que podem ser preciosos no futuro.

**3:** O primeiro instrumento que eu aprendi, foi o violão aos 11 anos e com 15 eu já compunha e participava de vários festivais. Como não tive nenhum apoio da minha família para fazer música, não fiz vestibular imediatamente, mas sabia que tinha capacidade de estudar na instituição já que tinha habilidades através da minha escrita musical e das composições. Outra questão que não me fez procurar diretamente a universidade foi por ela ter uma base na época voltada somente para a música erudita e tratava com desrespeito a área popular. Então, os artistas populares da minha geração se interessavam em aprender música de outras maneiras, assim nós escolhíamos os professores e estudávamos especificamente com eles, por exemplo, eu fui aluna da Bia Paes Leme, do Ian Guest e etc... Trabalhei como: cantora, direção de grupo vocal, técnica e arranjo tudo voltado para esta área vocal.

Em 1991, eu recebi o primeiro convite para trabalhar na escola particular, onde eu leciono até hoje. Primeiro pra mim, foi muito duro trabalhar em escola regular, porque eu tinha outra formação e um perfil de mais de professora de “conservatório” do que de professora de escola, já que não tinha nenhuma formação pedagógica. Para mim foi difícil ser professora no início, mas eu já tinha filho e achei importante ter um emprego fixo.

Depois de um tempo lecionando, tive que fazer faculdade pelo MEC adotar uma lei exigindo este grau de formação. Estudei no Conservatório Brasileiro de Música, o curso de licenciatura e ali eu ganhei de “presente” as matérias de pedagogia que me fizeram passar uma transformação profunda a respeito da minha vida profissional. Primeiramente, pude fazer uma autocrítica e entender as dificuldades que eu trazia através do rigor do músico bem sucedido para a escola regular como professora na época. Assim, a graduação me ajudou a refletir sobre as minhas dificuldades e a inoperância de ser melhor para os meus alunos, a partir desse momento eu comecei a mudar como professora e depois de um tempo eu já estava muito envolvida com a minha prática de lecionar.

Atualmente eu me vejo muito mais atuante na docência e na regência do que uma pessoa envolvida área musical profissional propriamente dita. Por exemplo, este ano eu me dediquei especialmente a dar aula e fazer arranjo e hoje eu me sinto achada como professora e me dá uma grande alegria.

Foi na escola privada que eu descobri muito sobre a cultura brasileira porque quando eu iniciei o meu trabalho na instituição, já se estava começando a surgir este tipo de projeto e automaticamente eu me inseri nesse meio. Através, do meu envolvimento com ritmos brasileiros por conviver com outros músicos, que tinham uma leitura tradicional diferente de cada local, descobri uma afinidade com o tambor imediata, que fez uma espécie de ligação com a minha trajetória de interesse com a dança, assim eu entrei em cursos de danças brasileiras, afro e populares... Em 2001, eu iniciei um curso no Rio Maracatu que deu uma forte base para a questão da percussão, eu acabei agregando para a sala de aula e para a minha formação como artista, que eu consegui desenvolver primeiramente na escola privada.

Lá nós temos uma festa imensa na época da festa junina onde nós fazemos coisas já esperadas do ciclo junino, mas aproveitamos essa oportunidade para fazermos outras pesquisas na área brasileira, lá temos um sotaque de boi de matraca funcionando ininterruptamente por 15 anos e todo ano nós abrimos o boi envolvemos alunos de 5º ano até 3º ano de ensino médio, ex-alunos, pais, funcionários e trabalhamos com 80 pessoas de faixa etária de 10 anos de idade até 70. Todos os alunos conhecem basicamente samba e especificamente sabe dançar coco, passos de maracatu, tocam baião. Isso é uma presença na escola.

