

WILSON LEMOS JÚNIOR

**CANTO ORFEÔNICO: UMA INVESTIGAÇÃO ACERCA DO ENSINO DE MÚSICA
NA ESCOLA SECUNDÁRIA PÚBLICA DE CURITIBA
(1931-1956)**

**CURITIBA
2005**

WILSON LEMOS JÚNIOR

**CANTO ORFEÔNICO: UMA INVESTIGAÇÃO ACERCA DO ENSINO DE MÚSICA
NA ESCOLA SECUNDÁRIA PÚBLICA DE CURITIBA
(1931-1956)**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de mestre. Programa de Pós-Graduação em Educação, Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Dr. Marcus Aurélio Taborda de Oliveira.

CURITIBA

2005



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



PARECER

Defesa de Dissertação de **WILSON LEMOS JÚNIOR** para obtenção do Título de MESTRE EM EDUCAÇÃO. Os abaixo-assinados, DR. MARCUS AURÉLIO TABORDA DE OLIVEIRA, DR. BRUNO BONTEMPI JÚNIOR, DR^a SERLEI MARIA FISCHER RANZI e DR. ALEXANDRE FERNADEZ VAZ argüiram, nesta data, o candidato acima citado, o qual apresentou a seguinte Dissertação: “**CANTO ORFEÔNICO: UMA INVESTIGAÇÃO ACERCA DO ENSINO DE MÚSICA NA ESCOLA SECUNDÁRIA PÚBLICA DE CURITIBA (1931-1956)**”.

Procedida a argüição, segundo o Protocolo aprovado pelo Colegiado, a Banca é de Parecer que o candidato está apto ao Título de MESTRE EM EDUCAÇÃO, tendo merecido as apreciações abaixo:

BANCA	ASSINATURA	APRECIÇÃO
DR. MARCUS AURÉLIO TABORDA DE OLIVEIRA		aprovado
DR. BRUNO BONTEMPI JÚNIOR		aprovado
DR ^a SERLEI MARIA FISCHER RANZI		aprovado
DR. ALEXANDRE FERNADEZ VAZ		aprovado

Curitiba, 30 de agosto 2005

Prof. Dr. Marcus Aurélio Taborda de Oliveira
Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação

*A Arte é filha da liberdade
e quer ser legislada pela necessidade do espírito,
não pela carência da matéria.*

Friedrich Schiller

Primeiramente agradeço aos meus pais, Wilson Lemos e Marlene Brum Lemos, por me concederem a vida e possibilitarem oportunidades de estudar e realizar meus objetivos acadêmicos.

Agradeço ao meu orientador Dr. Marcus Aurélio Taborda de Oliveira, que dedicou seu tempo e conhecimento para incontáveis leituras deste texto.

Agradeço a minha esposa Beatris e ao meu irmão Marcelo Brum Lemos, que além do apoio afetivo, se “empenharam” em uma paciente revisão ortográfica e textual.

Agradeço as minhas irmãs Maria Alzira Brum Lemos e Marilene Brum Lemos, que sempre demonstraram boa vontade no empréstimo e na indicação de obras que pudessem colaborar com a pesquisa. E as minhas sobrinhas Marina e Tatyane, pelo incentivo.

Agradeço as arguições dos professores Alexandre Fernandez Vaz, Bruno Bomtempo Junior e Serlei Maria Fischer Ranzi, que tanto na qualificação quanto na defesa, foram muito esclarecedoras para a produção desta pesquisa.

Por fim, agradeço aos funcionários da Seção Paranaense da Biblioteca Pública do Paraná e as direções do Colégio Estadual do Paraná e do Instituto de Educação Prof. Erasmo Pilotto pela boa vontade em ajudar na catalogação das fontes históricas.

SUMÁRIO

LISTA DE QUADROS.....	vi
RESUMO.....	vii
ABSTRACT.....	viii
INTRODUÇÃO.....	1
1 O PROJETO NACIONAL DO CANTO ORFEÔNICO.....	9
1.1 MÚSICA, CANTO ORFEÔNICO E CANTO CORAL.....	9
1.2 OS DEFENSORES DO ENSINO DE MÚSICA NA ESCOLA.....	12
1.3 OS DECRETOS DE 1931 E 1946: O CANTO ORFEÔNICO NO CURSO GINASIAL.....	24
1.4 AS LEIS E DECRETOS DE ENSINO PARA A ESCOLA NORMAL.....	41
1.5 AS FINALIDADES DECLARADAS DO ENSINO DE CANTO ORFEÔNICO.....	47
2 AS PRÁTICAS DO CANTO ORFEÔNICO NAS ESCOLAS SECUNDÁRIAS PÚBLICAS CURITIBANAS.....	54
3 OS ORFEÕES ESCOLARES DE CURITIBA.....	86
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	98
FONTES.....	103
REFERÊNCIAS.....	108

LISTA DE QUADROS

QUADRO I – GRADE HORÁRIA DO GINÁSIO PARANAENSE NOS ANOS DE 1935 - 36.....	59
QUADRO II – GRADE HORÁRIA DO GINÁSIO PARANAENSE – SEÇÃO FEMININA NO ANO DE 1944.....	61
QUADRO III – GRADE HORÁRIA DO COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ NOS ANOS DE 1946 – 1947.....	62
QUADRO IV – O RENDIMENTO ESCOLAR DOS ALUNOS.....	67

RESUMO

A partir do ano de 1931, o ensino de Canto Orfeônico passou a ser adotado nos colégios secundários brasileiros, resultado da apresentação de um projeto defendido por Heitor Villa-Lobos (1887/1959) ao presidente Getúlio Vargas. Em Curitiba, os colégios seguiram as diretrizes nacionais e passaram a adotar o ensino de Canto Orfeônico para o curso ginásial. Busca-se por meio desta pesquisa, estabelecer um diálogo entre as práticas da disciplina nos colégios curitibanos e a legislação vigente no Brasil, durante os anos de 1931 a 1956. Investigam-se as relações entre estas diretrizes e as práticas de Canto Orfeônico nos dois colégios secundários públicos de Curitiba, abrangendo o curso ginásial e normal: o Ginásio Paranaense (atual Colégio Estadual do Paraná) e a Escola Normal (atual Instituto de Educação Prof. Erasmo Pilotto). São abordados quatro enfoques relativos a história do ensino de Canto Orfeônico: as práticas da disciplina retiradas do cotidiano escolar dos dois colégios contemplados, as leis e decretos federais de ensino, como aquelas adotadas nas reformas de Francisco Campos e Gustavo Capanema, os discursos sobre o ensino do Canto Orfeônico e as apresentações dos orfeões escolares curitibanos. A relação destes enfoques traz análises importantes para o entendimento das finalidades declaradas e não-declaradas que envolvia o ensino do Canto Orfeônico no Brasil, como o caráter nacionalista, folclórico e higienista.

Palavras-chave: Canto Orfeônico, Ensino Secundário, Escola Normal, História das Disciplinas, Educação Musical.

ABSTRACT

Since 1931, the teaching of Orpheonic Singing has been adopted in Brazilian high school, as a result of a project presented by Heitor Villa-Lobos (1887-1959) to the president Getúlio Vargas. In Curitiba, the schools followed the national guide lines and adopted the teaching of Orpheonic Singing. This research is seeking to establish a dialogue between the teachings in Curitiba public schools and the Brazilian legislation between 1931 and 1956. It searches the relations between this guide lines and the practice of Orpheonic Singing in the two public high schools in Curitiba, including the gynasium and the normal courses: the Ginásio Paranaense (today's Colégio Estadual do Paraná) and the Escola Normal (today's Instituto de Educação Prof. Erasmo Pilotto). There are four themes related to the history of teaching Orpheonic Singing: the practice of the discipline as a routine in the two schools, the laws and the federal acts of Teaching, as those ones adopted by the reforms of Francisco Campos e Gustavo Capanema, the speeches about Orpheonic Singing and the shows of the orpheon students. The relationship among this themes shows important analysis to understand the objectives, declared and not declared, that surrounded the teaching of Orpheonic Singing in Brazil, as the national, folkloric and hygienistic character.

Key-Words: Orpheonic Singing, High School, Normal School, History of Disciplines, Music Education.

INTRODUÇÃO

Durante minha graduação de Educação Artística com habilitação em Música pela Faculdade de Artes do Paraná (FAP), muito foi discutido sobre a obra e a atuação educacional do maestro Heitor Villa-Lobos no Brasil. No entanto, em nenhum momento questões relacionadas às práticas do ensino de Música no cotidiano escolar foram contempladas. Como o Canto Orfeônico teve grande expansão nas escolas brasileiras nas décadas de 1930 a 1950, o assunto tornou-se de extremo interesse para mim. Instigado, resolvi iniciar esta pesquisa sobre o assunto em minha cidade. A princípio minha tendência foi de buscar as similaridades e particularidades entre o ensino de Música praticado em Curitiba, e as diretrizes nacionais do ensino de Canto Orfeônico. No entanto, no decorrer da pesquisa, percebi que muitos discursos que envolviam o ensino de Música, de certa forma, também acabaram por influenciar a legislação, assim como as práticas deste ensino na escola.

Desta forma, balizando as questões sobre o ensino de Canto Orfeônico estão, de um lado, as finalidades declaradas da disciplina, seja por intermédio de intelectuais da educação, seja por meio das leis e decretos de âmbito federal e estadual; de outro, as práticas do ensino do Canto Orfeônico na escola secundária pública curitibana entre as décadas de 30 a 50 do século XX. A partir da relação entre estes enfoques, discutem-se aqui questões como: para que servia o ensino do Canto Orfeônico na escola? Quais as finalidades do Canto Orfeônico como disciplina escolar? Quais as práticas realizadas para atingir tais objetivos? Quais as condições do ensino de Canto Orfeônico na escola? Quais os conteúdos utilizados para atingir tais objetivos?

A origem do orfeão ocorreu na França ainda no século XIX, com o apoio de Napoleão III. O Canto Orfeônico consistia na formação de grupos vocais “a capella”, ou seja, sem acompanhamento de instrumentos musicais. Esta prática distinguia-se do tradicional coral, devido a seu caráter simples e desprovido de senso estético, voltado a um público leigo. A nomenclatura seria uma homenagem ao mitológico Orfeu, uma divindade grega que era capaz de emocionar qualquer ser vivo com sua lira. No Brasil,

os primeiros relatos sobre o uso do orfeão apontam para Carlos Alberto Gomes Cardim que instituiu em 1910, essa modalidade de ensino musical em uma escola pública de São Paulo. Além de Gomes Cardim, outros músicos tiveram participação importante para o desenvolvimento dos orfeões no estado paulista, como é o caso de João Gomes Junior, professor da escola normal de São Paulo que, ao lado de Gomes Cardim, elaborou um método para o ensino de música na escola, intitulado *método analítico*. Também trabalharam com o tema Lázaro Rodrigues Lozano, professor na Escola Complementar e Normal de Piracicaba; Fabiano Lozano, também professor da Escola Normal de Piracicaba e organizador de diversas apresentações orfeônicas em nesta cidade; e João Baptista Julião, colaborador de João Gomes Junior. Mesmo que o ensino de Canto Orfeônico não tenha se expandido nas escolas brasileiras nas décadas de 1910 e 1920, o ensino de Música esteve presente nas três primeiras décadas do século XX, principalmente nas escolas primárias e normal¹. No entanto, no ensino secundário, este ensino estava ausente dos programas escolares. Somente no início da década de 1930 que o ensino de Canto Orfeônico tornou-se oficialmente uma disciplina obrigatória no ensino secundário, mais especificamente para o curso ginásial², graças à atuação de Villa-Lobos junto ao Governo Brasileiro, que além de apresentar as diretrizes do ensino do Canto Orfeônico na escola, preocupou-se com a formação de professores qualificados para tal empreitada.

O período proposto nesta pesquisa parte de 1931, na reforma de Francisco Campos quando a disciplina passou a ser incluída nos programas de ensino das escolas secundárias brasileiras. Em Curitiba, os colégios adotaram o plano vigente e passaram a incluir o ensino de Canto Orfeônico em seus currículos. Finaliza-se este estudo no ano de 1956. A escolha de um recorte temporal preciso, talvez tenha sido uma das maiores dificuldades desta pesquisa. A escolha pelo ano de 1931 como marco inicial é justificada por ser a data da inserção da disciplina no currículo do curso

¹ A Escola Normal equivaleria nos dias atuais ao curso de magistério, objetivando a formação de professores para o ensino primário (1ª a 4ª série do ensino fundamental).

² O curso ginásial do ensino secundário equivaleria nos tempos atuais ao ensino de 5ª a 8ª séries do ensino fundamental. É certo que algumas destas comparações tornam-se muito perigosas, já que nem sempre as finalidades do curso ginásial da época, se assemelham com o ensino fundamental atual.

ginasial. A opção pelo ano de 1956 foi muito mais difícil, uma vez que não foi encontrado um marco final tão claro como o inicial. Esta escolha, no entanto não ocorreu de maneira aleatória. Primeiro, havia o número de fontes relevantes encontradas até o ano de 1956. Em segundo, foi neste ano que foi criado o Conservatório Estadual de Canto Orfeônico do Paraná, que passava a formar professores da disciplina para o ensino secundário. Certamente, este não poderia ser um marco exato, pois estes novos professores de Canto Orfeônico só estariam à disposição dos colégios após pelo menos quatro anos, quando seria formada a primeira turma. Foram descartadas algumas possibilidades para o recorte temporal, como a que delimitava o estudo de 1931 a 1945, ano em que termina o governo de Getúlio Vargas. No entanto, a grande quantidade de fontes encontradas nos anos seguintes abriu novas possibilidades ao estudo. Além disso, apesar da relação que se fez pela historiografia musical (CONTIER, 2000; GOLDEMBERG, 2000; PARANHOS, 1997) entre o Canto Orfeônico e o período ditatorial do Estado Novo (1937-1945), em 1946 este ensino sofreu uma reformulação, o que remete a uma continuidade incondicional da disciplina à política getulista. A escolha em estender o período da pesquisa pareceu oportuna, até mesmo no sentido de desmistificar esta relação entre o Canto Orfeônico e o Estado Novo. Outra opção descartada foi a periodização de 1931 a 1959, ano de morte de Villa-Lobos, o nome de referência do ensino de Canto Orfeônico no Brasil. Este recorte seria incoerente com a realidade local, pois mesmo que o maestro estivesse envolvido com as premissas deste ensino nas escolas brasileiras, em nenhum momento constatou-se uma relação direta entre Villa-Lobos e os colégios curitibanos. A terceira opção descartada, certamente seria a mais adequada, pois estudaria o ensino de Canto Orfeônico até a sua extinção, no Governo Militar na década de 1960. No entanto, o longo período de estudo seria um agravante no trabalho, uma vez que o quadro educacional dos anos 1960, em muito se diferenciava daquele da década de 30. Além disso, a falta de tempo hábil para uma pesquisa de tal porte, tornou este recorte temporal inviável neste momento.

Desta forma, investiga-se o ensino secundário de Música em Curitiba no período de 1931 a 1956, na busca da compreensão da realidade escolar nos dois colégios

públicos que regiam o ensino secundário e normal: o Ginásio Paranaense (atual Colégio Estadual do Paraná) e a Escola Normal (atual Instituto de Educação Prof. Erasmo Pilloto). Levanta-se aqui mais uma questão de suma relevância que regerá este estudo: havia nestes colégios uma real sintonia entre a realidade escolar e as leis e diretrizes nacionais do Canto Orfeônico sob a orientação de Villa-Lobos? Neste sentido, é articulada e analisada a relação entre as práticas nas escolas públicas de Curitiba e as leis e decretos nacionais, como aqueles ocorridos nas reformas federais de ensino de Francisco Campos e Gustavo Capanema.

Sabe-se que durante as décadas de 1930 a 1950, o ensino do Canto Orfeônico se expandiu nos colégios curitibanos. Busca-se através deste recorte temporal, esclarecer como se deu a implantação e a expansão desta disciplina na capital paranaense. Durante estas três décadas, certos episódios merecem atenção especial, como a legislação de 1946, de âmbito federal, que regularizava o processo avaliativo do Canto Orfeônico nas escolas secundárias, que até então era isento de avaliação formal. É importante ressaltar que o momento em que o ensino de Canto Orfeônico prosperou nos currículos das escolas brasileiras era também um momento repleto de importantes mudanças nos meios políticos, como é o caso do Governo Provisório de Getúlio Vargas, entre 1930 a 1937, e do período do Estado Novo, entre 1937 e 1945. A pesquisa excede o período do Estado Novo, tendo em vista que o ensino de Música prossegue ainda durante alguns anos mesmo sem o apoio do presidente Getúlio Vargas.

Como fontes, além dos documentos relativos às práticas escolares como boletins, atas de provas, programas, currículos, horários e solicitações encontrados nos colégios contemplados nesta pesquisa, foram utilizados também artigos de jornais, publicações em relatórios e livros didáticos de Canto Orfeônico para o ensino secundário encontrados na Biblioteca Pública do Paraná e nas bibliotecas da Faculdade de Artes do Paraná, Universidade Federal do Paraná, Colégio Estadual do Paraná e Instituto de Educação Professor Erasmo Pilotto. Alguns artigos de jornais e periódicos escolares foram encontrados na Seção Paranaense da Biblioteca Pública do Paraná. Os decretos e leis paranaenses de ensino foram catalogados em Diário Oficial

no Arquivo Público do Paraná. Além disso, a contribuição de pesquisadores enfocados na atuação educacional do maestro Villa-Lobos, como JANIBELLI (1971), FRÓES (1973) KIEFER (1986), GOLDEMBERG (2003), serviu muitas vezes de fontes secundárias para elucidar temas pertinentes às discussões sobre o ensino de Música no Brasil.

Algumas questões conceituais são expostas no decorrer da pesquisa, de modo a situar o leitor no assunto abordado. Porém, em relação ao termo “disciplina”, valem alguns esclarecimentos a fim de evitar confusões prematuras. Atualmente o termo disciplina define-se por uma “rubrica que designa as diferentes matérias de ensino” (JULIA, 2002, p.44). Neste sentido, o Canto Orfeônico é uma disciplina escolar, conforme expõe Dominique Julia. No entanto, o termo disciplina também é utilizado neste trabalho como sinônimo de controle ou de direção moral, uma vez que as próprias fontes conceituam o vocábulo desta forma. Portanto, o termo disciplina assumirá aqui o conceito exposto por Julia, havendo indicações no decorrer do trabalho quando este apresentar o outro sentido.

O trabalho está dividido em três capítulos. No primeiro é apresentada a formação do Projeto Nacional do Canto Orfeônico, expondo questões oficiais que direcionaram as práticas escolares desta disciplina no Paraná e no Brasil. Busca-se ressaltar a participação de Villa-Lobos como educador e defensor do Projeto Nacional do Canto Orfeônico, além de promover um estudo sobre as décadas iniciais do século XX, pois parte dos discursos que envolveram o ensino do Canto Orfeônico na década de 1930, por muitas vezes, se encontravam presentes desde o início do século. São abordados também neste capítulo alguns conceitos sobre Canto Orfeônico, Música e Canto como disciplinas escolares, assim como as finalidades declaradas do Canto Orfeônico na escola secundária brasileira. Mais do que um contexto, este capítulo busca apresentar alguns tópicos sobre o nascimento da disciplina de Canto Orfeônico no Brasil e no Paraná até o momento de sua expansão nacional em termos legais, ocorrida no ano de 1931.

O segundo capítulo apresenta uma interlocução entre as fontes provenientes das práticas das escolas secundárias públicas curitibanas, e a legislação nacional do Canto

Orfeônico. Neste capítulo, diversos aspectos sobre a disciplina são privilegiados, como os horários escolares, as provas, o rendimento escolar, o espaço para a prática orfeônica nas escolas, os materiais utilizados, os professores da disciplina em Curitiba, o método de ensino analítico e os livros didáticos adotados.

No terceiro capítulo, procura-se mostrar as relações das festas com participações dos orfeões como legitimação das práticas escolares em Curitiba. Como fontes são utilizados artigos de jornais sobre festas com a participação destes orfeões curitibanos em datas cívicas (como as do maestro Bento Mussurunga à frente do orfeão do Ginásio Paranaense), além de artigos provenientes de jornais de estudantes da época.

Balizando as análises da pesquisa, estão algumas das questões propostas por André CHERVEL (1990), a respeito das “finalidades” da disciplina. Para isso, o autor propõe um estudo das práticas escolares, em busca da compreensão dos objetivos declarados e não declarados de uma disciplina. Outra contribuição significativa é o estudo de GOODSON (1995) sobre o “currículo”. O autor propõe que há uma relação intrínseca entre o currículo da disciplina e a formação social e político de uma geração. Desta forma, as questões de cunho social e político são abordadas neste trabalho. Neste sentido, será tratado cada período histórico em especial, desde 1931 até 1959, buscando as particularidades e similaridades do ensino de Música e Canto Orfeônico nestas três décadas contempladas na pesquisa. Estas questões são de grande importância pois promovem o entendimento da relação do Canto Orfeônico com a sociedade então vigente. Desta forma, a contribuição desta pesquisa permeia o campo da historiografia musical, política e educacional brasileira.

São apresentados aqui alguns dos pontos centrais que envolveram o ensino de Música e Canto Orfeônico nas décadas iniciais do século XX e que estiveram ainda presentes nas décadas de 1930, 1940 e 1950. O primeiro ponto trata da prática do Canto assumindo um caráter disciplinador e sociabilizador, atendendo a um dos objetivos gerais da escola. O ensino do canto, de certa forma, encontra-se vinculado a uma prática social, útil à vida e à convivência em grupo. Desta forma, o ensino da arte do canto, assim como as grandes festas e concentrações orfeônicas formadas por

estudantes secundaristas eram formas de atingir a finalidade sociabilizadora da escola. Durante a primeira metade do século XX, havia uma idéia de formar uma nação apta a viver com as novas tendências do mundo, recorrentes do avanço tecnológico. Este discurso sempre esteve presente nos congressos e periódicos educacionais. Discutia-se a necessidade de saber que tipo de povo deveria habitar um país que se mostrava ciente destas novas tendências mundiais. Este ideal formador compôs a concepção de uma educação dita moderna, defendida por importantes personagens na educação brasileira, como os “auto-intitulados” renovadores da Escola Nova, Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira. Questões como a importância do trabalho, do estudo, da Pátria e da *harmonia social* tornavam-se essenciais para o crescimento da nação. Estes ideais desembocaram no ensino de Música nos colégios brasileiros, que já havia sido difundido com sucesso em países europeus.

Esta proposta educacional aliava-se a outros aspectos como, por exemplo, aqueles de caráter higienista discutidos por médicos e educadores no início do século XX³. A idéia de se ter um país saudável ligava-se diretamente aos ideais de um país que visava o progresso, interessado em se equiparar às nações mais desenvolvidas, como as da Europa. Estes ideais higienistas ganharam força a partir dos esforços do médico, escritor e professor de Higiene da Faculdade do Rio de Janeiro, Dr. Afrânio Peixoto, que publicou em parceria com o Dr. Graça Couto, diretor dos Serviços de Profilaxia e Desinfecção e diretor geral interino da Saúde Pública do Rio de Janeiro, um manual escolar intitulado *Noções de Higiene: Livro de leitura para a escola*, que se baseava no *compêndio de Higiene*, também de autoria de Afrânio Peixoto, publicado em 1913 como parte do *Tratado de Medicina Pública*. Mesmo que o ensino de Música não estivesse contemplado nestas obras, o canto aliava-se a educação higienista, pois era uma atividade capaz de cuidar, por um lado, do corpo, agindo no aparelho respiratório, circulação sanguínea etc e, por outro, da mente, que também era contemplada pela educação higienista. O canto em diversos discursos foi apresentado como uma atividade recreativa, capaz de proporcionar ao estudante um relaxamento

³ Ainda no final do século XIX, estes ideais já eram discutidos por ideólogos da educação. No entanto, foi a partir da década de 1910 que este discurso ganhou força em território nacional, passando a ser amplamente discutido como uma indispensável finalidade educacional.

mental. Assim, a escola poderia fornecer ao aluno um equilíbrio entre as atividades recreativas e intelectuais.

Outro ponto discutido pelos intelectuais da educação era o caráter nacionalista ao qual a educação deveria estar vinculada, pois se discutia a necessidade de formar cidadãos que valorizassem a nação. Este sentimento nacionalista desenvolvia-se também na arte que buscava, por meio do resgate de elementos do folclore, a relação entre a expressão estética e a identidade cultural do país. A temática nacionalista se desenvolveu no ensino do Canto Orfeônico sob dois vieses: o primeiro na relação desta disciplina com o elemento folclórico e o segundo através do caráter cívico⁴.

⁴ O caráter cívico se atrela ao sentimento patriótico, mas não no sentido estético e cultural como no elemento folclórico, mas sim no sentido sócio-cultural. Desta forma, civismo desemboca em temas sociais como respeito às autoridades, a sociedade, e a nação política.

1 O PROJETO NACIONAL DO CANTO ORFEÔNICO

No início da década de 1930, o Canto Orfeônico passou a ser contemplado nas leis e decretos federais para o ensino secundário. A nacionalização do Canto Orfeônico, conforme sugere o título deste capítulo, ocorreu inicialmente na Reforma de ensino de Francisco Campos em 1931, resultado da intervenção do maestro Heitor Villa-Lobos em prol da educação musical e, em particular, do Canto Orfeônico na escola. Com esta reforma, o Governo Federal procurou expandir e tornar o ensino do Canto Orfeônico obrigatório na escola, não apenas no ensino secundário, mas também no primário. No entanto, as discussões e as idéias a respeito do ensino de Música já se encontravam presentes no cenário nacional desde o início do século. Todos os músicos e educadores que defenderam e divulgaram o ensino de Música na escola foram também responsáveis pela implantação, por meio de leis e decretos federais, do ensino de Música e Canto Orfeônico na escola na década de 1930. Este capítulo trata das discussões, dos apoios e das finalidades declaradas envolvendo o ensino de Música na escola secundária no início do século XX. Porém, em busca de uma melhor compreensão de termos aqui adotados, será feito um esclarecimento sobre alguns destes conceitos que envolvem o ensino musical na escola: Música, Canto Orfeônico e Canto Coral.

1.1 MÚSICA, CANTO ORFEÔNICO E CANTO CORAL

Música, Canto, Canto Orfeônico e Metodologia da Música foram alguns dos nomes da disciplina ligada à música na escola nas três primeiras décadas do século XX. Uma disciplina chamada “Música” apresentava um conceito muito amplo, com inúmeras possibilidades de trabalho. Na escola, durante o início do século XX a disciplina de Música desempenhou uma função de caráter teórico e de formação básica como, por exemplo, estudar a vida e a obra dos principais músicos brasileiros e

estrangeiros. Por isso, é encontrada nos programas curriculares do início do século XX a nomenclatura “Música e Canto” que determina, por um lado, o conhecimento técnico da disciplina (história e teoria), por meio da nomenclatura de Música, e o Canto, como representante da prática escolhida para aplicação nas escolas. Neste sentido, o conceito de Música enquanto disciplina escolar assume uma relação direta com o caráter erudito, uma vez que, na história da Música, são os artistas eruditos que apresentam registros fiéis e detalhados de suas obras. Além disso, a música erudita recebe um “status” de arte séria, em detrimento do caráter lúdico e descompromissado da música popular. Essa relação também se exprime no fato de que não existia nas academias musicais, assim como nas escolas regulares, um ensino de Música popular. Desta forma, as aulas de Música restringiam-se à estética erudita.

Normalmente, quando se fala em Canto Orfeônico, logo se remete ao Canto Coral. No entanto, quando se questiona sobre as diferenças entre esta designação e a de Canto, depara-se com diferenças temáticas, teóricas e metodológicas. Até hoje as “aulas de canto” são entendidas como uma formação mais lírica, como a preparação para o coro, envolvendo técnicas e exercícios vocais. É certo que as duas disciplinas trabalham com a voz, no entanto, existem algumas diferenças básicas entre elas, observadas por Flaustino Valle:

Actualmente, a palavra coral atravessa uma phase de confusão, muito desvirtuada de seu primitivo sentido; chega-se a ponto de denominar coral a obras puramente instrumentaes, de character religioso, muito embora não tenham relação com nenhum culto determinado. Então, depois que surgiu o vocabulo orpheon, a balburdia recrudescceu! E, não obstante designarem-se por orpheons as sociedades coraes em geral, tende tudo para esta differenciação: o canto coral é de character erudito, seus componentes devem ser músicos, pelo que o numero de cantores é mais ou menos reduzido; o orpheão é de índole popular, seus membros não precisam saber musica, pelo que é representado por immensas massas de vozes, contando-se, não raro, por milhares (VALLE, 1936, p.164).

Nota-se que o termo orfeão ajusta-se perfeitamente à idéia de multidões, não sendo necessário aos seus componentes conhecimentos profundos de técnica musical. Baseado nesta premissa, o Canto Orfeônico foi adotado como uma idéia plausível para aplicação nas escolas brasileiras. Orfeão e Coro distinguiram-se então pela relação entre o popular e o erudito, e Heitor Villa-Lobos soube divulgar e estender este projeto em prol de uma educação musical do povo brasileiro. Freitas, em 1941, no livro didático

de 1ª série ginásial “Noções de Música e Canto Orfeônico”, apresentava algumas questões conceituais sobre o termo *orfeão*:

Segundo Villa-Lobos, pode-se considerar o ORFEÃO como o verdadeiro traço de união entre a música popular e a arte elevada, visto que tem este por fim preparar um público capaz de compreender a verdadeira arte e, pelo mesmo motivo, deverá ser classificado como sub-arte, por se encontrar num plano superior ao da música popular, propriamente dita, porém inferior ao da arte elevada. Duas denominações podemos dar aos CÓROS ORFEÔNICOS: Popular ou Coral. São populares quando, formados por vozes brancas, isto é, sem estudo especial de canto, mas que bem controladas consegue, em perfeita disciplina, uma das características mais importantes dos CÓROS ORFEÔNICOS POPULARES, entoar canções populares e hinos patrióticos. – A este grupo pertencem os ORFEÕES ESCOLARES. São corais, quando, formados por vozes mais ou menos educadas, executam músicas clássicas (ORFEÕES ARTÍSTICOS) **[grifos no original]** (FREITAS e TEITEL, 1941, p.15).

Essa preocupação conceitual demonstrava uma intenção de aproximar os orfeões da realidade escolar, já que seria impossível realizar certos exercícios e técnicas musicais em turmas tão grandes e heterogêneas. Villa-Lobos aceitou essa função da Música na escola, pois se por um lado estas aulas não mantinham como objetivo principal a formação de músicos profissionais, por outro, seria um meio eficaz de popularizar a Música, fazendo com que o aluno fizesse parte do espetáculo por meio de execuções de canções populares e hinos patrióticos, sendo excluídas as canções eruditas do tradicional coral.

O orfeão deveria tornar-se uma ligação entre a arte popular e a arte “elevada”. E dessa forma delimitava-se um dos principais objetivos do Canto Orfeônico como disciplina escolar: aumentar o padrão artístico dos alunos, fazendo-os compreender e apreciar a arte elevada (“verdadeira” arte).

Nota-se uma contradição no texto de Freitas, pois se por um lado o orfeão era superior à arte popular, por outro, apresentava como repertório principal as canções populares, ou seja, como os orfeões se tornavam superiores à Música popular se os temas privilegiados eram exatamente a execução destas canções? É certo que há algumas interpretações do que seja música popular e erudita.

Erudito por definição vem de uma cultura elitista. No caso da Música é aquela composta com uma preocupação estética, ou seja, misturando a razão “matemática” da composição com a emoção artística. Assim, preocupações acadêmicas como o estudo da harmonia, dos intervalos, dos tempos, enfim da teoria musical, tornam-se essenciais

para o músico erudito. A Música popular é intuitiva, ou seja, o músico não procura trabalhar com a razão, não estuda Música, apenas compõe ou reproduz canções provenientes de uma tradição popular, com características peculiares e fórmulas musicais fechadas. Esta definição, no entanto torna-se muito complexa no que diz respeito ao século XX, pois muitos compositores populares passaram a estudar e utilizar o lado racional nas suas composições, da mesma forma que eruditos como Villa-Lobos no Brasil, Bartók e Kodály na Hungria, Vaughan Williams na Inglaterra, Sibelius na Finlândia, criaram canções inspiradas em temas folclóricos e populares de seus países. Será seguida aqui a divisão clássica nos meios musicais: música erudita é a música composta em partitura, geralmente composta para orquestras ou para instrumentos da orquestra sinfônica⁵ e transmitida por meio de uma educação formal. Por popular chama-se qualquer manifestação musical, que não utilize a notação musical e que não seja oriunda de academias musicais.

