

Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista - UNESP

Alessandra Coutinho Lisboa

**VILLA-LOBOS E O CANTO ORFEÔNICO: MÚSICA,
NACIONALISMO E IDEAL CIVILIZADOR**

São Paulo

2005

Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista - UNESP

Alessandra Coutinho Lisboa

**VILLA-LOBOS E O CANTO ORFEÔNICO: MÚSICA,
NACIONALISMO E IDEAL CIVILIZADOR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música do Instituto de Artes da UNESP, na área de concentração musicologia/etnomusicologia, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Música.

Orientadora: Prof^a Dr^a Dorotéa Kerr

São Paulo

2005

AGRADECIMENTOS

- À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), cujo auxílio financeiro foi essencial para o prosseguimento dos meus estudos na cidade de São Paulo;
- À Prof^a Dr^a Dorotéa Kerr, pela dedicação, minuciosidade e admirável competência ao me acompanhar nesse trabalho, assim como pelo largo aprendizado que adquiri durante sua orientação;
- À Prof^a Dr^a Maria de Lourdes Sekeff, por todo o carinho, incentivo e amizade desde os anos de graduação, pessoa por quem nutro grande admiração e cujo exemplo teve papel decisivo em minha escolha profissional;
- À Prof^a Dr^a Jeane Spera, docente da Faculdade de Ciências e Letras da Unesp – campus de Assis, pela hospitalidade ao me acolher naquela cidade e pelo valioso auxílio prestado na realização desta pesquisa;
- A demais docentes do Instituto de Artes da Unesp - Prof^a Dr^a Marisa Fonterrada, Prof. Dr. Paulo Castagna e Prof. Dr. Alberto Ikeda – pelo auxílio e pelas sugestões durante o desenvolvimento do trabalho;
- À minha mãe, Marta, um dos meus maiores exemplos de vida, de quem me orgulho muito e a quem devo eterna gratidão pelas minhas conquistas até aqui; ao meu irmão Alexandre, pelo constante incentivo, carinho e pelas opiniões sobre esta pesquisa;
- Ao Rodrigo, pessoa essencial na minha vida que acompanhou cada passo dessa etapa superada, minha gratidão por todo o afeto, incentivo, força e paciência, principalmente nos momentos de dificuldade, cujo valor imensurável jamais será esquecido;

- Aos tios, primos, amigos e ex-professores que sempre acreditaram em meu potencial e me apoiaram nessa caminhada;
- Aos funcionários do Museu Villa-Lobos, situado na cidade do Rio de Janeiro, pela gentileza e atenção dispensada durante minhas pesquisas no referido local para a realização desta dissertação.

Nós não somos os criadores de nossas idéias, mas apenas seus porta-vozes; são elas que nos dão forma. E cada um de nós carrega a tocha que no fim do caminho outro levará.

Carl Gustav Jung (1875-1961)

Pensem que todas as maravilhas, objetos de seus estudos, são a obra de muitas gerações, uma obra coletiva que exige de todos um esforço entusiasta e um labor difícil e impreterível. Tudo isto nas mãos de vocês, se torna uma herança. Vocês a recebem, respeitam-na, aumentam-na e, mais tarde, irão transmiti-la fielmente à sua descendência. Deste modo somos mortais imortais, porque criamos juntos obras que nos sobrevivem.

Albert Einstein (1879-1955)

RESUMO

Nesta pesquisa investigou-se o projeto orfeônico desenvolvido por Heitor Villa-Lobos (1887-1959), implantado no ensino brasileiro em 1931 e que se tornou modelo nacional de educação musical pública durante trinta anos. Objetivou-se resgatá-lo como parte integrante das novas propostas políticas, educacionais e ideológicas que surgiam então no Brasil e demonstrar que seguiu diretrizes pré-definidas e previamente estabelecidas no país anteriormente às atividades de Villa-Lobos. Nesse resgate foi encontrada a expressiva associação do canto orfeônico à idéia de *civilização* das camadas populares. Objetivou-se também analisar algumas canções patrióticas da obra *Canto Orfeônico* com base em conceitos-chave da abordagem teórica da Análise de Discurso, para encontrar as principais formas de concordância com a ideologia nacionalista vigente, o que foi feito a partir do levantamento das formações discursivas dos escritos de Villa-Lobos e das canções selecionadas, que se mostraram fortemente ligadas a tais conteúdos. Procurou-se também levantar a maneira pela qual o discurso musical se associou ao discurso verbal na ampliação de sentido das canções, o que foi observado em diversas delas por meio do mecanismo da *polifonia*.

Palavras-chave: canto orfeônico, nacionalismo, educação musical.

Área de Conhecimento: Música – 8030300-5 (Capes)

ABSTRACT

In this work we investigated the musical orpheonic project developed by Heitor Villa-Lobos (1887-1959) that was implemented in Brazil in 1931 and became a national standard for public musical education for a period of thirty years. This work aimed to study this project as part of the new political, ideological, cultural and educational national proposals that took place at that moment, and to show that it followed patterns established in the country prior to the Villa-Lobos' activities. In this study it was found the expressive association between the orpheonic singing and the idea of popular civilization. Our work also aimed at analyzing some patriotic didactic songs from *Canto Orfeônico* work based on some key-concepts from the theoretical approach of discourse analysis, in order to find the main ways of agreement with the nationalist ideology. This research was made by surveying the discursive formations from Villa-Lobos texts' and from selected songs, that turned out to be tightly associated with nationalist contents. Finally, this work also aimed at finding how the musical discourse associated to the verbal discourse with goal of amplifying the discourse's meaning, what was observed in many songs by the mechanism of *polyphony*.

Keywords: orpheonic singing, nationalism, musical education

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Villa-Lobos organizando uma concentração orfeônica	36
Figura 2: Villa-Lobos e Manuel Bandeira.....	100
Figura 3: Villa-Lobos com sua batuta dirigindo a massa coral em uma concentração orfeônica	122
Figura 4: Canção nº 2 do 1º volume - "Vamos crianças"	127
Figura 5: Trecho da canção nº 23 do 1º volume: "Um canto que saiu das senzalas"	128
Figura 6: Canção nº 19 do 2º volume: "Cantos de Çaire"	129
Figura 8: Compasso nº 12 ao fim - canção nº 35 do 1º volume: "Duque de Caxias"	134
Figura 9: Canção nº 9 do 1º volume: "Marcha escolar"	136
Figura 10: Primeiros seis compassos de "Soldadinhos"	139
Figura 11: Compassos nº 5 a nº 8 de "O tamborzinho"	140

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1. CAPÍTULO 1: O projeto orfeônico de Villa-Lobos: implantação e desenvolvimento	21
1.1. Concepções e objetivos de Villa-Lobos ligados à prática do canto orfeônico	26
1.2. Organização da SEMA	31
1.3. Universidade do Distrito Federal	41
1.4. O Conservatório Nacional de Canto Orfeônico (CNCO).....	41
1.5. Organização e programa de ensino do canto orfeônico nas escolas públicas	48
1.6. Material musical	52
2. CAPÍTULO 2: Histórico do canto orfeônico	56
2.1. <u>Parte I</u> : Definição, origens e características do canto orfeônico	57
2.1.1. O significado do termo civilização.....	61
2.2. <u>Parte II</u> : As primeiras manifestações do canto orfeônico no Brasil	67
2.3. <u>Parte III</u> : O projeto orfeônico de Villa-Lobos	72
2.3.1. Contexto histórico	74
2.3.2. Nacionalismo e idéia de nação	77
2.3.3. Mário de Andrade, nacionalismo musical e o valor social do canto coletivo	79
2.3.4. A Escola Nova	83

3. CAPÍTULO 3: A coletânea de canções <i>Canto Orfeônico</i>	90
3.1. A obra: principais características	92
3.2. Análise das canções.....	101
3.2.1. Abordagem teórica	101
3.2.2. Passos da análise.....	107
3.2.3. Canções selecionadas	120
CONSIDERAÇÕES FINAIS	142
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	155
BIBLIOGRAFIA	158
ANEXOS	161
Anexo A - Cronologia	161
Anexo B – Decreto nº 19.890, de 1931 (institui o ensino orfeônico).....	164
Anexo C – Decreto-Lei nº 4.993, de 1942 (institui o CNCO).....	173
Anexo D – Decreto-Lei nº 9.494, de 1946 (Lei Orgânica do ensino orfeônico).....	175

Com esta dissertação de mestrado propus-me investigar o projeto educacional conhecido como *canto orfeônico*, desenvolvido por Heitor Villa-Lobos (1887-1959) e adotado oficialmente no ensino público brasileiro, em nível federal, a partir do ano de 1931. A implantação desse projeto, por meio do Decreto nº 19.890, assinado pelo presidente Getúlio Vargas em 18 de abril daquele ano, tornou o canto orfeônico disciplina obrigatória nos currículos escolares nacionais por três décadas (1930, 1940 e 1950). Foi posteriormente substituído pela disciplina *educação musical*, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 4.024, de 1961.