**4:** Quando eu entrei na escola, observei que já tinha um trabalho muito interessante sendo feito voltado para a cultura popular administrado pelas professoras de educação física e pelo professor de artes plásticas, assim eu me interessei muito rápido para iniciar um projeto e nos tornamos amigos bem rápido. Eu tentei complementar o trabalho anterior, com um sotaque mais afro que já fazia parte da minha experiência, posso dizer que no início foi difícil, porque as pessoas ficaram um pouco apavoradas com a africanidade dos sotaques tanto da dança e música traz na sua cultura. Como a instituição possui uma grande presença de estudantes da religião evangélica, em alguns casos a religião acaba interferindo nas atividades curriculares, os responsáveis às vezes tentam impedir algum tipo de atividade, como por exemplo, a festa junina que as crianças ensaiam e estudam, mas na hora da apresentação elas não podem estar presentes.

**5:** Como eu trabalho com crianças menores na instituição, já tem a presença do preconceito com outro olhar, mas eu não dou nenhum espaço para entrar em assunto dessa natureza e simplesmente falo para os estudantes que este tipo de atividade faz parte da cultura brasileira, que é uma cultura formada por uma mistura de diferentes étnicas desde o tempo colonial, assim o que eu trabalho em aula faz parte do currículo de música que aborda sobre o nosso eixo cultural.

Nas minhas primeiras experiências na instituição sofri preconceito de alguns professores, que não se encontram mais no corpo docente: Teve um movimento de tentativa de sabotagem a respeito de uma coreografia de coco que eu estava montando; Quando eu descobri, conversei com a professora e fui bastante direta relacionando o meu

discurso com a lei que envolve o preconceito e de como ela precisa ser colocada em prática e não rechaçada, então toda a legalidade da educação está voltada para o que eu estou fazendo, assim se o meu trabalho com os estudantes não voltasse a ser realizado, eu ia fazer uma denúncia na escola.

Quando a pessoa não dá o menor espaço para este tipo de assunto e mostra para a escola que você (professor) está realizando é uma ação dentro da legalidade e faz parte do fluxo histórico, fica muito difícil de encontrar algum motivo para esta atividade não ser feita. Tem coisas que são tão perigosas de deixar criar espaço, que é melhor conversar e resolver estas questões no princípio do problema. Claro que nem sempre isso vai ser possível, mas como eu sou uma pessoa experiente, que aparentemente sou branca e tenho um marido é holandês, as pessoas acham que eu não espaço para comentar a respeito, mas eu tenho um contato forte com a cultura indígena e africana e posso falar de um lugar que não tem muita gente que pode. É melhor resolver com força do que ficar atuando no meio do politicamente correto já que em alguns momentos é demais.

Os estudantes da rede pública usam a palavra macumba com muita facilidade, isso quer dizer que eles não são zero preconceito, com a idade deles de 6-7 anos eles já são atulhados de ideias preconceituosas na cabeça. O papel do professor é estar sempre tocando no assunto da autoestima deles, já que quase todos os alunos são negros e o preconceito reverbera de uma maneira muito cruel por conta dessa baixa autoestima de ser negro, que infelizmente é algo comum na escola.

Eu fiz um projeto do livro “Benedito<sup>31</sup>” porque eu ouvi a minha colega de trabalho conversar com crianças do segundo ano falarem que se acham horríveis e odiarem ter a pele negra, pra mim isso é impossível. Quando eu vi esse livro e o personagem percebe que pode fazer a música com o tambor e depois se descobre que ele é de uma família de congadeiros, ajuda a interpretar que o personagem do livro passa por um rito de passagem, onde percebe a comunidade a que ele pertence e assim ele vai trabalhar pra manter esta produção com o passar de gerações. Eu acho isso muito belo! E isso é uma coisa que precisa ser passada para a criança da comunidade do Rio de Janeiro, porque eles não têm noção dessa questão, para eles a produção de identidade é uma coisa

---

<sup>31</sup> Livro de Josias Marinho.

totalmente artificial, que é o funk. Mas o que eu quero abordar em sala é, por exemplo, o jongo de Madureira!