1.2 OS DEFENSORES DO ENSINO DE MÚSICA NA ESCOLA

Em 1930, o maestro Heitor Villa-Lobos apresentava seu projeto de reformulação do ensino de Música para as escolas paulistas e, posteriormente, brasileiras. Nesta proposta, apresentava os benefícios da Música para os estudantes dos níveis primário, secundário e normal. No entanto, o ensino de Música já se encontrava presente nas salas de aula desde o início do período republicano, sendo que, na maioria das vezes, a preocupação maior era com as escolas normais e primárias. Neste sentido, serão abordadas aqui algumas considerações relevantes sobre o ensino de Música durante o início do século XX, uma vez que estas discussões iriam tornar-se essenciais para o projeto nacional do Canto Orfeônico.

Em São Paulo, foi exatamente um ano após a Proclamação da República (1890) que se observou a inserção da disciplina nos currículos das escolas normais:

⁵ Mesmo que seja comum a utilização de instrumentos musicais da orquestra nas canções eruditas, existem temas eruditos específicos para instrumentos populares, como é o caso do violão.

Música é incluída no currículo da Escola Normal para garantir a integralidade dos estudos, como processo importantíssimo de reprodução do pensamento e da possibilidade de expressão dos sentidos. No decreto de 1890 ficava estabelecido que o curso da Escola Normal compreendia a matéria Música, e que, além do ensino das matérias das respectivas cadeiras, o ensino normal seria completado pelas seguintes aulas: música, solfejo e canto coral durante o 2º ano (JARDIM, 2003).

No Paraná, o ensino de Música nas escolas normais encontrava-se presente desde 1882, ainda no Período Imperial⁶. No entanto, foi apenas na primeira década do século XX que este ensino passou a ser discutido como uma realidade concreta nas escolas primárias paranaenses, que mesmo não sendo objeto de estudo nesta pesquisa, merece destaque neste momento, pois auxiliará na compreensão das finalidades do ensino de Canto Orfeônico no ensino secundário durante as décadas de 1930 e 1940. Em 1910, na publicação do artigo *Educação Esthetica*, da revista *A Escola*, o autor Veríssimo de Souza apresentava-se como pioneiro da discussão do ensino de música na escola primária paranaense⁷: “(...) Eu tenho a honra de ter sido o primeiro que no Paraná aventou a idéia de ensinar-se a música na escola primária, essa disciplina que só agora o novo regulamento inclui no programa do ensino, o que muito me alegra” (SOUZA, 1910).

O fato de Veríssimo de Souza comemorar a inclusão da disciplina de Música na escola primária paranaense assumia um paralelo direto com o discurso em prol da modernidade na educação. Sob este prisma, o ensino de Artes e Música surgia como parte integrante da educação moderna. Na citação a seguir, Kamens e Cha explicam que esta relação foi muito forte na Europa: “(...) o currículo nuclear moderno já estava vigente em 1870 no Ocidente e que, desde então, (...) tem sido notavelmente estável numa série de sociedades. Na Europa, o ensino de Arte e Educação Física formou parte do currículo moderno desde seu início, na década de 1870.” (KAMENS e CHA, 1999, p.62)

No Brasil, a República trouxe a necessidade de uma educação moderna. Segundo JARDIM (2003), foi na Reforma de 1890 que o termo “ensino moderno” foi

⁶ Decreto Imperial nº 7247 de 18/01/1882.

⁷ A falta de documentos não permite que se faça uma discussão sobre a veracidade da informação de Veríssimo de Souza. No entanto, os dados retirados no texto do autor, tornam-se relevantes para a compreensão da propagação do ensino de música durante o período republicano.

mencionado pela primeira vez nas escolas brasileiras. Desta forma, o ensino de Música encontrava-se como um autêntico símbolo desta educação que buscava formar cidadãos adaptados às modernidades do mundo: “A reorganização do ensino normal e, conseqüentemente do ensino público, meta maior das reformas, por meio deste decreto, vem confirmar a convicção dos republicanos a respeito da importância da educação no trabalho de condução da sociedade às conquistas da modernidade, já alcançada por outros países” (JARDIM, 2003).

O caminho a ser traçado pelos republicanos, no que dizia respeito à educação moderna, deveria ser espelhado nos exemplos de países europeus. Isto pode ser percebido no discurso de Veríssimo de Souza num artigo publicado em 1907, também na revista *A Escola*:

(...) entre as sabias medidas que ella [Comissão que estudaria e sugeriria alterações ao Governo sobre a Legislação escolar vigente] vae suggirir aos Poderes Constituídos do Estado, inclua, a da fazer parte do curso primario o ensino de rudimentos de Musica, a exemplo do que se pratica em Allemanha e outros paizes cultos.

Está claro que o ensino desse ramo das bellas artes nas eschololas publicas só se deve exigir dos professores que seguem o curso da Eschola Normal, cujo programma comprehende tambem a referida arte **[grifos meus]** (SOUZA, 1907).

Além de Veríssimo de Souza inspirar-se nas escolas européias, em especial, a alemã, ainda ressaltava a importância do estudo de música na escola normal. Para isso, defendia a utilização de bons métodos de ensino para uma formação mais adequada dos normalistas. A música aparecia ainda atrelada a sua função higienista, pois era capaz de equilibrar as atividades de trabalho mental através de seu caráter lúdico: “(...) A adoção da Musica nas escolas primarias, além de outras diversas vantagens, produzirá a de suavizar as agruras do trabalho mental a que se entregam quotidianamente as crianças, durante cinco horas, esforço que debilita as suas energias, ainda embrionárias” (SOUZA, 1907).

A discussão introduzida por Veríssimo de Souza sobre a educação musical como forma de “descanso”, assume um paralelo com o que acontecia em São Paulo, conforme mostra Rosa Fátima de Souza em seu estudo sobre a implantação da escola primária graduada de São Paulo no período de 1890 a 1910: “Para manter-se um equilíbrio entre a atividade e a atenção que as crianças têm de manter, os exercícios

eram geralmente intercalados de marchas entre bancos, de canto ou de ginástica, que constituem verdadeiros períodos de recreio, em que as crianças descansam o espírito, predispondo-se para novos exercícios” (SOUZA, 2000, p.58).

Nota-se a relação do ensino de Música com a função de “descanso do espírito” no relato destes autores, trazendo à tona o discurso higienista que se propagava entre médicos e educadores. Desta forma a escola era pensada

(...) como veículo de *formação harmônica do corpo e do espírito* (Basile, 1920), uma vez que contemplava os educandos, simultaneamente, com a cultura das ‘faculdades físicas, intelectuais e morais’, no sentido do melhoramento do indivíduo e da espécie. Essa visão de escola modeladora, que não só aperfeiçoava o espírito como também conformava o corpo, fazia ver como indispensável a presença de novos saberes a compor o universo da escola. Higiene e Eugenia seriam exemplares nesta tarefa **[grifos no original]** (MARQUES, 1994, p.101).

O ensino de música presente no discurso de Veríssimo de Souza relacionava-se aos ideais higienistas, principalmente no momento em que a Música era apresentada como medicina para o espírito, aliviando o cansaço causado pelas disciplinas que requeriam um maior esforço intelectual. Neste sentido, a Música assumia uma função de equilíbrio na escola, ou seja, para um melhor desenvolvimento do aluno, era necessário oferecer disciplinas que trabalhassem com atividades prazerosas, além daquelas de caráter científico.

Possivelmente de forma comparativa aos países europeus, Veríssimo de Souza atacou os compêndios de Música, que não se adequavam à realidade escolar:

Sou pelo ensino da musica em as escolas primarias, não pelo ensino completo da arte, e menos ainda pelos péssimos compêndios que conheço, em que já na 2ª lição se ensinam os modos maior e menor, quando um aprendiz nem faz idéia do que é um fá sustenido(...) ensinada de modo recreativo nos intervalos de outras lições, não só é de mui fácil aprendizagem como também é atraente. (...) Os cânticos, principalmente marciais, devem ser usados freqüentemente, como exercícios estáticos e como incitamento ao civismo’ (SOUZA, 1910).

Veríssimo de Souza aliava o ensino de Música aos ideais cívicos, enaltecendo os cantos marciais que também assumiam, na opinião do autor, uma função estética. Vale ressaltar que Veríssimo de Souza era professor de História, o que demonstra a importância do ensino de Música para a educação, que era defendido até mesmo por educadores de outras áreas do conhecimento. É certo que no início do século XX não havia a especialização em áreas para os educadores, ou seja, a importância de um

professor de História não se limitava à História, mas ao compromisso educacional em seu todo. Estes ideais cívicos já eram encontrados na Europa e nos Estados Unidos ainda no século XIX: “(...) a educação da arte e educação física, ou mesmo da religião, se viram como fontes de crescimento espiritual das massas e, portanto, como meios de melhorar a civilização das nações. Se argumentou que a inclusão destas disciplinas na escola pública aumentaria os padrões da cidadania e criaria cidadãos mais virtuosos” (KAMENS e CHA, 1999, p. 65).

Assim, a educação musical no Brasil passava pelas duas finalidades do ensino vivenciadas anteriormente na Europa: a de “higiene moral” e a do “estímulo à cidadania”. Para isso tornava-se imprescindível um ensino para as massas, necessário para a formação de uma República em busca de uma identidade nacional.

No final da década de 1920 e início da década de 1930, ganha força no Brasil, um grupo de educadores que se intitulavam “os defensores da escola nova”, que pregavam, sobretudo, uma educação única (“educação para todos”). Fernando de Azevedo, o redator da carta “Manifesto dos Pioneiros da Educação”, demonstrava sua preocupação com uma escola que valorizasse “(...) a presença de camadas populacionais carentes de recursos, uma escola única com o princípio igualitário da gratuidade” (AZEVEDO, 1958, p. 17).

A presença marcante de alguns intelectuais como Fernando de Azevedo, Lourenço Filho e Anísio Teixeira no mercado editorial, assim como nas gestões dos sistemas de instrução pública e até mesmo na formulação de políticas educacionais, fez com que as idéias destes educadores fossem propagadas por todo o país. Tais intelectuais se preocupavam com o ensino de Música, tanto para as escolas primárias como para as secundárias:

Segue-se, na então Capital do país, a Reforma de Anísio Teixeira, em 1932, que já encontrou estruturada a de seu antecessor, Fernando de Azevedo, a qual, em virtude da Revolução de 1930, não pôde ter o desenvolvimento almejado. Na Reforma de 1932, a Música e as demais Artes têm um lugar proeminente, como um dos mais preciosos alicerces da Escola Nova. Além da programação para Escolas Elementares, Jardins de Infância e Ginásios, é criada a Cadeira de Música e Canto Orfeônico no Instituto de Educação e que foi ministrada pela Professora Ceição de Barros Barreto (...) (JANNIBELLI, 1972, p.42).

O projeto escolanovista defendia uma educação para as massas, e a Música era considerada uma parte integrante deste olhar sobre a educação. Essa relação entre o ensino de Música e educação para as massas se dava exatamente no poder de despertar a cidadania. Na obra “Novos Caminhos e Novos Fins: A nova política da educação no Brasil. Subsídios para uma história de quatro anos”, com primeira edição no ano de 1937, Fernando de Azevedo analisou a reforma educacional planejada e executada por ele, no Rio de Janeiro, entre os anos de 1927 a 1930.

Azevedo apresentava a arte como parte essencial da vida, defendendo um programa que compreendesse desde os jogos e exercícios até as atividades com função de entretenimento, buscando um equilíbrio entre trabalho e recreio, esforço e prazer. Segundo Azevedo: “(...) A educação nova quebraria o ritmo da unidade essencial da vida, se, no seu propósito social, não abrangesse, para desenvolver o bem-estar do indivíduo e da comunidade, as poderosas inspirações da arte, nos seus aspectos educativos e recreativos.” (AZEVEDO, 1958, p.119).

Se por um lado, Fernando de Azevedo considerou importante um espaço para as artes dentro da educação nova, compreendendo as suas mais diversas manifestações (desenhos manuais, música, teatro e dança), por outro apresentava uma visão utilitarista da arte na escola, em que esta não assumia um papel essencial pelo seu lado técnico e teórico, mas sim pela sua capacidade recreativa. É certo, porém, que em nenhum momento a escola priorizou uma formação profissional do músico. Neste sentido, este ensino era apresentado como um poderoso meio de educação, capaz de promover diversos valores essenciais para o homem da década de 1920, como a sociabilização dos indivíduos. Os defensores da escola nova procuravam promover uma educação que preparasse o indivíduo para conviver em sociedade. Desta forma, descartavam os ideais de uma educação tradicionalista que visava apenas a instrução, ou seja, a simples transmissão de conhecimento. A respeito das diferentes artes (música, teatro e dança), Fernando de Azevedo complementa:

(...) No novo código de educação, as representações dramáticas, a música e a dança não entraram apenas como divertimento nos programas de festas e reuniões escolares, mas se integraram, como num corpo de doutrina, no novo sistema com que a escola, aproveitando a arte na sua função social, como um auxiliar maravilhoso na obra de educação, poderá contribuir para aprofundar e consolidar as bases espirituais de nossa formação, abrindo a sensibilidade da

criança as atividades ideais, capazes de despertá-la e desenvolvê-la, sem prejuízo, antes como proveito das práticas cotidianas. (AZEVEDO, 1958, p.128-129).

Desta forma, Fernando de Azevedo criticava a arte dentro da educação tradicional. “A arte, que até então se hospedava, retraída, nos programas artificiosos de festas escolares, para deleite dos pais, no seu encantamento pelos filhos, incorporou-se ao sistema de educação popular, como um dos principais fatores educativos e uma das mais poderosas forças de ação, de equilíbrio e de renovação da coletividade” (AZEVEDO, 1958, p.118).

Para Azevedo, as atividades artísticas e musicais dentro da escola nova deveriam ser abordadas utilizando uma educação popular inspirada em motivos da vida infantil, da flora, da fauna e do folclore nacionais, o que tornava necessário também o recolhimento e a pesquisa dos cantos e canções populares provenientes do folclore. A utilização da arte folclórica na escola teria sua força maior na relação educativa com o aluno, e menor para *demonstrações periódicas* nas reuniões e festividades escolares.

O autor apresenta um ponto importante para a análise da Música na escola, uma vez que ressaltava que, durante a educação tradicional, os rituais e festividades escolares serviam apenas como “vitrine” e eram realizadas apenas para deleite dos pais. Mais tarde, Villa-Lobos também se preocuparia com esta questão, uma vez que relatou que o excesso de apresentações poderia ser prejudicial para o trabalho do professor em sala de aula. O sentido de “renovação da coletividade” aparece no texto de Fernando de Azevedo, demonstrando novamente a afirmação de uma educação em busca da sociabilidade entre os estudantes. A Música, em especial, deveria apoderar-se da alma da criança, educando o ritmo, a desenvoltura dos movimentos e da “(...) solidariedade rítmica dos bailados e cantos corais, como, em geral, de todos os exercícios em conjunto” (AZEVEDO, 1958, p.129). A ênfase em atividades em conjunto tornava-se então um dos elementos centrais para uma educação que privilegiava o ensino para as massas.

Assim como os defensores do ensino de Música do início do século, os intelectuais da escola nova também se inspiravam nos modelos de escolarização de países europeus. Percebe-se, por exemplo, que algumas das idéias de Fernando de

Azevedo assumem um paralelo com a obra de um pedagogo francês chamado Chasteau em *Lições de Pedagogia* (livro para o uso dos alunos da escola normal), publicado originalmente em 1899 na França. Segundo este manual:

A música eleva o espírito, estimula a sensibilidade, sôbre a qual se pode edificar todo o plano educativo. Representando o lado puramente estético da educação popular, até sôbre êste aspecto merece ser muito apreciada. – Depois, sob o ponto de vista moral, a música apresenta, para a juventude, uma poderosa couraça contra os perigos doutros prazeres, e isto pelo sentimento puro e elevado que ela cultiva. Finalmente sob o ponto de vista disciplinar, o canto que acompanha as marchas, os exercícios, as saídas e as entradas dos alunos, impede a desordem e o tumulto, ao mesmo tempo que ministra um alimento salutar à actividade nativa dos alunos, distraíndo-os, alegrando-os, facilitando-lhes poderosamente o seu trabalho. É por isso que até o ensino de gymnástica costuma ser acompanhado dum canto bem ritmada (CHASTEAU, 1899, p. 370).

Publicada e traduzida no Brasil, para o uso das escolas normais ainda em 1899, a obra de Chasteau de certa forma expressava uma das necessidades fundamentais para a formação de uma República. Ciente disso, Fernando de Azevedo nunca negou a influência direta das obras dos europeus. Neste sentido, algumas comparações entre Chasteau e Azevedo se tornam inevitáveis, como por exemplo, a valorização do lado estético e moral. É certo que existem algumas diferenças, já que em nenhum momento Azevedo apresenta diretamente a música como forma de conter a desordem ou contra os *perigos doutros prazeres*⁸. No entanto, a música assume abertamente uma função de controle tanto no discurso de Chasteau, quanto no discurso de Azevedo, pois poderia oferecer essa elevação espiritual por meio de um ensino recreativo, capaz de distrair e alegrar os alunos, contendo assim a energia dos mesmos. A semelhança entre os discursos dos europeus e dos brasileiros, como Veríssimo de Souza e Fernando de Azevedo, foi muito comum neste período de busca por uma educação moderna.

Outro importante defensor da educação musical na escola foi o maestro Heitor Villa-Lobos, principalmente no projeto de implantação e divulgação do Canto Orfeônico nas escolas brasileiras. Durante os anos 20, antes da sua segunda viagem à Europa, o maestro Villa-Lobos já possuía a idéia de criar coros populares nacionais, como demonstra um cronista na *Folha da Noite* (Rio de Janeiro) de 03 de novembro de 1925:

⁸ Alguns dos perigos citados por Chasteau remetiam ao uso de álcool e também à libertinagem.

Espírito de fina observação, Villa-Lobos notou que o costume admirável de cantar em coros ainda não penetrou nos povos latinos, sendo um hábito antigo na raça teutônica. Na Alemanha, cada indivíduo tem a sua voz determinada, com seu repertório de canções nacionais e, na primeira reunião em que se encontra, sabe executar a sua parte num concerto vocal. Na França já se começa a educar o povo com as músicas a vozes, sendo um exemplo incipiente o hino dos estudantes em greves, num cortejo qualquer pelas ruas de Paris.

É necessário que, também aqui, se intente o mesmo, começando pelas escolas, único ponto de seguros efeitos nas vindouras gerações de moços. Em lugar de encher a cabeça das crianças com os famosos hinos que nas escolas se cantam, de letra e de música estúrdias, sem a menor compreensão por parte, muitas vezes, até dos professores, é preciso que se ensine os pequenos a cantar as nossas canções apanhadas entre o povo, conseguindo que eles aprendam, cada qual a sua voz determinada, de modo que, no primeiro momento em que se encontre um grupo reunido, se possa, muito naturalmente, passar umas horas de agradável música. Mas a criança não poderá reter uma composição de várias vozes... Pois que não seja de muitas vozes, mas de duas apenas. E os nossos cantos, já estão fixados? Temos já canções nossas? Canções, temos-las e muitas; falta-nos somente quem as ame e as queira cantar. Da sistematização delas se encarregou o próprio Villa-Lobos e, muito breve, ouvi-las-emos nos seus adoráveis concertos. Dos coros passou a falar da nossa nomenclatura musical, dizendo que vai tudo muito errado, jamais sendo tango ou tanguinho o que hoje com tais nomes se publica (FOLHA DA NOITE citado por KIEFER, 1986, p.142-143).

Desde a década de 1920, a discussão que colocava o ensino musical distante da mera execução de hinários já se encontrava presente. O ensino de elementos do folclore, na busca de resgatar uma identidade nacional, mostrava-se como preocupação principal. Neste momento, nota-se a “invenção” de uma tradição nacionalista para o Brasil, resultado de uma República emergente em busca de uma identidade cultural. O conceito de Hobsbawn sobre a “tradição inventada” pode contribuir no entendimento desta questão:

Por “tradição inventada” entende-se um conjunto de práticas, normalmente reguladas por regras tácita ou abertamente aceitas; tais práticas, de natureza ritual ou simbólica, visam inculcar certos valores e normas de comportamento através de repetição, o que implica, automaticamente; uma continuidade em relação ao passado. Aliás, sempre que possível, trata-se estabelecer continuidade com um passado histórico apropriado (HOBSBAWN, 1997, p.9).

A disseminação da formação de uma cultura nacional se deu através das artes, da educação, da imprensa e do Governo, atendendo ao critério da “repetição” exposta por Hobsbawn. Essa relação com o nacionalismo não era uma exclusividade da música, uma vez que artistas das mais diversas áreas se empenhavam em divulgar a arte nativa brasileira, cultura indígena e folclórica: Tarsila do Amaral, Anita Malfati e Di Cavalcanti na pintura; Mário de Andrade, Oswald de Andrade e Manuel Bandeira na Literatura, e outros, que também estiveram empenhados no “resgate” da cultura brasileira.

A arte modernista alcançou certa projeção em São Paulo, especialmente a de Villa-Lobos, que manteve grande receptividade de público e crítica naquela capital após a Semana de Arte Moderna, conforme relata SVECENKO (2000, p.278):

O impacto que ele causara em São Paulo foi magnificado em escala mundial pelo seu sucesso na capital das artes. O que o destacou acima de qualquer outro artista ou personalidade antes dele – Santos Dumont, Rui Barbosa ou Guiomar Novaes, por exemplo, se alinhavam por um padrão europeu – foi o fato de ter sido ele o primeiro a transmitir ao mundo uma imagem do que seria “a originalidade brasileira”. E foi um clamoroso sucesso, o que não deve ter passado despercebido pelos demais artistas nacionais.

Este impacto causado por Villa-Lobos rendeu-lhe uma bolsa para estudar na França, onde “(...) os viajantes e turistas brasileiros, desejosos de tomar o tradicional ‘banho de civilização’ em Paris, descobriram o quanto era ‘importante’ e ‘genial’ a cultura da população que os envergonhava pela miséria, ignorância e matiz da pele e que tanto seduzia os franceses” (SVECENKO, 2000, p.278-279). Quando voltou ao Brasil, no ano de 1930, o consagrado compositor deparou-se com uma realidade musical bem diferente daquela que ele havia vivenciado na Europa. Se por um lado notava um público numeroso para a Música, por outro percebia que este público se encontrava aprisionado em “esquemas rígidos e manipulado ao sabor das conveniências dos empresários” (NÓBREGA, 1970, p.11). Isso levaria Villa-Lobos a apresentar à Secretaria de Educação do Estado de São Paulo um plano de educação musical por escrito (mesmo documento que havia apresentado anteriormente a Júlio Prestes, então presidente de São Paulo e candidato à presidência da República).

Após a Revolução de outubro de 1930, ano em que Getúlio Vargas assumiu a presidência da República, Villa-Lobos manteve ativas suas tentativas de reconstrução da educação musical brasileira, utilizando em seu discurso um forte apelo nacionalista, associado à música brasileira de raiz (canções folclóricas). Em 12 de janeiro de 1932, Villa-Lobos entregava ao presidente Getúlio Vargas um memorial que tratava do meio artístico brasileiro, sob a finalidade educativa. Neste documento, Heitor Villa-Lobos problematizava a questão artística do Brasil no âmbito educacional, comparando-a novamente com as experiências realizadas em outros países. Além disso, o maestro

apresentava a Música como a melhor e mais eficaz propaganda do Brasil para o exterior.

A Música e as demais artes, para Heitor Villa-Lobos, apareciam como elementos que deveriam ser valorizados por um Governo preocupado com a formação de seus cidadãos. No trecho inicial da carta, ao justificar suas intenções, Villa-Lobos acentuava o discurso nacionalista:

No intuito de prestar serviços ativos a seu país, como um entusiasta patriota que tem a devida obrigação de por à disposição das autoridades administrativas todas as suas funções especializadas, préstimos, profissão, fé e atividade, comprovadas pelas suas demonstrações públicas de capacidade, quer em todo o Brasil, quer no estrangeiro, vem o signatário, por este intermédio, mostrar a Vossa Excelência o quadro horrível em que se encontra o meio artístico brasileiro, sob o ponto de vista da finalidade educativa que deveria ser e ter para os nossos patrícios, não obstante sermos um povo possuidor, incontestavelmente, dos melhores dons da suprema arte. (VILLA-LOBOS, 1932).

O problema levantado por Villa-Lobos e a forma apresentada para a sua solução (exaltação ao nacionalismo) pareciam ser as melhores justificativas para a realização do seu projeto. Elevar a arte a um símbolo de potencial da Nação se tornava o principal argumento utilizado pelo maestro para conseguir atingir seus objetivos. Villa-Lobos sintetizava e defendia, aquilo que já era realidade na Europa: o vínculo do ensino de Música com uma função útil para a formação da cidadania, desejada pela educação moderna.

A expansão em âmbito nacional do ensino do Canto Orfeônico teve sua origem na década de 1930, e sempre com o apoio dos representantes da Escola Nova. Na Reforma de ensino de 1932, de autoria de Anísio Teixeira, na capital do país, a Música e as demais Artes tinham lugar destacado dentro dos currículos escolares. Na UDF (Universidade do Distrito Federal), havia o curso de Formação de Professores Secundários de Música e Canto Orfeônico, com várias Cadeiras culturais e pedagógicas. Villa-Lobos atuava como professor da UDF nas cadeiras de conteúdos musicais. Em 1933, foi criada a Superintendência de Educação Musical e Artística, transformada em SEMA no ano de 1939 – Serviço de Educação Musical e Artística. Este também foi o ano em que Villa-Lobos apresentou sua proposta de ensino musical

para os demais estados, conforme o texto do próprio maestro, encontrado no Boletim Latino Americano de Música, no ano de 1946:

Aos interventores e diretores de instrução de todos os estados do Brasil foi enviado em 1933 um apelo no sentido de que se interessassem pela propagação do ensino da música nas escolas e pela organização de orfeões escolares, apresentando-se ao mesmo tempo uma exposição das necessidades e vantagens que poderiam advir para a unidade nacional, da prática coletiva do canto orfeônico, calcada numa orientação didática uniforme.

Foi esse apelo acolhido com interesse e simpatia em muitos Estados que desde então se preocuparam em torná-lo uma realidade. Assim, resolveu-se aceitar a matrícula de professores estaduais nos cursos especializados, para pequenos estágios onde eles pudessem adquirir os conhecimentos básicos imprescindíveis. (VILLA-LOBOS, 1946, p. 528).

Este projeto somente foi possível com a Superintendência que reunia cerca de 200 professores que ministravam o ensino da Música e Canto Orfeônico nas escolas de diversos níveis. Entre as realizações de Villa-Lobos dentro do SEMA destaca-se a atuação em defesa do Canto Orfeônico, por meio das concentrações orfeônicas promovidas durante o Governo de Getúlio Vargas. Após cinco meses na instituição, foi realizada uma demonstração pública com uma massa coral de 18.000 vozes, constituídas por alunos de escolas primárias, das escolas técnico-secundárias, do Instituto de Educação e do Orfeão de Professores.

Em 1943, o Maestro Villa-Lobos deixou a superintendência do Distrito Federal e fundou O *Conservatório Nacional do Canto Orfeônico*, de âmbito federal, com a finalidade de formar professores e de orientar o ensino musical em todo o país. Dessa forma, o maestro se preocuparia em oferecer as diretrizes para o ensino da Música e Canto Orfeônico nas escolas brasileiras. Villa-Lobos manteve uma posição de destaque no ensino de Canto Orfeônico do país, sendo citado em diversos livros didáticos da disciplina, como por exemplo, na obra *Noções de Música e Canto Orfeônico*, voltado para a 1ª série do curso ginásial, de Maria Elisa Leite Freitas, no ano de 1941, que apresenta Villa-Lobos como

(...) uma das maiores glórias da música nacional, aquele que, segundo Alberto Nepomuceno, achou a chave da verdadeira música brasileira, enquanto que ele achara apenas a porta, devemos, portanto a organização definitiva do ORFEÃO, na capital do Brasil, dum orfeão único que deverá, mais tarde, unir num só côro todas as vozes brasileiras para, sob uma só e mesma orientação, aprender a cantar as grandezas da Pátria e saber cantando defendê-la e glorificá-la pelo trabalho honesto e inteligente, cumprindo assim, o compromisso ditado por Roquette Pinto e assinado por todos os orfeonistas: PROMETO DE CORAÇÃO SERVIR A'ARTE, PARA QUE O

BRASIL POSSA, NO FUTURO, TRABALHAR CANTANDO [grifos no original] (FREITAS, 1941, p.18)

A idéia de trabalhar cantando relacionava-se a uma outra grande preocupação do governo getulista: o trabalho. A Música serviria como uma forma de compensação ao trabalho. Villa-Lobos também pretendia atingir os operários, que eram freqüentemente convidados a participar das concentrações orfeônicas promovidas pelo maestro, durante as décadas de 1930 e 1940.

Apesar de todo o esforço do maestro em prol da expansão do orfeonismo no país, foi somente em 1956 que se deu a criação do Conservatório Estadual de Canto Orfeônico do Paraná, treze anos depois da formação do Conservatório Nacional, que atendia uma demanda muito grande para formar professores de Canto Orfeônico para todo Brasil.

1.3 OS DECRETOS DE ENSINO DE 1931 E 1946: O CANTO ORFEÔNICO NO CURSO GINASIAL

Durante as décadas iniciais do século XX, a Música não foi contemplada nos programas oficiais do ensino secundário, sendo apenas encontrada na Escola Normal. Em termos de legislação, o Canto Orfeônico passou por dois momentos em sua história, o primeiro em 1931 na Reforma de Francisco Campos, quando foi incorporado ao programa oficial do curso ginasial, e o segundo, em 1946 quando houve uma reformulação do programa da disciplina. Nestes programas propostos percebe-se que o Canto Orfeônico sofreu algumas variações quanto ao número e à distribuição das aulas. Serão analisados aqui as leis e decretos recorrentes destes dois momentos marcantes para o ensino do Canto Orfeônico.

Na Reforma de Francisco Campos (BRASIL, dec. 19890, de 18 de abril de 1931), o recém-implantado programa de Música e Canto apresentava forte ênfase no caráter nacionalista, ressaltando a organização dos orfeões nos colégios, “que participassem dos recitais de arte e festas escolares” e que interpretassem os hinos e as canções

patrióticas que apareciam como elemento central. No programa aparecem também ressalvas sobre a importância das canções patrióticas, que deveriam “inspirar o amor e o orgulho pelo Brasil, forte e pacífico, e inculcar o desejo pela ação energética e constante em prol do engrandecimento nacional” (BRASIL, dec. 19890, de 18 de abril de 1931). Nota-se, nesta passagem do programa, uma das finalidades declaradas do ensino do Canto Orfeônico na escola já discutida na década de 1920: estimular o sentimento nacional nos alunos.