O canto orfeônico, modalidade de canto coletivo surgida na Europa, particularmente na França, foi pensado para ser um alfabetizador musical de grandes massas populares, em contrapartida ao ensino profissionalizante ministrado em conservatórios, escolas de música especializadas e também em instituições de ensino regular particular, como liceus e colégios ligados a ordens religiosas. O canto orfeônico serviria, assim, para alcançar grandes contingentes da população para que fosse levada a cabo a “socialização” do ensino musical pregada por Villa-Lobos, o que foi possível com sua inserção no sistema público de educação.

Primeiramente, a prática orfeônica restringiu-se ao então Distrito Federal (Rio de Janeiro), centro das atividades educacionais de Villa-Lobos. Posteriormente, após uma progressiva evolução da estrutura dos cursos de formação de professores especializados em canto orfeônico, elemento essencial para que esse ensino fosse realizado nas escolas públicas, a prática orfeônica expandiu-se para outros estados brasileiros. Sua abrangência nacional culminou com a criação, no ano de 1942, do Conservatório Nacional de Canto Orfeônico, instituição especializada na formação de professores para atuação nas escolas públicas, Conservatório que se tornou o estabelecimento padrão e modelo a ser seguido por outras instituições com o mesmo objetivo que começaram a surgir em várias partes do país.

Villa-Lobos não foi pioneiro na prática do canto orfeônico no Brasil, ao contrário do que usualmente se difundiu na bibliografia musical brasileira¹. As primeiras manifestações do canto orfeônico podem ser observadas no sistema público de ensino do estado de São Paulo no início da República, durante as décadas de 1910 e 1920, sob responsabilidade dos educadores Carlos Alberto Gomes Cardim, João Gomes Júnior e os irmãos Lázaro e Fabiano Lozano, entre outros. Esses educadores trabalharam com métodos de ensino então considerados renovados, com o objetivo de criar uma instrução musical mais social e que contribuíssem para renovar o ensino ministrado em conservatórios. Essa nova prática foi o germe para o desenvolvimento do projeto de Villa-Lobos.

O canto orfeônico foi instaurado no Brasil no momento histórico importante, no período que compreende a transição da *Primeira República* ou *República Velha* (1889 – 1930) para a *Segunda República* ou *República Nova* (1930 – 1937). Esse período foi marcado pela ascensão de Getúlio Vargas à presidência e por uma política de maior centralização do poder, em detrimento da descentralização administrativa característica do regime federativo, que confiava autonomia às então províncias e que norteava a vida política e econômica do país até então.

Essa ruptura dos moldes administrativos tradicionais fez-se acompanhar de uma revolução cultural que guiou a idéia de construção da Nação Brasileira, pautada por ideais de identidade, unidade, coletividade e progresso. Esse conjunto de idéias, que aos poucos tomou forma no país a partir da implantação do regime republicano, forneceu subsídios para o estabelecimento do novo Estado Nacional e, ao mesmo tempo, acabou por se tornar a forma ideológica que expressava o contexto da época. Essas idéias, que a historiografia cunha de *ideologia nacionalista*, manifestaram-se na política, economia e cultura nacionais, com força e influência.

¹ Como será melhor demonstrado no Capítulo 2.

Muitos foram os personagens que colaboraram, em diversos setores da sociedade, para a formação da então almejada identidade nacional brasileira, impulsionados pela ideologia nacionalista e, ao mesmo tempo, reforçando-a e consolidando-a. Nesse contexto, destacaram-se figuras como a do Marechal Cândido Rondon (1865-1958), militar formado em Matemática e Ciências Físicas e Naturais pela Escola Superior de Guerra do Brasil e também chefe do Distrito Telegráfico de Mato Grosso, a partir de 1892, e a de Edgard Roquette Pinto (1884-1954), médico, biólogo e antropólogo que, além de responsável pelas primeiras emissões radiofônicas no Brasil, dedicou-se ao estudo das tribos indígenas pré-históricas e contemporâneas que habitavam o território brasileiro em suas regiões periféricas. Rondon comandou expedições que objetivaram construir linhas telegráficas na região norte do país e, com Roquette Pinto, realizou intensas pesquisas e coletas de dados sobre a variedade geográfica da região e sobre as comunidades indígenas locais, com as quais pacificamente foram realizados os primeiros contatos. Dados como organização política, lingüística, religiosa, familiar e, principalmente, cultural foram minuciosamente coletados. Centenas de cantos nativos foram registrados por Roquette Pinto que, posteriormente, os entregou a Villa-Lobos, o que constituiu um passo muito importante no conhecimento do folclore musical desses povos. A partir desse primeiro registro, Mário de Andrade e o próprio Villa-Lobos desenvolveram suas concepções sobre música nacionalista. Mais ainda, o trabalho conjunto realizado por Rondon e Roquette Pinto trouxe o sentido de desbravamento e de conhecimento do território nacional e de seus habitantes, assim como a idéia de integração entre as regiões do país no objetivo de estabelecimento de uma unidade nacional, elementos essenciais na criação da identidade da Nação Brasileira.

Outro personagem importante, que emergiu da Literatura e também se engajou às causas políticas nacionalistas, foi o escritor e jornalista Monteiro Lobato (1882-1948). Suas concepções de Nação Brasileira próspera, baseada nos ideais de progresso, modernização e desenvolvimento

científico, conduziram-no a divulgar pela imprensa as idéias de independência econômica brasileira e da importância dos empreendimentos petrolíferos para a nação, criando em 1931 a Companhia Petróleos do Brasil. Essa campanha lançou frutos e incentivou, mais tarde (1950), a campanha “O petróleo é nosso”, que levou o Congresso Nacional a aprovar a legislação sobre o petróleo, com monopólio da Petrobrás.

Finalmente, não se pode esquecer da importância da figura de Mário de Andrade (1893-1945) e da Semana de Arte Moderna para a manifestação da ideologia nacionalista na música e nas artes em geral. Mário de Andrade e os demais modernistas questionavam a falta de uma identidade brasileira nas artes, que até então teriam se baseado em modelos e padrões europeus. Buscaram então renovar as manifestações artísticas com tendências vanguardísticas que, ao mesmo tempo, expressassem uma identidade nacional. A Semana de Arte Moderna, realizada em 1922 em São Paulo, foi o marco do movimento modernista. Revolucionou as idéias artísticas e contribuiu para o desenvolvimento de uma corrente estética que viria a atrair adeptos durante os anos seguintes. Nessa concepção nacionalista, a música erudita, ou de concerto, deveria ter como fonte de inspiração o folclore, gênero que expressaria a mais pura identidade nacional. Incentivou-se, assim, o estudo sistemático do folclore musical brasileiro, estudos que serviram de base para obras musicais e educacionais de algumas gerações de compositores que abraçaram a ideologia nacionalista.

Nesta dissertação menciona-se, muitas vezes, a expressão “ideologia nacionalista”. O conceito de ideologia empregado neste trabalho apóia-se nas idéias do sociólogo Karl Mannheim (1968) e da filósofa Marilena Chauí (2001). Este conceito encontra sua origem na concepção marxista de sociedade dividida em classes sociais que têm visões de mundo e interesses divergentes. Nesse uso, a ideologia não envolve simples sentido de teoria ou ideário, ou seja, conjunto sistemático de idéias que definem e comandam a atividade prática de pessoas, grupos

e/ou entidades específicas. O conceito está intimamente vinculado a um conjunto de idéias ligadas à concepção de mundo de um grupo em específico – o grupo dominante - que detém o poder político e econômico em uma sociedade em um contexto histórico-social determinado. Essas idéias (ideologia) são difundidas à sociedade como se fossem verdades coletivas, mas que têm a função de ocultar a divisão dessa mesma sociedade em grupos que defendem interesses e visões de mundo divergentes, e que assim pretendem garantir a manutenção da ordem vigente e posição desse grupo no meio social. Nas palavras de Marilena Chauí (2001, p. 86), a ideologia transforma “as idéias particulares da classe dominante em idéias universais de todos e para todos os membros da sociedade”.