O funk não é uma tradição, ele aborda outras coisas, ele é um movimento cultural, mas de que cultura nós estamos falando? Ele serve a cultura de massa, mas eles servem à quem? E a realidade do baile funk dói, infelizmente. Vários alunos mais velhos (do sexto ano em diante) já me contaram milhões de coisas, quando eles confiam em você, eles contam tudo.

**6:** Esse ano especificamente eu usei dois funks, porque queria trabalhar com o recorte das letras. Um da Mc Soffia, uma menina paulista de 12 anos que sempre trabalha com essa temática de autoestima, a música escolhida foi, *Menina Pretinha*: “Menina pretinha, exótica não é linda / Você não é bonitinha / Você é uma rainha / Devolva minhas bonecas / Quero brincar com elas / Minhas bonecas pretas, o que fizeram com elas? / Vou me divertir enquanto sou pequena / Barbie é legal, mas eu prefiro a Makena africana / Como história de griô, sou negra e tenho orgulho da minha cor”. Isso é demais! Quando eles estavam cantando, eu fiz a brincadeira de meninos e meninas e pedi para as meninas cantarem a parte das bonecas e pedia para ficar intercalando as frases, quando eles perceberam o que estavam cantando eles gritaram e urraram. O outro funk foi o *Rap da felicidade*, que tem uma temática tão atual e uma presença tão forte que nem parece que a música foi feita a mais de 20 anos.

Essa é a cena que eu abro para o funk, porque eu acho que não é necessário ficar usando os meus 110 minutos preciosos de sala de aula para trabalhar uma coisa que eles já sabem. Então eu procuro levar para a sala: música infantil, música tradicional, popular, pop, dança, orquestra e tento abrir bastante o leque porque pode ser que essas crianças nunca mais tenham aula de música, e o professor de música é um perfil muito deficitário na rede principalmente com a lei da PEC, que altera o currículo do ensino médio e tira a obrigatoriedade de arte, sociologia, filosofia, educação física, estamos passando por um momento muito difícil. Se a educação básica vai seguir por esse caminho, será uma escola muito pobre de matérias de reflexão e de sensibilização, por isso temos que fazer coisas incríveis porque não sabemos o que vai acontecer nesse país.

**7:** A diferença não irá aparecer em um ano e nem cinco anos depois. Se a lei está ligada a mudança cultural, é preciso investir e criar um movimento real para que a coisa aconteça de fato, seja ele por qualificação, cristalização e pressão para que a cultura mude.

No nosso caso, por exemplo, vamos imaginar que o MEC promulga uma lei que torna obrigatório a presença de um professor com graduação nível universitário para lecionar em escolas do nível básico e médio, e a lei conseqüentemente dá o prazo de 10 anos para ser concretizada esta ideia. Se o ministério faz essa ação e não fiscaliza, a lei fica totalmente sem sentido, logo como a lei é promulgada o país tem que criar um movimento seja em que nível for, para que a aquela lei se torne realidade e por consequência terá uma mudança de hábito até que o sistema ache impensável existirem, por exemplo, professores sem graduação lecionando no ensino básico.

Indo para a nossa área, a música foi considerada item obrigatório no currículo. Eu vi vários debates a respeito da lei de 2008, e algumas questões foram levantadas, como por exemplo: “O que vai acontecer com o ensino de música em escolas de cidades pequenas?” Vai ser uma coisa que passo a passo vai ser desenvolvida, desde que o governo tome a providência de fiscalizar e demonstrar uma vontade política para que aquilo se torne realidade.