Sobre a distribuição de aulas de Canto Orfeônico, o programa nacional, adotado pelo Colégio Pedro II, é apresentado da seguinte forma:

DECRETO 19.980, DE 18 DE ABRIL DE 1931

(Reforma F. Campos)

Número de aulas semanais das disciplinas do *Curso Secundário Fundamental*

DISCIPLINAS	1ª série	2ª série	3ª série	4ª série	5ª série
Português	4	4	3	3	---
Francês	3	3	2	1	---
Inglês	3	3	2	1	---
Alemão (Fac.)	3	3	2	1	---
Latim	---	---	---	3	3
História da Civilização	2	2	2	2	2
Geografia	3	2	2	2	2
Matemática	3	3	3	3	3
Ciências Fis. e Naturais	2	2	---	---	---
Física	---	---	2	2	2
Química	---	---	2	2	2
H. Natural	---	---	2	2	3
Música (Canto Orfeônico)	2	2	1	---	---
Desenho	3	3	2	2	2

Fonte: Afrânio Peixoto. Um grande problema nacional (estudos sobre ensino secundário)

Aparentemente, a disciplina de Música constava timidamente no programa. Era, entre as matérias, uma das que menos tinham espaço na grade curricular, apresentando um total de 5 horas/aula distribuídos nas três primeiras séries do curso ginásial, superior apenas à disciplina de Ciências Físicas e Naturais, que apresentava 4 horas/aula. Mesmo assim, historicamente a disciplina jamais havia sido, em termos de legislação, tão valorizada na escola. Essa simpatia por parte do ministro Francisco Campos pela disciplina sintetizava as discussões sobre a função formadora da escola e o papel fundamental que a Música representava neste projeto. Esta finalidade

formadora da escola era encontrada na própria exposição de motivos anexada a legislação de 1931:

Via de regra, o ensino secundário tem sido considerado entre nós como um simples instrumento de preparação dos candidatos ao ensino superior, desprezando-se, assim, a sua função eminentemente educativa que consiste, precisamente, no desenvolvimento das faculdades de apreciação, de juízo e de critério, essenciais a todos os ramos da atividade humana e, particularmente, no treino da inteligência em colocar os problemas nos seus termos exatos e procurar as suas soluções mais adequadas (BRASIL, dec. 19890, de 18 de abril de 1931).

No Paraná, nota-se algumas divergências entre as leis e decretos federais com a realidade aplicada no Ginásio Paranaense (mesmo sendo este equiparado ao Colégio Pedro II). Em 1935 e 1936, por exemplo, as turmas de 1ª e 2ª série contemplavam as duas aulas propostas pela legislação de 1931. Já a turma de 3ª série não tinha aula de Canto Orfeônico (segundo a legislação de 1931, a disciplina de Música e Canto Orfeônico deveria ser ministrada para esta série, mesmo que com apenas uma aula semanal). É certo, porém, que na própria legislação havia uma ressalva sobre as possíveis adaptações do programa a cada realidade regional.

Se a Reforma no início dos anos 1930 atendeu parte dos discursos sobre o Canto Orfeônico ocorrida nos anos 1920, foi com Gustavo Capanema⁹, em parceria com Villa-Lobos, que o Canto Orfeônico atingiu seu ápice¹⁰. Nas reformas educacionais de Capanema, o Canto Orfeônico assumiu um importante objetivo para os ideais do novo ministro da educação e do Presidente da República, Getúlio Vargas, uma vez que contemplava questões como nacionalidade e civismo. Segundo Baia Horta, para o ministro Gustavo Capanema, a educação

(...) não podia ser neutra no mundo moderno. Logo, também no Brasil, já ameaçado “pelas tempestades do tempo presente”, a educação não podia ser neutra, mas teria de “se colocar exclusivamente a serviço da nação”. Com o novo regime instaurado (Estado Novo), o Estado havia se reestruturado e mobilizado os seus instrumentos para cumprir sua função de “fazer com que a nação viva, progrida, aumente as suas energias e dilate os limites de seu poder e de sua

⁹ O ministro Gustavo Capanema assumiu o Ministério da Educação e Saúde no ano de 1934, permanecendo até o ano de 1945.

¹⁰ Ápice, aqui quer dizer referente às massas de estudantes que Villa-Lobos colocou em estádios de futebol para a execução de hinos e canções cívicas em datas de importância nacional. Isto conseqüentemente ajudou a popularizar o Canto Orfeônico, já que era aberto também para operários e a comunidade em geral.

glória". E a educação era, segundo o ministro, um desses instrumentos do Estado. Assim, seu papel seria "ficar a serviço da nação" (HORTA, 2000, p.148).

É certo que esses ideais do ministro iam ao encontro da política do Governo Getulista, que buscava o desenvolvimento do país por meio do trabalho, e principalmente do progresso, que se acreditava ser capaz de levar o Brasil ao desenvolvimento econômico social. No entanto, mesmo que estes ideais tenham ganhado grande força no período do Estado Novo já havia, nos anos anteriores ao novo regime, esta preocupação com a relação entre a educação e a formação da nação. De certa forma, os ideais educativos de Capanema resumiam de maneira intensa aquilo que já era procurado desde o início do século: uma educação engajada com a pátria.

Segundo Bahia Horta, Capanema

(...) contrapondo-se àquilo que preconizavam os pioneiros da Escola Nova (...) defendeu que a educação devia atuar "não no sentido de preparar o homem para uma ação qualquer na sociedade", e sim "no sentido de prepará-lo para uma ação necessária e definida, de modo que ele entre a constituir uma unidade moral, política e econômica, que integre e engrandeça a nação" (HORTA, 2000, p.149).

O ministro utilizava alguns argumentos dos defensores da Escola Nova em prol dos interesses do Estado, no entanto, adequando-os a sua realidade. A idéia da educação, enquanto formação de cidadãos, se manteve presente nos dois discursos, porém Capanema tinha a sua sociedade ideal em vista, não importava apenas formar um cidadão para uma sociedade utópica, mas sim formar cidadãos para viver no regime do Estado Novo. Desta forma, ensino de Música e Canto Orfeônico passou a ser utilizado como um meio educativo a favor dos ideais do Estado Novo. O apoio do próprio Villa-Lobos ao presidente Getúlio Vargas demonstrou isso, ou seja, se por um lado o maestro notou um importante espaço nas escolas para divulgar a boa Música, por outro, Vargas percebeu um poderoso meio de divulgação política.

No entanto, foi a partir de 1946, período posterior ao Estado Novo, que o Canto Orfeônico sofreu um processo de reformulação apresentado pelo ministro Raul Leitão Filho, não só em termos de conteúdos a serem aplicados, como também na questão da avaliação, que passava a ser obrigatória para os alunos do ensino ginásial. Isto demonstra que o ensino de Canto Orfeônico não ocorreu apenas durante o período do

Estado Novo. O apoio eminente de Villa-Lobos ao ensino de Música na escola continuou independente da política adotada no país.

Ainda nesta reforma de 1946, nota-se que é alterada a distribuição do Canto Orfeônico para o curso ginásial: as aulas aparecem contidas nos currículos das quatro séries, mas com apenas uma aula para cada uma delas. Mesmo passando a englobar todas séries do curso ginásial, há uma redução no horário em relação às reformas propostas por Francisco Campos. Esta Reforma também foi seguida nas escolas secundárias de Curitiba, tanto quanto ao número de aulas, quanto à obrigatoriedade de provas e notas para esta disciplina.

Os conteúdos dos programas de ensino, adotados nas reformas de Francisco Campos e Raul Leitão Filho, assumem aqui uma importante contribuição para esta pesquisa, já que o estudo dos conteúdos é um dos pontos mais importantes da história de uma disciplina, pois

É esse componente que chama prioritariamente a atenção, pois é ele que a distingue de todas as modalidades escolares de aprendizagem, as de família ou da sociedade. Para cada uma das disciplinas, o peso específico desse conteúdo explícito constitui uma variável histórica cujo estudo deve ter um papel privilegiado na história das disciplinas (CHERVEL, 1990, p.202).

Desta forma, serão analisados os conteúdos para o ensino de Canto Orfeônico adotado na legislação de 1931 e de 1946. Pretende-se aqui analisar estes conteúdos sob três óticas: a aplicabilidade deste em relação à realidade escolar; o conhecimento privilegiado para o ensino de Música; e a relação deste conteúdo com o momento histórico em questão. Na reforma de 1931, proposta pelo ministro Francisco Campos, o programa de Música e Canto Orfeônico apresentava-se disposto da seguinte maneira:

PRIMEIRA SÉRIE (2 HORAS)

I. Canto e solfejo

a) Canto: No início o canto está em uníssono. A respiração, a emissão vocal e o ritmo deverão constituir objetivo de cuidadosa instrução.

Conhecidas aptidões particularidades dos alunos e, ao fim de certo tempo, preparam-se gradativamente elementos para o canto coral a duas vozes, sempre de acordo com a tessitura da voz na adolescência.

Cantos obrigatórios: Hino Nacional, Hino à Bandeira e outros hinos patrióticos.

b) Solfejo: Desenvolvimento da leitura musical, cordenada com aulas teóricas iniciais.

II. Teoria musical

Elementos indispensáveis para ler e interpretar a notação musical de composição muito simples:

1. Definições gerais; notas; pautas; claves.
2. Valores e pausas.
3. Compassos e tempos.
4. Sinais de aumento e diminuição.
5. Intervalos.
6. Alterações.

O ensino teórico só será ministrado quando a classe houver adquirido gosto pelo canto coral. As aulas sistemáticas de teoria deverão recapitular, coordenar e completar as noções que forem aprendidas gradualmente, deduzindo-as do canto coral e da audição fonográfica.

III. Audição fonográfica.

a) Reprodução fonográfica de trechos de boa música.

Far-se-á a análise dos valores estéticos dos trechos ouvidos, suscitando-se dos alunos a impressão das emoções recebidas.

b) Grandes períodos da História da Música: Época clássica.

Fatos relativos à época e à vida dos compositores; características das obras ouvidas.

Os trechos serão repetidos várias vezes, procurando-se fixá-los na memória dos alunos.

SEGUNDA SÉRIE (2 HORAS)

I. Canto e solfejo.

a) Canto: Desenvolvimento do canto a 2 vozes, observadas sempre as tessituras. Preparo inicial dos corais a três vozes, de acordo com as regras gerais expostas no programa da 1ª série.

Cantos obrigatórios: Hinos patrióticos, Hino das nações que tem relações freqüentes com o Brasil. Canções regionais e tradicionais, brasileiras e estrangeiras.

b) Solfejo: Desenvolvimento da leitura à primeira vista, a uma e a duas vozes, aplicando-se os conhecimentos adquiridos anteriormente.

II. Teoria musical

1. Compassos compostos e mixtos.
2. Anotamentos e metrônomo.
3. Sinais de expressão e colorido.
4. Síncope e contratempo.
5. Quiálteras e ornamentos.
6. Tonalidades. Modos. Armaduras de claves.

As noções teóricas serão deduzidas, quanto possível, do canto e da audição fonográfica.

III. Audição fonográfica.

a) Repertório sinfônico e lírico.

b) Grandes períodos da História da Música: Época romântica.

Observar as diretrizes expostas no programa da 1ª série.

TERCEIRA SÉRIE (1 HORA)

I. Canto e solfejo

a) Canto: Desenvolvimento dos coros a três vozes.

Cantos obrigatórios: Hinos patrióticos e cívicos. Hinos nacionais e estrangeiros. Canções regionais e tradicionais, brasileiras e estrangeiras.

b) Solfejo a três vozes, preparado e à primeira vista.

c) Pequenos ditados fáceis, de quatro ou oito compassos.

II. Teoria musical.

1. Noções e acordes de três a quatro sons. Inversões.
 2. Voz humana: Classificação e claves respectivas.
 3. Noções sucintas de tecnologia musical afim de habilitar o aluno a compreender o vocabulário referente à música de câmara, sinconcertos ou representações teatrais.
- Os exemplos serão sempre deduzidos do canto e da audição fonográfica.

III. Audição fonográfica

- a) Repertório de música de câmara.
 - b) Grandes períodos da História da Música: Época contemporânea e moderna.
- Observar as diretrizes no programa da 1ª série (BRASIL, dec. 1989, de 18 de abril de 1931).

O programa da disciplina de Música no ensino ginásial apresenta uma síntese dos pontos básicos para uma formação erudita. Existe uma forte preocupação no ensino da teoria musical, presente nos três anos de maneira progressiva, e também no conteúdo histórico da Música erudita: o Clássico, representado por Wolfgang Amadeus Mozart, que ficou conhecido como estilo acadêmico, pois a composição musical seguia determinadas regras provenientes das academias¹¹; o Romântico, que buscava a livre expressão dos músicos em prol da expressão dos sentimentos, representados por Beethoven, Liszt, Chopin, Wagner, dentre outros; e o Moderno e Contemporâneo que traziam as novas tendências musicais, dentre elas o nacionalismo de Villa-Lobos. Os conteúdos apresentavam-se bem divididos e organizados nas três séries do curso ginásial. Não há exagero de conteúdos em relação ao número de aulas semanais de Canto Orfeônico; por exemplo, não é cobrada do aluno grande noção teórica de Música, como os estudos harmônicos ou o conceito de prosódia (que trabalha com a aplicação da palavra na música). A relação entre os conteúdos teórico-históricos da Música encontrava-se em perfeita sintonia, pois é a partir da Música erudita que se origina o hábito da escrita e notação musical. Vale ressaltar que é muito raro encontrar, na Música popular e folclórica, músicos e compositores que tenham o hábito de lidar com partituras. Na parte prática, a ênfase é dada ao estudo dos Hinos patrióticos e canções cívicas brasileiras, porém encontra-se presente também o estudo de Hinos e canções tradicionais estrangeiras.

¹¹ Estas regras resumiam as premissas da harmonia tradicional, que se baseava nas artes matemáticas. Assim, a Música era sempre resultado de combinações lógicas do som, sendo considerado um erro harmônico, qualquer relação que não se encontrasse nas regras harmônicas. Mozart e Haydn podem ser considerados os maiores expoentes deste movimento.

Mesmo que o programa apresentasse conteúdos possíveis para aplicação prática na escola, havia por vezes uma incoerência na relação entre o currículo prescrito (oficial) com o que realmente acontecia nas escolas. As exposições de Ceição de Barros Barreto¹² tornam-se relevantes neste momento, uma vez que esta autora denunciou a relação entre o currículo prescrito com as práticas das escolas brasileiras. Segundo Barreto:

Tudo nos leva a crer que inúmeras divergências existem entre o que os próprios programas de ensino têm estabelecido e o que realmente se pratica. Programas existem com orientação conveniente. Eles deverão, em qualquer caso, porém, ser ajustados à classe e às condições do ambiente, onde se pretenda processar o ensino. Será necessário compreender o meio, onde viva a criança, sua experiência musical anterior, seus gostos, suas preferências. Só então poder-se-á esboçar um plano de trabalho com objetivos definidos, suscetíveis de serem alcançados. Ora, isso exigirá condições de orientação do professor. Não bastará um programa. A ausência dessa verdadeira orientação observa-se geralmente na realização do ensino de música, como disciplina isolada de todas as outras. No entanto, por ser uma linguagem do sentimento ela facilmente se relaciona com todos os assuntos, prestando-se ao ensino globalizado. E só por essa forma, acreditamos que a experiência em arte e beleza possa influir na formação das crianças. (BARRETO, 1938, p.17).

A autora apresentava o modo como o currículo deveria ser abordado a partir da experiência musical dos jovens. Além disso, expunha a falta de orientação para a aplicação do currículo pelos professores de Música e Canto Orfeônico. A falta de fontes não permite investigar a relação destes conteúdos apresentados pela legislação com aqueles efetivamente aplicados nos colégios secundários curitibanos, devido à falta de uma avaliação formal da disciplina, além da ausência de fontes provenientes dos próprios envolvidos no processo como cadernos escolares, diários de professores, fotografias etc.

O programa apresentado na legislação de 1946 não apresentava uma diferença qualitativa em relação àquele da década de 1930. Entretanto algumas diferenças em termos quantitativos merecem destaque especial para a compreensão do percurso do ensino do Canto Orfeônico na escola, uma vez que, além de apresentar os conteúdos adotados na legislação de 1931, ainda trazia um grande número de temas a serem trabalhados pelos professores. A legislação de 1946 atendia aos seguintes temas:

¹² Catedrática de Canto Coral, na Escola Nacional de Música da Universidade do Brasil; ex-professora-Chefe da Secção de Música e Canto Orfeônico, na Escola de Educação da Universidade do Distrito Federal.

Programas

XI – O programa adotado para o ensino de canto orfeônico no curso ginasial terá as seguintes unidades temáticas:

- a) Elementos gráficos
- b) Elementos rítmicos
- c) Elementos melódicos
- d) Elementos harmônicos
- e) Prática orfeônica
- f) História e Apreciação Musical.

As unidades didáticas *a*, *b*, *c* e *d* deverão ser aplicadas de preferência após o exercício dos solfejos adotados.

O programa do ensino do canto orfeônico obedecerá à seguinte seriação:

1ª série

Elementos gráficos: Pauta, linhas suplementares, claves, valores, pausas, ponto de aumento e de diminuição, ligaduras, acidentes, armadura e cópias de hinos e canções a serem estudados.

Elementos rítmicos: Unidades de movimento, compasso simples, leitura métrica, ditados rítmicos fáceis, declamações rítmicas, quiáteras e anacruse.

Elementos melódicos: Intervalos, graus, escalas maiores e suas relativas, (teórica e praticamente), solfejo e ditado cantado de pequenos trechos.

Elementos harmônicos: Intervalos, harmônicos.

Prática orfeônica: Ajustação orfeônica, manossolfa simples e desenvolvimento a uma e duas vozes, canções de diversos estilos, hinos e marchas, especialmente de autores brasileiros a uma e duas vozes, efeitos de timbres diversos.

História e Apreciação musical: Finalidade do Canto orfeônico: os orfeões e suas organizações no Brasil e no estrangeiro; palestra sobre a música e os músicos no Brasil. Audições de discos comentados. Discernimento dos diferentes gêneros musicais.

2ª série

Elementos gráficos: Sinais de expressão, cópias de canções e hinos a serem estudados, sinais de repetição.

Elementos rítmicos: Leitura métrica, ditado rítmico, compassos compostos, síncope, declamação rítmica.

Elementos melódicos: Escalas maiores e menores (teórica e praticamente) solfejos a uma e duas vozes, ditado cantado, intervalos e suas inversões.

Elementos harmônicos: Tonalidade (teórica e praticamente) arpejos e acordes de três sons.

Prática orfeônica: Exercícios de entoação de notas cromáticas, longas, sustentadas de um pianíssimo a um fortíssimo e vice-versa; entoação da escala harmonizada por meio de processos teóricos e práticos; hinos, marchas e canções de diversos estilos, a uma, duas e três vozes.

História e Apreciação Musical: A música ameríndia, africana, portuguesa, espanhola e outras que influíram na música brasileira.

Alguns instrumentos de que se serviram os indígenas. Palestras sobre audições e concertos. Conhecimentos dos instrumentos de Banda e Orquestra. Audições de discos. Discernimento dos diferentes gêneros musicais.

3ª série

Elementos gráficos: Cópia de canções a três e quatro vozes.

Elementos rítmicos: Leitura métrica, ditados de ritmos variados, declamação rítmica, correlação entre compassos simples e compostos, contratempo, andamento.

Elementos melódicos: Conhecimento mais completo das escalas maiores e menores (teórica e praticamente), ditados cantados, construções de frases curtas, solfejos fáceis à primeira vista a uma voz, solfejos na clave de fá na 4ª linha, intervalos cromáticos e enarmônicos, ornamentos.

Elementos harmônicos: Acordes perfeitos maiores e menores e suas inversões (teórica e praticamente), noções de tons vizinhos.

Prática orfeônica: Hinos e canções de diversos estilos a uma, duas, três e quatro vozes, manossolfa desenvolvido a duas, três e quatro vozes (diatônico e cromático).

História e Apreciação Musical: Palestra sôbre a origem e a evolução da música. Folclore nacional: sua utilidade ligada à música e a história das artes. Discernimento das tonalidades maiores e menores. Audições de discos comentadas.

4ª série

Elementos Gráficos: Cópia de canções a três e quatro vozes.

Elementos rítmicos: Leitura métrica, andamentos, metrônomo (teórico e prático), ditados rítmicos mais desenvolvidos, compassos mistos, alternados e fracionários.

Elementos melódicos: Escalas cromáticas (teórica e praticamente), ornamentos; prosódia: aplicação das palavras, nas melodias, escala geral, escalas enarmônicas, ameríndias, ditados cantados a uma e duas vozes, solfejos à 1ª vista, a uma e duas vozes.

Elementos harmônicos: Acordes de quatro sons, tons vizinhos, série harmônica.

Prática orfeônica: Manossolfa desenvolvido a duas, três e quatro vozes (diatônico e cromático) hinos e canções de diversos estilos a uma, duas, três e quatro vozes.

História e Apreciação Musical: Continuação das palestras sôbre a evolução da música. Folclore nacional.

Palestras sôbre a formação da Música no Brasil. Orquestra antiga, clássica e moderna. Banda e conjuntos típicos. Audições de discos comentadas.

Rio de Janeiro, em 7 de maio de 1946.

(BRASIL, Portaria nº 300, de 7 de maio de 1946)

O programa apresentado é bem completo dentro de uma formação erudita, principalmente nos estudos teóricos de música como elementos da partitura, apreciação e história da música. No entanto, ao contrário do modelo apresentado por Francisco Campos em 1931, havia uma grande gama de conteúdos para as turmas do curso ginasial. Além disso, houve na legislação de 1946 uma redução no número de aulas de Canto Orfeônico de cinco, proposto na Reforma de Francisco Campos, para quatro. Com isso, os conhecimentos a serem contemplados tornavam-se inviáveis para a realidade escolar, pois, além do fato do professor atender a um grande número de turmas heterogêneas, havia o nível avançado dos conteúdos relacionados. Constava do currículo de todas as séries a apreciação musical, teoria, solfejos, preparação dos orfeões, além de aprofundamentos sobre cada tópico. A ampliação dos conteúdos teóricos, como o estudo de harmonia e a grande quantidade de músicas a serem apreciadas, somava-se aos ensaios das canções a serem executadas, muitas vezes a quatro vozes. Isto, de certa forma, afastava o programa da realidade escolar, visto que

não havia tempo hábil para a realização do trabalho e tampouco professores plenamente aptos para tal empreitada. O programa tornava-se vulnerável a apresentar problemas estruturais, pois uma deficiência de algum tópico em qualquer uma das séries, seja de aprendizagem, seja pela falta de tempo para o professor vencer os conteúdos contemplados pela lei, atrasaria o conteúdo ao final do curso ginásial; por exemplo, seria impossível ao aluno compreender como proceder com um compasso composto, se nem mesmo conseguisse compreender um compasso simples. Já na primeira série, o aluno receberia toda a informação básica da teoria musical, dividida em elementos gráficos, elementos rítmicos, elementos melódicos, elementos harmônicos, prática orfeônica, história e apreciação musical. Mesmo que os conteúdos sejam básicos nesta primeira série, há uma grande quantidade de informações para o estudante. Admite-se que seria possível, para o aluno, apresentar um melhor rendimento na disciplina, desde que o estudo fosse voltado a apenas uma das áreas: história da música, teoria musical ou prática orfeônica. De maneira nenhuma estes conteúdos estão sendo desconsiderados quanto a sua importância, apenas apresenta-se o fato de que uma aula por semana seria pouco tempo para contemplar de maneira consistente e aprofundada todas estas áreas de estudo.

Além do exagero dos conteúdos, alguns tópicos tornavam-se avançados demais, como por exemplo, a prosódia oferecida à 4ª série ginásial, considerando que para o entendimento deste conteúdo seria necessária grande dedicação e tempo de estudo. Leva-se em conta o fato de que a prosódia é um veículo mais voltado para aqueles que trabalham com composição, sendo assim, não tão importante para uma formação musical básica em que os alunos recebiam as canções prontas nas partituras. Na segunda série, dentro do tópico História e Apreciação Musical, o programa apresenta uma enorme quantidade de músicas a serem apreciadas pelos alunos: ameríndia, africana, portuguesa, espanhola e outras que influíram na Música brasileira. Apesar deste ser um conhecimento importante, seriam necessárias várias aulas para que o professor contextualizasse e apreciasse junto aos alunos todas estas músicas que, por serem características das mais variadas regiões, apresentavam elementos

diferenciados da estética ocidental como diferentes instrumentos, tonalidades, melodias e lógicas musicais.

Na parte prática dos conteúdos, encontra-se o mesmo problema. Para que os alunos apresentassem uma execução satisfatória das canções, por mais simples que elas fossem, tornava-se necessários vários ensaios, que preferencialmente deveriam seguir uma rotina que propiciasse aprender o canto e adquirir confiança de cantar em grupo. A grande quantidade de conteúdos teóricos, possivelmente, interferia no ritmo dos ensaios, uma vez que havia apenas 50 minutos semanais destinadas às aulas de Canto Orfeônico. Levanta-se a possibilidade da falta de adequação do tempo com o conteúdo, pois se por um lado o programa é bem completo, por outro, encontra-se deslocado da realidade escolar, já que não levava em consideração os imprevistos em sala, como a dificuldade no aprendizado que, no caso, levaria o professor a reforçar um conteúdo, impedindo o desenvolvimento do programa, tornando impossível ao educador lidar, por exemplo, com arpejos e acordes de sons (elementos harmônicos da 2ª série), sem antes ter feito um trabalho consistente com elementos melódicos, tais como intervalos, escalas, graus.

Mesmo considerando a possível organização do professor para a divisão temporal da teoria e da prática em suas aulas (por exemplo: de oito aulas bimestrais, quatro seriam para as práticas e quatro para as teóricas), os ensaios paralelamente teriam ritmos incertos, o que faria necessário relembrar e retomar as canções já ensaiadas anteriormente. O mesmo acontecia nos estudos teóricos de música.

Na 3ª série, encontram-se canções desenvolvidas a quatro vozes, que eram de difícil execução e necessitavam de um trabalho prático inicial bem efetuado, uma vez que era imprescindível uma certa experiência de práticas vocais para o desempenho destas canções. A performance das canções a quatro vozes requeria uma grande capacidade de sensibilidade musical dos estudantes para que percebessem todas as linhas melódicas do coro sem se atrapalhar com as suas próprias. Outro problema é a leitura à 1ª vista: para executar este tipo de tarefa, o aluno devia ter preparo e treinamento prévios. Não seria apenas com uma aula semanal, após três anos de curso, que o aluno conseguiria executar esta tarefa. Para isto eram necessários um

estudo mais aprofundado e uma certa dedicação extra-classe por parte destes educandos. Enfim, percebe-se, no programa da disciplina, uma exigência avançada nos conteúdos, sendo que, se os alunos realmente adquirissem todo o conhecimento contemplado neste currículo, já teriam capacidade de decifrar e trabalhar com qualquer partitura musical. Conclui-se que esta proposta de conteúdos para o curso ginásial apresentava-se muito avançada para um curso que visava apenas uma formação básica. As próprias finalidades do ensino secundário em vigor não contemplavam esta educação tão avançada, já que havia uma ênfase na formação da “personalidade integral dos adolescentes” e na elevação da “consciência patriótica e a consciência humanística” (BRASIL, decreto-lei n. 4.244, de 9. 4. 1932).

No livro *Aulas de Canto Orfeônico para as quatro séries do curso ginásial*, que mesmo publicado em 1958, seguia as orientações da legislação de 1946, Judith Morrison Almeida apresentou os conteúdos para o Canto Orfeônico baseado no programa acima citado:

**PRIMEIRA PARTE
TEORIA MUSICAL**

Pauta/ Nota/ Clave/ Valores/ Figuras/ Elementos essenciais da música/ Compasso/ Quadro de compassos/ Origem dos indicadores do compasso/ Pausa/ Ponto/ Quiálteras/ Acidentes/ Escalas/ Mano-solfa/ Síncope/ Diapasão/ Metrônomo

**SEGUNDA PARTE
CULTURA GERAL**

Finalidades do canto orfeônico/ Califasia, Califonia, Declamação rítmica, Hino Nacional (histórico)/ Origem dos valores das notas/ Valor educativo do canto coral/ Influência da música ameríndia/ Influência do africano/ Folclore/ Instrumentos musicais primitivos/ Instrumentos de orquestras e bandas/ Conjuntos orquestrais/ Algumas formas musicais/ Instrumentos que fazem parte da orquestra sinfônica moderna/ A Música (o que é a sua influência)/ Pequena História da Música.

**TERCEIRA PARTE
BIOGRAFIAS**

Palestrina/ Bach (João Sebastião)/ Haendel/ Haydn/ Mozart/ Beethoven/ Chopin/ Lizst/ Debussy/ Ravel/ Tschaykowsky/ Rimsky-Korsakof/ Os “Cinco Russos”;
Brasileiros: Francisco Manuel da Silva/ Francisco Braga/ Leopoldo Miguez/ D. Pedro I/ Padre José Maurício/ Carlos Gomes/ Alberto Nepomuceno/ Barroso Netto/ Henrique Oswald/ João Gomes Júnior/ Vila Lobos/Oscar Lorenzo Fernandes/ Luciano Gallet

QUARTA PARTE PRÁTICA

Exercícios aplicados graduados/ Solfejos graduados para todas as séries.

Hinos: Hino Nacional Brasileiro/ Hino à Bandeira Nacional/ Hino à Independência/ Hino da Proclamação da República/ Hino 7 de Setembro/ Hino à Vitória/ Hino Acadêmico

Canções Cívicas: Canção do Marinheiro/ Brasil Unido/ Bandeira do Brasil/ Trabalhar, Progredir e Vencer/ Canção do Brasil/ Desfile aos heróis do Brasil;

Cânones

Canções a uma e duas vozes: Luar do Sertão/ Anoitecer/ O relóginho/ O tamborzinho/ As árvores e as aves/ Ave Maria/ Terra Natal/ Barcarola/ Sinais de expressão. (ALMEIDA, 1958, p.111-112)

Dividido em grandes áreas do estudo musical (Teoria Musical, Cultura Geral, Biografias e Prática), o livro contemplava os pontos apresentados no programa de 1946. Os conteúdos relativos à música erudita aparecem em grande escala, principalmente na terceira parte do livro, que era dedicada às biografias de músicos eruditos brasileiros e estrangeiros. Nota-se a presença de canções folclóricas nos cânones a uma e duas vozes na parte prática. Esta é uma questão bastante discutida pelos defensores do ensino de Música na escola. Villa-Lobos, Mário de Andrade e outros artistas do movimento Modernista buscavam o resgate cultural do Brasil, por meio das manifestações folclóricas brasileiras. No entanto, todo o processo de catalogação dos elementos do folclore feitos por estes artistas, trouxeram consigo uma “erudição” desta Música popular.

Desta forma, nota-se uma circularidade cultural entre a arte da elite e a do povo, sendo que a arte popular se mostraria dependente da arte das classes dominantes. Os artistas populares também buscavam acrescentar elementos da teoria musical em suas canções, misturando suas tradições passadas com as novas aquisições técnicas adquiridas. Durante o período do Estado Novo, uma parcela da Música popular (não preocupada com o elemento folclórico) sofria com a ação do DIP (Departamento de Imprensa e Propaganda) no Governo de Getúlio Vargas. O programa não compreendia a Música que era produzida e ouvida pelo povo, conforme apresenta Caldas:

Com o advento do rádio, em 1922, marcando o início da cultura de massa em nosso país, a canção popular ganha novo impulso e novos rumos. Vozes de estilo operístico, como as de Augusto Calheiros, Francisco Alves, Vicente Celestino, Orlando Silva e Sílvio Caldas (cantor e compositor, juntamente com Orestes Barbosa, de Serenata, Chão de Estrelas e Suburbana), ganham popularidade rapidamente. As canções de Vicente Celestino, por exemplo, foram até transformadas em filmes. São os casos de O ébrio e de Coração Materno (CALDAS, 1989, p.27).

Evidentemente não era a inovação técnica o quesito que fazia com que a Música fosse proibida pelo DIP. A postura boêmia do artista perante a sociedade demonstrava um problema freqüente. Mesmo no período anterior ao DIP, a Música boêmia já era perseguida através de seu maior símbolo, o violão:

Modelando-se essa sociedade, como seria de se esperar, por um critério utilitário de relacionamento social, não é de se admirar a condenação veemente a que ela submete também certos comportamentos tradicionais, que aparecem como desviados diante do novo parâmetro, como a serenata e a boemia. A reação contra a serenata e a boemia. A reação contra a serenata é centrada no instrumento que a simboliza: o violão. Sendo por excelência o instrumento popular, o acompanhante indispensável das “modinhas” e presença constante nas rodas de estudantes boêmios, o violão passou a significar, por si só, um sinônimo de vadiagem. Daí a imprensa incitar a perseguição policial contra o seresteiro em particular e o violão em geral (SEVCENKO, 1999, p.32).