Dentro desse contexto histórico destacaram-se também outras idéias, uma das quais particularmente importante para este trabalho: as novas concepções educacionais representadas pelo movimento da Escola Nova. Esse movimento irradiou-se da Europa e dos Estados Unidos, por meio de pensadores e educadores como o sociólogo francês Emile Durkheim (1858-1917) e, sobretudo, do educador norte-americano John Dewey (1859-1953). As idéias oriundas desse movimento começaram a penetrar no Brasil a partir de fins do século XIX. Seu ponto culminante foi a publicação, em 1932, do documento intitulado *O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, que propunha a criação de um novo modelo de sistema educacional em âmbito nacional. Esse modelo projetava um ensino pautado nos ideais de obrigatoriedade, unidade, gratuidade, laicidade e cientificidade para os diversos graus de escolaridade e, principalmente, advogava que o ensino deveria ser responsabilidade e dever do Estado. Essas novas concepções educacionais, somadas à visão de mundo trazida pela ideologia nacionalista, compõem parte do ambiente no qual Villa-Lobos desenvolveu e implantou seu projeto de educação musical por meio do canto orfeônico.

Desde o início desta pesquisa, a temática escolhida – o projeto orfeônico de Villa-Lobos - interessou-me pela possibilidade latente de realização de um estudo de cunho interdisciplinar, que não levasse em conta apenas uma possível análise da estrutura interna daquele projeto, mas que também considerasse sua contextualização a partir de relações com demais eventos e concepções de mundo. A partir do estudo do contexto político, econômico, cultural e educacional do início da década de 1930 no Brasil, momento da implantação do projeto villalobiano, pode-se entender aquele projeto não apenas como parte integrante das novas propostas e concepções educacionais que surgiam então no Brasil, mas também e, principalmente, do campo ideológico marcado pelo nacionalismo. Assim, cabem as questões: de que forma o projeto orfeônico de Villa-Lobos interagiu, tanto no seu ideário e sua prática, com as concepções que marcaram o início da República Nova no Brasil, principalmente no que diz respeito aos seus conteúdos ideológicos nacionalistas? De que forma essa interação transformou-o em um instrumento de difusão ideológica à sociedade?

A partir desses questionamentos, os caminhos possíveis para suas respostas mostraram-se vários; do mesmo modo, várias tentativas teóricas foram cogitadas para esta pesquisa. Investigações em torno de métodos possíveis foram realizadas, inclusive em áreas diversas de conhecimento. Nesse aspecto, destacou-se minha aproximação à *psicologia analítica* de Carl Gustav Jung (1875-1961), cujas obras e corpo teórico interessaram-me durante a realização do mestrado ao enxergar possibilidades de utilização de alguns de seus conceitos para explicar a aproximação do projeto de Villa-Lobos à ideologia nacionalista e o seu caráter de instrumento de difusão ideológica. Contudo, por não haver no programa de pós-graduação do Instituto de Artes da Unesp uma linha de pesquisa voltada à área da psicologia, a continuação da pesquisa sobre esse modelo teórico se tornou inviável. Embora tenha encontrado outros caminhos, ainda enxergo a rica possibilidade da utilização das concepções da psicologia analítica nessa temática, o que

poderá ser realizado em trabalhos futuros que constituem fonte de grande interesse e desejo da minha parte.

Enfim, após investigações e leituras diversas, decidi-me pela utilização de alguns conceitos-chave da abordagem teórica da *análise de discurso*, uma linha de estudos da lingüística que considera a linguagem como produto da interação social ao vinculá-la a fenômenos extralingüísticos, representados nas condições sócio-históricas em que o discurso é produzido. Essa abordagem teórica, baseada na análise tanto de textos (discursos) verbais quanto não-verbais, tornou possível a vinculação e análise do projeto orfeônico em relação ao contexto que o cercou.

Neste estudo, ao vincular o projeto orfeônico de Villa-Lobos ao contexto que o cercou, procurei dedicar atenção especial à ideologia nacionalista. Como mencionado, embora tenham sido muitos os personagens e manifestações no Brasil que buscavam consolidar o nacionalismo, não serão aqui abordados em profundidade, por ter este trabalho como foco central o estabelecimento do canto orfeônico e suas relações com o contexto da época, expressas na produção de alguns de seus materiais pedagógicos exemplificados aqui na coleção *Canto Orfeônico*.

Dessa forma, os objetivos gerais da pesquisa visam a relacionar o canto orfeônico de Villa-Lobos com o contexto no qual foi implantado e, para isso, se dividem em dois, mas específicos:

- Entender o canto orfeônico como parte integrante das novas propostas surgidas no Brasil nos campos político, cultural e educacional, visto assim como elemento da formação e difusão da ideologia nacionalista que respaldou a formação do Estado Nacional Brasileiro e dos novos ideais pedagógicos representados pelo movimento da Escola Nova. Para isso, procurei traçar um histórico do canto orfeônico desde suas origens na Europa no século XIX,

particularmente na França, e sua implantação no Brasil, desde as primeiras manifestações registradas no estado de São Paulo até o amplo alcance conseguido com o projeto de Villa-Lobos. Com esse levantamento das origens dessa modalidade de ensino, assim como suas características e o contexto em que surgiu, procurei compará-lo ao modelo francês para constatar possíveis similaridades em relação ao contexto histórico-político-ideológico que permeou a implantação orfeônica no Brasil. A partir também do levantamento das primeiras atividades orfeônicas no estado de São Paulo, procurei também demonstrar que, ao contrário da idéia dominante encontrada na bibliografia musical brasileira, Villa-Lobos não foi pioneiro no canto orfeônico brasileiro;

- Realizar uma análise de canções selecionadas da obra didática *Canto Orfeônico*, obra por mim escolhida dentre os materiais didáticos elaborados por Villa-Lobos e sua equipe. Nessa etapa foi utilizada a abordagem teórica da análise de discurso, que permitiu observar planos de interação ou de diferenciação entre a ideologia nacionalista, o pensamento de Villa-Lobos expresso em seus escritos a respeito do movimento orfeônico e o texto das canções. Além da análise textual, foi feita uma análise musical no intuito de verificar elementos musicais possivelmente associados a categorias de elementos verbais para a criação de uma unidade discursiva verbal / musical.

Dessa forma, esta dissertação de mestrado está assim dividida: no Capítulo 1 abordou-se a implantação do projeto de Villa-Lobos e sua evolução durante a década de 1930, destacando as concepções e os objetivos do compositor sobre música e canto orfeônico. Para compreender as fases de evolução desse projeto, tratei do desenvolvimento dos cursos de formação de professores, elemento essencial para a posterior implantação do ensino nas escolas. A prática e o ensino orfeônicos nas escolas foram abordados destacando-se os programas de ensino e a grade curricular das séries escolares. E, por último, foi abordado o material musical utilizado, com

destaque para a natureza das canções que posteriormente foram analisadas de acordo com os objetivos desta pesquisa.

No Capítulo 2 abordou-se o contexto que cercou a implantação do projeto, que influenciou a implantação do canto orfeônico nas escolas. Fiz, também, um histórico do canto orfeônico desde suas origens e como se deu sua implantação no Brasil desde as primeiras manifestações observadas no estado de São Paulo.

No Capítulo 3 foi feita a análise das canções selecionadas da obra *Canto Orfeônico* com base em determinados parâmetros da análise de discurso, para entendimento dos elementos vinculadores da ideologia nacionalista.