Levando em conta quando lei foi aplicada para mim a respeito da educação, atualmente com as mudanças governamentais está tudo um pouco diferente tendo em vista outros interesses de todo esse movimento de educação voltado para o trabalho e principalmente o desejo da comunidade internacional que influencia para que o nosso país se encontre sem grandes destaques e apenas utilizando a tecnologia antiga, o governo brasileiro dilapidou a base curricular do ensino médio para fazer uma coisa mais profissionalizante e também dilapidou a faculdade pública para que a mesma seja um local frequentado somente para um público que tenha dinheiro. O governo está demonstrando uma vontade política através dessas ações, ele não está apoiando uma escola profunda que eleva o nível do ser e que o desenvolve em todos os seus potenciais para que ele seja uma pessoa criadora e co-criadora, o desejo do governo é que o estudante aprenda somente o mínimo... Quando ele faz isso, está querendo demonstrar o que depois vai ser adquirido na prática, mostrando uma direção para as escolas e incentivando as mesmas a abandonarem as matérias ligadas a arte, criação e debate,

principalmente as escolas particulares consequentemente vão querer economizar financeiramente.

Eu sei que no colégio particular que eu dou aula, a instituição vai aguentar a pressão, pois tem uma política escolar com viés para esquerda (devo ressaltar que não gosto de utilizar essa palavra, pois já acho que está ultrapassada) e uma educação voltada para o lado crítico. Mas, outras escolas da Zona Sul do Rio de Janeiro que tem outro tipo de clientela, elas facilmente podem economizar... É um retrocesso que para consertar eu não vou ver e nem sei se a sua geração irá ver.

**8:** Eles não vão nem considerar essa lei por enquanto já que o governo está deixando muito claro o que quer e o que ele é. Na escola pública nós professores ficamos em pânico a respeito de alguma decisão que o bispo prefeito possa tomar e provavelmente modificar nossa rotina nas escolas. Com esta ideia que o governo está trabalhando durante anos no Rio de Janeiro através do objetivo de tornar o ensino público integral, ideia que está sendo arquitetada desde a presença de Eduardo Paes no poder que caminhava a largos passos, com o Crivella pode seguir esta mesma linha. Mas o que eu vejo com este governo é uma política que está focada em outras direções, como cortes orçamentários básicos, por exemplo, merenda, xerox, ar condicionados que não podem serem ligados e etc. Professores como eu, que possuem o concurso de 16 horas para lecionar em sala de aula, se sentem altamente ameaçadas, mas por enquanto está nesse nível, eu acho que as coisas podem não ir muito bem.

**9:** É difícil não ser influenciado porque o professor carrega o peso da estrutura já que ele entra sozinho em sala de aula para enfrentar nesse sistema. Devo ressaltar que dou aula em uma escola modelo da CRE, então a instituição me disponibiliza alguns instrumentos para eu utilizar na aula, mas em outros lugares que eu lecionei, eu mesma tinha que levar os instrumentos, livros, CD'S e DVD'S para conseguir realizar uma aula interessante. Eu acho isso pesado, porque é o profissional que acaba resolvendo todos esses problemas orçamentários.

Eu vi um amigo meu falar: “passa ano e entra ano e os músicos tem que levar amplificador e caixa do som para tocar, ate quando vai ficar assim?”, acho que essa

pergunta pode ser encaixada na visão de um professor de escola regular, e conseqüentemente essa situação pesa nos mínimos detalhes.

Mas, atualmente eu particularmente, estou envolvida com outra coisa, que seria a possibilidade de plantar pequenas sementes de resistência, e acho que esse tipo de ação não será feito em uma manifestação carregando uma bandeira, mas entendo que nós ainda não achamos outra maneira de fazer revolução, com isso vamos continuar fazendo igual a antes enquanto não se chega em uma solução.

Agora o ofício de professor, é um ofício de poder plantar as sementes da resistência na consciência da pessoa. Hoje em dia isso é mais importante do que me preocupar com a falta de estrutura, que não é nem um ponto bastante extenso já que tenho uma posição privilegiada. Agora um professor novo que está entrando agora em sala de aula, é a descoberta do Brasil em uma imagem nua e crua.