Mesmo que Villa-Lobos não tivesse apresentado ressalvas contra o violão, até mesmo porque realizou diversas peças para o instrumento, o maestro demonstrava suas considerações sobre a Música produzida pelos seresteiros. Na apresentação da obra *Noção de Música e Canto Orfeônico*, de Freitas e Teitel, o maestro Villa-Lobos mostrava claramente sua posição frente a uma parte da cultura popular:

A música no Brasil até anos passados foi sempre considerada como agradável passatempo, pretêsto para a loucura das gritarias carnavalescas, elemento obrigatório para as danças sociais, meio fisiológico para o desabafo dos seresteiros, motivo indispensável para as temporadas oficiais, de reuniões mundanas nos teatros e salões elegantes, fator rítmico para puxar tropas, etc., e raramente cultivada com fins exclusivamente artísticos (VILLA-LOBOS, 1941, p.3).

Nota-se que nem toda a Música brasileira era considerada como merecedora de respeito no âmbito nacional. Isso ocorria devido a muitos fatores como a letra, o ritmo e até mesmo a postura do músico perante a sociedade. Além disso, havia um grupo intelectualizado que ainda resistia fortemente à Música popular. Desta forma, o pensamento de Villa-Lobos apresenta uma ligação com o pensamento de toda uma elite cultural, preocupada em retomar os princípios da arte pela arte. Essa crítica a Música popular, não foi exclusiva apenas no Brasil, uma vez que na Europa surgiam fortes tendências a criticar a Música de caráter “comercial”. Karl Marx, ainda no final do século XIX, havia discutido sobre o destino da arte na sociedade capitalista: tornar-se

uma mercadoria. Outro filósofo que discutiu os problemas da expansão da indústria cultural foi o filósofo Adorno. Para ele:

Somente na era do cinema sonoro, do rádio e das formas musicais de propaganda, a música ficou, precisamente em sua irracionalidade, inteiramente seqüestrada pela ratio comercial. Mas assim que a administração industrial de todo o patrimônio cultural se faz totalitária, ela adquire ainda poder sobre tudo o que não admite conciliação do ponto de vista estético. Com o poder dos mecanismos de distribuição de que dispõem o mau gosto e os bens culturais já ultrapassados e com a predisposição dos ouvintes determinada num processo social, a música radical caiu, durante o industrialismo tardio, num completo isolamento. Para os autores que querem viver, este é o pretexto moral e social para uma falsa paz. Forma-se assim um tipo de estilo musical que, por mais que proclame a pretensão irrenunciável do moderno e do sério, se assimila à cultura das massas em virtude de uma calculada imbecilidade (ADORNO, 1974, p.15).

Adorno era radical em sua postura. Representante de um grupo altamente intelectualizado e apreciador de Música erudita, Adorno reagiu contra a banalização causada pelos meios de comunicação em massa. Relatava que a música radical perdia seu espaço referindo-se, evidentemente, à Música erudita do século XX, como a daqueles eleitos na sua obra *Filosofia da Nova Música: Schoenberg e Stravinski*.

Voltando as análises dos tópicos privilegiados por Judith Morrison Almeida, outras considerações merecem destaque. Na quarta parte, a obra contemplava as canções a serem executadas pelos orfeões. Aqui se podem destacar alguns pontos relevantes. Primeiro, a distinção da relação entre teoria e prática, pois estas eram tratadas como se fossem duas disciplinas separadas, contendo cada uma sua própria avaliação. A segunda questão trata da temática, uma vez que a grande maioria das canções contempladas ou eram hinos, ou eram canções cívicas de caráter nacionalista. Estas canções seriam sempre a primeira lição de cada aula de Canto Orfeônico. A todo o cidadão era necessário cantar, conhecer e saber se portar na execução do Hino Nacional, conhecendo suas obrigações, assim como as suas proibições, conforme expõe o decreto-lei n. 4.545 de 31 de Julho de 1942:

CAPÍTULO VII

Art. 34º - É obrigatório o ensino do desenho da Bandeira Nacional e do canto do Hino Nacional em todos os estabelecimentos, públicos ou particulares, de ensino primário, normal, secundário e profissional.

Art. 39º - Ninguém poderá ser admitido ao serviço público sem que demonstre conhecimento do Hino Nacional (BRASIL, decreto-lei n.4545 de 31 de julho de 1942).

Esta obrigação escolar de ensinar o Hino aos alunos ficou sob a responsabilidade do professor de Canto Orfeônico. A premissa básica deste ensino era fazer com que o aluno tivesse condições de conhecer a letra, a melodia, a harmonia dos principais hinos pátrios. Isto pode ser observado nas próprias palavras de Villa-Lobos:

(...) têm-se realizado anualmente demonstrações orfeônicas de caráter cívico para comemorar as grandes datas da Pátria, com cânticos que a exaltam a significação própria do dia que se celebra, como o da Bandeira, o da Independência, o do Pan-Americanismo, assim como outras datas de significação nacional.

(...) Convém lembrar, nesta altura, que num livro oficial sôbre o programa do ensino de música nas escolas da Prefeitura da Capital Federal, publicado em 1937, fiz constar a seguinte observação: 'As festas e concentrações escolares, com exceção das imprescindíveis, dentro da orientação do programa do ensino de música traçado, e previstas de acôrdo com a organização de cada escola, só poderão acarretar prejuízo, não somente quanto à aplicação normal do ensino de música, mas também a outras disciplinas'. (VILLA-LOBOS, 1946, p. 514).

O discurso de Villa-Lobos privilegiava as datas que deveriam ser comemoradas com apresentações orfeônicas como o Dia da Bandeira e o Dia da Independência, como fez o maestro nas demonstrações realizadas entre 1935 e 1940 no estádio do Vasco da Gama. Villa-Lobos alertava porém que o excesso de apresentações seria prejudicial ao trabalho, não só do ensino de Música, como das outras disciplinas, visto que a preparação do evento e do grupo para as apresentações reduziria ainda mais o tempo de aula de Canto Orfeônico, que já era demasiadamente curto dentro dos currículos escolares. Nota-se também que há a preocupação da concorrência do Canto Orfeônico com outras disciplinas, uma vez que a dedicação dos alunos para as apresentações poderia comprometer a evolução dos conteúdos das demais cadeiras. Villa-Lobos claramente se preocupava com uma das maiores premissas para o ensino de música, a formação da sensibilidade e o bom gosto musical. Assim, Villa-Lobos possivelmente entendia o prejuízo à disciplina se esta estivesse voltada apenas para promoção de tais apresentações, pois desta forma o ensino de Música voltaria a ser, como já afirmava Fernando de Azevedo, como era nas escolas tradicionais, nas quais as crianças cantavam sem nenhum senso estético para participarem de apresentações escolares que serviam apenas de "vitrine" para deleite dos pais.

Nas canções contempladas no livro de Almeida, se fossem retirados os hinos, ainda sobravam as canções cívicas apresentando temas que deveriam contemplar ensinamentos de moral e de convivência na sociedade. Isso pode ser observado em músicas como *Trabalhar, Progredir e Vencer*, que apresenta a importância do trabalho para os alunos. Tal fato assumia uma relação com a política getulista do DIP, que proibia a execução pública de determinadas músicas que falassem de temas como a exaltação à vadiagem e à vida boêmia. Este exemplo pode ser observado com as proibições do DIP à música de Wilson Batista, durante a década de 1930, em São Paulo, por enaltecer “ideologias” antitrabalhistas. Em 1933, com seu samba intitulado “Lenço no Pescoço”, Wilson Batista, contemplava a malandragem e o ócio, e foi perseguido pelo DIP. Segue um trecho da letra: “Eu passo gingando/ Provoco e desafio/ Eu tenho orgulho/ Em ser tão vadio/ Sei que eles falam/ Deste meu proceder/ Eu vejo quem trabalha/ Andar no misere”. Em 1940, em plena vigência da política repressiva do Estado Novo, Wilson Batista, junto com Ataulfo Alves compõe o samba “O Bonde de São Januário”, uma exaltação ao trabalhismo, em que se mostra arrependido pela vida boêmia: “Antigamente eu não tinha juízo/ Mas resolvi garantir meu futuro/ Veja você/ Sou feliz, vivo muito bem/ A boêmia não dá camisa a ninguém”. Havia um conflito interno profundo entre o trabalho e a malandragem. Um duelo vivido por inúmeros artistas, como o exemplo de Wilson Batista, que não podiam viver exclusivamente de sua arte.

1.4 LEIS E DECRETOS DE ENSINO PARA A ESCOLA NORMAL

Apesar de manter uma maior projeção a partir da reforma de Francisco Campos, na Escola Normal, atual Instituto de Educação do Paraná Professor Erasmo Pilotto, a disciplina de Música constava no programa desde 1882. A presença desta disciplina é encontrada nas atas de provas entre 1907 e 1927. Estas avaliações, encontradas em 12 atas, apresentam variações na nomenclatura da disciplina. Em 8 atas, todas entre 1907 e 1921, a disciplina aparece apenas designada como Música. A partir de 1923,

encontra-se o termo Metodologia da Música, que buscava adaptar a nomenclatura da disciplina a seus principais objetivos na Escola Normal (preparação para a docência). O termo Metodologia de Música era resultado da Reforma de 1923, sob a tutela de Lyisímaco Ferreira da Costa:

A mais próxima modificação substancial, a partir de então, foi a reforma de 1923, devida a Lyisímaco Ferreira da Costa. Reforma de fundo, sem dúvida. Separou o plano de estudos da Capital em dois cursos: o fundamental ou geral e o profissional ou especial, o primeiro com a duração de três anos e o segundo com a duração de três semestres. Já a esse tempo, começara a expansão do ensino normal para o interior, existindo já as Escolas normais de Paranaguá e Ponta-Grossa, que persistiram com a organização anterior, e com a classificação de Escolas normais primárias, enquanto a reformada na Capital passava a denominar-se de secundária. O ensino no curso especial seria ministrado por semestres. No 1º semestre: Psicologia, com 6 aulas semanais, e metodologia geral, metodologia da leitura e escrita, metodologia do desenho, agronomia e higiene. No 2º semestre: Moral e educação cívica, sua Metodologia, Noções de Direito Pátrio e de legislação escolar; metodologia do vernáculo; metodologia da aritmética; metodologia do ensino intuitivo; metodologia das ciências naturais; metodologia da geografia. No 3º semestre: Puericultura; metodologia da história; metodologia da geometria; **metodologia da música**; metodologia dos exercícios físicos; metodologia dos trabalhos manuais; práticas e críticas pedagógicas (PILOTTO, 1954, p.93).

Na década de 1920, o ensino de Música assumia uma função importante para a Escola Normal, uma vez que desde o início do século já havia a presença de uma educação musical nas escolas primárias paranaenses. Contudo, assim como no ensino ginásial, foi a partir de 1930 que o ensino de Música foi fortalecido no território brasileiro, após a proposta da implantação do ensino do Canto Orfeônico apresentada por Villa-Lobos ao presidente Getúlio Vargas. Este ensino buscava atingir o maior número de pessoas possível, cabendo à escola normal uma grande responsabilidade no ensino de Música, sendo que para muitos estudantes a formação primária era a única escolaridade. No estado do Paraná, as leis e decretos de ensino adotavam com grande ênfase o ensino de Música aos normalistas. Isto pode ser percebido na grade do curso geral da escola normal publicado em 1933:

1º ANO
Português – 3 aulas por semana. Matemática (Aritmética) – 3 aulas por semana. História Natural e Agronomia – 3 aulas por semana. Geografia Geral e Corografia do Brasil – 4 aulas por semana. Desenho – 2 aulas por semana. Música – 3 aulas por semana. Trabalhos de Agulha e Economia Doméstica – 2 aulas por semana.

Trabalhos Manuais – 2 aulas por semana. Ginástica – 2 aulas por semana.
2º ANO
Português – 3 aulas por semana. História da Civilização – 3 aulas por semana. Matemática (Aritmética e Álgebra) – 3 aulas por semana. História Natural – 2 aulas por semana. Física – 3 aulas por semana. Francês – 3 aulas por semana. Desenho – 2 aulas por semana. Trabalhos de Agulha e Economia Doméstica – 1 aula por semana. Música – 1 aula por semana. Ginástica – 2 aulas por semana. Trabalhos Manuais – 1 aula por semana
3ºANO
Literatura – 2 aulas por semana. História do Brasil, Moral e Civismo – 3 aulas por semana. Matemática (Geometria) – 3 aulas por semana. Química e Higiene – 3 aulas por semana. Francês – 2 aulas por semana. Psicologia Geral – 2 aulas por semana. Desenho – 2 aulas por semana. Trabalhos de Agulha e Economia Doméstica – 2 aulas por semana. Trabalhos Manuais – 2 aulas por semana. Música – 2 aulas por semana. Ginástica – 1 aula por semana.

FONTE: DIÁRIO OFICIAL DO ESTADO DO PARANÁ DE 18/02/33, DECRETO Nº 458.

Neste contexto em especial, nota-se a forte presença da música na grade curricular (havia três aulas no 1º ano, uma no 2º ano e duas no 3º ano). No primeiro ano, disciplinas como Português, Matemática e História Natural ou História do Brasil também apresentavam três aulas semanais; no entanto, a partir do segundo ano, as aulas de música eram reduzidas, enquanto que as disciplinas acima citadas mantinham o mesmo número de aulas encontradas no 1º ano. Mesmo assim, nota-se que o ensino de Música ganhava maior projeção na Escola Normal Paranaense, pois mesmo com esta diferença em número de aulas em relação a outras disciplinas, em nenhuma das grades horárias consultadas, tanto no Brasil quanto no Paraná, o ensino chegou a ter três horas/aula por semana em uma turma. Em um curso de três anos, havia no total seis aulas de Música distribuídas nas três séries, um número elevadíssimo quando comparado a todos os outros programas de ensino catalogados. As escolas complementares com a função de preparar professores para as escolas rurais também

contemplavam o ensino de Música, conforme apresenta a grade curricular publicada no Diário Oficial do Estado do Paraná, de 30 de Janeiro de 1932:

PRIMEIRO ANO: I - Língua Nacional/ II – Corografia do Brasil/ III – Aritmética/ IV – Noções de física/ V – Desenho/ **VI – Música e canto**/ VII – Trabalhos manuais e modelagem/ VIII – Trabalhos de agulha/ IX – Ginástica.

SEGUNDO ANO: I – Língua Nacional/ II – Corografia do Paraná/ III – História do Brasil/ IV – Aritmética/ V – Noções de física, de química e de história natural/ VI – Desenho/ **VII – Música e Canto**/ VIII – Trabalhos manuais e modelagem/ IX – Trabalhos de agulha/ X – Ginástica.

TERCEIRO ANO: I - Língua Nacional/ II – Geografia geral/ III - História da civilização/ IV – Álgebra (noções)/ V – Geometria/ VI – Noções de física, de química e de história natural/ VII – Desenho/ VIII – Trabalhos manuais e modelagem/ IX – Trabalhos de agulha/ X – Ginástica (DIÁRIO OFICIAL , decreto nº 271 de 30/01/1932).

Até para um curso que tinha como objetivo formar professores para as escolas rurais, o canto e a Música apareciam contemplados no programa, o que sugere a forte necessidade de alcançar a população que vivia em áreas mais afastadas das grandes cidades. Percebe-se a presença do *Canto* na nomenclatura da disciplina, o que não acontecia na grade da escola normal de 1933, que tratava a disciplina como *Música*. Já em 1938, quando o Brasil vivia o período do Estado Novo, a disciplina constava com o nome de *Música e Canto Orfeônico* como no ensino ginasial, conforme apresenta a grade curricular com curso de dois anos, encontrada no regulamento das escolas de professores primários do Estado do Paraná, publicado em DIÁRIO OFICIAL DO ESTADO DO PARANÁ (22/03/1938):

1ª secção: (1º Semestre)

Psicologia Geral e infantil; Pedagogia Geral; Metodologia e Prática de Ensino; História da Educação.

2ª secção:

Metodologia e Prática do Ensino; Biologia aplicada à educação; Puericultura; Higiene escolar.

3ª secção:

Metodologia e Prática do Ensino; Sociologia Geral; Sociologia Educacional.

4ª secção:

Metodologia e Prática do Ensino; Desenho, modelagem e caligrafia; Trabalhos manuais; **Música e Canto Orfeônico**.

Aulas:

Noções fundamentais de Agronomia; Educação Física; Educação Doméstica **[grifos meus]**.

Nota-se que o Canto Orfeônico aparece na 4ª seção junto com disciplinas ligadas à arte, como Trabalhos Manuais e Desenho, Modelagem e Caligrafia. O estado do Paraná respondia ao projeto de propagação do Canto Orfeônico.

Quanto aos conteúdos, desde o início do século XX havia uma forte preocupação com o ensino teórico de Música na escola normal. A partir da década de 1930, os normalistas passaram a ser preparados para trabalhar com uma outra perspectiva: a do Canto Orfeônico. Com a intenção de buscar uma uniformidade da orientação deste ensino, Villa-Lobos, como diretor do Conservatório Nacional do Canto Orfeônico, baixou em 1945 a seguinte portaria contemplando os conteúdos que deveriam ser trabalhados pelas escolas normais de todo o país:

Programa do Ensino Normal

Primeiro ano – (Preparo para integração): 1) Experiência para encontrar a mínima capacidade musical (individual e coletiva); 2) Recapitulação dos Hinos Nacional e à Bandeira; 3) Recapitulação dos pontos essenciais das finalidades de ensino de Canto Orfeônico e da disciplina orfeônica; 4) Exercícios de manossolfa a 1 e 2 vozes, feitos pelo professor para desenvolvimento e conservação da consciência do som e do ritmo; 5) Exercícios sobre melodias reproduzidas através do monossolfa, realizada pelos alunos; 6) Leitura à 1ª vista de solfejos orfeônicos fáceis; 7) Aplicação de canções escolares desde o nível pré-primário até o secundário, a 1 e 2 vozes, como matéria subsidiária; 8) Recapitulação dos Hinos da Independência e da Proclamação da República.

Segundo ano – (Metodologia): 1) Conhecimento do ensino de Canto Orfeônico nas escolas do pré-primário ao secundário; 2) Processos e métodos para adotar certos pontos elementares do ensino de canto orfeônico em classes, sem prejuízo do ensino da matéria obrigatória da cultura geral nem do horário escolar; 3) Como fazer os alunos cantarem o Hino Nacional (aula individual); 4) Como fazer os alunos cantarem o Hino à Bandeira (aula individual); 5) Como fazer os alunos cantarem o Hino da Independência (aula individual); 6) Como fazer os alunos cantarem o Hino da Proclamação da República (aula individual); Como ensinar uma canção fácil, por audição, aos que possuírem capacidade musical; 8) Como aplicar a manossolfa para efeito de disciplina, na classe.

Fica subentendido que, para a realização do presente programa, os alunos já devem ter cumprido os programas de Canto Orfeônico dos cursos Primário e Secundário.

Os pontos 3, 4, 5 e 6 do 2º ano não compreendem propriamente o ensino de canto orfeônico, porém a maneira de fazer os alunos entoarem corretamente os Hinos mencionados”.

Rio, 23-5-45 (ARRUDA, 1960, p.13).

É possível notar no programa algumas informações pertinentes sobre o conteúdo musical aplicado nas escolas normais. Em primeiro lugar, percebe-se que há uma falta de conteúdos teóricos, como intervalos, escalas, acordes etc. Possivelmente, isso se devia ao fato de que não havia como objetivo formar teóricos em música, e sim professores para atuar na escola primária. Villa-Lobos considerava o fato de que o

aluno normalista possuía um conhecimento prévio do Canto Orfeônico oferecido no ensino ginásial; no entanto, essa falta de preocupação com o conteúdo puramente teórico tornava o ensino de Música, na escola normal, muito superficial.

A ressalva no final do programa, que apresentava a *metodologia* da execução dos hinos (pontos 3, 4, 5 e 6 do 2º ano) fora do ensino do Canto Orfeônico, de certa forma relacionava-se a uma resistência de Villa-Lobos, responsável pelo programa, em relacionar o estudo dos hinos aos conteúdos do Canto Orfeônico, reforçando, dessa forma, o caráter teórico ao qual o ensino do Canto deveria estar vinculado, ou seja, o estudo de Música para Villa-Lobos deveria ir muito além de apenas ensinar e executar os hinos pátrios.

O caráter teórico não contemplado neste programa não significava que a teoria musical havia sido esquecida na escola normal, já que eram muitos os livros didáticos produzidos na década de 1920 para atender a demanda deste curso. Como exemplos, a obra de João Gomes Junior, *Aulas de Música*, e a de Fabiano Lozano, *Alegria das Escolas*, que em 1955 contava com a 132ª edição, sendo a 1ª edição de 1926. O programa acima citado fornecia uma ênfase muito grande na formação metodológica, e os conteúdos apresentados por Fabiano Lozano apresentavam uma vasta quantidade de informações teóricas. Nesta obra, os conteúdos, divididos em 133 pontos, iam desde unidades simples, como solfejo, pauta (natural e artificial), compasso, tempo, compasso quaternário, nota (som), figura (valor), valor relativo, valor rítmico; até pontos sofisticados de teoria musical, como duplo ponto de aumento, intervalo composto, compasso quaternário (composto), dupla appoggiatura etc. No que diz respeito ao conhecimento prático, partia de cânones simples até cânones de cinco vozes, que são muito complexos e exigem do professor uma imensa sensibilidade musical. Alguns destes conteúdos para serem qualitativamente ensinados dependiam de uma excelente preparação dos normalistas, o que exigiria muito mais que o tempo disponibilizado para o estudo em aula. Para o professor repassar e treinar um coro sobre estes conteúdos seria necessário muito domínio e sensibilidade musical.

As divergências entre o programa adotado e as obras produzidas para a escola normal mostravam as duas óticas sobre o ensino de Música: uma vinculada às

propostas gerais da escola, como a formação cívica, e outra em prol de um ensino de caráter erudito.

1.5 AS FINALIDADES DECLARADAS DO CANTO ORFEÔNICO NA ESCOLA SECUNDÁRIA

Durante o início do século XX, o ensino de Música foi muito defendido, tanto pelo aspecto nacionalista, quanto pelas tendências higienistas que norteavam o pensamento pedagógico da época. As finalidades declaradas do Canto Orfeônico resumiam as discussões propostas pelos defensores do ensino de Música nas duas primeiras décadas do século XX. Balizando esta análise estão, de um lado, as idéias sobre as finalidades do Canto Orfeônico desenvolvidas por educadores acadêmicos, como Villa-Lobos e Barreto, e de outro as disposições sobre o assunto, publicadas em Leis e Decretos Federais. A partir da relação entre estes enfoques, discutem-se aqui questões como: Para que servia o ensino do Canto Orfeônico na escola? Qual suas finalidades enquanto disciplina escolar? Assim, neste tópico pretende-se discutir algumas destas finalidades declaradas do ensino do Canto Orfeônico, como as suas finalidades cívicas e higienistas.

As finalidades do Canto Orfeônico na escola nem sempre priorizaram apenas o desenvolvimento da sensibilidade musical e estética dos alunos. Mesmo os grandes defensores do ensino de Música provenientes do meio artístico e acadêmico, como Villa-Lobos e Ceição de Barros Barreto, eram cientes destas finalidades do Canto Orfeônico na escola, conforme expressa o trecho a seguir extraído da obra *Coro Orfeão* de Barreto, em 1938:

A finalidade do estudo do canto não é apenas o de promover a aquisição da habilidade de entoar canções, mas o de proporcionar melhor compreensão da música e aumento de satisfações, baseados em apreciação e execução. A apreciação, incluída, forçosamente em cada detalhe do ensino de música, tem o poder de motiva-lo. Estimula o espírito de análise e observação e, por isso, aperfeiçoa a execução. Concorre, portanto, para o aumento do interesse em compreender e em sentir a música (BARRETO, 1938, p. 69).

Se por um lado, Barreto apresentava as finalidades musicais do ensino do Canto Orfeônico como, por exemplo, valorizar a apreciação e a compreensão dos diferentes elementos musicais, ao invés da simples execução de canções, por outro, não deixava de contemplar alguns objetivos que não estavam ligados ao caráter “teórico” e “estético” da disciplina. Neste trecho, a autora apresenta alguns pontos importantes do canto na escola:

Elemento disciplinador e socializador por excelência é, porem, no canto em conjunto que melhor se amplia o seu poder educativo. Do canto coral disse Lourenço Filho (Jornal de Piracicaba – 14/06/21): “Não há sentimento que não possa interpretar com dignidade, elevação, energia e vigor, que convence e arrasta. Não há idéia que êle não possa sugerir, não há ação que êle não possa despertar ou inibir... Razão pela qual o canto em cõro é um dos mais prontos e prestáveis auxiliares da educação moderna”.

O canto em conjunto impõe a noção de solidariedade no esforço, acostuma o indivíduo a fundir suas próprias experiências com as dos seus companheiros, ensina-lhe a sentir e agir em massa, realizando o seu trabalho de acõrdo com o trabalho do grupo, tornando-o conciente de ser parte de um todo num conjunto organizado, valorizando, assim, a necessidade de uma disciplina por todos consentida e adotado com o fim de conseguir a melhor execução musical. (BARRETO, 1938, p.70 -71).

A prática do Canto assumia funções disciplinadoras e sociabilizadoras na escola, conforme já discutido pelos educadores defensores do ensino musical nas décadas iniciais do século XX. Estas funções seriam úteis quanto aos objetivos gerais da escola, ou seja, a importância do ensino musical se dava mais pela promoção à convivência em grupo do que pelas vantagens deste caráter *técnico* e *estético* da disciplina. Assim, o ensino prático do canto e as grandes concentrações orfeônicas formadas por estudantes secundaristas, apresentavam a melhor forma de atingir essa finalidade “sociabilizadora” da escola, uma vez que privilegiavam o trabalho em grupo. Villa-Lobos concordava com Barreto e também apresentava o canto como elemento disciplinador. Porém, havia por parte destes educadores uma forte preocupação com a qualidade do ensino de Música. Enquanto Villa-Lobos anunciava o mal que faria à disciplina e à escola o excesso de apresentações, Barreto denunciava a situação precária à qual estava vinculado o ensino de Música e de Canto Orfeônico:

Tudo nos leva a crer que inúmeras divergências existem entre o que os próprios programas de ensino têm estabelecido e o que realmente se pratica. Programas existem com orientação conveniente. Eles deverão, em qualquer caso, porém, ser ajustados à classe e às condições do ambiente, onde se pretenda processar o ensino. Será necessário compreender o meio, onde viva

a criança, sua experiência musical anterior, seus gostos, suas preferências. Só então poder-se-á esboçar um plano de trabalho com objetivos definidos, suscetíveis de serem alcançados. Ora, isso exigirá condições de orientação do professor. Não bastará um programa. A ausência dessa verdadeira orientação observa-se geralmente na realização do ensino de música, como disciplina isolada de todas as outras. No entanto, por ser uma linguagem do sentimento ela facilmente se relaciona com todos os assuntos, prestando-se ao ensino globalizado. E só por essa forma, acreditamos que a experiência em arte e beleza possa influir na formação das crianças.(BARRETO, 1938, p. 17-18).

Tanto Villa-Lobos quanto Barreto se mostravam preocupados com a formação musical e estética dos alunos, ultrapassando a função utilitarista do ensino de música na escola. É certo que nenhum destes dois defensores da educação musical negaram, por exemplo, o poder de sociabilização da música. No entanto, sempre apresentaram uma forte preocupação com a qualidade no ensino de teoria musical e na compreensão e valorização das canções folclóricas nacionais e mundiais, sem descartar, no entanto, as canções eruditas.

O ensino de Música unia-se também a uma outra questão central da escola: a tensão entre o velho e o novo; o tradicional e o moderno. Os próprios renovadores da educação apresentavam a importância de uma educação moderna, voltada para a sociedade. Desta forma, estes educadores combatiam a antiga educação tradicional, alegando incompatibilidade às novas tendências da sociedade. Com a reforma de Francisco Campos em 1931, algumas reivindicações dos escolanovistas foram incorporadas. No entanto, o ministro priorizou as premissas do grupo rival, os católicos que pregavam uma educação tradicional. A prática do coro, neste sentido surgia como um verdadeiro exemplo de educação moderna. Essa alusão à modernidade assumia íntima relação com o discurso dos intelectuais da escola nova brasileira com o discurso artístico do Movimento Modernista Brasileiro (já que ambos movimentos buscavam um rompimento com um passado tradicional em prol do novo). Villa-Lobos de certa forma era um ótimo representante desse ensino modernizador, uma vez que foi um dos expoentes da Semana de Arte Moderna, em 1922. Villa-Lobos carregava a fama de um artista moderno e consagrado, principalmente após seu sucesso na Europa.

Outra finalidade à qual o Canto Orfeônico esteve ligado na escola remete ao discurso sobre a função higienista à qual a escola estava submetida:

O canto em c6oro difere do canto individual, n6ao somente no sentido de visar 6este, principalmente mais virtuosidade, como por globalizar com mais efici6encia diversos fatores educacionais, apropriando-se melhor ao ensino coletivo. N6ao representa apenas a satisfa67ao produzida pela execu67ao das can67oes. 6E tamb6em elemento de desenvolvimento f6isico, pelo que exige como atitude na pr6atica de sua realiza67ao, pelo treino da distribu67ao e capacidade respirat6oria, influenciando na circula67ao de todo o organismo, pelo contr6ole dos nervos e m6usculos, determinando melhor conjuga67ao de ritmos, despertando a intelig6encia, desenvolvendo o racioc6inio, aperfei6oando a sensibilidade (BARRETO, 1938, p.70).

As vantagens do ensino do Canto Orfe6nico assumiam uma rela67ao direta com o f6isico, o corpo, a capacidade respirat6oria e a circula67ao sangu6inea, al6em de trabalhar com a perspectiva da recrea67ao; em que o canto seria capaz de oferecer: “(...) ocupa67ao do mais alto valor 6as horas de lazer, como recrea67ao sadia” (BARRETO, p. 71, 1938). Portanto, os discursos sobre os objetivos do ensino de M6usica e canto tamb6em estiveram contemplados nas finalidades do Canto Orfe6nico nas escolas secund6arias brasileiras apresentadas inicialmente pela legisla67ao de 1931, e posteriormente na de 1946. Na legisla67ao de 1931, o ensino do Canto Orfe6nico justificava-se pela “capacidade de aproveitar a m6usica como meio de renova67ao e de forma67ao moral e intelectual” (BRASIL, dec. 19890, de 18 de abril de 1931). Para isso, o ensino de Canto Orfe6nico deveria ter “(...) a forma recreativa, convindo sejam os c6anticos variados. 6E indispens6avel escolherem-se composi67oes de autores de real m6erito, preferindo-se as que j6a se tenham incorporado ao patrim6onio art6stico nacional” (BRASIL, dec. 19890, de 18 de abril de 1931).

No per6odo do Estado Novo esta discuss6ao voltava com for6a ainda maior.
Segundo Lenharo:

Persegue-se obstinadamente n6ao somente a configura67ao de um tipo f6isico 6nico para o brasileiro; ambiciona-se tamb6em a defini67ao de um s6o perfil racial, a ponto de ser estabelecida uma rela67ao simples entre ra6a e Na67ao constitu6ida. A import6ancia do trato no corpo 6 crucial para uma sociedade que se v6 somatizada; a sa6de, a for6a do corpo 6 a sua sa6de e sua for6a estimadas. A proje67ao mesma de uma parte f6isica e equilibrada com a espiritual dimensiona um conjunto social equilibrado, no qual as tens6oes e conflitos ficam fora de lugar pela natureza singular de sua constitui67ao. Afinal, um projeto articulado de corporativiza67ao avan6ava nos anos 30 e a imagem do corpo humano impunha-se como necessariamente positiva e acabada para o conjunto da sociedade. (LENHARO, 1986, p.79).

A necessidade de homogeneiza67ao da ra6a era um dos discursos, que envolvia a educa67ao para as massas, na tentativa de moldar uma Na67ao. A id6ea de se formar

um único *perfil racial* mantinha uma relação com o ensino de Canto Orfeônico na escola. Trata-se então de uma tentativa de homogeneização cultural, na qual uma cultura elitista (Música erudita) que contemplava os elementos folclóricos era eleita como arte ideal.