Essa pesquisa justifica-se por ser uma proposta de investigação sobre um projeto que marcou a história da educação musical brasileira, por ter sido implantado no ensino público regular em âmbito nacional, e que foi levado a conhecimento mundial por meio de conferências e congressos internacionais dos quais participou Villa-Lobos, na Europa e América do Sul. Justifica-se, também, pela possibilidade de realização de um estudo interdisciplinar que possibilita a leitura do projeto orfeônico em seu mais amplo contexto, permitindo, assim, alargar o entendimento sobre os objetivos desse projeto. Além disso, pode esclarecer, também, de que forma as circunstâncias históricas favoreceram o apoio político ao projeto, o que permitiu sua expansão e, ao mesmo tempo, verificar de que forma os interesses políticos a ele foram associados.

Ao compreender o canto orfeônico a partir de suas relações com o contexto em que foi implantado, tornamo-nos aptos a entender o “espírito” daquele ensino que, de acordo com a então professora de canto orfeônico Alba de Mello Bonilha baseava-se em: “alto grau de civismo, a música como um meio e não um fim, auxiliar poderosa na tarefa educacional” (BONILHA, s.d., p. 9).

CAPÍTULO 1:

O projeto orfeônico de Villa-Lobos: implantação e desenvolvimento

O projeto de educação musical desenvolvido por Villa-Lobos passou a integrar oficialmente as políticas de educação pública, em nível federal, a partir da inserção do canto orfeônico como disciplina obrigatória nos currículos escolares, com o decreto federal nº 19.890, de 18 de abril de 1931. O referido decreto foi promulgado pelo recém-criado Ministério da Saúde e Educação do Governo Provisório (pós-revolução de 1930) e, juntamente com outros cinco decretos, fez parte de uma reforma do ensino público que ficou conhecida como “Reforma Francisco Campos”. Os referidos decretos e seus respectivos conteúdos são os seguintes:

- Decreto nº 19.850, de 11/04/1931: criou o Conselho Nacional de Educação;
- Decreto nº 19.851, de 11/04/1931: dispôs sobre a organização do ensino superior no Brasil e adotou o regime universitário;
- Decreto nº 19.852, de 11/04/1931: dispôs sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro;
- Decreto nº 19.890, de 18/04/1931: dispôs sobre a organização do ensino secundário;
- Decreto nº 20.158, de 30/06/1931: organizou o ensino comercial, regulamentou a profissão de contador e deu outras providências;
- Decreto nº 21.241, de 14/04/1932: consolidou as disposições sobre a organização do ensino secundário.

O decreto que interessa a esta pesquisa (nº 19.890), por introduzir a obrigatoriedade do canto orfeônico, versou sobre uma reorganização do ensino secundário que, até então, fora caracterizado da seguinte forma, segundo Romanelli (1980, p. 131):

Até essa época, o ensino secundário não tinha organização digna desse nome pois não passava, na maior parte do território nacional, de cursos preparatórios, de caráter, portanto, exclusivamente propedêutico. Além disso, todas as reformas que antecederam o movimento renovador, quando efetuadas pelo poder central, limitaram-se quase que exclusivamente ao Distrito Federal, que as apresentava como ‘modelo’ aos Estados, sem, contudo, obrigá-los a adotá-las.

Isso se deve, sobretudo, à descentralização do ensino, característica existente desde o Ato Adicional de 1834, que garantia as iniciativas de instrução pública aos estados. A partir da Reforma Francisco Campos, com a criação do Conselho Nacional de Educação, iniciou-se a tentativa de dar aos ensinos secundário, comercial e superior uma estrutura orgânica imposta a todo território nacional².

O ensino secundário assim estabelecido, de acordo com o decreto nº 19.890, tinha seu cumprimento obrigatório definido no Colégio Pedro II³ e em estabelecimentos oficiais que deveriam equiparar-se ao referido colégio por meio de inspeção federal.

Em relação ao assunto de interesse desta pesquisa, que é a implantação do canto orfeônico como disciplina obrigatória nas escolas públicas, consta no referido decreto (Anexo A) a citação da obrigatoriedade da disciplina “Música (canto orfeônico)” nos três primeiros anos do primeiro ciclo ou curso fundamental⁴.

² O ensino primário ou elementar (que hoje corresponde ao período do 1º ao 4º ano do ensino fundamental) não foi incluído nessa reforma, continuando sob iniciativas estaduais e municipais.

³ O Colégio Pedro II, criado em 1837 e situado na cidade do Rio de Janeiro, era considerado o estabelecimento secundário padrão que deveria nortear as iniciativas de ensino secundário nos estados. Com a Reforma Francisco Campos, foi definida uma estrutura de ensino que deveria ser obrigatoriamente seguida por esse colégio e por outros estabelecimentos sob inspeção oficial.

⁴ A reforma estabelecia a divisão do ensino secundário em um curso fundamental, com duração de 5 anos e que era obrigatório para ingresso em qualquer escola superior, e um curso complementar, de caráter preparatório, com duração de 2 anos sendo obrigatório para ingresso em alguns institutos de ensino superior específicos – faculdades de Direito, Medicina, Farmácia, Odontologia, Engenharia e Arquitetura.

Embora o decreto federal seja referido por Villa-Lobos como o documento que trouxe a obrigatoriedade da disciplina nas escolas públicas nacionais (VILLA-LOBOS, 1946, p. 507)⁵, a atuação do compositor na educação pública predominou no Rio de Janeiro (então Distrito Federal), nas escolas primárias, secundárias e profissionais da municipalidade, por meio de sua atuação junto à SEMA. Esse órgão pertencia à Secretaria de Educação e Cultura da Prefeitura do então Distrito Federal e tinha a função de fornecer as diretrizes para a organização do ensino do canto orfeônico nas escolas, tais como formação de professores, grade curricular, material a ser utilizado, entre outros. A SEMA foi criada em 1932 com o nome de Serviço de Música e Canto Orfeônico, passando em 1933 a ser denominada Superintendência de Educação Musical e Artística e, a partir de 1936, Serviço de Educação Musical e Artística do Departamento de Educação Complementar do Distrito Federal. Villa-Lobos assumiu o cargo de diretor desse órgão, a convite do educador Anísio Teixeira, então Secretário de Educação do Distrito Federal, no ano de 1931. Esse educador, partidário de idéias educacionais influenciadas pelo norte-americano John Dewey (1859-1952), idéias que vigiam no Brasil no contexto em questão e que constituíam o movimento da “Escola Nova”⁶, percebeu que os objetivos ali presentes no projeto educacional de Villa-Lobos entravam em sintonia com certas idéias da educação renovada, projeto cuja implantação dentro de um modelo político público poderia servir de veículo à concretização de várias propostas do movimento educacional renovador.

Antes de chegar ao conhecimento de Anísio Teixeira, as idéias de Villa-Lobos relacionadas ao orfeonismo tiveram sua divulgação iniciada no estado de São Paulo, no ano de

⁵ No documento Villa-Lobos declara que, com o decreto federal, a obrigatoriedade do canto orfeônico foi estabelecida nas escolas primárias, secundárias e profissionais, embora o decreto em questão, na realidade, refira-se à inclusão dessa disciplina apenas nas escolas secundárias.

⁶ Movimento que será abordado em maiores detalhes no Capítulo 2 desta pesquisa.

1930, após a chegada do compositor de uma temporada na Europa.⁷ Com a colaboração de músicos intérpretes de suas obras, com os quais também partilhava suas idéias a respeito da música brasileira - Guiomar Novaes, Souza Lima e Antonieta Rudge (pianistas), Maurice Raskin (violinista), Nair Duarte (cantora) e Lucília Villa-Lobos, também pianista e sua esposa, realizaram uma excursão por 54 cidades daquele estado (CONTIER, 1998, p. 17)⁸ a fazer conferências, palestras e concertos instrumentais e corais que também agregavam a população local, com o apoio do interventor João Alberto e das autoridades das cidades por onde passavam. Merece destaque a amplitude dessa divulgação de ideais ao ser constatada a expressiva agregação de pessoas envolvidas: no ano de 1931, em São Paulo, realizam um concerto vocal no campo da Associação Atlética São Bento (segundo informação contida em: PAZ, 1999, p. 15) no qual foram reunidas mais de 12.000 vozes, concerto a que Villa-Lobos chamou de “exortação cívica” e que uniu estudantes, professores, operários e militares. Essa amplitude de divulgação certamente ligou-se à extensão e eficiência da propaganda empregada, que se caracterizava já como modelo de estímulo de massas peculiar em uma metrópole em formação: utilizaram-se da propaganda através de prospectos lançados por aviões e distribuídos nas escolas, fábricas e academias, além da divulgação na imprensa.