**10:** Para mim a sala de aula tem que possuir movimento que envolve corpo, audição musical, ouvir diversos tipos de música, ver coisas através de vídeos já que tem muita coisa interessante no YouTube. Gosto de misturar ouvir com ver e ouvir, mas sempre ter muita coisa voltada para ouvir e tem que ter também fazer musical. Então, música, imagem, movimento e fazer musical, são esses itens básicos que eu me baseio para preparar uma aula. Canções, ritmo, danças e jogos corporais, coordenação motora que tem muita ligação com a educação física (auxiliar a criança no entendimento da coordenação assim a fazendo levantar o braço direito enquanto a pessoa na sua frente também levanta o direito, andar para um lado enquanto o outro grupo se movimenta para o outro, realizar o mesmo movimento em conjunto, tudo isso é uma tarefa bem difícil) brincadeira de roda, aprender a fazer silêncio e poder ver as coisas e entrar na emoção da música, essas são as condições que me mobiliza.

Como eu coloco em pratica é que vai depender. Vou te dar um exemplo de um projeto que foi legal: Eu queria apresentar para a turma o *bolero* de Ravel. A primeira vez que eu tentei foi uma loucura... Na época eu tinha vários estagiários e bolsistas PIBID então tinha uma ajuda presente. Eu levei papel 40 quilos para a sala de aula e peguei emprestado com a professora de arte vários lápis de cor, conseqüentemente coloquei um estagiário em cada grupo de aproximadamente seis crianças perto de cada papel.

Enumerei as crianças de cada grupo e os números eram uma referência para cada entrada de instrumento! O combinado era que quando eu falasse “um” só o pessoal do número um começava a desenhar, e conseqüentemente quando eu falasse “dois”, o número dois começava, mas o número um não parava e assim sucessivamente. Eu descobri da pior maneira possível que quando uma criança faz um desenho em um determinado local do papel ou em um pedaço de papel, aquilo acaba se tornando algo que a pertence, com isso acabou não dando certo o início da atividade porque ocorreu briga entre as crianças. Eu parei a atividade e expliquei para eles de uma maneira bem clara qual era a minha proposta, e usei expressões como do tipo “bagunça coletiva no papel”, mas continuou sendo bem difícil de conseguir realizar totalmente a atividade, mesmo eu entrando em grupos de criança e os estagiários me imitando para tentar fazer essa “bagunça coletiva” dar certo. Foi bem legal, mas eu ainda não tinha entrado no ponto chave da atividade que era desenvolver a escuta auditiva para a entrada de cada instrumento e ligasse ao desenho.

Dois anos depois eu tentei realizar essa atividade de escuta do *Bolero*. Levei para os estudantes uma coreografia do Maurice Bejart feita para o Jorge Donn... Eles nunca haviam visto dança contemporânea na vida e conseqüentemente ficaram chocados com alguns movimentos, combinei com eles deles observarem o vídeo e não falar nada, claro que eles não ficaram 100% quietos prestando a atenção, mas pude observar que durante o vídeo alguns estudantes ficaram imitando os movimentos. Depois desse vídeo eu não falei mais da música em sala de aula, no mês seguinte eu levei a orquestra executando a peça, mas não falei para as crianças o que era... Alguns alunos lembraram-se da música que anteriormente tinha sido apresentada, e foi muito interessante ver essa memória musical. Eu fui parando o concerto e apresentando os instrumentos, consecutivamente coloquei o som no último volume e deixei as crianças se soltarem e tocarem quando observassem a entrada. Dessa vez eu consegui ver positivamente o meu objetivo sendo concretizado na aula e pude ver algum eco dessa atividade em outras ocasiões.