Em prol desta normalização das raças, eram *inventadas tradições* em busca de uma raiz tipicamente brasileira na arte, na música, assim como na educação que procurava atender aos anseios da pátria. Na política, buscava-se por meio do autoritarismo formar um ideal de nação. Mesmo assim, este forte envolvimento do ensino do Canto Orfeônico com um ideal de país causava uma desvalorização, pelo menos em termos de legislação do conteúdo específico de música, que deveria ceder espaço a um amplo estudo de hinos e canções cívicas.

Na legislação de 1946, nota-se uma maior organização das finalidades do Canto Orfeônico, que passavam a ser contempladas em forma de tópicos, conforme mostra Yolanda de Quadros Arruda¹³ na obra *Elementos de Canto Orfeônico*, voltado ao ensino secundário do curso ginásial. Ainda a 33ª edição, de 1960, seguia as orientações dos decretos e leis de 1946:

FINALIDADE DO CANTO ORFEÔNICO

Na portaria Ministerial nº 300, de 7 de maio de 1946, referente ao ensino de canto orfeônico nas escolas secundárias do país, lê-se o seguinte:

I – O ensino de Canto Orfeônico tem as seguintes finalidades:

- a) Estimular o hábito de 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) Inculcar o sentimento cívico, de disciplina, o senso de solidariedade e de responsabilidade no ambiente escolar.
- e) Despertar o amor pela música e o interesse pelas realizações artísticas.
- f) Promover a confraternização entre os escolares. (ARRUDA, 1960, p. 153).

Nota-se uma forte ênfase no trabalho em grupo, uma vez que em apenas dois tópicos (itens b, e) havia menções ao conteúdo específico de música. Todos os outros eram voltados para os objetivos utilitaristas que a disciplina poderia oferecer, tais como estimular o convívio coletivo, proporcionar a educação do caráter, inculcar o sentimento

¹³ Professora de Canto Orfeônico, por concurso, do Instituto de Educação “Canadá”, em Santos, Estado de São Paulo.

cívico e promover a confraternização entre os escolares. Desta forma, as perspectivas sociais do Canto Orfeônico ganhavam mais projeção, pois o estímulo ao convívio em sociedade passava a ser um dos principais objetivos dessa disciplina escolar, ao lado, evidentemente, do desenvolvimento do bom gosto e do senso de apuração. Além disso, as formações do caráter e da responsabilidade também eram objetivos declarados do Canto Orfeônico, uma vez que cada integrante do orfeão mantinha uma função que interferia no resultado final, ou seja, a desatenção causava uma desafinação na execução das canções, prejudicando o conjunto. Assim, os orfeões representavam a idéia de uma sociedade em miniatura na qual cada cidadão mantinha um papel, que se não fosse bem desempenhado, interferiria na harmonia do grupo, conforme relata Arruda: “(...) o orfeonista, convivendo com elementos de diversas classes sociais, recebe o exemplo e o incentivo de uns, anima e auxilia por sua vez, a outros. Emprста ao conjunto, o concurso de sua voz, num louvável espírito de colaboração, ciente que está, de representar um importante papel, no bom êxito do Canto Orfeônico a se executar” (ARRUDA, 1960, p. 153).

As finalidades de ensino de Canto Orfeônico para a escola normal confirmavam aquelas apresentadas para o curso ginásial; no entanto, nas finalidades de ensino da escola normal era encontrado um novo tópico que não havia sido contemplado no ginásial: “Manter a interpretação justa dos hinos oficiais entre os escolares”. (VILLA-LOBOS, 1946, p.554). Essa preocupação com os hinos oficiais assumia um dos pontos fundamentais para os normalistas, o de desenvolver a capacidade de ensinar a correta interpretação dos hinos aos alunos da escola primária. No entanto, se por um lado havia essa ênfase nos ensinamentos dos hinos oficiais na escola normal, por outro, não era encontrado o segundo tópico das finalidades do ensino do Canto Orfeônico para o curso ginásial: *desenvolver os fatores essenciais da sensibilidade musical, baseados no ritmo, no som e na palavra*. Se esse era um dos poucos objetivos, propriamente musicais, das finalidades do ensino do canto orfeônico no curso ginásial, na escola normal esse objetivo era substituído por outro relacionado ao civismo. De certa forma, essa finalidade buscava uma *conformação social* do indivíduo, pois atrelado à incursão

do sentimento cívico vinha, conforme apresentava as próprias finalidades, a incursão da disciplina no sentido de controle e direção moral.

2 AS PRÁTICAS DO CANTO ORFEÔNICO NAS ESCOLAS SECUNDÁRIAS PÚBLICAS CURITIBANAS

O Canto Orfeônico se expandiu nas escolas secundárias do Paraná durante as décadas de 1930, 1940 e 1950 do século XX. A seguir serão analisados alguns tópicos relevantes sobre as práticas orfeônicas nos dois colégios secundários públicos da cidade de Curitiba, o Ginásio Paranaense e a Escola Normal do Paraná, enfocando o cotidiano escolar e o processo de ensino-aprendizagem de Música e canto. Sendo assim, serão abordados questões relacionadas aos horários, às provas e rendimentos escolares dos alunos, aos professores da disciplina na escola, aos livros didáticos, aos métodos de ensino, aos materiais e ao espaço escolar para os ensaios dos orfeões, em prol de estabelecer relações entre as práticas e os programas oficiais da disciplina.

As avaliações assumem um dos principais pontos de uma disciplina escolar, pois apresentam indícios dos conteúdos que eram aplicados *de fato* na escola. As provas encontradas para o curso ginásial nos arquivos do Colégio Estadual do Paraná possibilitam algumas análises da relação entre o programa oficial e os conteúdos que realmente foram aplicados neste colégio.

Foi somente a partir de 1946 que a avaliação tornou-se obrigatória para a disciplina de Canto Orfeônico, alterando assim a rotina pedagógica deste ensino. Para o professor havia uma nova responsabilidade, a de preparar e aplicar provas. Mas pode ter sido por parte dos alunos a maior dificuldade com as mudanças propostas na lei, pois estes passariam a ser avaliados dentro de uma matéria complexa, que privilegiava não só o desempenho teórico da disciplina, mas também o prático.

A seguir será discutida a relação entre os conteúdos oficiais e os conteúdos das provas encontradas no Colégio Estadual do Paraná nos anos de 1946 e 1947. Essas avaliações práticas eram divididas em 10 ou 20 pontos. Para cada ponto havia um conteúdo. Ao professor cabia sortear um dos pontos e avaliar os alunos sobre o conteúdo sorteado. Mesmo assim, era comum que os mesmos tópicos estivessem inseridos em dois ou três pontos, não necessitando ao professor inserir nestas provas os 20 conteúdos diferentes. A avaliação mais longínqua encontrada data do 2º

semestre de 1946. Não foram achados vestígios de avaliações antes disso, o que leva a crer que o Ginásio Paranaense, como colégio modelo, acatou a lei e a pôs em prática ainda no ano de 1946. Na lista de pontos da segunda prova parcial de Canto Orfeônico da 1ª série (avaliação prática em quartetos), realizada no dia 23 de novembro, estão contemplados os seguintes conteúdos:

1-Hino da Independência: escala e exercício/ 2-Hino da Proclamação da República: escala e exercício/ 3-Canção do Soldado: escala e exercício/ 4-Pátria Minha: escala e exercício/ 5-Canção do Expedicionário: escala e exercício/ 6-Canção do Estudante: escala e exercício/ 7-Deus Salve a América: escala e exercício/ 8-Hino Nacional: escala e exercício/ 9-Hino à Bandeira: escala e exercício/ 10-Hino da Proclamação da República: escala e exercício/ 11-Canção do Soldado: escala e exercício/ 12-Pátria Minha: escala e exercício/ 13-Canção do Expedicionário: escala e exercício/ 14-Canção do Estudante: escala e exercício/ 15-Deus Salve a América: escala e exercício/ 16-Hino Nacional: escala e exercício/ 17-Canções Regionais: escala e exercício/ 18-Hino Nacional: escala e exercício/ 19-Hino à Bandeira/ 20-Hino da Independência (COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ, 1946).

Alguns comentários sobre esta avaliação tornam-se pertinentes. Em primeiro lugar, vale destacar que os temas são os mesmos para as quatro séries ginásiais (basicamente hinos pátrios e canções cívicas), o que revela uma falta de progressão das músicas utilizadas nas aulas. É certo que as canções poderiam ser trabalhadas em graus de dificuldade diferentes, por exemplo, os alunos da 1ª série poderiam cantar a música em uníssono¹⁴, enquanto que os da 2ª série, poderiam entoar a mesma canção a duas vozes. No entanto, entre as canções privilegiadas nota-se que apenas a Canção do Estudante e as Canções Regionais não contemplavam o caráter cívico, apesar de que na Canção do Estudante, eram dadas aos alunos lições de como se portar como estudante. A parte teórica era treinada através de exercícios orais e escritos, fazendo com que o aluno tivesse menos responsabilidade em decorar notas e figuras, pois poderia estudar, praticar e ser avaliado apenas com a execução dos exercícios, sem contar com uma prova de conhecimentos teóricos. Na prova prática, nota-se a forte presença do caráter nacionalista e praticamente nenhuma referência às canções de diversos estilos como previa o programa oficial da disciplina na legislação de 1946, ou

¹⁴ Uníssono é o nome dado a uma canção entoada por uma só tonalidade, sem haver a inserção de uma segunda linha melódica.

mesmo as canções folclóricas, defendidas por Fernando de Azevedo e Heitor Villa-Lobos ainda na década de 20.

É certo que o conteúdo nacionalista cumpria uma importante função educacional para um país que buscava uma afirmação enquanto nação. No entanto, as canções tipicamente brasileiras, entre elas os temas folclóricos e indígenas, assumiam outro conhecimento indispensável para a disciplina, uma vez que se aliavam a idéia de identidade histórica nacional. Esta discussão porém não se estendeu na escola com a mesma força do que nos discursos de Heitor Villa-Lobos. Por outro lado, a ênfase no ensino de teoria musical pretendida pelo maestro foi contemplada, uma vez que era visto como um poderoso atributo para a elevação cultural dos estudantes secundaristas. Na primeira avaliação parcial de 1947, que dispõe de apenas 10 pontos também idênticos para as turmas de 1ª a 4ª série do ginásial, há uma diferente relação daqueles do ano de 1946, pois se encontra ênfase nas questões teóricas da disciplina. A partir da segunda avaliação, os conteúdos das diferentes séries se modificam, conforme se nota nas listas de pontos para a segunda prova parcial de Canto do Colégio Estadual do Paraná¹⁵:

1ª série do curso ginásial

Pontos: a) Seus nomes; b) Seus valores; Da pauta natural; Linhas suplementares; Clave de só; Ponto de aumento; Ponto de diminuição; Ligadura; Acidentes; Figuras das notas; Função dos sinais de alteração; Armadura; Colocação dos sostenidos; Colocação dos bemóis; Compassos simples; Função da letra C representando o compasso; Unidade de tempo; Valor que representa a unidade de tempo; Pausas; Cópia – Uma melodia. Sorteado: Colocação dos sostenidos.

2ª série do curso ginásial

Pontos: Escala do modo maior; Escala do modo menor; Intervalos simples e compostos; Inversão de intervalos; Classificação de intervalos; a) Pela distância em tons; b) Pela distância em tons; Compassos simples; Compassos compostos; Maneira de encontrar o composto de um compasso simples e vice-versa; Instrumentos de banda; Instrumentos de orquestra; Sinais de repetição; Acordes de 3 sons; Sua disposição; a) no estado fundamental; b) Na 1ª inversão; c) Na 2ª inversão; Tonalidade; Cópia. Sorteado: Inversão

3ª série do ginásial

Pontos: Andamento; Contra-tempo; Escalas maiores; Escalas menores; Clave de fá na 4ª linha; Intervalos cromáticos; Intervalos enarmônicos; Ornamentos; Acorde perfeito maior; Acorde perfeito menor; Disposição de acordes de 3 sons; a) No estado fundamental; b) Na 1ª inversão; c) Na 2ª inversão; Tons vizinhos; Tons relativos; Acorde perfeito maior e menor; Graus em que os

¹⁵ Até 1942, a instituição levava o nome de Ginásio Paranaense. Em 1943, seu nome foi alterado de Ginásio Paranaense para Colégio Paranaense. Ainda em 1943, aconteceu outra alteração, passando para Colégio Estadual do Paraná, que é a atual nomenclatura.

mesmos se encontram na escala de Do maior; Acorde de 5ª diminuição; Cópia. Sorteado: Graus em que os mesmos (acorde perfeito maior e menor) se encontram na escala de Do maior.

4ª série ginásial

Pontos: Correlação entre compassos simples e compostos; Contra-tempo; Escalas maiores; Andamento; Estrutura de escala maior; Estrutura de escala menor harmonica; Estrutura de escala menor melódica; Escala cromática de modo maior; Escala cromática de modo menor; Sons enarmônicos; Escalas enarmônicas; Acordes de 4 sons; Disposição d'estes acordes; a) no estado fundamental; b) Na 1ª inversão; c) Na 2ª inversão; Na 3ª inversão; Graus sobre que se encontram os acordes perfeito maior e perfeito menor; a) Na escala do modo maior b) Na escala do modo menor; Cópia. Sorteado: Acordes de 4 sons (COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ, 1947).

Nota-se agora uma progressão dos conteúdos. Nos dois primeiros anos era trabalhada a iniciação musical (intervalos, figuras, compassos simples, clave de sol, entre outras) e a partir da 3ª e 4ª séries surgiam conteúdos de um nível mais avançado, tais como clave de fá, tons vizinhos e acordes de 5ª (na 3ª série), e escala cromática e acordes de quatro sons (na 4ª série). Os conteúdos teóricos encontrados nesta prova são muito mais acessíveis aos alunos do que aqueles apresentados no programa de Música na legislação de 1946, que continham ditados rítmicos, solfejos a primeira vista (inclusive em duas vozes), escalas ameríndias, prosódia, entre outros. Vale ressaltar também que nenhuma das provas encontradas nos arquivos do Colégio Estadual do Paraná avaliava a história da música ou os estilos de época como o clássico, o romântico, o moderno e o contemporâneo. Tampouco se estudava a história musical brasileira.

A grande quantidade de conteúdos contemplada na legislação de 1946 trouxe como consequência uma contradição entre o proposto pela lei e a prática efetivamente aplicada no Colégio Estadual do Paraná. Não foi encontrada nenhuma divergência ideológica entre o conteúdo previsto e o conteúdo adotado, mas sim, uma adaptação natural dos conteúdos para a realidade escolar vigente, que além das dificuldades naturais de assimilação dos conhecimentos em turmas heterogêneas, ainda contava com um número reduzido de aulas semanais.

Assim, outra questão de valor neste trabalho é a abordagem do horário escolar. Esses horários fornecem importantes contribuições para a análise do Canto Orfeônico e suas relações práticas na escola. Para isto, serão abordados três quadros sobre os horários escolares do curso ginásial divididos da seguinte forma: o primeiro apresenta

os horários escolares do ano de 1935 e 1936 do Ginásio Paranaense; o segundo apresenta a grade horária do Ginásio Paranaense Seção Feminina (Instituto de Educação do Paraná) para o ano de 1944; e o terceiro apresenta os horários do Colégio Estadual do Paraná, nos anos de 1946 e 1947. A escolha dos horários buscou privilegiar a comparação de dois períodos da disciplina: início da década de 30, que marcava os primórdios do Canto Orfeônico na escola secundária; segunda metade dos anos 40, período em que a avaliação já se tornava obrigatória no ensino de Canto Orfeônico. Como não foi encontrado nenhum horário para os anos iniciais da disciplina entre 1932 a 1934, foram utilizados os horários de 1935 e 1936.

Uma das questões centrais do estudo dos horários é a de associar o discurso que elegia o Canto Orfeônico como uma atividade prazerosa, à forma como a disciplina era encontrada na grade horária nas escolas secundárias públicas de Curitiba nas décadas de 30 e 40. Neste sentido, as análises feitas por Rosa Fátima de Souza mesmo referentes aos grupos escolares de São Paulo, apresentam uma contribuição importante, pois expõem um dos discursos higienistas em voga na primeira metade do século XX: a idéia de que os benefícios do ensino de Música seriam mais evidentes após um certo tempo de atividades intelectuais; o que trazia como consequência a preferência ao ensino de música no final do período escolar. Deve ser levado em conta também, que no ensino primário apresentado por Souza, havia uma maior facilidade em direcionar o estudo de Música e Canto Orfeônico para o final das aulas, já que havia apenas uma professora para cada turma.

Antes da análise dos quadros, vale ressaltar que o curso ginásial passou a ser objeto principal de estudo na questão dos horários. Na escola normal não havia o mesmo tipo de relação, uma vez que o ensino deixava de ser voltado à recreação, para ser profissional, pois preparava o normalista para atuação como docente em Canto Orfeônico. Assim, a disciplina assumia na escola normal um caráter técnico: o de preparar os professores para o ensino de música nas escolas primárias.

A seguir, serão apresentados os três quadros dos horários escolares nas escolas secundárias de Curitiba:

QUADRO I – GRADE HORÁRIA DO GINÁSIO PARANAENSE NOS ANOS DE 1935 – 1936

SÉRIE/ ANO	TURMA	DIA DA SEMANA	HORÁRIO	AULAS
1ª - 1935	1ª	Quarta-feira	15:00 – 15:00 (3ª aula)	Português Mathematica Musica Geographia
		Sábado	16:00 – 16:50 (4ª aula)	Desenho Francês Geographia Musica
1ª - 1935	2ª	Quarta-feira	16:00 – 16:50 (4ª aula)	Mathematica Português Ed. Physica Musica
		Sábado	15:00 – 15:50 (3ª aula)	Francês Desenho Musica Geographia
1ª - 1935	3ª	Terça-feira	15:00 – 15:50 (3ª aula)	Português Mathematica Musica Geographia
		Sexta-feira	16:00 – 16:50 (4ª aula)	Desenho Sciencias Geographia Musica
1ª - 1935	4ª	Terça-feira	16:00 – 16:50 (4ª aula)	Mathematica Português Francês Musica
		Sexta-feira	16:00 – 16:50 (4ª aula)	Aula livre Geographia Desenho Musica
1ª - 1935	5ª	Quinta-feira	14:00 – 14:50 (2ª aula)	Ed. Physica Musica Português Aula livre
2ª - 1935	1ª	Quinta-feira	13:00 – 13:50 (1ª aula)	Musica Historia Geographia Mathematica
2ª - 1935	2ª	Terça-feira	13:00 – 13:50 (1ª aula)	Musica Geographia Mathematica Desenho

2ª - 1935	3ª	Terça-feira	14:00 – 14:50 (2ª aula)	Geographia Musica Desenho Português
1ª - 1936	1ª	Quinta-feira	14:00 – 14:50 (2ª aula)	Desenho Musica Historia Universal Francês
		Sábado	14:00 – 14:50 (2ª aula)	Desenho Musica Edu. Física Francês
1ª - 1936	2ª	Quinta-feira	16:00 – 16:50 (4ª aula)	História das civilizações Desenho Sciencias Musica
		Sábado	15:00 – 15:50 (3ª aula)	Edu. Física Desenho Musica Aula livre
1ª - 1936	3ª	Segunda-feira	13:00 – 13:50 (1ª aula)	Musica Mathematica Português Geographia
		Quinta-feira	13:00 – 13:50 (1ª aula)	Musica Francês Desenho Hist. Das Civilizações
1ª - 1936	4ª	Quinta-feira	15:00 – 15:50 (3ª aula)	Edu. Física Geographia Musica Desenho
		Sábado	13:00 – 13:50 (1ª aula)	Musica Geographia Sciencias Desenho
1ª - 1936	5ª	Segunda-feira	14:00 – 14:50 (2ª aula)	Português Musica Mathematica Desenho
		Quinta-feira	16:00 – 16:50 (4ª aula)	Geographia Edu. Física Francês Musica
2ª - 1936	1ª	Terça-feira	14:00 – 14:50 (2ª aula)	Português Musica Desenho Mathematica

		Sexta-feira	14:00 – 14:50 (2ª aula)	Francês Musica Geographia Inglês
2ª - 1936	2ª	Segunda-feira	16:00 – 16:50 (4ª aula)	Sciencias Desenho Inglês Musica
		Terça-feira	16:00 – 16:50 (4ª aula)	Francês Português Mathematica Musica
2ª - 1936	3ª	Quarta-feira	16:00 – 16:50 (4ª aula)	Francês Inglês Francês Musica
		Segunda-feira	16:00 – 16:50 (4ª aula)	Hist.das Civilizações Mathematica Português Musica
2ª - 1936	4ª	Quarta-feira	14:00 – 14:50 (2ª aula)	Desenho Musica Francês Geographia
		Sexta-feira	16:00 – 16:50 (4ª aula)	Desenho Sciencias Francês Musica

FONTE: COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ

QUADRO II – GRADE HORÁRIA DO GINÁSIO PARANAENSE – SEÇÃO FEMININA NO ANO DE 1944

SÉRIE/ ANO	TURMA	DIA DA SEMANA	HORÁRIO	AULAS
2ª - 1944	1ª	Quinta-feira	14:00 – 14:50 (2ª aula)	Latim Canto Orfeônico Francês Português
2ª - 1944	2ª	Terça-feira	13:00 – 13:50 (1ª aula)	Canto Orfeônico Desenho Historia Geral Matemática Trabalhos Manuais
2ª - 1944	3ª	Quarta-feira	16:00 – 16:50 (4ª aula)	Português Latim História Geral Canto Orfeônico

2ª - 1944	4ª	Terça-feira	15:00 – 15:50 (3ª aula)	Francês Latim Canto Orfeônico Desenho Trabalhos Manuais
2ª - 1944	5ª	Terça-feira	14:00 – 14:50 (2ª aula)	Português Canto Orfeônico Latim Matemática
2ª - 1944	6ª	Segunda-feira	17:00 – 17:50 (5ª aula)	Francês Trabalhos Manuais Matemática Inglês Canto Orfeônico
3ª - 1944	1ª	Terça-feira	14:00 – 14:50 (2ª aula)	Aula livre Canto Orfeônico Desenho Inglês História do Brasil
3ª - 1944	2ª	Quinta-feira	17:00 – 17:50 (5ª aula)	Latim Inglês Português Ed. doméstica Canto Orfeônico
3ª - 1944	3ª	Sexta-feira	17:00 – 17:50 (5ª aula)	Francês Inglês Ciências Geografia do Brasil Canto Orfeônico
3ª - 1944	4ª	Terça-feira	17:00 – 17:50 (5ª aula)	Português Matemática Geografia do Brasil Francês Canto Orfeônico

FONTE: INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ PROF. ERASMO PILOTTO

QUADRO III – GRADE HORÁRIA DO COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ NOS ANOS DE 1946 – 1947

SÉRIE/ ANO	TURMA	DIA DA SEMANA	HORÁRIO	AULAS
3ª - 1946	1ª	Segunda-feira	11:00 – 11:50 (4ª aula)	Matemática Português História do Brasil Canto Orfeônico
3ª - 1946	2ª	Quarta-feira	11:00 – 11:50 (4ª aula)	Inglês Ciências Geografia do Brasil Canto Orfeônico
3ª - 1946	3ª	Terça-feira	11:00 – 11:50 (4ª aula)	Inglês Desenho Português Canto Orfeônico

3ª - 1946	4ª	Terça-feira	8:00 – 8:50 (1ª aula)	Canto Orfeônico Inglês Português Desenho
4ª - 1946	1ª	Quarta-feira	11:00 – 11:50 (4ª aula)	Matemática Francês Ciências Canto Orfeônico
4ª - 1946	2ª	Terça-feira	11:00 – 11:50 (4ª aula)	Matemática Ciências Desenho Canto Orfeônico
1ª - 1947	1ª	Sexta-feira	16:00 – 16:50 (4ª aula)	Aula livre Português História Geral Francês Canto Orfeônico
1ª - 1947	2ª	Quarta-feira	15:00 – 15:50 (3ª aula)	Português Geografia Geral Canto Orfeônico Trabalhos Manuais
1ª - 1947	3ª	Sábado	16:00 – 16:50 (4ª aula)	Trabalhos Manuais Latim Desenho Canto Orfeônico
1ª - 1947	4ª	Sábado	14:00 – 14:50 (2ª aula)	Aula livre Canto Orfeônico Francês Matemática
1ª - 1947	5ª	Terça-feira	14:00 – 14:50 (2ª aula)	História Geral Canto Orfeônico Latim Português
1ª - 1947	6ª	Terça-feira	16:00 – 16:50 (4ª aula)	Português História Geral Francês Canto Orfeônico
1ª - 1947	7ª	Quarta-feira	14:00 – 14:50 (2ª aula)	Aula livre Canto Orfeônico Trabalhos Manuais Matemática
2ª - 1947	1ª	Quarta-feira	16:00 – 16:50 (4ª aula)	Português Inglês Matemática Canto Orfeônico
2ª - 1947	2ª	Sexta-feira	15:00 – 15:30 (3ª aula)	Inglês Geografia Geral Canto Orfeônico Desenho
2ª - 1947	3ª	Sábado	15:00 – 15:30 (3ª aula)	Latim Geografia Geral Canto Orfeônico Desenho

2ª - 1947	4ª	Sexta-feira	14:00 – 14:50 (2ª aula)	História Geral Canto Orfeônico Matemática Inglês
2ª - 1947	5ª	Terça-feira	15:00 – 15:30 (3ª aula)	História Geral Desenho Canto Orfeônico Matemática
3ª - 1947	1ª	Sexta-feira	11:00 – 11:50 (4ª aula)	Francês Inglês Português Canto Orfeônico
3ª - 1947	2ª	Terça-feira	11:00 – 11:50 (4ª aula)	Latim Matemática Português Canto Orfeônico
3ª - 1947	3ª	Segunda-feira	11:00 – 11:50 (4ª aula)	Ciências História do Brasil Francês Canto Orfeônico
3ª - 1947	4ª	Quarta-feira	11:00 – 11:50 (4ª aula)	Matemática Português Francês Canto Orfeônico
4ª - 1947	1ª	Quinta-feira	11:00 – 11:50 (4ª aula)	Francês Inglês Matemática Canto Orfeônico
4ª - 1947	2ª	Sábado	11:00 – 11:50 (4ª aula)	Matemática Inglês Francês Canto Orfeônico

FONTE: COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ

Mesmo não sendo uma regra a presença da disciplina de Música e Canto Orfeônico nos últimos horários, é possível perceber uma preferência pelo final do período escolar. Das 30 aulas de Música encontradas em 35-36 no Ginásio Paranaense, 12 localizavam-se na última aula. A Música apareceu ainda 8 vezes na 2ª aula, 5 vezes na 3ª aula e 5 vezes na 1ª aula. É claro, que seria difícil montar o horário de forma que as aulas de Música ficassem sempre para o final do período escolar, pois o professor teria que se locomover até o Colégio todos os dias da semana para dar apenas uma ou duas aulas. Mesmo assim, havia um número reduzido de aulas de Música na 1ª aula; apenas 2 vezes no ano de 1935 e 3 vezes no ano de 1936.

Mesmo na década de 40, esta preferência pelas últimas aulas ainda era encontrada nas duas instituições estudadas. Das 10 vezes em que a disciplina de

Canto Orfeônico foi encontrada no horário do Ginásio Paranaense – Seção Feminina, quatro delas estavam inseridas na última aula e apenas uma na primeira aula. Nos horários de 46 – 47 do Ginásio Paranaense, nota-se que há um esforço ainda maior para o encaixe do Canto Orfeônico nas últimas aulas. Nas 3ª e 4ª séries do Ginásio, o Canto Orfeônico aparecia sempre no último horário, o que não havia ocorrido em nenhum dos quadros analisados anteriormente. Com exceção da terça-feira para uma turma de 3ª série ginásio de 1946, não há, em nenhum momento a presença da disciplina na 1ª aula. Evidentemente, a redução de aulas de Canto Orfeônico nas 1ª e 2ª séries que passavam de duas aulas semanais para apenas uma, facilitava o encaixe estratégico da disciplina no final do período escolar.

Aspectos como a ausência de provas durante toda a década de 1930, aliados aos indícios fornecidos por estes horários quanto ao caráter recreativo da disciplina, reforçavam ainda mais esta finalidade à qual o ensino de Canto Orfeônico estava voltado. Nem mesmo a obrigatoriedade da avaliação formal alterou esta finalidade.

Mesmo que na escola houvesse um forte discurso elegendo as vantagens do Canto Orfeônico para as últimas aulas, vale aqui analisar algumas desvantagens possíveis causadas por essas preferências. Nas últimas aulas, o Canto Orfeônico poderia sofrer o processo inverso ao esperado: ao invés de trabalhar com o descanso, passava a contar com alunos mais cansados e menos motivados para a prática musical, pois o ensino de Música necessita também de certa atenção e concentração. Além disso, as aulas teóricas se tornariam muito densas para as últimas aulas, o que contradizia as finalidades recreativas deste ensino. O problema poderia se agravar pelo fato de que o Canto Orfeônico só possuía uma aula por semana. Essa possibilidade não pode ser descartada mesmo que não tenha sido citada como um problema contemplado em nenhuma das fontes consultadas.

Apesar desta ênfase na teoria musical, nota-se na portaria ministerial nº 300, de 7 de maio de 1946, que oficializava a avaliação para o ensino de Canto Orfeônico, algumas ressalvas sobre a avaliação teórica:

Notas e provas

VII – A cada aluno será dada uma nota mensal resultante da avaliação do seu aproveitamento. A nota mensal será dada por meio de exercícios orais e práticos realizados em aulas.

Êstes exercícios versarão sôbre elementos de teoria musical um trecho de obra didática, hinos e canções, de acôrdo com a orientação traçada pelo Conservatório Nacional de Canto Orfeônico. A média resultante do aproveitamento e da freqüência será válida para cômputo final de aprovação.

VIII – As provas parciais seguirão a mesma orientação dos exercícios mensais, tendo, porém, caráter individual e evitando-se problemas de natureza puramente teóricos.

As prova finais realizar-se-ão por grupos de quatro alunos no máximo.

Nessas provas deverá ser verificado o aproveitamento em afinação, ritmo, dicção, atitude e disciplina do conjunto.

Para os alunos desafinados será obedecido o critério de julgamento traçado pelo Conservatório Nacional de Canto Orfeônico. (PORTARIA MINISTERIAL nº 300, de 7 de maio de 1946)

A ressalva sobre a avaliação no item VIII, apresenta uma ênfase maior às avaliações práticas, deixando à teoria um caráter mais ilustrativo. Para os alunos que tivessem problemas de afinação havia algumas determinações traçadas pelo Conservatório Nacional de Canto Orfeônico. Dentre estas orientações, havia destaque sobre a importância de não baixar as notas destes alunos. Isso demonstra um dos problemas enfrentados pela escola: a heterogeneidade das turmas. Os professores teriam de ensinar teoria musical para turmas desiguais em nível de rendimento e assimilação. Esta preocupação com os alunos desafinados e menos hábeis no ensino musical não era encontrado somente nas leis, uma vez que este tema também era discutido em publicações de Villa-Lobos e de Barreto, que afirmava: “nem todos têm a mesma facilidade em reconhecer auditivamente a justeza e altura exata dos sons, avaliar da sua intensidade, distinguir facilmente as consonâncias, discriminar os timbres e perceber concientemente o ritmo, embora reagindo instintivamente a êle” (BARRETO, p.63, 1938).

A preocupação apresentada pela legislação e pelos educadores revelava dúvidas relacionadas à obrigatoriedade da avaliação no ensino de Música: Quantos alunos apresentariam um rendimento muito baixo? Quais seriam os impactos de uma avaliação sem precedentes? Estaria, nesse momento, o professor apto para aplicar tais avaliações? Mesmo com estas orientações sobre a avaliação de Música na escola, nota-se nas provas de 1947 uma forte ênfase nos conteúdos teóricos de música. Vale, neste momento, apresentar um comentário sobre o rendimento dos alunos nas provas de Música e Canto Orfeônico, encontradas nos dois colégios públicos de Curitiba. No quadro a seguir, é importante ressaltar que foram descartados os alunos desistentes,

ou seja, aqueles cuja nota era zero, não foram contabilizados na média, assim como no número total de estudantes avaliados por turma.