Como citado por Villa-Lobos, o momento histórico de então⁹ no Brasil era propício à divulgação dos seus ideais junto ao papel da música no Brasil:

⁷ Villa-Lobos (1970, p. 82) cita que a campanha em prol do canto orfeônico foi praticada também em outros estados do país (que não foram citados), além do estado de São Paulo, local onde certamente suas atividades foram mais intensas nesse período de divulgação. Mariz (1983, p. 69), por sua vez destaca, além do estado de São Paulo, os estados de Minas Gerais e Paraná.

⁸ Embora Contier defina 54 cidades, sem, entretanto, mencioná-las, Villa-Lobos faz menção em uma excursão “por mais de 60 cidades do interior do Estado de São Paulo” (1970, p. 82).

⁹ Que será mais detalhado no Capítulo 2 da dissertação.

Precisamente naquêlo momento o Brasil acabava de passar por uma transformação radical; já se esboçava uma nova era promissora de benéficas reformas políticas e sociais. O movimento de 1930 traçava novas diretrizes políticas e culturais, apontando ao Brasil rumos decisivos, de acôrdo com o seu processo lógico de evolução histórica. Cheios de fé na força poderosa da música, sentimos que era chegado o momento de realizar uma alta e nobre missão educadora dentro da nossa Pátria [...] (VILLA-LOBOS, 1946, p. 502)

Essa série de concertos e demonstrações realizados no estado de São Paulo, devido à repercussão alcançada, também foi repetida na então capital federal - Rio de Janeiro, quando se deu o convite de Anísio Teixeira a Villa-Lobos, em 1931, para assumir a direção da SEMA.

Nessas demonstrações, concertos e conferências o foco era a música brasileira, com apresentação de obras de autores nacionais e repertório de cunho cívico-patriótico, de acordo com as concepções e objetivos de Villa-Lobos na utilização do canto orfeônico como ferramenta de educação cívico-artística, que serão agora descritos.

1.1 – Concepções e objetivos de Villa-Lobos ligados à prática do canto orfeônico

Villa-Lobos via a música como “elemento e fator imprescindível à educação do caráter da juventude” (1946, p. 498), por meio de um “ensino popular” (id, 1937b)¹⁰ a que todas as classes sociais tivessem possibilidades de acesso, o que seria conseguido por meio da sua implantação como disciplina regular na escola pública. Trabalhar com o canto orfeônico trazia, segundo o compositor (id, s.d., p. 9-10), os seguintes aspectos:

¹⁰ O termo “ensino popular” empregado por Villa-Lobos refere-se ao ensino democratizado, com iguais oportunidades de acesso para toda a sociedade.

Em primeiro lugar, reúne todos os elementos essenciais à verdadeira formação musical: - a iniciação segura do ritmo, a educação auditiva, a sensação perfeita dos acordes. E, mais tarde, o tirocínio da leitura, a compreensão e a familiaridade com as idéias melódicas e com os textos expressos pelos autores diversos e, por último, as sensações de ordem propriamente estética: - faculdade de emoção ante a beleza melódica ou ante a capacidade dinamogênica do ritmo.

Em segundo lugar, o canto coletivo, com o seu poder de socialização, predispõe o indivíduo a perder no momento necessário a noção egoísta da individualidade excessiva, integrando-o na comunidade, valorizando no seu espírito a idéia da necessidade da renúncia ante os imperativos da coletividade social, favorecendo, em suma, essa noção de solidariedade humana, que requer da criatura uma participação anônima na construção das grandes nacionalidades [...]

Entretanto, o seu mais importante aspecto educativo é, evidentemente, o auxílio que o canto coletivo veio prestar à formação moral e cívica da infância brasileira.

Com esse relato percebemos que Villa-Lobos também entendia o canto orfeônico como elemento educacional propiciador da formação cívica dos educandos, objetivo do compositor ao implantá-lo nas escolas. Esse objetivo seria conseguido por meio do trabalho com um repertório musical cujo cerne baseava-se na pesquisa, arranjo, estudo e execução de música nacional e folclórica. A música folclórica, segundo Villa-Lobos, seria a que mais facilmente a criança assimilaria, pois que se constituiria por melodias “com as quais as crianças já se havia familiarizado espontaneamente, isto é, os brinquedos ritmados, as marchas, as cantigas de ninar ou as canções de roda” (ib, p.35). Ou seja, de acordo com seus pensamentos e a sua idealização a respeito da infância brasileira, o trabalho com a música folclórica partiria do universo imediato de experiências dessa infância, ponto em comum com as idéias do movimento da Escola Nova. Essas canções, aliadas a outras compostas ou arranjadas com novos textos¹¹ que faziam referência aos caracteres raciais da população brasileira e exaltação da pátria, constituiria o repertório que garantiria o estímulo ao nascimento do sentimento cívico entre a infância e juventude e a criação de uma “consciência musical brasileira” (VILLA-LOBOS, 1946, p. 500),

¹¹ O material musical utilizado será mais detalhado ao fim desse capítulo.

outro objetivo essencial do compositor a ser conquistado com a implantação do canto orfeônico nas escolas públicas. Embora Villa-Lobos não tenha entrado em maiores detalhes sobre uma melhor definição desse termo, entendemo-lo no sentido de levar a música nacional ao conhecimento das novas gerações, pois que o ensino tradicional não incluía em seu programa de ensino o repertório nacional.

Pois é perfeitamente intuitivo que a consciência musical da criança não deve ser formada tão somente pelo estudo dos mestres clássicos estrangeiros, mas simultaneamente pela compreensão racional e quase intuitiva das melodias e dos ritmos fornecidos pelo próprio folclore nacional. (id, s.d., p. 33)

O ensino tradicional no Brasil esteve predominantemente ligado à Igreja Católica desde a época colonial, quando a instrução pública, além da catequese, esteve sob as incumbências da Companhia de Jesus, representada nas escolas de ler e escrever, seminários e colégios sob sua tutela. Mesmo com a expulsão dos jesuítas, em 1759, esse modelo de ensino persistiu e manteve as bases da fé católica arraigadas no Brasil, cuja influência podia ser notada nos programas de ensino público (com a presença de estudos religiosos). Na segunda metade do século XIX, proliferou o surgimento de colégios e liceus particulares no Brasil, instituições ligadas a demais congregações religiosas católicas dentro da orientação ultramontana¹², instituições cujo ensino era predominantemente direcionado à elite. Destacam-se também os colégios fundados no Brasil sob a orientação da Igreja Protestante, representada nas atividades de presbiterianos, metodistas e batistas. Em todos esses estabelecimentos religiosos, especializados principalmente na educação feminina nos internatos, havia o estudo de música nos currículos escolares.

¹² O ultramontanismo constituiu um movimento católico reacionário que visou “re Cristianizar” o mundo moderno e reconstruí-lo em conformidade com os paradigmas da sociedade medieval, quando o monopólio da produção de conhecimento pertencia à Igreja Católica. Nesse movimento combatia-se o regime republicano, o liberalismo, o positivismo e o marxismo, vistos como elementos responsáveis pela degradação humana.

A crítica de Villa-Lobos a esse tipo de ensino, aliado aos programas de música nos conservatórios e escolas de música em geral, refere-se ao fato de esses estabelecimentos primarem pelo estudo do que acima Villa-Lobos chamou de os “mestres clássicos estrangeiros”, constituindo assim, para o compositor, o cerne do problema educacional no Brasil que o levou à formulação do projeto orfeônico, como se pode observar em suas declarações (VILLA-LOBOS, 1946, p. 504):

Entretanto, o caráter individual dêsse aprendizado e o fato de ser feita a iniciação musical quase que exclusivamente ao contacto com os grandes mestres da música universal – impelem o espírito infantil, impregnando dessa espécie de humanismo musical, a adquirir tendências, predileções e uma mentalidade que o afastarão, muitas vezes, de verdadeiro espírito nacional [...]