No segundo semestre, eu estava em uma reunião com a coordenadora do programa do PIBID, e houve a reunião com os pais. Uma responsável de uma estudante veio conversar comigo a respeito da neta que chegou em casa chorando um dia, de início me recuei um pouco pensando que iria ouvir um relato negativo, mas a avó da estudante

me contou que a criança chorou emocionada com a atividade que vivenciou. Quando eu consigo realizar essas coisas seja com músicas desconhecidas ou com músicas famosas como do tipo *Trem Bala*, *Eu não existo sem você*, *Aquarela* algumas crianças param de cantar porque estão emocionadas. Esse é o meu objetivo! Trazer a música junto com a emoção e eu acho que isso tem ligação com o canto orfeônico, por exemplo. Villa-Lobos era um artista, mas depois pirou através do nacionalismo, nas manipulações que ele sofreu com o getulismo e etc., claro que ele estava inserido em outro meio social e numa outra realidade, mas o que Villa queria, era a emoção.

**11:** Eu não sei se é ultrapassado. Porque tem a ver com a maneira que você faz, mas pensando em uma professora normal que entra em uma escola regular e queira trabalhar com isso, vai levar muito tapa na cara. Primeiramente, as crianças não sabem que possuem voz aguda, porque elas berram muito, elas têm uma passagem para as notas mais agudas, impedidas pela própria inibição, e muitas vezes eu que forço a minha voz aguda para ajudar os alunos, o que deveria ser ao contrário. Por isso, por exemplo, você vai passar por problemas porque canto orfeônico já se pressupõe achar uma maneira de trabalhar mais de uma voz e isso é difícil. Eu faço isso polifonicamente algumas coisas, ou frases que se superpõem e te digo tem que ter muito ensaio. Como eu tenho os estagiários na minha turma, eu peço para cada um cantar na voz e falo para as crianças se guiarem por cada um baseado na voz escolhida, eu faço assim porque a tendência deles não fixarem a sua voz é imensa. Isso já é uma questão difícil.

Se você não tem como desenvolver a estrutura harmônica e o canto harmonizado, eu acho que essa ideia tradicional de canto orfeônico pode ficar perdida... Claro que se você bota uma criança para cantar em coro, desde pequena vai ficar tudo diferente, mas isso não é uma realidade total, e sim setorizada. Se você pegar o grupo da igreja protestante, você vai encontrar crianças cantando desde pequenas (para o bem e para o mal), ou também indivíduos que estudam música desde pequenas, você vai achar outras condições. Mas, se é um recorte bem normal da vida, a própria instituição rejeita a grande utilização da voz aguda... É um drama para o professor colocar os jovens para cantar com a voz aguda, eles puxam para baixo o máximo que eles podem.

Por outro lado, canto coral é uma coisa de um enorme nível precioso. Eu acho que canto orfeônico talvez hoje seja uma expressão um pouco datada e por isso sim um pouco prejudicada por conta de todo esse peso que essa ideia trás, mas isso não quer dizer que o trabalho de canto em grupo não seja precioso pelo contrário, eu acho que é um grande barato porque quando as pessoas percebem que elas sabem serem afinadas, assim elas conseguem desenvolver muito bem o lado musical. Isso vai fazê-las caminharem em direção à música seja de que forma for mesmo que a pessoa não teve dinheiro para comprar um instrumento, principalmente hoje com o karaokê, utilização de vídeos de playback na internet, programa de calouros da TV com os produtores falando (às vezes enrolando), isso é um poder que você tem a disposição da música... Então, eu acho que tirando essa coisa velha meio preconceituosa do canto orfeônico do jeito que foi, tem muita coisa para fazer com voz e eu acho que é uma estratégia muito importante.

**12:** Eu acho que tem um *gap* histórico entre o final do canto orfeônico e do que é agora. A minha mãe, por exemplo, ela estudou no Instituto de Educação e ela cantou com o Villa-Lobos regendo. Aquilo ecoa! Foi a uma coisa que a marcou muito e conseqüentemente ela adorava cantar e achava os grandes eventos lindos, conseqüentemente ficava lembrando-se de como foi cantar com milhares de vozes no Estádio Vasco da Gama. São cenas de estudante da vida dela que ela não esqueceu e acabou se tornando uma referência para ela.