QUADRO IV – O RENDIMENTO ESCOLAR DOS ALUNOS

INSTITUIÇÃO	ANO	TURMA	TIPO/ ESPÉCIE DE PROVA OU MÉDIA	NÚMERO TOTAL DE ALUNOS	MÉDIA GERAL DA TURMA	NÚMERO DE ALUNOS COM A NOTA ABAIXO DA MÉDIA (MENOR QUE 5.0)
Ginásio Paranaense (Secção Feminina)	1946	4ª	Média anual	155	6.3	5
Colégio Estadual do Paraná	1947	1ª 1ª	Média anual	31	5.5	1
Colégio Estadual do Paraná	1947	1ª 2ª	Média anual	34	4.9	16
Colégio Estadual do Paraná	1947	1ª 3ª	Média anual	35	6.0	2
Colégio Estadual do Paraná	1947	1ª 4ª	Média anual	35	6.1	1
Colégio Estadual do Paraná	1947	1ª 5ª	Média anual	29	5.5	5
Colégio Estadual do Paraná	1947	1ª 6ª	Média anual	28	6.5	0
Colégio Estadual do Paraná	1947	1ª 7ª	Média anual	29	6.0	1
Colégio Estadual do Paraná	1947	2ª 1ª	Média anual	33	5.9	3
Colégio Estadual do Paraná	1947	2ª 2ª	Média anual	38	6.6	0
Colégio Estadual do Paraná	1947	2ª 3ª	Média anual	29	4.9	9
Colégio Estadual do Paraná	1947	2ª 4ª	Média anual	34	6.5	0
Colégio Estadual do Paraná	1947	2ª 5ª	Média anual	34	6.2	0
Colégio Estadual do Paraná	1947	4ª 1ª	Média anual	40	6.5	0
Colégio Estadual do Paraná	1947	4ª 2ª	Média anual	41	6.9	0
Instituto de Educação	1952	1ª 1ª	2ª Prova parcial	36	9.5	0
Instituto de Educação	1952	1ª 2ª	2ª Prova parcial	32	9.8	0
Instituto de Educação	1952	1ª 4ª	2ª Prova parcial	30	8.9	0
Instituto de Educação	1952	1ª 5ª	2ª Prova parcial	32	8.6	0

Instituto de Educação	1952	1ª 6ª	2ª Prova parcial	36	8.9	0
Instituto de Educação	1952	1ª 7ª	2ª Prova parcial	37	9.2	0
Instituto de Educação	1952	2ª 1ª	2ª Prova parcial	26	6.5	7
Instituto de Educação	1952	2ª 2ª	2ª Prova parcial	34	5.6	11
Instituto de Educação	1952	2ª 3ª	2ª Prova parcial	32	5.6	5
Instituto de Educação	1952	2ª 4ª	2ª Prova parcial	34	7.8	0
Instituto de Educação	1952	2ª 5ª	2ª Prova parcial	37	9.1	0
Instituto de Educação	1952	3ª 1ª	2ª Prova parcial	26	9.2	0
Instituto de Educação	1952	3ª 2ª	2ª Prova parcial	31	9.0	0
Instituto de Educação	1952	3ª 3ª	2ª Prova parcial	29	9.6	0
Instituto de Educação	1952	3ª 4ª	2ª Prova parcial	33	9.7	0
Instituto de Educação	1952	4ª 1ª	2ª Prova parcial	32	9.7	0
Instituto de Educação	1952	4ª 2ª	2ª Prova parcial	37	9.6	0
Instituto de Educação	1952	4ª 3ª	2ª Prova parcial	32	8.8	0
Instituto de Educação	1952	1ª 3ª	Média de exercícios (agosto de 52)	29	7.7	0
Instituto de Educação	1952	2ª 1ª	Média de exercícios (agosto de 52)	32	7.2	0
Instituto de Educação	1952	2ª 2ª	Média de exercícios (agosto de 52)	35	7.7	0
Colégio Estadual do Paraná	1953	1ª 1ª - masculino	Média anual	32	7.1	1
Colégio Estadual do Paraná	1953	1ª 2ª - masculino	Média anual	28	6.4	2
Colégio Estadual do Paraná	1953	1ª 8ª - masculino	Média anual	17	5.1	5
Colégio Estadual do Paraná	1953	1ª 1ª - feminino	Média anual	34	7.1	0
Colégio Estadual do Paraná	1953	1ª 2ª - feminino	Média anual	33	6.3	4
Colégio Estadual do Paraná	1953	2ª 1ª - masculino	Média anual	33	7.6	3
Colégio Estadual do Paraná	1953	2ª 2ª - masculino	Média anual	34	7.1	1
Colégio Estadual do Paraná	1953	2ª 1ª - feminino	Média anual	34	7.6	0

Colégio Estadual do Paraná	1953	2ª 2ª - feminino	Média anual	29	5.7	3
Colégio Estadual do Paraná	1953	3ª 1ª - masculino	Média anual	35	8.3	0
Colégio Estadual do Paraná	1953	3ª 2ª - masculino	Média anual	31	8.1	0
Colégio Estadual do Paraná	1953	3ª 1ª - mista	Média anual	26	7.9	0
Colégio Estadual do Paraná	1953	3ª 2ª - feminino	Média anual	33	8.8	0
Colégio Estadual do Paraná	1953	4ª 1ª - masculino	Média anual	32	8.2	0
Colégio Estadual do Paraná	1953	4ª 2ª - masculino	Média anual	26	7.4	0
Colégio Estadual do Paraná	1953	4ª 1ª - feminino	Média anual	33	8.6	0
Colégio Estadual do Paraná	1953	4ª 2ª - feminino	Média anual	29	8.2	0

FONTE: COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ E INSTUTO DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ PROF. ERASMO PILOTTO

Pode-se fazer algumas considerações importantes para este estudo. Percebe-se que as notas referentes ao ano de 1947 no Colégio Estadual do Paraná são muito baixas, comparadas àquelas relativas ao ano de 1952 e 1953. Isto, de certa forma, traz indícios sobre o efeito imediato da obrigatoriedade de provas para a disciplina de Canto Orfeônico. É certo que o professor claramente buscava atender aos conteúdos da lei, evidentemente fazendo uma adaptação destes à realidade desta escola, que eliminou, nas avaliações, os conteúdos de maior grau de dificuldade. Mas aspectos como a heterogeneidade das turmas, a dificuldade de assimilação do aluno, e o reduzido número de aulas de Música, aliados ao grau de dificuldade dos conteúdos encontrados nas avaliações de 1947, eram fatores marcantes para o “fracasso”, pelo menos em termos avaliativos, dos alunos do ginásial. Somando-se a isto, existia com freqüência a falta de interesse dos alunos com o ensino de Música e Canto Orfeônico, conforme relata BARRETO (1938, p.19), que no final da década de 1930 denunciava problemas comuns envolvendo o ensino do Canto Orfeônico na escola:

Quanto aos alunos:

- a) indiferença pelo estudo de música, principalmente no da leitura musical;
- b) tendência a forçar a voz, gritando em vez de cantar;
- c) deficiência de ritmo;
- d) nenhuma atenção à significação e expressão da canção;
- e) má pronúncia no canto;

- f) pouca obediência à regência;
- g) falta de pontualidade às aulas.

Alguns tópicos privilegiados pela autora como, por exemplo, a indiferença ao estudo de Música, a falta de atenção e de pontualidade nas aulas, reforça a teoria do desinteresse dos alunos pelo ensino de Canto Orfeônico. Uma das possibilidades desse desinteresse poderia ser a dificuldade do estudante em compreender a complexa teoria musical. Outra possibilidade poderia ser a falta de coerência entre o conteúdo musical erudito e a Música que o aluno era habituado a ouvir, uma vez que a preocupação em ensinar “boa Música” e excluir a de apelo comercial mostrava-se presente nos discursos sobre o ensino de Música e Canto Orfeônico. Essa questão ganha destaque neste momento, uma vez que desde a década de 1920, o mercado fonográfico crescia e havia um grande número de jovens seduzidos pelas modernas músicas e danças da moda como o maxixe, o fox-trotter, o jazz e o tango. SEVCENKO (1992, p. 90) relata sobre a expansão da vitrola, que se relacionava diretamente com a Música da “moda”, na cidade de São Paulo durante a década de 1920:

(...) o gramofone estivera associado com as audições privadas, no lar, em família, de música erudita ou óperas, a vitrola se oferecia para audições públicas de jovens excitados com o frenesi de bandas estridentes, que é aliás o que passa a predominar no mercado de discos, como informa a propaganda da Casa Murano. Noutro comercial da mesma casa, a mensagem era mais apelativa: “Dance muito!! [...] e divirta-se que a vida é curta!

O sucesso das vitrolas e da dança nos meios jovens prosseguiu com força maior nas décadas seguintes, tanto para os jovens de São Paulo, como para os de Curitiba, tendo em vista a expansão em território nacional da indústria fonográfica. Isto pode ser percebido em um artigo encontrado em um jornal católico *O Domingo*, de autoria do padre BORROMEU (1955):

É Pecado Dansar?

Como cristãos devemos evitar os perigos e as fontes do mal.

Uma fonte que está completamente envenenada pela pestilência do mal e do pecado é a dança.

Evitemos o baile e salvemos nossa alma imortal.

O que queres no baile? Dansar, só dansar por passatempo. Está bem; então, se és homem dansa com um homem, se és mulher, dansa com tua colega.

Mas tu respondes que assim não tem graça. Eis aí meu amigo, tu já estais no caminho de te perderes.

Amigo: Deixa esta atmosfera envenenada pela concuspiência dos brutos.

Nota-se que ainda na década de 50, há uma forte preocupação com a formação musical dos jovens. O ataque à dança como “forma de tentação maligna”, de certa forma ressaltava o sucesso das danças para os jovens. Percebe-se uma forte preocupação com o gosto musical dos alunos, uma vez que a escola interessava-se em difundir a cultura musical erudita, enquanto que a igreja preocupava-se com a moral e os bons costumes que se encontravam em risco com a sedução dos jovens pela dança. É certo que esta preocupação da igreja não se dava pelo caráter estético, no entanto, muitos ideólogos da igreja também defendiam o ensino de Música e, por vezes promoviam o ensino ou a formação de grupos musicais, porém sempre utilizando a Música erudita.

Isto possivelmente acarretava nos jovens a formação de um gosto musical que conflitava com o conteúdo erudito oferecido na escola. As canções cívicas e hinos pátrios mantinham uma função inversa das danças da moda: a incursão da disciplina e o desenvolvimento do respeito à pátria. Além disso, eram oferecidos aos jovens dois tipos de informações inversas entre si, os hinos e canções cívicas com seu caráter disciplinador *versus* o “frenesi” das danças das canções radiofônicas. Os próprios alunos do Colégio Estadual do Paraná explicavam a situação das rádios brasileiras, que ofereciam conteúdos de baixo valor cultural, como se pode notar no artigo *O Rádio e a Boa Música*, publicado em *O Colégio Estadual do Paraná*, por Clovis M. FAGGION (1954), aluno da 3ª série do Curso Técnico, no período noturno:

O Rádio Brasileiro pouco se tem preocupado com o que de mais educativo e artístico poderia apresentar ao seu público ouvinte: a Boa Música. Uma prova disto é o fato de existir em todo nosso país uma só emissora que se dedique exclusivamente a esse gênero de transmissões: é a Rádio Ministério da Educação, do Rio de Janeiro. Nas outras emissoras, salvo algumas exceções, só há duas datas que se pode ouvir música fina: Sexta-feira Santa e Finados.

Outros países, como a Argentina ou o Uruguai que vêm mais a fundo a questão e compreendem melhor a importância do Rádio na cultura de um povo, têm-se preocupado em apresentar sempre mais e melhores programas musicais, seja nas transmissões de óperas completas, ou sinfonias, poemas sinfônicos, músicas de câmara, enfim todas estas belíssimas jóias que formam o maravilhoso mundo dos sons. Estes países possuem no mínimo três ou quatro estações que se dediquem exclusivamente a irradiar a Boa Música.

Infelizmente o rádio brasileiro parece não compreender a sua verdadeira finalidade que é a de elevar a cultura do povo. As nossas emissoras mais populares dedicam grande parte de seu tempo à transmissão de programas dos quais nada tiramos de proveitoso, como certas novelas e certos programas humorísticos que nunca deveriam ser irradiados.

A iniciativa do aluno em mostrar sua indignação contra as emissoras de rádio nacional, elegendo a “boa música” como óperas, sinfonias, poemas sinfônicos e música de câmara, que são estilos provenientes da Música erudita, remete-se às novas tendências musicais que atingiam um grande sucesso entre o povo.

Em busca de orientar os alunos mais jovens, uma vez que eles seriam o público alvo deste jornal, a própria redação do periódico, na edição seguinte, publicada no mês de junho de 1954, demonstrava sua simpatia pela opinião acima reproduzida. Segundo este novo artigo:

Sob o título de “O Rádio Brasileiro e a Boa Música”, o colega Clovis M. Paggion comentou em uma das últimas edições de “O Colégio Estadual do Paraná”, o descaso que as emissoras mantêm com relação ao senso estético na música. Não só a direção deste periódico é acorde com as idéias ali expressas, que definem a deprimente situação cultural do nosso rádio, como também os críticos dotados de algo mais que o simples desejo de elogiar figurões (O COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ, 1954).

A preocupação que alguns estudantes como este tinham com a música erudita era transmitindo por este jornal que acima de tudo tinha um caráter educativo, uma vez que era o próprio colégio que oferecia as condições para que fosse publicado. Este exemplo oferecido pelos alunos mais velhos também assumia uma relação com as notas das avaliações dos alunos nos colégios curitibanos. Percebe-se também que em todas as notas e médias contempladas nos quadros, sempre aquelas referentes à 4ª série são mais altas do que a de outras séries. Não se pode, evidentemente, generalizar, ou seja, nem todos os estudantes mais velhos serviam como exemplo aos mais jovens. Desta forma, seja pelo exemplo cultural, seja pelo fato de que os alunos estivessem mais preparados para o conteúdo devido a eficiência do ensino nos anos anteriores, seja pelo grau menor de exigência dos professores, uma vez que estes alunos estavam em seu último ano no curso ginasial, nenhum aluno da 4ª série analisado no quadro de rendimentos obteve notas abaixo da média, com exceção de 1946, que do total de 155 alunos do Ginásio Paranaense Seção Feminina (Instituto de Educação do Paraná Prf. Erasmo Pilotto), apenas cinco mantiveram-se abaixo da média.

Algumas outras contribuições podem também ser retiradas do quadro sobre o rendimento escolar dos alunos. Os alunos da 1ª série são os que mais apresentam problemas com notas nos anos de 1947 e 1953 no Colégio Estadual do Paraná, o que indica um despreparo dos mais jovens em relação ao nível dos conteúdos aplicados nas avaliações do curso ginásial. Vale ressaltar que no ensino primário não havia uma preocupação com o ensino teórico de Música. No Instituto de Educação do Paraná em 1952, as médias mais baixas são para as turmas de 2ª série. Na 2ª2ª, por exemplo, havia 11 alunos abaixo da média, sendo que curiosamente os alunos da 1ª série atingiam um ótimo rendimento. É certo que estas médias do Instituto de Educação do Paraná em 1952 não eram anuais, e sim as médias de provas parciais e exercícios, o que torna limitada as análises sobre este quadro. Além disso, quando comparadas às do Colégio Estadual do Paraná, as notas do Instituto de Educação do Paraná são bem mais altas, o que leva a questões sobre o estilo de cada professor, com graus de exigência maior ou menor, além do fato de que o Instituto de Educação era voltado para a educação feminina, enquanto que o Colégio Estadual voltava-se ao masculino¹⁶. De certa forma, as meninas poderiam encontrar-se mais adaptadas a atividades de canto, pois os meninos sofriam com a mudança de voz típica desta faixa etária.

Se de um lado privilegia-se a prática através do viés dos estudantes, por outro há o viés dos professores e de seus recursos disponíveis para o ensino de Canto Orfeônico. Neste sentido, pretende-se aqui abordar a questão dos professores e dos recursos para as aulas de Canto Orfeônico, como os livros didáticos, os métodos de ensino, os materiais disponíveis pelos colégios e também do espaço escolar para as práticas orfeônicas.

Como já foi dito, até o início da década de 30, não existia a obrigatoriedade do ensino do Canto Orfeônico, por isso, o professor de Música não era contratado, isso quando a Instituição mantinha aulas de Música. Esta preocupação com o professor de Canto Orfeônico somente se deu com a implantação oficial da disciplina na escola. Isso pode ser observado na legislação de 18 de abril de 1931, a ser adotada no Colégio Pedro II, a escola modelo no Brasil:

¹⁶ A partir de 1953 já se encontram turmas mistas nesta instituição, conforme pode-se observar no quadro de Rendimentos Escolares.

ENSINO SECUNDÁRIO**TÍTULO IV****DISPOSIÇÕES GERAIS TRANSITÓRIAS**

Art. 75º - O professor de música do Colégio Pedro II será contratado.

Art. 76º - Fica extinta a livre docência no Colégio Pedro II, respeitados os direitos dos atuais docentes livres.

Rio de Janeiro, 18 de abril de 1931, 110º da Independência e 43º da República.

GETÚLIO VARGAS

Francisco Campos

(DECRETO 19.980, de 18 de abril de 1931).

A preocupação com a profissionalização do professor de Música na escola trouxe, conseqüentemente, um outro problema para a educação musical brasileira: a dificuldade em encontrar professores qualificados para o ensino de uma nova disciplina. Ciente desta realidade, Villa-Lobos interveio também nesta direção investindo seus esforços na formação de professores, por meio do Conservatório Nacional do Canto Orfeônico. No Paraná a situação se agravava ainda mais, pois somente em 1956 fora criado o Conservatório Estadual do Canto Orfeônico. Mesmo que existissem apenas duas escolas secundárias públicas na cidade de Curitiba, ainda havia a necessidade de formar professores para as escolas particulares e para as do interior do estado. No entanto, o problema da falta de professores qualificados não foi apresentado nas escolas contempladas nesta pesquisa, conforme apresenta JANIBELLI (1972, p.47):

Os nomes pioneiros de Música são os de Luís Bastos e das irmãs Josefa e Soledade Correia de Freitas, tendo sido todos professores da Escola Normal de Curitiba. Ressaltam, entretanto, duas grandes figuras no cenário da educação musical desse Estado e que são Bento Mussurunga (discípulo de Adolfo Corradi no Liceu de Curitiba, hoje Colégio Estadual do Paraná) e Antônio Melillo. O primeiro, atualmente com mais de 90 anos, como professor de música de vários ginásios, de piano, violino, além de regente e compositor, ligando-se após, à Secretaria de Educação no Ensino de Canto Orfeônico. O 2º dedicou-se, principalmente, à educação pianística.

Sobre estes professores valem algumas considerações, como por exemplo, Luís Bastos, que manteve uma trajetória no mínimo interessante no Ginásio Paranaense. Iniciado como professor de Música, passou a assumir as aulas de Ginástica. Em 1931, Luís Bastos novamente assume as aulas de Música para as turmas de 1ª série, após pedir para a diretoria do Colégio para ministrar estas aulas, mesmo sem ganhos. Luís Bastos sempre manteve interesse pela área musical, conforme apresenta um artigo

biográfico sobre o professor publicado em 1940 no órgão dos alunos do grupo escolar da Água Verde: *Idéia Infantil*.

Tendo grande tendência para a música, chegou a ser, por seu próprio esforço, um grande músico, um notável mestre (...)

As primeiras composições do prof. Bastos foram publicadas numa revista da época.

Mais tarde, lecionou violão, violino, flauta e piano a diversas turmas de alunos. Tocava em orquestras, nos teatros e etc.

Em busca de aperfeiçoamento musical, esteve, quando ainda jovem, no Rio, São Paulo e Minas Gerais. Após regressar dessa viagem, compôs, em 1903 o Hino Morretense com letra de Silveira Neto, que foi premiado em concurso havido naquela cidade, por ocasião dos festejos comemorativos do cinquentenário da Instalação da Província do Paraná.

Foi professor de teoria, harmonia e solfêjo no Conservatório de Musica do Paraná juntamente com os maestros Antonio Melilo e Ludovico Seyer.

Lecionou musica e ginástica na Escola Normal de Curitiba e no Ginásio Paranaense, cargo este que ocupou até a data do seu falecimento, 2 de março de 1933 (IDÉIA INFANTIL, 1940).

Nota-se que neste período não era encontrada uma formação específica para o professor de Música na escola. Luís Bastos foi autodidata e apreciador da música erudita. Desta forma, destacou-se como professor de Música na Escola Normal e no Ginásio Paranaense. Em 1932, como resultado da publicação da lei que obrigava a contratação do professor de Música, o maestro Bento Mussurunga, autor do Hino do Paraná, era contratado para lecionar no Ginásio Paranaense. Sobre a história deste importante personagem para a educação musical curitibana, vale tecer alguns comentários, pois Mussurunga teve uma grande atuação no meio musical paranaense.

Dentre suas obras de destaque, encontramos o *Hino do Paraná*, e a canção popular *A Bela Morena*, publicada na revista *O Malho*, em 1905, após rigoroso julgamento dos dirigentes do periódico. No entanto, a atuação do músico na educação se deu mais por necessidade do que por escolha. Isto pode ser percebido no artigo *De 'A Bela Morena' à 'Marcha do Centenário'*, publicado no jornal dos estudantes: *O Colégio Estadual do Paraná*, em 1954, por RANGEL e TEIXEIRA (1954). Segundo seus autores, Bento Mussurunga voltou a Curitiba em 1930, após um período de estudos no Rio de Janeiro. Esta foi uma época difícil para o maestro, pois

(...) seus vencimentos mal davam para manter a família. Para remediar um pouco a dificuldade, Mossurunga lecionava piano até às 11 horas da noite.

Certo dia, porém, influenciado por sua esposa, deixou de lado o seu constrangimento e foi falar com o Interventor Manoel Ribas, a fim de procurar um emprego definitivo. O Interventor, após declarar-se "advogado de defesa" de Bento Mossurunga, atendeu-o, destacando-o para o

Ginásio Paranaense (hoje o imponente Colégio Estadual do Paraná), com um ordenado de Rs. 200\$000, ordenado este, inferior aos dos funcionários encarregados da limpeza da casa.

Mais tarde, porém, seus amigos Romário Martins, Benedito Nicolau dos Santos e outros conseguiram que o salário de Mossurunga fosse aumentado, pois, ele sentia-se constrangido, sempre que a necessidade o obrigava a apelar a outrem, nesse sentido. (O COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ, 1954)

Nota-se que o maestro nunca priorizou profissionalmente a docência, apenas utilizou-se deste recurso como uma forma de estabilizar-se financeiramente. No entanto, a sua experiência musical fez com que se tornasse um dos professores mais respeitados do Paraná. Na Escola Normal, encontravam-se, como docentes da disciplina durante as décadas de 1930 e 1940, as irmãs Josefa e Soledade Correia de Freitas.

A realidade destas escolas paranaenses estava muito distante da realidade nacional, conforme apresenta BARRETO (1938, p. 20), ao divulgar o resultado de um estudo realizado nas escolas elementares e secundárias do Distrito Federal, junto aos professores de Canto Orfeônico, que relatava as principais dificuldades desta disciplina na escola:

Quanto ao professor:

- a) pouca ou nenhuma prática de leitura de música e canto em conjunto;
- b) pouco conhecimento teórico e prático do manejo vocal;
- c) pouca objetivação no ensino;
- d) falta de curiosidade em conhecer o progresso que se vem realizando nos métodos e processos de ensino de música em outros países;
- e) deficiência de cultura geral;
- f) timidez, falta de iniciativa, pouco entusiasmo;
- g) pouca prática de regência e coros;
- h) orientação deficiente em gosto musical.

Quanto ao manejo da classe:

- a) pouca prática de ensino de música e desinteresse na avaliação do aproveitamento do trabalho;
- b) dificuldade em motivar o ensino, e em conseguir colaboração interessada por parte dos alunos;
- c) despreocupação em adaptar o ensino à conveniência e capacidade dos alunos, ou seja, pouca atenção às diferenças individuais;
- d) tendência à rotina no trabalho, no esquecimento de que toda a canção por mais de singela, representa a arte, exigindo interpretação cuidadosa;
- e) pouco domínio da classe, obtendo disciplina apenas por imposição;
- f) negligência em conseguir dos alunos, emissão de voz agradável, dição (sic) correta e expressão;
- g) pouco interesse em ensinar a estudar.

Barreto denunciava a situação precária a que se reduzia o ensino de música no país. A falta de preparação dos professores descaracterizava o ensino do Canto Orfeônico nas escolas do Distrito Federal. Mas os problemas não se resumiam apenas à precariedade dos professores, mas a toda estrutura interna da disciplina. A falta de avaliação na década de 1930 aliada à falta de conhecimento e motivação do professor, poderia trazer um certo desinteresse “natural” por parte dos alunos.

Enquanto Barreto apresentava problemas relacionados à formação de professores qualificados, o inspetor federal de ensino, Alysson de Abreu, enfatizava a falta de professores nos ginásios:

Achamos que o ensino de música e canto não está ao alcance de todos os ginásios, sobretudo daqueles do interior, onde nem sempre é fácil conseguir-se o professor. Entretanto, lamentamos que isso não aconteça, pois nada mais educativo e interessante que uma aula de música e canto. Assistimos, no Ginásio Mineiro de Belo Horizonte, a memoráveis “horas sociais” nos quais os alunos deram sobejas e brilhantes provas do benefício do ensino das disciplinas acima (ABREU, 1939, p. 99).

O problema da falta de professores não foi encontrado somente na década de 1930. Durante a década de 1940, “... 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, 2002).

A importância da formação do professor era encontrada como primeiro tópico dos pontos fundamentais para a evolução do ensino do Canto Orfeônico na escola, apresentados por BARRETO (1938, p. 23-24). São eles:

- formação mais completa do professorado em música;
- exata compreensão dos objetivos da educação musical;
- correlação inteligente da música com as demais matérias do curriculum;
- entendimento coerente entre superintendentes ou inspetores, diretores, professores e famílias dos alunos;
- cooperação de educadores e técnicos de educação em geral, que tenham pontos de vista mais amplos de que os professores e técnicos especializados. A êstes incumbirá realizar; àqueles julgar dos próprios efeitos gerais da educação artística;
- promoção de intercâmbio constante de estudo e cordialidade entre alunos, escolas, estados e países.

Nota-se que a ênfase era dada para a necessidade de uma formação mais eficiente para o professorado de Música. No entanto, havia também uma necessidade de interação com a escola, ou seja, não adiantaria apenas a formação qualificada do professor, era necessária também a interação destes professores com os de outras disciplinas, com inspetores, diretores e alunos. O Canto Orfeônico em posição de afirmação necessitava de uma colaboração na escola como um todo, o que nem sempre era muito fácil de conseguir.

Além da questão da formação de professores na escola, outros fatores contribuíam para o êxito ou o fracasso do professor na condição de ensinar Música e Canto Orfeônico. Estes fatores são os recursos que os docentes dispunham como suporte para a prática da disciplina. Serão abordados aqui quatro destes recursos que influenciaram o rendimento do professor em sala de aula: os métodos para o ensino de Música, os livros didáticos, os materiais disponíveis para o professor de Música e o espaço para as práticas orfeônicas na escola.

O método analítico foi adotado no ensino de Música nas escolas brasileiras na primeira metade do século XX. É certo, porém, que esta experiência já havia sido difundida na Europa e nos Estados Unidos. Do ponto de vista pedagógico, o método analítico partia do geral para o particular, ou seja, partia daquilo que era o mais próximo da realidade do aluno, a prática do canto, para somente depois inserir o conhecimento teórico musical. Um exemplo de método utilizado na Europa, foi o do compositor húngaro Zoltan Kodály, que

... estava preocupado primeiramente com o amador musicalmente literato, e desejava criar um sistema educacional em que as pessoas aprendessem música como qualquer outro aspecto a ser desenvolvido no ser humano, visando a sua formação integral. O método que resultou desse esforço tem sido utilizado amplamente em seu país natal e enfatiza o uso da voz e de elementos do folclore nacional (no seu caso, húngaro) (GOLDEMBERG, 2002).

Se na Europa Kodály pode ser considerado o grande precursor do método intuitivo, no Brasil foram João Gomes Junior e Carlos Alberto Gomes Cardim os grandes responsáveis pela divulgação desse método durante as décadas iniciais do século XX, buscando relacionar o ensino de Música ao de outras disciplinas, especialmente da linguagem que, segundo eles, mantinha uma relação muito estreita

com o ensino de Música. Isto pode ser observado no prefácio da obra *O Ensino da Musica pelo Methodo Analytico*, escrita por GOMES e CARDIM (1914):

A Música é a disciplina que mais analogia tem com a linguagem – ella é a linguagem da alma, a linguagem do coração.

Manifestamos o nosso pensamento por meio da palavra falada, ou escripta do mesmo modo que com a palavra musical – o compasso, escrevendo ou entoando, entretemos a nossa vida de relação.

Na linguagem temos os symbolos formando as palavras e as palavras formando as proposições e na música temos os signaes formando os compassos e os compassos constituindo a phrase e a phrase compondo o pensamento musical.

Resalta a paridade entre essas duas disciplinas; não é possível, pois, disparidade em methodo.

Havendo tanta analogia entre a musica, a leitura e a linguagem, rebusquemos alguns factos destas disciplinas, partindo, assim, de uma questão debatida, discutida e vivenciada, para uma questão que se procura divulgar.

Se por um lado a comparação com o ensino da linguagem foi uma das justificativas adotadas por João Gomes Júnior e Carlos Alberto Gomes Cardim para o desenvolvimento do método analítico, por outro, a eficiência do método na Europa e Estados Unidos tornou-se também um aspecto considerado por esses educadores, o que fazia alusão à busca de uma educação moderna importada dos países do primeiro mundo. O conceito de método analítico na pedagogia musical tornara-se conhecido, segundo GOMES e CARDIM (1914), “...no século XIX, sobretudo através da obra *“Guide de la méthode élémentaire et analytique de musique et de chaunt, divise em deux parties”* (Paris 1821 – 1824), de Guillaume-Louis Wilhem (1781 – 1842), o grande nome do movimento orfeônico francês”.

Para iniciar musicalmente o aluno através do “canto de ouvido”, novas técnicas de ensino tornaram-se necessárias. Assim, Gomes Junior e Gomes Cardim adotaram o uso da técnica de “manossolfa”, que era um método que buscava o ensino do solfejo pelos dedos, e que seria muito difundida nas décadas seguintes, durante o período do Projeto Nacional do Canto Orfeônico. As experiências e as vantagens desta técnica foram apresentadas pelos autores, conforme consta a seguir:

Por meio do ensino do solfejo pelos dedos, denominado pelos gallinistas ‘main musicale’ que com diversas modificações que fizemos, cognominamos ‘manosolfa’, fazemos exercícios de notação vocal, intervallos simples, intervallos alterados com suas inversões, escalas, acordes maiores e menores com suas inversões e respectiva tonalidade e solfejo a uma e mais vozes em diversas tons.

Aproveitamos o processo gálico, unicamente, como complemento ao nosso ensino de solfejo, servindo, exclusivamente, como meio rápido de solfejo; com este carácter a sua vantagem é incontestável pois que faz conservar, mentalmente, os intervallos, prestando, assim, bom auxílio ao nosso methodo de ensino (GOMES e CARDIM, 1914).

O sucesso do método analítico fez com que os manuais de Música e Canto Orfeônico passassem a adotá-lo, sendo que durante as décadas de 20, 30, 40 e 50 do século XX foram utilizadas obras que difundiram o método para o ensino de Música. Serão apresentadas e discutidas a seguir algumas destas obras utilizadas no ensino do Canto Orfeônico no ensino secundário.