Mas para que êsse ensino seja proveitoso e venha completar, e não perturbar, a evolução natural em que se deve processar a educação da criança, é preciso que seja ministrado simultâneamente com os conhecimentos da música nacional. Encarado, pois, o problema da educação musical da infância sob êsse aspecto, o ensino e prática do canto orfeônico nas escolas impõem-se como uma solução lógica, não só à formação de uma consciência musical, mas também como um fator de civismo e disciplina social coletiva.

Esse modelo tradicional de ensino, juntamente aos programas desenvolvidos nos conservatórios, era considerado, de acordo com as concepções de Villa-Lobos, como excessivamente individualista e monopólio da elite, ou como também citado por ele, “um adorno raro, uma diversão mundana e luxuosa ou um passatempo das elites” (ib, p. 500). Dessa forma, esse sistema de ensino seria também incapaz de ser popularizado e difundido entre a massa, o que ia contra as idéias de Villa-Lobos da música como portadora natural de uma função socializadora e inteiramente ligada à vida social, tendo em vista sua origem e criação coletiva: “Ora, se remontarmos às origens dos fenômenos musicais, observamos que as primeiras manifestações de arte, no homem primitivo, foram sempre interessadas e diretamente ligadas a sua vida social” (id, s.d., p. 34). O estudo do repertório folclórico presente no programa orfeônico, inclusive, buscava

reviver esse caráter socializador da música e integrá-la na coletividade, pois a música folclórica significaria uma criação coletiva e expressão viva de um povo.

De acordo com o exposto, podemos concluir que a implantação do canto orfeônico como disciplina nas escolas públicas, de acordo com as idéias de Villa-Lobos, traria os seguintes aspectos: solucionaria o problema da educação musical como monopólio de elite ao incluí-la num modelo de ensino popular; faria com que a música nacional tomasse conhecimento de si mesma “pela apreensão total do conjunto de fenômenos históricos sociais e psicológicos, capazes de determinar os seus caracteres étnicos, as suas tendências naturais e o seu ambiente próprio” (VILLA-LOBOS, 1946, p. 500); formaria, assim, uma consciência musical brasileira entre a infância e juventude que reformaria aos poucos a mentalidade das gerações futuras (ib, p. 500); e aproveitaria a música como elemento educativo de formação moral e cívica. Na conquista de todos esse objetivos, a música então encontraria seu papel dentro da ideologia nacionalista, unindo e integrando a idéia de povo e de raça brasileira às suas raízes, por meio do canto orfeônico.

O canto orfeônico é uma das mais altas cristalizações e o verdadeiro apanágio da música. Porque, com o seu enorme poder de coesão, criando um poderoso organismo coletivo, êle integra o indivíduo no patrimônio social da Pátria. (ib, p. 501)

Munido de todos esses objetivos expostos, Villa-Lobos, com o auxílio de forças administrativas federais e municipais, iniciou a concretização de seus planos junto às escolas públicas. Após o decreto federal (nº 19.890, de 18/04/1931) que instituiu o canto orfeônico como disciplina obrigatória nos currículos escolares, a criação da SEMA constituiu o primeiro passo para sua concreta implantação nessas escolas, trabalho que se iniciou primeiramente junto à prefeitura do então Distrito Federal, mas que depois se expandiu para demais regiões do Brasil, como poderá ser constatado mais adiante nesta pesquisa.

1.2 - Organização da SEMA

A SEMA (Superintendência de Educação Musical e Artística), como anteriormente mencionado, foi criada em 1932 como parte da Secretaria de Educação e Cultura do Distrito Federal, com o objetivo de orientar as iniciativas da implantação do canto orfeônico nas escolas da municipalidade. De acordo com Villa-Lobos (1946, p. 382), esse órgão exercia suas atividades sobre três aspectos: *disciplina, educação cívica e educação artística*, desenvolvendo programas de ensino que atendessem a essas diretrizes, como pode ser observado na citação:

A minha participação no ensino de música no Distrito Federal, tem sido e continua a ser: AÇÃO E REALIZAÇÃO, traçando e executando um programa que visa a Educação Cívica e Artística da coletividade, promovendo a elevação da mentalidade pública em relação às nossas Artes e nossos Artistas. (id, 1937c, p. 373)

As atividades dessa superintendência, ao se iniciarem em 1932, seguiram um plano geral de orientação (ib, p. 373)¹³, em que merece destaque, nesse primeiro período de atividades, o curso de formação de professores¹⁴, etapa fundamental para a implantação do canto orfeônico nas

¹³ Nesse plano constavam os seguintes tópicos: Curso de Pedagogia da Música e de Canto Orfeônico; Conselho Técnico Consultivo para a seleção das obras a serem adotadas (música e textos); programas anuais da matéria de ensino; escolas especializadas; orfeões escolares; orfeão de professores; concertos escolares; organização de repertório, biblioteca musical e discoteca nas escolas; seleção e distribuição de hinos e canções; audições dos orfeões nas escolas e em grandes conjuntos; clubes escolares de música; salas ambientes para a formação de um centro musical com instalação de aparelhos fonográficos elétricos; reuniões gerais de professores; relatórios mensais do trabalho executado nas escolas. É interessante notar que nesse plano geral Villa-Lobos não detalhou minuciosamente as atividades e misturou itens de infra-estrutura, como escolas especializadas, bibliotecas, discotecas e salas ambientes, por exemplo, com elementos que diziam respeito aos programas de ensino e à organização das atividades orfeônicas nas escolas. Um detalhamento minucioso realizado por Villa-Lobos será encontrado na definição dos programas de ensino musical das diversas séries escolares, como será visto mais adiante.

¹⁴ Esse curso foi destinado aos professores das escolas primárias municipais, embora tenha sido também aberta inscrição para exame de obtenção de certificados de especialização em música e canto orfeônico para professores das escolas particulares.

escolas públicas, pois seria por meio de professores especializados que a disciplina poderia ser ministrada aos educandos.

O *Curso de Pedagogia da Música e de Canto Orfeônico*, ministrado por Villa-Lobos às quintas-feiras, trabalhou os seguintes pontos (ib, p. 373-374):

- a) Definição da palavra Orfeão; como é interpretada atualmente.
- b) Teoria aplicada e transcendente¹⁵;
- c) Aplicação do ensino por meio de demonstrações práticas e rápidas;
- d) Unidade justa do tempo, como fator principal do compasso (compassos fracionários);
- e) Ensino de música nas Escolas como o melhor fator de educação cívica, artística e moral, e a finalidade que deve ter nas escolas primárias e secundárias; seus argumentos práticos;
- f) A verdadeira utilidade dos hinos e canções patrióticas;
- g) Sugestões de professores e mestres de orfeões estrangeiros e nacionais;
- h) Como se deve fazer o ensino da música no Brasil, para ter um resultado prático e imediato;
- i) Manossolfa¹⁶ desenvolvido com inovações; exercícios de manossolfa e sua utilidade nas escolas;
- j) Classificação e seleção de vozes;
- k) Exercícios de respiração, para efeitos rítmicos e de timbre (com vogais, a boca fechada);
- l) Classificação da música sub-arte, até a música – arte transcendente e elevado¹⁷;
- m) Disposição das massas corais, de acordo com as músicas a serem executadas e local para as audições;
- n) Explicação prática do diapasão;
- o) Exercícios de leitura de música à primeira vista;
- p) Declamação rítmica de hinos e canções;

¹⁵ Villa-Lobos definiu esses termos da seguinte maneira (*Programa do ensino de música*, 1937c, p. 21): “teoria musical aplicada é aquela que só é usada na prática e a transcendente é a que se afirma e que é empregada cientificamente”

¹⁶ Manossolfa é uma técnica de solfejo em que cada nota é associada a um sinal feito com as mãos, dividindo-se nas categorias *falado* (para fixar a associação das notas com os sinais específicos), *entoado* (em que já é aplicada a entonação correta das notas ao associá-las aos sinais), *simples* (a uma voz) e *desenvolvido* (a duas ou mais vozes).

¹⁷ O compositor não entrou em maiores detalhes na definição de “música sub-arte” e “música – arte transcendente e elevado”.