Enfim, eu acho que teve um buraco! Porque eu acho que as ideias de educação musical depois do canto orfeônico meio que destruíram esse projeto por apresentar ser uma coisa opressora, de cima para baixo. Historicamente, teve um movimento na educação musical um pouco diferente em prol da criatividade, do fazer musical mais autoral e cortou relações com o canto orfeônico, então eu não vejo uma linha contínua.

Atualmente, cada um de nós professores vamos para a sala de aula com as suas referências e suas bagagens e o canto pra mim é como uma referência. Eu vou trabalhar com isso, mas tendo em vista nosso ambiente que não tem um grande orçamento para fazer um trabalho instrumental em orquestra como tem em outros lugares do mundo tem tudo a disposição.

Na nossa condição, como você vai musicalizar as pessoas só ensinando nota no pentagrama? Não é algo interessante, com isso você tem que dar uma vivência musical. Eu particularmente acho que o canto é muito bom, todo mundo tem voz e pode abrir a boca e cantar, então isso pode ser um ótimo caminho para fazermos uma aproximação em massa das pessoas na música e depois elas vão resolver o que elas querem fazer com aquilo, o que for possível para elas. Tocar flauta doce nem sempre é possível, a criança perde o instrumento, se for guardar a flauta na escola tem também a questão da higiene.

**13:** Eu vejo. Porque tem um carisma enorme de cantar ainda mais na atualidade que tem o glamour e todo jovem quer ser glamoroso, eles estão na busca de como eles vão aparecer mais que os outros, como eles vão suprir mais a carência afetiva deles de forma mais rápida e eficiente, e vão se sentir importantes quando em geral eles se sentem a pior das baratas, então eu acho que tem uma movimentação de canto bem forte.

**14:** Acho! Eu não sei aonde vai tocar o estudante, mas sei que vai acontecer. Em parte eu acho que essa é uma condição nós temos... Porque se a pessoa é professora de conservatório, de escola de música, ou dá aula particular a presença de um trabalho individual é muito forte. Mas, quando o indivíduo vai para uma escola regular, ele tem que encontrar uma maneira de tentar envolver o coletivo e encontrar práticas musicais que envolvam todas as pessoas presentes na sala de aula. Então, eu acho que quando uma pessoa aceita esse papel de ser um professor de música em uma escola regular, a vida dele será tentar lidar com o coletivo! Porque dependendo da situação econômica que a escola se encontra, o indivíduo vai dar aula com um chocalho, um violão ou às vezes até sem nenhum instrumento. O que você vai fazer sem instrumento? Vai mandar um cara cantar e os outros ficarem olhando? Não! Ele terá que encontrar uma maneira de trabalhar com o coletivo, e eu acho que isso é um dado de realidade brasileiro. Eu particularmente tenho uma história nessa perspectiva, eu canto em coro desde os 17 anos de idade e com todas as oportunidades que eu tive de fazer muita música, acho que as coisas que mais me marcaram foram quando eu estava em coros... Eu acho que é uma experiência de ordem afetiva e energética muito poderosa porque você junta várias pessoas alinhadas para um objetivo, e é isso que está faltando no mundo e por isso que mundo está assim... Todo

mundo só fala da sua necessidade, mas a terra é uma só! Nós não estamos nos entendemos e estamos destruindo tudo, então de algum modo cantar junto é um fato revolucionário.

**15:** Conheço. Eu acho que é importante, porque o estudante de universidade sai da instituição, em alguns casos, perdido. Eu passei muitos anos de desespero porque eu comecei a faculdade somente depois de anos lecionando, então foi muito dolorido para mim. Acho que a geração de vocês tem muito mais condições de sair menos “virgem” e mesmo assim ainda é bem difícil de já chegar desenvolvendo um trabalho. É importante ter uma referência do que fazer com uma idade específica, por exemplo! Só que quando você chega à escola, aquilo vai ser apenas uma referência e o docente percebe que tudo é possível para desenvolver o lado musical, conseqüentemente várias coisas não vão estar escritas no papel, e outras coisas vão se tornar importantes para realizar um bom trabalho em sala de aula.