Durante a década de 1920, dois manuais se destacaram para o ensino de música na Escola Normal: *Aulas de Música*, de João Gomes Junior, de 1925, e *Alegria nas Escolas*, de Fabiano Lozano, de 1926. Estes dois manuais foram amplamente utilizados como referência durante as décadas seguintes. A obra *Alegria nas Escolas*, por exemplo, já contava com a 132ª edição no ano de 1955.

Grande parte dos livros didáticos para o curso ginásial também manteve-se no mercado editorial durante muitos anos. Como exemplo temos as obras *Aulas de Canto Orfeônico* (para as quatro séries do Curso Ginásial), de Judith Morrison de Almeida, que contava com a 21ª edição no ano de 1958, e *Elementos de Canto Orfeônico*, na 33ª edição em 1960, de Yolanda de Quadros Arruda. Vale ressaltar que essas obras ainda são encontradas em grande quantidade em sebos, bibliotecas públicas e escolares na cidade de Curitiba, o que representa indícios quanto à adoção destes manuais nas escolas secundárias da cidade. A adoção do método analítico para o ensino de Música, pode ser considerada um dos maiores motivos pelos quais muitos dos livros didáticos da disciplina continuaram a ser utilizados até duas décadas depois de sua criação, aliado evidentemente à permanência dos conteúdos adotados nas décadas contempladas.

Outra questão relevante para a prática do Canto Orfeônico é o recurso dos materiais disponíveis para a utilização nestas aulas. Não se pretende aqui, eleger a falta de material adequado como o problema central do ensino musical na escola, uma vez que: "...nada permite afirmar que um súbito melhoramento dos locais, do mobiliário e do material teria modificado substancialmente e duravelmente as normas e as

práticas de ensino.” (CHERVEL, 1990, p.195). Mesmo assim, fazer um levantamento dos materiais disponíveis contribui para a compreensão de determinadas práticas escolares. Como exemplo, o uso do piano. Talvez exista uma grande indagação: seria mesmo necessário o piano para as aulas de Música? Nesta questão remete-se a algumas considerações a respeito do instrumento, como por exemplo, sua forte presença como suporte da educação tradicional em Música, visando uma formação erudita. Esta utilização se justificava devido às possibilidades oferecidas pelo instrumento, capaz de atingir todas as tonalidades de qualquer instrumento musical ou voz humana. Desta forma, a presença do piano para as aulas de Música poderia ser uma conseqüência da ênfase na formação erudita, que privilegiava o estudo teórico nos programas oficiais da disciplina nas décadas de 1930 e 1940. No entanto, se por um lado, o piano tornava-se o instrumento mais adequado para o ensino de teoria musical, por outro, poderia ser supérfluo nas práticas orfeônicas, dependendo da capacidade do professor e do nível das músicas ensaiadas, uma vez que poderia ser substituído por um diapasão (instrumento necessário para encontrar a tonalidade de uma canção), por exemplo. Analisa-se o pedido deste instrumento para o uso na sala de Música do Instituto de Educação do Paraná, feito pela diretora Eny Caldeira, no ano de 1952:

Ao Dr. João Xavier Viana
Sr. Secretário de Educação e Cultura
Pede para sala de música: 1 piano (tipo armário)
Após um estudo minucioso sobre a situação do mobiliário (...) venho anexar ao pedido de relação para o mobiliário suficiente e necessário de bem-estar de alunos e professores desta casa de ensino.

Eny Caldeira
Diretora
(INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ, 1952)

A ausência do piano na escola ainda no ano de 1952 comprova a difícil missão dos professores de Canto Orfeônico nas escolas secundárias curitibanas que só tinham condição de exemplificar a teoria, através da prática do canto, o que requer uma habilidade minuciosa do educador, pois o piano é um instrumento de mais fácil visualização da teoria. Além disso, problemas de afinação seriam mais facilmente resolvidos pelo piano, pois é um instrumento de notas precisas, ao contrário da voz humana. Sem o piano, a habilidade do educador deveria ser mais elevada, o que não

ocorria na Escola Normal, que apresentava um programa superficial de Música, que nem mesmo apresentava uma iniciação básica do instrumento para os normalistas. Isso ressalta a importância da disciplina apenas para iniciação e interpretação das melodias simples executadas nas canções ensaiadas pelos orfeões escolares.

Não só o piano era um equipamento ausente nas aulas de Música. Isto pode ser observado na relação de materiais enumerados nas Estatísticas do Colégio Estadual do Paraná, em 1944. Para a cadeira de música, o professor tinha a sua disposição os seguintes materiais:

32 Discos de Orquestras e sinfonias
10 caixas de agulhas
1 escova para discos
1 armário de imbuia (COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ, 1944).

O material encontrado nas estatísticas do Colégio Estadual do Paraná refere-se aos acessórios necessários para aulas de apreciação e audição musical, conteúdos que de fato apresentavam-se contemplados e valorizados nas aulas de Música (som, agulhas, discos). Porém, percebe-se claramente a carência de materiais para as aulas de Música, em que nem mesmo o diapasão é encontrado como material disponível para o professor. É certo que necessariamente o professor deveria ter seu próprio diapasão, sendo desta forma obrigado a adquirir o instrumento para o uso na escola. No entanto, a carência não se resume à falta do diapasão, mas também a de instrumentos musicais. Nenhum instrumento é encontrado, nem o violão, nem uma flauta, nem o já citado piano. Isto acarreta alguns problemas uma vez que seria praticamente impossível, por exemplo, fazer com que os alunos compreendessem a harmonia sem que um instrumento harmônico acompanhasse o exercício ou o exemplo analisado. Desta forma, por muitas vezes, o professor poderia ser obrigado a trabalhar com um conceito muito abstrato da teoria musical, pois não havia à sua disposição os recursos necessários para um ensino mais eficiente.

A falta de material era um dos motivos de discussão já na década de 1930, quando Barreto relacionava esta carência de recursos a uma conseqüente desmotivação do aluno:

A essa inadequação do material e a essa definição de execução, de efeitos negativos, por si mesmos, juntou-se na ausência de verdadeira motivação para os exercícios do canto. Atraídas naturalmente para o canto, as crianças muitas vezes se enfadaram dos cantos escolares, por não se haver considerado que o mais importante, no caso do aprendizado, como no de qualquer outra atividade escolar, é o seu interesse real pelo que se pretende ensinar (BARRETO, 1938, p.15).

A falta de material adequado nas aulas de Música e Canto Orfeônico tornava ainda mais fragilizado o professor que não tinha a formação adequada para o cargo, pois seria obrigado a trabalhar com a voz, o que exigiria, por exemplo, para os exercícios de solfejo e escalas, um domínio e uma habilidade específica muito grande deste profissional.

Outra questão que merece destaque neste trabalho é o do espaço escolar, pois os ensaios de Canto Orfeônico traziam um grande problema espacial para a escola, pois a: "(...) falta de local apropriado ao estudo de música, por (...) muitas vezes pode prejudicar aulas de outras disciplinas" (BARRETO, 1938, p.21).

O espaço autônomo para a prática dos orfeões não era necessário apenas para abrigar adequadamente as grandes turmas, que muitas vezes chegavam a 50 alunos, mas também porque a atividade necessitava adaptações no ambiente, como por exemplo, a retirada de carteiras e cadeiras. Além disso, outras questões são relevantes como a acústica das salas, que é uma das preocupações citadas no relatório de disposição das instalações do Ginásio Paranaense Seção Feminina, no ano de 1943.

Apesar deste relatório estar voltado para as salas de aula de uma maneira geral, naturalmente era uma preocupação também para a sala de orfeão. Assim, para o ensaio dos grupos, tornava-se necessário um local separado de outras salas, uma vez que o som emitido pelo coro poderia atrapalhar a eficiência e a concentração dos alunos em outras turmas. Ainda sobre o Ginásio Paranaense Seção Feminina, podemos encontrar, em 1943, a disposição espacial da instituição:

INSTALAÇÕES

O estabelecimento está instalado em 3 pavilhões, sendo:

- a) Edifício principal
- b) Pavilhão de orfeão
- c) Pavilhão de Educação Física (INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ, 1943).

Desta forma, com um pavilhão próprio, apresentam-se respeitadas as divisões que, se não isolavam completamente as vozes, pelo menos faziam com que o som emitido pelo coro não interferisse de maneira tão intensa nas aulas de outros professores. Vale ressaltar que o relatório mostra como era a divisão interna do Pavilhão de Orfeão:

No Pavilhão de Orfeão funcionam:

- 1) Sala de orfeão e Projeção
- 2) Salas de aula (INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ PROF. ERASMO PILOTTO, 1943).

A presença de um espaço autônomo do orfeão, tanto para as aulas teóricas, quanto para as aulas práticas, assemelhava-se muito à independência espacial da disciplina de Educação Física, devido a suas impossibilidades na utilização de salas convencionais. A Educação Física e o Canto Orfeônico passavam a ser disciplinas externas que exigiam a locomoção dos alunos de uma sala para outra, ou para o ginásio.

Se no Instituto de Educação do Paraná, as instalações autônomas para a prática do Canto Orfeônico já eram uma realidade, no Colégio Estadual do Paraná foi apenas em 1950 que o espaço para a prática orfeônica passou a ser contemplado. Isso ocorreu quando o Colégio Estadual do Paraná mudou de sede e passou a contar com um grande espaço físico. Segundo o governador Moysés Lupion, por ocasião da abertura ordinária da Assembléia Legislativa do Estado em 1950:

Desse modo, e com esse espírito, subdividimos a direção do estabelecimento em vários serviços e esperamos que a simples enunciação de tais serviços possa dar uma idéia dos nossos propósitos: atividades administrativas propriamente ditas; atividades culturais, com concertos, conferências, teatro do estudante, pintura, ballet, canto coral, discoteca e festividades; atividades de associações e instituições escolares, com cooperativa, cantina, jornal, clubes diversos, colônia de férias, associação de ex-alunos, excursões e oficinas; atividades científicas, com laboratórios, biblioteca, cinema educativo, museus; atividades de orientação, educação física, com ginásium, piscinas, estádio de desportos, olimpíada colegial e atividades de assistência, compreendendo a médica, dentária e social. (citado por STRAUBE, 1993, p.111).

Cada uma das sessões acima citadas mantinha um local de funcionamento adequado, pois havia uma preocupação com a descentralização da direção do Colégio Estadual do Paraná, devido às grandes proporções desta nova sede. Durante toda a década de 1930 e 1940, o colégio não havia contado com uma ampla estrutura

especial. No entanto, a preocupação com um espaço autônomo para a prática vocal, mesmo que tardiamente, demonstra a afirmação desta disciplina no colégio, que se preocupava em oferecer uma estrutura necessária para as aulas de Canto Orfeônico.

3 OS ORFEÕES ESCOLARES DE CURITIBA

Uma questão de suma importância relacionada ao ensino do Canto Orfeônico são as festas realizadas, com a participação dos orfeões nas escolas secundárias curitibanas. Este capítulo trata da relação destas festas com o cotidiano escolar, pois a organização destes eventos necessitava de uma preparação prévia por parte de alunos, professores e funcionários da escola. Serão discutidas aqui questões como o conteúdo das canções executadas pelos orfeões e a relação destas apresentações com a sociedade das décadas de 1930 a 1950. Ainda no início do século XX, já se encontravam alguns orfeões organizados por educadores paulistas, como João Gomes Júnior, que criou corais compostos de estudantes da Escola Normal de São Paulo; Fabiano Lozano, que trabalhou com as normalistas da cidade de Piracicaba; e por João Batista Julião, que criou o Orfeão dos Presidiários na Penitenciária Modelo de São Paulo. A experiência realizada por estes educadores foi importante para a propagação do ensino de Canto Orfeônico pelo país.

Após a intervenção de Villa-Lobos no quadro educacional brasileiro, as festas escolares com a participação dos orfeões se expandiram pelo país. Enquanto Villa-Lobos promovia diversas concentrações orfeônicas com os estudantes brasileiros, os colégios secundários curitibanos promoviam festas nas principais datas comemorativas nacionais. Será analisado aqui um conjunto de artigos de jornais sobre a participação destes orfeões escolares, divididos em duas categorias. A primeira, envolvendo artigos de grande circulação na capital, como *Gazeta do Povo*, *O Estado do Povo*, *Diário da Tarde*, e em Antonina, o *Jornal de Antonina*. A segunda envolve artigos do jornal do centro estudantil do Colégio Estadual do Paraná, intitulado com o mesmo nome da instituição. Vale ressaltar que os jornais são fontes voltadas a um público específico, ou seja, a primeira categoria voltava-se a um público culto que desejava interagir com as informações do cotidiano da cidade, e a segunda voltava-se basicamente para escolares. Mesmo assim, estas fontes tornam-se de grande relevância, pois o jornal, mesmo que atingindo um público específico, torna-se um poderoso meio de divulgação, aumentando a visibilidade dos orfeões escolares.

No início da década de 1930, as apresentações orfeônicas foram se expandindo pelo país. Com o advento do Estado Novo, em 1937, e o apoio do ministro Gustavo Capanema, as apresentações orfeônicas se intensificaram no Brasil. Após o regime ditatorial de Vargas, os orfeões ainda prosseguiram participando de eventos escolares, com o apoio incondicional do maestro Villa-Lobos. Seria interessante analisar artigos destes três períodos, buscando tencionar as relações e particularidades de cada período. No entanto, os artigos que envolvessem principalmente, o início da década de 1930 e praticamente toda a década de 1950 não foram encontrados no conjunto de fontes pesquisadas. O primeiro artigo encontrado por ordem cronológica foi em 1936, no *Jornal de Antonina*, tratando das comemorações em homenagem a Carlos Gomes, organizada por alunos e professores do Ginásio Paranaense:

O GYMNASIO PARANAENSE E AS COMEMORAÇÕES EM CARLOS GOMES.

Programa de homenagem do corpo docente e diretor do Gimnasio Paranaense à memória do glorioso maestro Carlos Gomes, a realizar-se no dia 10/07/36, às 13:30 no salão nobre do mesmo Gymnasio.

I) Hymno Nacional, pelos alunos do curso de música do Gymnasio Paranaense, direcção do professor Bento Mussurunga.

II) Dissertação sobre a música e a vida de Carlos Gomes pelo prof. Benedicto Nicolau dos Santos.

III) Hino à mocidade acadêmica, de Carlos Gomes cantado pelos alunos do Gymnasio Paranaense (JORNAL DE ANTONINA, 09/07/36).

Em 1931, Villa-Lobos promovia uma concentração orfeônica na capital paulista, chamada de *Exortação Cívica*. As organizações escolares voltavam-se a uma política nacionalista por meio da realização de cultos a personagens marcantes na história política e cultural do Brasil. No caso desta comemoração ocorrida no Ginásio Paranaense, o personagem escolhido foi Carlos Gomes, expoente da Música erudita brasileira. A idéia de consagrar ídolos, exemplos a serem seguidos, tornava-se uma das formas de afirmação cultural da nação. A execução do Hino Nacional pelos colegiais passava a ser uma das principais exigências dos cursos de Canto Orfeônico. Assim, a cantoria do Hino Nacional era uma regra nas apresentações orfeônicas, até mesmo quando a história política da Pátria não era o tema principal do evento, como é o caso desta apresentação em homenagem a Carlos Gomes. Mas foi no período do Estado Novo que as apresentações orfeônicas tiveram seu ápice no Brasil, devido ao número

de apresentações e participantes nestes eventos. A posição favorável do ministro Gustavo Capanema em relação às grandes realizações orfeônicas promovidas por Villa-Lobos tornava-se também um forte fator que favorecia a aparição de orfeões escolares. Havia uma preocupação por parte do ministro com a formação sócio-cultural da juventude brasileira. Segundo BAHIA HORTA (2000, p.161), de acordo com a proposta de Capanema, na I Conferência Nacional de Educação, realizada em 1941;

... a Juventude brasileira teria na escola a sua “base de funcionamento”; o “ritmo de sua vida” seria estabelecido pelo seu calendário, graças ao qual “todos os problemas”, todos os ideais, todos os grandes nomes, todas as datas marcantes” seriam celebradas em seu dia, em todas as escolas do Brasil. Tais celebrações teriam maior ou menor solenidade, de acordo com a cidade, a escola ou a data a ser comemorada e deveriam, em geral, “ser feitas rapidamente, em 10 ou 15 minutos”. As solenidades maiores, uma ou duas vezes por ano.

Mesmo que o plano de educação para a organização da juventude brasileira discutido na I Conferência Nacional de Educação não tenha prosperado em termos legais, a preocupação do ministro sobre a juventude do país manteve uma íntima relação com as aulas e com as apresentações orfeônicas. O exemplo contemplado no Jornal de Antonina, mesmo sendo para o ano de 1936, já mostra uma organização orfeônica realizada pelo Ginásio Paranaense, em homenagem a Carlos Gomes, que sem dúvida foi um ícone brasileiro. O tempo de apresentação também em muito se aproximava com aquele pretendido por Capanema. O ministro mostrava-se disposto a instaurar um sistema impositivo sobre algo que já ocorria nas escolas. Certamente, eventos como este, realizados em diversas datas do ano, provocaria grandes movimentações internas nos colégios. Capanema mostrava-se adepto da idéia de que as solenidades colaboravam com a formação de cidadãos. Neste sentido, a formação de orfeões não deixava de ser um poderoso instrumento a favor da escola, pois estes por muitas vezes, se tornavam os elementos principais destas grandes solenidades promovidas pelos colégios. Um grande evento promovido pelo Ginásio Paranaense aconteceu em 1939, em comemoração ao dia da Bandeira, conforme apresenta o artigo abaixo:

Após entrar no salão nobre e pavilhão alviverde, empunhado por uma ala do estabelecimento e guardado por um séquito de honra pelas complementaristas, foi pomposamente entoado o hino oficial do Ginasio Paranaense. Cantou-se também entusiasticamente o hino da bandeira (...) E

festivamente ecoou o hino da Independência. Seguindo o programa, o aluno Vinícius Vilas-Boas, da 3ª série do curso fundamental, vibrou encantando o auditório com palavras flamejantes. Após do que, foi ouvido o hino acadêmico. Passou-se então à entrega da bandeira ao Ginásio, debaixo de vibrantes palmas, pelo prof. Dr. Pedro Macedo. Recebeu-a o sr. Diretor Francisco José Gomes Ribeiro que, mediante palavras calorosas agradeceu e a transmitiu ao prof. Decano do estabelecimento, sr. Prof. Dr. Valdemiro Teixeira de Freitas que, por sua vez exaltou as belezas e as glórias do pendão nacional. Eboou entusiástico, logo depois, o hino da bandeira, que como sempre foi dirigido pelo notável musicista maestro Bento Mossurunga. (GAZETA DO POVO, 21/04/1939)

O forte discurso em favor do nacionalismo e dos grandes símbolos da Pátria tornavam-se características importantes neste tipo de evento. Neste caso, uma das datas escolhidas para se fazer uma grande solenidade era o Dia da Bandeira. No texto, nota-se a preferência pelos hinos, sendo descartadas as canções regionais previstas pelas diretrizes nacionais do Canto Orfeônico. Além disso, em nenhum momento do texto são exaltados aspectos relativos à Música, como afinação ou desempenho dos alunos, com exceção da atuação do consagrado maestro Bento Mussurunga.

Se por um lado essas apresentações mostravam uma preocupação com o desenvolvimento da cidadania para os estudantes, por outro serviam de propaganda para o governo getulista, que apoiava publicamente essas manifestações e fazia-se adepto a proposta de Villa-Lobos na propagação do orfeonismo pelo país. Segundo CONTIER (1998, p.67-68):

Com o advento do Estado Novo, as concentrações orfeônicas tornaram-se mais freqüentes e cada vez mais bem planejadas. A solenidade *Hora da Independência*, promovida para a comemoração do dia 7 de setembro de 1940, ilustra fase do apogeu desse tipo de manifestação. O projeto previa o comparecimento de 40.000 escolares e de 1.000 músicos da banda, no estádio de futebol do Vasco da Gama. O programa a ser apresentado incluía: *Hino Nacional* (Bandas), *Oração do Presidente à Nação Brasileira*, *Hino Nacional* (bandas e coros) e *Hino à Independência*; *Oração Cívica* (Saudação da Juventude Brasileira ao seu Guia: - Presidente Getúlio Vargas), *Hino à Bandeira*, *Saudação Orfeônica à Bandeira*, *Inovação à Cruz* (cívico-religioso); *Coqueiral* (Efeitos Orfeônicos); *Meu Jardim* (canção cívico-folclórica, de autoria de Ernesto dos Santos e David Nasser, solista de Francisco Alves); *Ondas e Terror Irônico* (efeitos orfeônicos); *P'ra frente, ó Brasil!* (canção cívica) e o *Hino Nacional* (bandas e coros). No final do espetáculo os escolares saíam marchando e cantando (Regente: Heitor Villa-Lobos).

Certamente havia uma ênfase nacionalista nestas apresentações, apesar das controvérsias na citação acima, que vai desde ao número exagerado de estudantes que eram previstos na apresentação, até o longo programa a ser executado. No entanto, o conteúdo destas canções fez com que se criasse uma relação entre o orfeonismo

praticado no Brasil com aqueles praticados nos países totalitários como a Alemanha nazista de Hitler (que em 1940 possuía mais de 40000 conjuntos corais) e a Itália fascista de Mussolini. Na Alemanha, no início da década de 1940, as canções executadas pelos orfeões assumiam um caráter iminentemente político, pois havia muitas alusões aos ideais arianos. O próprio Mário de Andrade, apoiador do ensino de Música através do canto no Brasil, passou a demonstrar ressalvas com as concentrações orfeônicas brasileiras que assumiam uma postura semelhante aos corais alemães, transmitindo ideais políticos nas canções.

Em outra matéria, também publicada na *Gazeta do Povo*, em 30 de Novembro de 1937, sobre a festa de encerramento do ano letivo no Ginásio Paranaense, pode-se avaliar a lista de canções apresentadas no evento:

José Cadilhe – Bento Mussurunga – Pátria Minha, Canção Patriótica pelo Orfeon do Ginásio.
 Correia Jr. Bento Mussurunga. Lindo Rincão. Canção Paranaense, pelo Orfeon do Ginásio.
 E. Faria, M. With. Bento Mussurunga. Brasil, Canção Patriótica. João da Glória, Lécio do Espírito Santo e coro.
 Pixinguinha. Rancho Abandonado, Canção, Dilirmando Pereira.
 Leocadio Correia/ Bento Mussurunga – Bom dia Paraná.
 Bento Mussurunga. Tempos Passados. Uma composição do autor, dedicado ao dr. Francisco Vilanueva. Conjunto Excelsior integrado pelos alunos do Ginásio.
 Tarreza. Capricho árabe. Violão pelo sr. Altair Cavalcanti.
 Julia Wanderley. O Semeador (declamação), Srta, Eunice dos Santos.
 Chopin. Valsa op. Piano, srta, Iolanda Muzillo.
 V. Henrique. A vela que passou, canção, João da Gloria.
 Sá Pereiral. Por ti meu bem. Canção, Horacio Boscardim.
 Ethelbert Werwin. Warlessus, piano., srta. Eora da Costa.
 Rudolf Cordo. Canção Inlu (sic). Canção, srta. Norma Moreira.
 Chaminade. Lisongeira. Piano. Srta. Madalena Cristofel.
 Luiz Moreira. Suplica. Canção. Srta. Eunice dos Santos.
 B. Goulard. Mazurka nº2, piano, Milton Merry.
 Correia Junior. B. Mossurunga. Variações sobre a saudade. Canto, Srta. Ondina Casagrande.
 Silveira Neto, B. Mossurunga. Trova rústica. Canção regional. Srtas. Norma Moreira e Ondina Casagrande.
 Hino Nacional pelo Orfeon do Ginásio e pessoas presentes.

Havia uma grande preocupação nesta apresentação com a divulgação da Música considerada de qualidade, sem deixar de contemplar os artistas populares preocupados com a tradição cultural das canções folclóricas, em união a um aprimoramento técnico de composição e interpretação. Este evento promovido no Ginásio Paranaense servia como demonstração estética para os alunos. No entanto, se por um lado, havia a participação de músicos convidados, por outro, havia o orfeão destinado à parte cívica

solene das apresentações, ou seja, enquanto os convidados promoviam um espetáculo artístico, os orfeões promoviam o sentimento nacionalista através do hino e das canções cívicas, como naquele evento promovido por Villa-Lobos. Isto assumia uma íntima relação aos objetivos de formar uma nova juventude brasileira como havia proposto Gustavo Capanema, ou seja, aos orfeões cabia mais a responsabilidade de executar as canções cívicas do que representar canções folclóricas e mesmo eruditas.

Mas não foi apenas no Ginásio Paranaense que ocorreram apresentações com os orfeões escolares. Em 1944 é encontrado em um artigo do jornal *Diário da Tarde* um relato da participação de alunos da Escola Normal nas comemorações do dia do professor:

COMEMORAÇÕES DO DIA DO PROFESSOR

Associando-se as inúmeras homenagens que serão tributadas aos que militam nesta pobre profissão, o Colégio Rio Branco, em estréia colaboração com o Colégio Iguassú e outros educandários dessa cidade organizou primoroso programa de celebrações.

(...) A tarde, com início às 14 horas, terá lugar no Pavilhão da Escola Normal, grandiosa sessão solene, da qual constam números de dansas rítmicas, de musica e canto e, ainda, a apresentação de um brilhante côro feminino pertencente ao Colégio Iguassú, coro esse que interpretará 2 composições do já consagrado maestro Bento Mussurunga. (DIÁRIO DA TARDE, 15/10/44)

A presença de vários colégios neste evento demonstrava a importância dada aos espetáculos escolares. Cada vez mais as reuniões orfeônicas eram valorizadas nas escolas curitibanas, que buscavam organizar solenidades de maior abrangência. As canções do maestro Bento Mussurunga também eram lembradas pelos orfeões escolares. Nota-se que neste período o maestro Mussurunga mostrava um forte apego ao estado do Paraná, compondo canções cívicas e hinos paranaenses.

Mesmo com o fim do Estado Novo, em 1945, o ensino de Canto Orfeônico prosperou nos colégios. Em 1946, surgiam novas diretrizes, na tentativa de direcionar o ensino de Canto Orfeônico na escola. Durante toda a década de 1950, há uma continuidade, pelo menos em termos legais, das orientações de 1946. Na portaria nº 300, de 7 de maio de 1946, percebem-se algumas destas diretrizes voltadas para a preparação dos orfeões nos colégios secundários:

PORTARIA Nº300, DE 7 DE MAIO DE 1946

Aulas e Práticas coletivas

III – As aulas serão dadas a turmas de 45 alunos.

IV – Embora as turmas não atinjam o número de alunos estabelecidos para as aulas, o ensino de canto orfeônico será ministrado com o mesmo critério.

V – A frequência às aulas é obrigatória, devendo ser computada para todos os efeitos legais.

VI – Além das aulas serão realizadas práticas coletivas, obedecendo à seguinte distribuição:

- a) Grupo;
- b) Série;
- c) Conjunto.

Nas práticas de grupos tomarão parte de 80 a 120 alunos no máximo, reunindo-se somente turmas da mesma série.

Nas práticas de série participarão tôdas as turmas da mesma série reunidas.

As práticas de conjunto terão a seguinte organização:

1º período escolar.

- c) um conjunto da 1ª e 2ª séries reunidas, na segunda quinzena de maio;
- d) dois conjuntos da 3ª e 4ª séries reunidas, na segunda quinzena de maio.

2º período escolar.

- a) um conjunto da 1ª e 2ª séries reunidas, na segunda quinzena de agosto;
- b) dois conjuntos de 3ª e 4ª séries reunidas, na segunda quinzena de agosto;
- c) um conjunto de todas as séries reunidas, na segunda quinzena de novembro;

Qualquer outro conjunto que se faça necessário na vida escolar será realizado extra-horário.

Há uma organização muito complexa e exagerada para a realidade escolar, um excessivo nível de racionalidade para a organização dos ensaios orfeônicos. Nitidamente, havia a preocupação com a expansão do orfeonismo no Brasil, mesmo após o período do Estado Novo. Possivelmente em prol dessa expansão, o próprio Villa-Lobos, através de novas diretrizes, buscou reforçar a independência destas apresentações com a política getulista. Entretanto, conforme expõe GOLDEMBERG (2002), CONTIER (1998), PARANHOS (1997), houve uma forte associação entre o ensino de Música, disciplina e civismo no período do Estado Novo, o que fez com que este ensino ficasse vinculado ao governo totalitário da época. As discussões em torno das intenções de Villa-Lobos ganharam destaque na historiografia, na qual pesquisadores como GOLDEMBERG (2002) e KIEFER (1986) enfatizam as intenções artísticas do maestro, enquanto CONTIER (1998), por exemplo, concorda com as intenções políticas do músico. Esta relação a qual a educação musical foi submetida, certamente interferiu na extinção do Canto Orfeônico na escola na década de 1960. Aliado a isto havia também um insuficiente número de profissionais para atuar nas escolas secundárias brasileiras que, mesmo com os esforços de Villa-Lobos, ainda não

havia sido uma meta atingida. Se nas décadas de 30 e 40 do século XX, havia a dificuldade de encontrar professores qualificados de Canto Orfeônico, na década seguinte o problema se agravava ainda mais, pois houve um aumento substancial no número de alunos matriculados nos ginásios brasileiros.

Na década de 1950, não havia mais uma política ditatorial no Brasil, mas o incentivo às apresentações orfeônicas prosseguiu em sua trajetória. Em 1951, é encontrada a participação do orfeão do Colégio Estadual do Paraná em uma festa de encerramento da “Semana da Arte”: “Tanto (...) no início como no encerramento, o Orpheon do Colégio Estadual, entoou, dirigido pelo Maestro Bento Mussurunga o *Hino à Árvore* de sua autoria e letra do Dr. José Gelbeck, e o *Hino de Curitiba*, letra do Dr. Ciro Silva”¹⁷. Em 1953, em artigo de *O Colégio Estadual do Paraná*, o jornal organizado pelo Centro Estudantil daquela instituição, encontra-se a participação do orfeão executando o Hino do Colégio na festa realizada em homenagem ao Dia do Professor.

Em nenhuma das duas festas com participação do orfeão do Colégio Estadual do Paraná foi encontrada tanta ênfase na questão nacional. Não há, por exemplo, nenhuma menção de que os alunos tenham executado o Hino Brasileiro em alguma destas apresentações. É certo que a falta de fontes não permite uma avaliação mais profunda desta questão, no entanto estes indícios merecem destaque, uma vez que em todas as festas encontradas desde o início da década de 1930 até o final do Estado Novo, sempre havia menções à execução do Hino Brasileiro por parte dos orfeões escolares. Mas não era apenas nas escolas que se encontravam orfeões em Curitiba. No artigo *Canto Coral*, em 1954, publicado em *O Estado do Povo*, percebe-se a organização de uma Associação Orfeônica de Curitiba prestes a executar canções de alto nível cultural.

Entre vários fenômenos da vida artística da nossa Capital, destaca-se a atuação da ASSOCIAÇÃO ORFEÔNICA DE CURITIBA [grifos no original].

É um conjunto de mais de cinquenta pessoas cultas, de ambos os sexos, dotadas de altas qualidades artísticas e de grande entusiasmo – sob a regência do artista Sr. Eulógio Zilli, que atua, já há tempo, no campo do Canto Coral... O repertório deste magnífico Coro caracteriza-se pela grande riqueza de materiais. Desde a peça dos mais famosos compositores, como, por

¹⁷ Este artigo foi encontrado em microfilme sobre Bento Mussurunga na Biblioteca Pública do Paraná, e não constava o nome do jornal em que estava inserido originalmente o artigo.

exemplo: Beethoven, Brahms, Weber/ Música Sacra-Sanctus/ até as canções populares cheia de encantos. (O ESTADO DO POVO, 1954).