A partir de agosto de 1933 foram criados os *Cursos de Orientação e Aperfeiçoamento do Ensino de Música e Canto Orfeônico*¹⁸, constituídos de cursos-conferências ministrados por Villa-Lobos às quintas-feiras que também contaram com a presença de convidados, tais como Lorenzo Fernandez (compositor), Andrade Muricy (crítico musical) e Frei Pedro Sinzig (compositor de música sacra e didática). Eram subdivididos em quatro cursos:

1. *Curso de Declamação Rítmica (Califasia*¹⁹): destinado a dar o preparo necessário para a iniciação do ensino musical as escolas, ministrando aos alunos “os princípios elementares do canto e da disciplina” (VILLA-LOBOS, 1946, p. 509). Esse curso era dirigido aos professores das escolas primárias que, juntamente com as demais disciplinas da grade curricular, ministrariam também as primeiras noções de música às crianças. Esse curso trabalhava o seguinte programa: (id, 1937a, p. 69-71): exortação; atitude dos orfeonistas; alguns conhecimentos da teoria da música; ritmo; compasso – como divisão simétrica do tempo (ritmo); declamação rítmica de frases pedagógicas; declamação rítmica dos hinos nacionais; declamação rítmica das principais canções patrióticas; califasia e califonia²⁰; a música como elemento indispensável à vida, processos de divulgação de sua utilidade; prática dos pontos mencionados.

2. *Curso de Preparação ao Ensino do Canto Orfeônico*: possuía a mesma finalidade do primeiro curso e, juntamente com esse, funcionou de 1933 a 1936 e em 1939, segundo Villa-Lobos (id, 1946, p. 509), cujo programa baseava-se em: exortação; atitude dos orfeonistas; respiração; saudação orfeônica; o ritmo como base da disciplina da vontade como principal

¹⁸ Em relação a esses cursos não são fornecidos maiores dados a respeito do conteúdo programático de cada disciplina e seus respectivos objetivos.

¹⁹ Califasia: arte de falar com dicção e elegância

²⁰ Califonia: arte de cantar (entoar) bem.

elemento da educação coletiva das escolas, servindo de introdução ao ensino de canto orfeônico; o compasso como divisão simétrica do tempo (ritmo) – confronto entre as frações compasso e as frações ordinárias; rudimentos de teoria da música; aplicação do diapasão e afinação orfeônica; ditado cantado e de ritmo (curto e fácil); manossolfa simples, falado e entoado entre cinco notas da escala (de dó a sol); dados simples da história da música; a música como elemento indispensável à vida – processos de divulgação de sua necessidade; prática dos pontos mencionados.

3. *Curso Especializado de Música e Canto Orfeônico*: destinava-se à formação de professores especializados, ou seja, professores de canto orfeônico propriamente dito, que trabalhariam ministrando essa disciplina nas escolas. O curso era direcionado aos professores das escolas primárias, técnicas e secundárias e para membros do orfeão de professores, tendo por objetivo “estudar a evolução dos fenômenos musicais, nos seus aspectos de ordem técnica, social e artística, visando uma aplicação direta ao ensino do canto orfeônico” (VILLA-LOBOS, 1946, p. 509). O programa de estudos contava com as seguintes disciplinas: canto orfeônico, regência, orientação prática, análise harmônica, teoria aplicada, solfejo e ditado, ritmo, técnica vocal e fisiologia da voz, história da música, estética musical, etnografia e folclore;

4. *Curso de Prática do Canto Orfeônico*: objetivava organizar reuniões entre os professores especializados para o debate de idéias e discussão de métodos, programas e observações em geral.

Uma vez definida uma estrutura de formação de professores capazes de ministrar as primeiras noções de música e o canto orfeônico nas escolas públicas, foi possível à SEMA também, além da implantação da disciplina nessas escolas²¹, organizar grupos musicais e realizar atividades culturais junto à comunidade em geral, externando as atividades orfeônicas e seus ideais para além das escolas e atingindo a população do então Distrito Federal como um todo.

Grupos musicais criados para incentivar as atividades culturais externas podem ser citados:

- *Orfeão de Professores*: criado em 1932, foi integrado posteriormente aos Cursos de Orientação e Aperfeiçoamento do Ensino de Música e Canto Orfeônico (1933), com objetivo de reunir professores do magistério municipal, federal e particular para a prática constante de exercícios de leitura vocal à primeira vista e realizar concertos e apresentações regulares em festividades públicas e escolares;
- *Orquestra Villa-Lobos*: organizada no ano de 1933, reproduzia a mesma finalidade do Orfeão de Professores, ao participar e promover concertos cívicos e educativos;
- *Orfeões Escolares*: consistiam em grupos criados em cada escola onde era ministrado o ensino de canto orfeônico. Eram compostos por 70 alunos selecionados (que apresentavam maiores aptidões musicais), no máximo, aos quais cabia também a responsabilidade de dirigir esses grupos e de se apresentar em ocasiões determinadas.

Como atividades culturais realizadas na cidade do Rio de Janeiro, a SEMA organizou:

²¹ Mais adiante serão expostos os programas de ensino estabelecidos nas escolas públicas.

- *Concentrações Orfeônicas*: consistiam em demonstrações públicas realizadas por parte de grandes massas corais, que reuniam alunos e professores de diversas escolas do Rio de Janeiro, realizadas anualmente em datas cívicas. Essas apresentações eram realizadas geralmente em estádios de futebol e chegaram a reunir até 40.000 vozes, como aquela realizada nas comemorações ao Dia da Independência em 1940, no estádio do Vasco da Gama (CANDÉ, 1964, p. 263);



Figura 1: Villa-Lobos organizando uma concentração orfeônica

- *Concertos da Juventude*: consistiam numa série de concertos educativos realizados regularmente nos quais eram executas “músicas simples e acessíveis à mentalidade infantil, precedidas de explicações e comentários” (VILLA-LOBOS, 1946, p. 514). O repertório envolvido ia desde o clássico ao folclórico, solicitando-se às crianças que enviassem à SEMA

(por intermédio dos professores), por escrito, impressões que tiveram ao ouvir o repertório apresentado;

- *Concertos Culturais*: concertos realizados em séries anuais nos quais eram apresentadas obras nacionais e estrangeiras para grande público, que incluía desde personalidades da política até classes operárias, para as quais também foram especificamente dedicados muitos desses concertos. Alguns eram realizados em associação com o Exército e com a Associação Orquestral do Rio de Janeiro, podendo-se destacar a apresentação de obras como *Missa Papae Marcelli* de Palestrina e a *Missa Solemnis* de Beethoven, em 1933, *Oratório Vidapura* de Villa-Lobos, em 1934 e a *Missa em Si menor* de Bach, em 1935;

- *Concertos Educativos na Zona Rural*: com as atividades da SEMA caracterizando-se por sua atuação predominantemente urbana, direcionada às massas citadinas, Villa-Lobos notou a necessidade de que a extensão dessas atividades deveria atingir também as comunidades rurais, em cujas escolas havia a dificuldade da presença de professores especializados em canto orfeônico (baixa remuneração, falta de auxílio locomoção). Dessa forma foram organizadas pela SEMA apresentações orfeônicas em várias escolas dessas regiões;

- *Audições da obra de J.S.Bach*: para Villa-Lobos, a música de Bach seria “incontestavelmente a mais sagrada dádiva do mundo artístico” e, por isso, “sendo tão imensa e tão profunda, torna-se perigosa a sua divulgação nos meios sociais que não estejam devidamente iniciados para senti-la” (VILLA-LOBOS, 1946, p. 524). Foi dessa maneira que a SEMA promoveu concertos com repertório bachiano, direcionado principalmente às classes operárias ou, como propôs Villa-Lobos (ib, p. 524), “obras de J. S. Bach para auditórios incultos”.

- *Reuniões de Confraternização*: reuniões de professores e alunos das escolas primárias, secundárias e técnicas eram estimuladas com a finalidade de promover a

confraternização entre os mesmos. Nessas reuniões eram executados programas orfeônicos determinados pela SEMA;

- *Bailados Artísticos*: consistiam num programa em que participavam alunos selecionados das escolas públicas – alunos revelados pelo ensino de educação física e estudantes de desenho que demonstrassem aptidão para a cenografia, com a finalidade de criar bailados com temática essencialmente brasileira;

- *Apresentações radiofônicas*: foram organizadas várias apresentações de orfeões escolares, dirigidos por alunos-regentes, em programas infantis de diversas estações de rádio, contribuindo consideravelmente para uma maior divulgação dos ideais orfeônicos junto à população;

- *Colônia de Férias*: realizadas em parceria com a Escola de Educação Física do Exército e inauguradas em 1936, em que também constavam atividades orfeônicas, objetivavam atender crianças pobres;

- *Bandas Recreativas*: procurando promover paralelamente à prática do canto orfeônico um estudo instrumental, a SEMA coordenou a formação de bandas de música em algumas escolas secundárias, como Escola Pré-Vocacional Ferreira Viana, Escola João Alfredo e Escola Visconde de Mauá;

- *“Sôdade do Cordão”*: reconstrução, em 1940, da organização do antigo “cordão carnavalesco”, gênero de agremiação recreativo-popular que predominou até fins do século XIX.