Primeiramente, vai depender da afetividade do professor com os alunos, depois da maneira como ele expressa isso ou não, da maneira como ele olha para os estudantes, como ele pode ser verdadeiro com eles, de como ele dá conta de ser engraçado ou de como ele faz para chamar a atenção deles, de como ele canta e toca, e de como é proposta a atividade. É bem diferente da realidade apresentada no papel, mas não acho interessante se desfazer do documento porque ele significa alguma coisa. Existem projetos como o PIBID que eu acho genial, pois dá uma oportunidade para o futuro professor de entender como é estar numa sala de aula de verdade... Eu acho que um aluno que tem essa bolsa quando se formar vai ser outra pessoa. Tenho contato com outros ex-bolsistas que se formaram e que atualmente estão dando aula, recebo relatos positivos através da diferença que o PIBID ajudou numa formação prática do que é ser um professor de escolar normal.

É uma coisa que nós não imaginamos e de um nível de complexidade tamanha que demora um tempo para descobrir como funciona o sistema e da ideia do tamanho dele, eu particularmente passei por essas dificuldades, se eu tivesse tido essa experiência mais prática, eu teria economizado muitas dores de cabeça. Acho que junto com os documentos, as faculdades de licenciatura tinham que criar mais parcerias para dar uma melhor condição para os seus alunos.

## Anexo 3

**Tabela de comparação entre o canto orfeônico e o que é proposto em sala de aula atualmente**

	<b>Canto Orfeônico</b>	<b>Música (2008 – atualmente)</b>
<b>Presidentes que assinaram as leis</b>	Getúlio Vargas	Luiz Inácio Lula da Silva
<b>Lei direcionada para escolas</b>	Especificamente escolas da rede pública	Rede pública e privada
<b>Visão dentro da escola</b>	Disciplina obrigatória nas escolas	Elemento obrigatório no currículo escolar
<b>O que pode ser abordado na disciplina</b>	Obrigatório o ensino do canto orfeônico, teoria musical, elementos folclóricos, civismo, etc.	Está a critério do professor o que pode ser desenvolvido em sala de aula
<b>Dentro da escola</b>	Turmas mistas e em grande parte turmas divididas por sexo.	Turmas mistas
<b>Provas</b>	Realização de prova com base em exercício oral e prático através de notas mensais.	Nas orientações curriculares não cita nos objetivos a obrigatoriedade de provas para o professor avaliar o desenvolvimento do estudante

<p><b>Divisão de ensino</b></p>	<p>Ensino Primário          Ensino Secundário ginásial          Ensino Secundário curso clássico ou científico</p>	<p>Educação Infantil creche e pré-escola          Ensino Fundamental I          Ensino Fundamental II          Ensino Médio Normal ou Ensino Médio Técnico</p> <hr/> <p>EJA formação escolar para adultos</p>
<p><b>Visão geral</b></p>	<p>Tinha como objetivo trabalhar a questão do coletivo e a construção dele refletido não somente na sala de aula, mas sua vida fora dela e a consciência de uma construção de uma nova sociedade feita em conjunto.</p>	<p>Também trabalha com a questão do coletivo, mas é voltada para ajudar o outro e melhorar questões educacionais do indivíduo e do reflexo dele na sala de aula.</p>

<b>Grau teórico exigido para fazer parte do corpo docente</b>	Formação especificamente em curso técnico oferecida pela SEMA.	Pela lei não é obrigatório a formação do indivíduo em ensino superior, mas levando em conta os concursos públicos que até 2017 ainda estão presentes para permitir a entrada do docente na instituição da rede municipal, o curso de licenciatura em música será o nível desejado para o docente ingressar na instituição.
---	--	--