Uma das questões de destaque neste momento é a temática do conteúdo musical apresentada pelos orfeões. Nas canções executadas pela Associação Orfeônica de Curitiba, nota-se uma ênfase apenas naquelas de caráter erudito. Artistas como Beethoven, Brahms e Weber eram citados como nomes de destaque. Os orfeões, mesmo que não priorizassem a técnica musical avançada dos seus integrantes, contemplavam a Música dos grandes mestres eruditos. Trata-se novamente do projeto de elitização da cultura brasileira, uma vez que eram oferecidos aos indivíduos leigos, lições e ensinamentos sobre a Música erudita. A parte popular executada pela Associação Orfeônica de Curitiba é apenas citada como existente. Nos orfeões escolares, a ênfase no conteúdo teórico e histórico da Música é dada sob o viés do caráter erudito. No entanto, nas apresentações escolares, havia ainda uma evidente preferência pelas canções de caráter cívico e hinos. Serão abordadas aqui algumas questões relativas aos conteúdos musicais privilegiados no âmbito escolar na capital paranaense, por meio dos artigos encontrados no jornal dos estudantes *O Colégio Estadual do Paraná*.

Nestes jornais, muitos foram os alunos que fizeram alusões à Música erudita como Música “de qualidade”. No artigo *Um Gênio Musical*, em homenagem a Joham Sebastian Bach (1685 - 1750), nota-se a tentativa do autor de convencer aos estudantes das vantagens estéticas de apreciação da Música erudita.

A música de Bach é matematicamente perfeita. Não é por outro motivo que em todos os conservatórios e escolas adotam-se os seus métodos por serem os mais perfeitos e aproveitáveis. Suas composições não tem a beleza no sentido que empregamos ordinariamente, mas são ricas em perfeição na música orquestral, ainda hoje apreciados e comumente executados... (O COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ, 1953).

Os elogios a artistas da Música erudita não são raros de se encontrar nos periódicos estudantis. Desta forma, a matemática perfeita das composições de Bach, mesmo sem a “beleza no sentido convencional”, dispõem de elementos que a tornam uma Música de qualidade. A música racional ganha força e são compartilhadas por indivíduos “conscientes” da estética musical. No artigo *A Boa Música no Rádio*

Brasileiro, por exemplo, de 1954, percebe-se esta preocupação com o “nível estético” dos programas de rádio, conforme já comentado:

Curioso de averiguar a quanto vai a vulgaridade da música divulgada pelas ondas hertzianas, um de nossos redatores incumbiu-se de organizar uma lista de maus programas. Como tal, porém, ocuparia o espaço de páginas inúmeras, devido à avalanche de mau gosto, ficou mais cômodo de curto anotar as audições que realmente se esmeram em apresentar a boa música.

É essa lista, que a título, não de crítica, porém de seleção, publicamos, recomendando-a à boa vontade dos leitores que desejam aprimorar sua cultura musical:

Álbum Sonoro – Rádio Guairacá, diariamente às 12,30. É um programa que atende ao pedido dos ouvintes.

Música dos Mestres – Rádio Gazeta de São Paulo, diariamente às 13,00. Uma hora da música mais erudita que já se compôs. Varia de gênero conforme o dia.

Festivais G. E. – Rádio Nacional, às quartas-feiras às 20,35. Trata-se de um dos mais tradicionais e antigos programas radiofônicos brasileiros, apresentando a orquestra sinfônica daquela emissora.

Relógio de Dona Música – Rádio Guairacá, quartas-feiras às 21,00 horas.

Música Divina – Rádio Guairacá, domingos às 9 horas da manhã (O COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ, 1954).

Nota-se o ataque feito à maioria dos programas de rádio, acusados de emitirem conteúdos de “baixo valor estético”. Entre os poucos programas eleitos, há uma preferência nítida pela Música erudita. É certo que alguns dos programas não revelam o conteúdo musical, no entanto, o discurso agressivo quanto ao “baixo nível estético” das rádios, e a indicação de uma programação voltada à Música erudita, revelam uma resistência à Música popular. Vale ressaltar que a existência de um programa que atende ao pedido dos ouvintes mostrava uma confiança no gosto musical do público daquele programa, que era de estudantes secundaristas, representantes de uma elite cultural. Em 1959, o Colégio Estadual do Paraná já contava com uma rádio escolar, cuja programação aparece citado no periódico O Colégio Estadual do Paraná:

2ª feira: - Às 20 horas, “Noticiário do Departamento de Turismo e Divulgação do Estado”. Em seguida, um variado. Às 20,30, “Ópera em Casa”, até o encerramento.

3ª feira: - Às 20 horas, “Noticiário do Departamento de Turismo e Divulgação do Estado”. Em seguida, programa da “Juventude Musical Brasileira Secção do Paraná”. Às 20,30, “Música de Câmera”, até o encerramento.

4ª feira: - Às 20 horas, “Noticiário do Departamento de Turismo e Divulgação do Estado”. Em seguida, um variado. Às 20,30, “No Mundo da Sinfonia”, até o encerramento.

5ª feira: - Às 20 horas, “Noticiário do Departamento de Turismo e Divulgação do Estado”. Em seguida, “Música e Arte Alemãs”. Às 20,30, “Noite de Concertos”, até o encerramento.

6ª feira: - Às 20 horas, “Noticiário do Departamento de Turismo e Divulgação do Estado”. Em seguida, “Hora Franceza”. Às 20,30, “No Reino da Operata”, até o encerramento. (O COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ, 1954)

Novamente a presença da Música erudita torna-se marcante na programação. Cabia à escola a necessidade de formar um público conhecedor de Música culta. Desta forma, programas de rádio como estes podiam se propagar livremente nas escolas, uma vez que não deixavam de privilegiar as diretrizes nacionais do Canto Orfeônico no Brasil. A Música regional de países estrangeiros, que também nunca deixou de ser um dos conteúdos privilegiados no ensino de Música na escola secundária, também é contemplada na programação.

Mesmo que em Curitiba as apresentações não tenham tido a mesma amplitude do que aquelas promovidas por Villa-Lobos, o tom nacionalista sempre esteve presente no período do Estado Novo, buscando a conformação do aluno frente a um Governo ditatorial. Entre as diferentes “armas” para atingir este objetivo está a “exaltação popular à pátria”. Nesse sentido, a Música foi utilizada como forma de propagandear o Estado Novo e a política Getulista, tornando-se um poderoso instrumento nas mãos dos ideólogos do governo. Da mesma forma que era dado o apoio a um ensino de Música na escola, a Música popular por muitas vezes também era proibida pelo DIP, quando apresentava um conteúdo “ofensivo” a ideologia trabalhista do Estado Novo, como foi o caso de Wilson Batista. O tom de elevação e engrandecimento nacional que envolve o Canto Orfeônico encontrados nos artigos de jornal também é percebido no discurso de Villa-Lobos e nos livros didáticos, priorizando o caráter nacionalista e utilitarista do canto em parceria com os ideais políticos de Getúlio Vargas. Por outro lado, as apresentações dos orfeões curitibanos, assim como o ensino de Canto Orfeônico na escola, persistiram após o período do Estado Novo. A atuação incondicional de Villa-Lobos prosseguiu até o ano de sua morte, 1959, independente da política adotada no país. No entanto, nos artigos de jornais da década de 1950, não se encontram, nos programas das festas escolares, por exemplo, a atuação dos orfeões sobre o Hino Nacional Brasileiro.

O ensino de Canto Orfeônico mesmo resgatando a cultura nacional através de elementos folclóricos, elegeu a Música erudita como a de “qualidade estética elevada”. Mesmo os alunos do Colégio Estadual do Paraná entendiam a importância da propagação da Música erudita em relação à de apelo comercial. Neste sentido, o “mau

gosto” das emissoras e dos programas de rádio foi alvo destes estudantes secundários que também eram representantes de uma elite, tendo em vista que a maioria da população brasileira das décadas contempladas neste estudo não possuía sequer o nível primário concluído.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde sua criação, o Canto Orfeônico esteve vinculado a um ensino de massa. Sua inclusão na escola na década de 1930, no entanto, não se tratava de uma novidade. Desde o início do período republicano, o ensino de Música e especialmente do canto, já era discutido como uma realidade plausível na escola. As perspectivas legais do Canto Orfeônico durante as décadas de 30 a 50 do século XX, iam ao encontro dos ideais dos defensores da inserção da Música nas escolas públicas brasileiras no início do século XX. O ensino de Música assumia tal vantagem devido à relação com os discursos que visavam a formação de um país ligado às novas tendências modernas impulsionadas pelo acentuado crescimento industrial europeu e norte-americano no início do século XX, sendo que a educação desempenhava um papel fundamental neste processo. Algumas áreas de conhecimento, como a Música, passaram a ser inseridas nos currículos escolares, uma vez que contemplavam os objetivos principais da educação dita “moderna”: a formação moral, física e cultural do estudante. Neste sentido, o ensino de Música associava-se a nova tendência educacional que objetivava a formação das massas. Desta forma, a Música foi inserida no ensino primário, e na década de 1930, no ensino secundário. Se por um lado, havia uma preocupação estética para este ensino, por outro, as discussões sobre as vantagens do ensino de Música e Canto Orfeônico na primeira metade do século XX, estiveram voltadas a uma outra perspectiva: o utilitarismo. O ensino de Música poderia ser útil pela sua capacidade de educar para a sociedade, para a convivência em grupo e para o bem-estar físico e mental dos cidadãos.

Se os discursos ajudaram a formar as premissas da disciplina, por outro lado, os métodos de ensino se tornavam decisivos para a afirmação e concretização prática do ensino de Música no Brasil. Desta forma, João Gomes Junior e João Gomes Cardim, em 1914, desenvolveram e publicaram o método analítico, que buscava um ensino de Música que partisse do que era mais comum para a criança, no caso o canto, para somente depois passar aos estudos teóricos. Durante a década de 1920, foram

publicados muitos livros didáticos de teoria musical que utilizavam o método analítico. Muitos destes livros mantiveram vida longa no mercado editorial, uma vez que ainda na década de 1950 eram facilmente encontradas novas edições desses compêndios. No entanto, se na Europa, os métodos rendiam bons resultados, principalmente por terem sido criados por educadores cientes da realidade cultural de seus países. No Brasil houve uma falta de adequação dos métodos musicais para a realidade brasileira, o que dificultava o trabalho pedagógico do ensino de Música na escola.

As práticas do Canto Orfeônico na escola sempre foram questionadas pelos defensores da propagação deste ensino no país. Existiam problemas de adaptação em relação às leis e ao que realmente ocorria na escola. Se por um lado, isso ocorria pelo despreparo dos colégios para aplicação e organização do ensino de canto, por outro, ocorria pelas diretrizes nacionais que abordavam uma grande quantidade de conteúdos para o curso ginásial. Porém, o sucesso da educação musical no país, ficou comprometido devido à formação deficiente de professores de Canto Orfeônico. O problema foi discutido durante as décadas de 1930 e 1940, e na década de 1950 ficava ainda maior pois havia quase o dobro de alunos matriculados nas escolas brasileiras, quando comparado às décadas anteriores. Mesmo com a criação de cursos emergenciais visando a formação de professores de Canto Orfeônico, que por muitas vezes foram atacados pelo dubitável nível de qualidade, o problema não foi resolvido.

Em Curitiba, as instituições secundárias públicas não sofriam deste problema, possuindo professores com capacidade técnica e teórica de Música, como foi o caso do maestro Bento Mussurunga, à frente do Ginásio Paranaense. Além do maestro, encontram-se também professores com experiência em aulas de instrumento ou mesmo no magistério, como era o caso das irmãs Josefa e Soledade Correia de Freitas, que atuavam na Escola Normal de Curitiba, e do professor Luís Bastos Junior, que lecionou nas duas instituições voltadas ao ensino secundário e normal na cidade de Curitiba até 1933, ano de sua morte.

A questão da falta de professores qualificados para o ensino de Canto Orfeônico não foi o único problema encontrado na propagação das práticas escolares brasileiras. Mesmo nos grandes colégios de Curitiba, havia uma carência espacial e material para a

prática orfeônica, o que era um dos problemas correntes na prática pedagógica da disciplina. Não havia instrumentos musicais, quadros pautados, nem sequer o diapasão. Tudo isso dificultava e demonstrava o despreparo das escolas para o ensino de Música durante a primeira metade do século XX.

Além destas questões, havia um conflito intenso entre filósofos e defensores de uma Música isenta das manipulações comerciais decorrentes da crescente indústria cultural no país. Assim, a aceitação dos conteúdos por parte dos alunos foi outro aspecto importante discutido nesta pesquisa, pois existiam duas tendências musicais apresentadas aos jovens: a primeira, fornecida pela escola através da Música erudita, que apresentava uma tendência pelo resgate de elementos do folclore em prol da formação de uma cultura musical nacional; e a segunda apresentada pelos meios de comunicação que divulgavam músicas populares de apelo comercial. Esta dualidade era discutida por Adorno, que apresentava uma crítica aos meios de comunicação em massa. Além disso, havia a sedução das danças, que atraíam cada vez mais os jovens que se rendiam às novas tendências da moda, incomodando uma elite preocupada em manter seus valores culturais. Ciente da necessidade de manter os valores elitistas, Villa-Lobos, em parceria com Getúlio Vargas, direcionou seus esforços em prol da expansão do orfeonismo nas escolas secundárias, buscando reforçar esta cultura “superior” para a juventude intelectualizada brasileira. Havia uma grande preocupação com a propagação de uma cultura elitista, o que aproximaria o Brasil dos países europeus.

De maneira geral, em Curitiba, o ensino de Música mostrava-se comprometido com as leis e diretrizes nacionais relacionadas ao ensino do Canto Orfeônico. Naturalmente, as escolas sofreram com algumas incoerências da lei, seja pelo número excessivo de conteúdos, seja pelo reduzido número de aulas semanais desta disciplina. No que diz respeito às apresentações escolares, os colégios secundários de Curitiba atendiam ao apelo de Villa-Lobos e promoviam festas e comemorações escolares com a participação de seus orfeões.

Um aspecto que não pode ser desconsiderado neste momento vem a ser a relação que se estabeleceu entre o ensino de Canto Orfeônico e a política ditatorial de

Getúlio Vargas, uma vez que foi no período do Estado Novo que as concentrações orfeônicas tiveram sua maior expansão em território nacional, sempre ressaltando o amor e o respeito à Pátria, através da execução de hinos e canções que enalteciam ideais para a formação de uma sociedade brasileira. Mesmo que o ensino de Canto Orfeônico tenha prosperado após o período do Estado Novo, estas concentrações orfeônicas foram comparadas àquelas organizadas em países totalitários como a Alemanha nazista de Hitler e a Itália fascista de Mussolini que divulgavam através de canções para os estudantes um ideal de mundo a ser formado. O ensino de Música durante o período do Estado Novo foi utilizado pelo governo como forma de propaganda política, porém supriu as necessidades de uma educação moderna que buscava formar o indivíduo para a convivência em sociedade. Vale tecer duas constatações sobre a disciplina neste contexto. A primeira é sobre a distorção dos valores musicais em prol de uma propaganda política. E a segunda é a relação da Música com o aspecto nacionalista, o que pode por um lado, ser considerado benéfico no sentido de reconstruir uma “identidade cultural brasileira”, e por outro prejudicial a partir do momento que a disciplina volta-se a aspectos burocráticos da educação, como o ensinamento de hinos e canções cívicas. Em 1964, o Brasil sofreu outro golpe político e foi instaurada uma ditadura militar. O ensino de Canto Orfeônico que foi discutido e praticado durante toda primeira metade do século XX foi excluído, possivelmente para evitar relações entre a política ditatorial de Getúlio com a nova instaurada no Brasil. É certo que o ensino de Música prosperou, mas não com a mesma roupagem que tinha no governo Vargas.

Constata-se que novas pesquisas tornam-se essenciais para uma melhor compreensão sobre o assunto. Questões que relacionem as práticas desta disciplina com as leis e decretos de ensino, não só no secundário, mas também no primário, que apresenta uma grande importância na história da educação musical brasileira, uma vez que é na escola primária que o ensino de Música apresenta seus primórdios no período republicano. Além disso, questões voltadas para a formação de professores seriam de extrema importância, no sentido de avaliar as reais condições que se encontrava o

ensino de Canto Orfeônico no Brasil, tendo em vista que este é um dos principais tópicos para o sucesso de uma disciplina na escola.

Outras questões voltadas ao ensino de Música, também poderiam ser contempladas pelos pesquisadores da área, como um estudo da disciplina no período da ditadura militar, avaliando as novas diretrizes, assim como aquelas recorrentes do Canto Orfeônico na legislação, nos discursos e nas práticas escolares. Além disso, há um amplo espaço de pesquisa para historiadores enfocados na educação musical nos períodos Imperial e Colonial. Evidentemente a falta de fontes torna-se um dos maiores problemas neste tipo de pesquisa histórica, pois abrange períodos mais remotos. Enfim, o campo está em aberto para pesquisas relevantes sobre a história da educação musical brasileira.

FONTES

Relatórios e documentos das escolas (Colégio Estadual do Paraná/ Instituto de Educação do Paraná)

COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ. Relatório do mês de dezembro de 1935. Curitiba, 1935.

COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ Relatório do mês de março de 1935. Colégio Estadual do Paraná. Curitiba, 1935.

COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ. Relatório do mês de março de 1936. Curitiba, 1936.

COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ. Relatório dos meses de agosto a Dezembro de 1942 do Curso Ginásial. Curitiba, 1942.

COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ. Horário escolar de 1944 do curso ginásial. Curitiba, 1944.

COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ. Estatísticas sobre o Colégio Estadual do Paraná referentes ao ano de 1944. Curitiba, 1944.

COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ. Relatórios dos meses de novembro e dezembro de 1945 do Curso Ginásial e Colegial. Curitiba, 1945.

COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ Relatórios dos meses de janeiro, fevereiro, março de 1946 (1º Volume) do curso ginásial e colegial. Curitiba, 1946.

COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ. Relatórios dos meses de janeiro, fevereiro, março e abril de 1946 (2º Volume) do curso ginásial e colegial. Curitiba, 1946.

COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ. Relatório de novembro/ dezembro de 1946 do curso ginásial. Curitiba, 1946.

COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ. Relatórios dos meses de janeiro, fevereiro, março de 1947 (1º Volume) do curso ginásial e colegial. Curitiba, 1947.

COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ. Relatórios dos meses de abril, maio e junho de 1947 do curso ginásial e colegial. Curitiba, 1947.

COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ. Relatórios dos meses de outubro, novembro e dezembro de 1947 do curso ginásial e colegial. Curitiba, 1947.

COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ. **Ata de resultados finais de fevereiro de 1953.** Curitiba, 1953.

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ PROF. ERASMO PILOTTO. **Atas dos exames de provas da escola normal nos anos de 1907 a 1925.** Curitiba, 1925.

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ PROF. ERASMO PILOTTO. **Relatório das disciplinas da Escola Normal Secundária do ano de 1927 e 1928.** Curitiba, 1928.

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ PROF. ERASMO PILOTTO. **Boletim de freqüência de Canto Orfeônico para o curso ginásial de 1943.** Curitiba, 1953.

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ PROF. ERASMO PILOTTO. **Ginásio Paranaense Seção Feminina – Diversos –1944.** Curitiba, 1944.

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ PROF. ERASMO PILOTTO. **Terceiro relatório do ano de 1952 para curso ginásial diurno/noturno.** Curitiba, 1952.

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ PROF. ERASMO PILOTTO. **Ofícios expedidos no ano de 1952.** Curitiba, 1952.

Livros didáticos

ALMEIDA, Judith Morisson. **Aulas de Canto Orfeônico para as quatro séries do curso ginásial.** 21. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1958.

ARRUDA, Yolanda de Quadros. **Elementos de Canto Orfeônico.** 33. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1960.

CARDIM, C. A. G.; GOMES, J. **O Ensino de Música pelo methodo analytico.** Disponível em <<http://www.revista.akademie-brasil-europa.org/CM18-04.htm>>. Acesso em: 16 abr. 2003.

FREITAS, M. E. L.; TEITEL, S. F. **Noções de Música e Canto Orfeônico:** 1ª série. Papelaria, 1941.

GOMES, J. **Aulas de Música.** 1. ed. São Paulo: Companhia Graphico - Editora Monteiro Lobato 1925.

LOZANO, Fabiano R. **Alegria das escolas:** Primeiros passos ao ensino natural de Música. 132. ed. São Paulo: Ricordi, 1955.

RÊGO, Luís do. **Manual de Canto Orfeônico**: 2ª Série Ginásial. 4. ed. Rio de Janeiro: Globo, 1958.

Livros

ANDRADE, Mario de. **Compendio de historia da musica**. 3. ed. São Paulo: L. G. Miranda editor, 1936.

BARRETO, Ceição de Barros Barreto. **Côro orfeão**. São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1938.

CHASTEAU. **Lições de pedagogia**. Tradução de: Antonio Figueirinhas. Porto: Ária Figueirinhas, 1899.

PEIXOTO, Afrânio. **Um grande problema nacional** (estudos sobre o ensino secundário). Rio de Janeiro: Irmãos Pongetti editores, 1937.

PILOTTO, Erasmo. **A educação no Paraná**. Síntese sobre o ensino público elementar e médio. Curitiba: Campanha de Inquéritos e Levantamentos do Ensino Médio e Elementar (CILEME) – Publicação Nº 3, 1954.

VALLE, Flaustino Rodríguez. **Elementos de folk-lore musical brasileiro**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1936.

Periódicos, artigos, congressos

FRÓES, C. G. Educação – Civismo – Villa-Lobos (Palestra proferida no VI Ciclo de Palestras – Museu Villa-Lobos em 08/11/1971. **Presença de Villa-Lobos**. Rio de Janeiro, v.7, p.23 - 40, 1973.

SOUZA, V. de. O ensino de Musica. **A Escola**: Revista do Grêmio dos Professores Públicos do Estado do Paraná, Curitiba, ano II, jun./jul. 1907.

SOUZA, Veríssimo de. Educação esthetica. **A Escola**: Revista do Grêmio dos Professores Públicos do Estado do Paraná, ano V – Curitiba, abril a junho de 1910.

VILLA-LOBOS, H. Educação musical. **Boletim Latino Americano de Música**. Rio de Janeiro, v. I/6, abr., p. 515 - 588, 1946.

VILLA-LOBOS, H. Apelo ao chefe do Governo Provisório da República Brasileira. **Presença de Villa-Lobos**. Rio de Janeiro, v.7, p 85 - 87, 1973.

Legislação

ABREU, A. de. **Leis do ensino secundário e seus comentários**: Manual do Inspetor de Ensino Secundário. 2. ed. Belo Horizonte: Graphica Queiroz Breyner Ltda., 1939.

MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO E SAÚDE. **Ensino secundário brasileiro**: organização – legislação vigente – programas. Rio de Janeiro: Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, nº 67, 1952.

PARANÁ. Decreto nº459, de 18 de fevereiro de 1933. Atos do Governo do Estado **Diário Oficial do Estado do Paraná**. Curitiba, nº 628, ano I, p. 1 - 4, 18 fev. 1933.

PARANÁ. Decreto nº271, de 30 de janeiro de 1932. **Diário Oficial do Estado do Paraná**. Curitiba, ano III, p. 3 – 5, 30 jan. 1932.

PARANÁ. Decreto nº6397, de 22 de março de 1938. Regulamento das escolas de professores do estado do Paraná. **Diário Oficial do Estado do Paraná**. Curitiba, nº 1815, ano 8º, 22 mar. 1938.

Artigos de Jornais

A BOA música no rádio brasileiro. **O Colégio Estadual do Paraná**, Curitiba, mai./jun. 1954. n. 69, ano XIV.

A RADIO emissora do Colégio Estadual do Paraná. **O Colégio Estadual do Paraná**, Curitiba, Jul. 1959, n. 88, ano XVIII.

BIOGRAFIA do Pro. Luiz Bastos. **Idéia Infantil**: Órgão dos alunos do Grupo Escolar da Água Verde. Curitiba, 07 set. 1940. n. 1, ano I.

BORROMEU, Padre. É pecado dansar? **O Domingo**: Seminário católico para as famílias, Curitiba, 04 set. 1955. Ano XXIII, fasc.9, n. 36.

COMEMORAÇÕES do dia do professor. **Diário da Tarde**, Curitiba, 15 out. 1944.

ENCERRAM-SE de maneira brilhante as comemorações da “semana da árvore”. **Arquivos de Bento Mussurunga**. Curitiba: Biblioteca Pública do Paraná, 1953. 1 bobina de microfilme: neg.

FAGGION, C. M. O rádio brasileiro e a boa música. **O Colégio Estadual do Paraná**, Curitiba, abr. 1954. n. 68, ano XIII.

FAGGION, C. M. Um gênio musical. **O Colégio Estadual do Paraná**, Curitiba, set. 1953. n. 66, ano XIII.

FESTA de encerramento do ano letivo no Ginásio Paranaense. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 30 nov. 1937.

O DIA da bandeira no Ginásio Paranaense. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 21 abr. 1939.

O DIA do professor. **O Colégio Estadual do Paraná**, Curitiba, out. 1953. n. 67, ano XIII.

O GYMNASIO Paranaense e as comemorações em Carlos Gomes. **Jornal de Antonina**, Antonina, 09 jul. 1936.

OLIVEIRA, O. Psicologia Romântica. **O Colégio Estadual do Paraná**, Curitiba, abr. 1954. n. 68, ano XIII.

RANGEL, E. B.; TEIXEIRA, O. De “A bela morena” à “Marcha do Centenário” – Mossurunga louvou o Paraná em música. **O Colégio Estadual do Paraná**, Curitiba, mai./jun. 1954. n. 69, ano XIV.

ZIEMIANOWSKI, M. Canto Coral. **O Estado do Povo**, Curitiba, 09 out. 1954.

REFERÊNCIAS

ABU-MERHY, N. F. **A flexibilidade dos currículos no ensino médio brasileiro**. Rio de Janeiro, 1957. Tese (Habilitação à docência livre de administração escolar e educação comparada). Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Universidade do Paraná.

ADORNO, T. W. **Filosofia da nova musica**. São Paulo: Perspectiva, 1974.

AZEVEDO, F. **A cultura brasileira**: introdução ao estudo da cultura no Brasil. 4. ed. Brasília: Universidade de Brasília, 1963.

AZEVEDO, F. **Novos caminhos e novos fins**: a nova política da educação no Brasil. Subsídios para uma história de quatro anos. 3. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1958.

BENETT, R. **Uma breve história da música**. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar editor, 1986.

BOMENY, H. Infidelidades eletivas: intelectuais e a política. In_____. (org) **Constelação Capanema**: intelectuais e políticas. Rio de Janeiro: FGV, 2001, p.11-36.

CALDAS, W. **Iniciação à música popular brasileira**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1989.

CALDAS, W. **Luz Neon**: canção e cultura nba cidade. São Paulo: Studio Nobel: SESC (Coleção Cidade Aberta), 1995.

CHAUÍ, M. **Cultura e democracia**: o discurso competente e outras falas. São Paulo: Moderna, 1981.

CHERVEL, A. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria e educação**, Porto Alegre, n.2, p. 177-229, 1990.

CONTIER, A. D. **Passarinhada do Brasil**: canto orfeônico, educação e getulismo. Bauru: EDUSC, 1998.

COSTA, M. M. O Modernismo segundo Mário de Andrade. In: COSTA, M. M. da. et al. **Estudos sobre o Modernismo**. Curitiba: Criar, 1982.

DUARTE, R. A. P. **Mímesis e racionalidade**: a concepção de domínio da natureza em Theodor W. Adorno. São Paulo: Loyola, 1993.

GILIOLI, R. S. P. **Canto Orfeônico na 1ª república brasileira**: a constituição de um campo disciplinar? [s/d]. Não publicado.

GOLDEMBERG, R. **Educação musical**: a experiência do canto orfeônico no Brasil. Disponível em <http://www.samba-choro.com.br/print/debates/1033405862/index_hrml> Acessado em: 9 jun. 2003.

GOODSON, I. F. **Currículo**: teoria e história. Petrópolis: Vozes, 1995.

_____. La construcción social del curriculum: posibilidades y âmbitos de investigación de la historia del currículo. **Revista de educación**. Madri, 295, p.7-37, mayo-agosto, 1991.

HOBBSAWN, E. J. **Nações e nacionalismo desde 1780**: programa, mito e realidade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

HOBBSAWN, E.; RANGER, T. **A invenção das tradições**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

HORKHEIMER, M.; ADORNO, T. A Indústria cultural – O Iluminismo como Mistificação da Massa. In: LIMA, Luiz Costa (org.). **Teoria da cultura de massa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

HORTA, J. S. B. A I Conferência Nacional de Educação ou de como monologar sobre educação na presença de educadores. In: GOMES, A. C. (org). **Capapema**: o ministro e seus ministérios. Rio de Janeiro: FGV, 2000.

JANNIBELLI, E. D. **A Musicalização na escola**. 1. ed., Estado da Guanabara, abr. 1971.

JARDIM, V. L. G. **Os sons da República**. São Paulo, 2003. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – História, Política e Sociedade, PUC-SP.

JULIA, D. Disciplinas escolares: objetivos, ensino e apropriação. In: LOPES, Alice Casimiro e MACEDO, Elizabeth (orgs.). **Disciplinas e integração curricular**: história e políticas. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

KAMENS, D. e CHA, Y. K. La legitimación de nuevas asignaturas em la escolarización de masas: orígenes (siglo XIX) y difusión (siglo XX) de la enseñanza del arte y de la educación física. **Revista de estudios del currículo**, Barcelona, vol. 2, n. 1, enero. 1999.

KIEFER, B. **Villa-Lobos e o modernismo na música brasileira**. 2. ed. Porto Alegre: Movimento; Brasília: INL, 1986.

- LENHARO, A. **Sacralização da política**. Campinas: Papyrus, 2. ed., 1986.
- MARQUES, V. R. B. **A medicalização da raça**: médicos, educadores e discurso eugênico. Campinas, SP: UNICAMP, 1994.
- MORAES, M. C. M. de. **Reformas de ensino, modernização administrada**: a experiência de Francisco Campos – anos vinte e trinta. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2000.
- NUNES, C. As políticas públicas de educação de Gustavo Capanema no governo Vargas. In: BOMENY, Helena (org). **Constelação Capanema**: intelectuais e políticas. Rio de Janeiro: FGV, 2001, p.103 – 126.
- PARANHOS, A. O Coro da Unanimidade Nacional: o culto ao Estado Novo. **Revista de sociologia e política**: Estado Novo (1937 – 1945). Curitiba, n. 9: Ed. Da UFPR, 1997.
- PECAUT, D. **Os Intelectuais e a política no Brasil**: entre o povo e a nação. São Paulo: Ática, 1990.
- RAGAZINNI, D. Para quem e o que testemunham as fontes da História da Educação? **Educar em revista**. Dossiê: História da Educação. Intelectuais, Instituições e Cultura escolar. Curitiba: UFPR, n.18, 2001 p.13-28.
- ROCHA, H. H. P. Prescrevendo regras de viver bem: Cultura escolar e racionalidade científica. **Cadernos Cedex**. Cultura escolar: história, práticas e representações. 1. ed. Campinas: Unicamp, n. 52, 2000.
- SCHWARTZMAN, S; BOMENY, H. M. B.; COSTA, V. M. R. **Tempos de Capanema**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.
- SEVCENKO, N. **Literatura como missão**: tensões sociais e criação cultural na primeira república. São Paulo: Brasiliense, 1999.
- _____. **Orfeu extático na metrópole**: São Paulo, sociedade e cultura nos frementes anos 20. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.
- SOUZA, R. F. de. **Templos de civilização**: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo: (1890 – 1910). São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.
- STRAUBE, E. C. **Do Licêo de Curitiba ao Colégio Estadual do Paraná**: 1846 – 1993. Curitiba: Fundepar, 1993.

TANURI, L. M. A historiografia da educação brasileira: uma contribuição para o seu estudo na década anterior à instalação dos cursos de pós-graduação. In: MONARCA, C. **História da educação brasileira: formação do campo**. Ijuí: Unilúí, 1999.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. Sistema de Bibliotecas. **Normas para a apresentação de documentos científicos**. Curitiba: Ed. da UFPR, 2000.

VALLE, J. N.; ADAM, J. N. G. **Linguagem e estruturação musical**. 3. ed. Curitiba: Composto e impresso na Impressora Cacique Ltda, 1986.

VELLOSO, Mônica P. Os intelectuais e a Política cultural do Estado Novo In: **Revista de sociologia e política** – Estado Novo (1937 – 1945), Curitiba, n. 9, p. 57 - 74, 1997.