Em relação à sua organização administrativa, a estrutura da SEMA constava de um gabinete central composto pelo superintendente (o próprio Villa-Lobos), um assistente técnico, um encarregado do ensino instrumental e por um orientador assistente. Suas atividades eram

realizadas por cinco seções assim divididas (1937a, p. 4-6): a primeira delas constituía o centro de organização dos planos de ensino, englobando profissionais orientadores das diversas séries do ensino primário, secundário e técnico-secundário. Estendia-se também a departamentos externos como à rádio difusão, aos Cursos de Continuação e Aperfeiçoamento da Diretoria de Educação de Adultos e Difusão Cultural, aos teatros particulares e às sociedades artísticas; a segunda seção ligava-se às atividades pedagógicas do orfeão de professores e ocupava-se do ensino na Escola José Pedro Varela, instituição onde eram primeiramente realizadas experiências da aplicação do ensino orfeônico que posteriormente seriam postas em práticas em outras escolas. Essa seção também se ligava ao ensino na Universidade do Distrito Federal (onde também havia um curso de formação de professores); a terceira seção cuidava do ensino instrumental para formação de banda e orquestra; a quarta seção, ligada diretamente ao gabinete central, responsabilizava-se pela cópia e mimeografação de músicas; e a quinta seção cuidava da gravação e impressão musicais.

Nos documentos escritos por Villa-Lobos são citados os seguintes funcionários da SEMA: Ceição de Barros Barreto, Silvio Salema Garção Ribeiro, Arminda Neves d'Almeida (secretária)²², Mário Braz da Cunha (gravador), Edmon Dutro (instrutor do ensino de instrumentos de madeira), Alvibar Nelson de Vasconcellos (instrutor do ensino de instrumentos de metal).

É importante destacar aqui também a questão ligada à receptividade desse ensino nas escolas públicas, por parte de alunos, professores e demais educadores. Villa-Lobos fez algumas observações em alguns de seus escritos, principalmente no texto *Las actividades de la SEMA de 1932 a 1936* (1937c). Nesse texto, o compositor destacou que, embora houvesse existido interesse de grande parte do corpo docente que se inscreveu nos primeiros cursos de formação de

²² Que mais tarde tornou-se a segunda esposa de Villa-Lobos.

professores, além do interesse dos alunos ao receberem com entusiasmo a nova proposta, algumas pessoas parecem não ter tido receptividade à idéia: “certos elementos derrotistas surgiram, empregando todos os recursos possíveis para estabelecer a confusão e o desânimo no espírito dos que tão patriótica e abnegadamente se haviam proposto a pugnar pelo levantamento do nível artístico do nosso povo” (ib, p. 369). Contudo, em nenhum momento são identificadas de maneira específica essas pessoas citadas, também cunhadas de “mentalidades retrógradas, vaidosos tardígrados e mediocres falidos” (ib, p. 370). Villa-Lobos, em alguns momentos, fez a observação de que, na maioria dos casos, essas pessoas descrentes das possibilidades do canto orfeônico eram “musicos vencidos na carreira” (ib, p. 370). No texto também há a alusão a educadores, embora também não sejam identificados: “[...] as nossas crianças que, além das muitas obrigações escolares, lutam contra a má vontade de (salvo algumas exceções) das nossas autoridades de ensino que julgam nulidade o ensino de canto orfeônico visando o mesmo, apenas o valor recreativo” (ib, p. 404).

É interessante observar também que, segundo o compositor, o ensino orfeônico atingiu maiores resultados, assim como foi alvo de maior interesse, nas escolas femininas.

Além dessa limitação imposta pela parcial falta de receptividade de alguns elementos da sociedade, Villa-Lobos também destacou a dificuldade em se implantar o ensino orfeônico em todas as escolas da municipalidade, devido à falta de professores especializados e também à falta de instalações adequadas, pois em algumas não havia salas, quadros, ou carteiras para os alunos.

A tarefa de formação de professores de canto orfeônico, elemento estritamente necessário para sua implantação nas escolas públicas, primeiramente se restringiu à incumbência da SEMA, primeiro órgão criado para a difusão da prática orfeônica. Contudo, aos poucos, a formação de professores especializados e a coordenação das atividades orfeônicas foram se expandindo também para a tutela de outras instituições, como poderá ser visto a seguir.

1.3 – Universidade do Distrito Federal

A Universidade do Distrito Federal (UDF), estabelecida no Rio de Janeiro em 1935 por Anísio Teixeira e logo extinta em 1939, quando seus cursos foram incorporados à Universidade do Brasil (atual Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ), possuía um Instituto de Artes que ministrava, entre outros, o *Curso para Formação de Professores Secundários de Música e Canto Orfeônico*, segundo Villa-Lobos (1937b, p. 34), ministrado pelo próprio compositor. Esse curso compunha-se das seguintes disciplinas: história da música, fisiologia do canto coral, introdução ao estudo das artes, história da civilização, prática de regência e canto orfeônico²³. Estava baseado no seguinte princípio: “do indiferente para o consciente e do consciente para o sub-consciente”. Essa expressão, assim como outra encontrada na coletânea de canções intitulada *Canto Orfeônico*, que diz que “O Ensino do Canto Orfeônico parte deste princípio filosófico: do consciente para o sub-consciente” (VILLA-LOBOS, 1951, p. 6), trazem dados interessantes que remetem a um sentido de “interiorização psicológica” contido no movimento orfeônico tal como foi desenvolvido, ou seja, um ideal de total assimilação de elementos e idéias contidos nesse movimento por parte da massa praticante, a ponto de se tornarem arraigados na personalidade de cada indivíduo por meio de uma “presença inconsciente”. Esse ideal de inculcar determinados padrões de comportamento e pensamento poderá ser melhor observado e discutido no capítulo 2.

1.4 - O Conservatório Nacional de Canto Orfeônico (CNCO)

No ano de 1942, por meio do Decreto-Lei nº 4.993, de 26 de novembro, foi estabelecido o Conservatório Nacional de Canto Orfeônico, criado pelo Ministério da Educação e Saúde e

²³ Não são fornecidos maiores detalhes a respeito desse curso.

subordinado ao Departamento Nacional de Educação. De acordo com o decreto, competia a essa instituição recém-criada:

- a) Formar candidatos ao magistério do canto orfeônico nos estabelecimentos de ensino primário e de grau secundário;
- b) Estudar e elaborar as diretrizes técnicas gerais que devam presidir ao ensino do canto orfeônico em todo o país;
- c) Realizar pesquisas visando à restauração ou revivescência das obras de música patriótica que hajam sido no passado expressões legítimas de arte brasileira e bem assim ao recolhimento das formas puras e expressivas de cantos populares do país, no passado e no presente;²⁴
- d) Promover, com a cooperação técnica do Instituto Nacional de Cinema Educativo, a gravação em discos do canto orfeônico do Hino Nacional, do Hino da Independência, do Hino da Proclamação da República, do Hino à Bandeira Nacional e bem assim das músicas patrióticas e populares que devam ser cantadas nos estabelecimentos de ensino do país.

A implantação do CNCO representou a concretização da expansão do movimento orfeônico para outras partes do país, o que gradativamente já vinha acontecendo. Anteriormente, os cursos de formação de professores oficialmente reconhecidos possuíam sua jurisdição restringida somente à cidade do Rio de Janeiro (sob orientação da SEMA, pertencente ao Departamento de Educação do Distrito Federal e, mais tarde, também sob a tutela da Universidade do Distrito Federal). A SEMA, entretanto, passou a aceitar, posteriormente à sua implantação, a matrícula de professores residentes em outros estados do país que, após o término de cursos de pequena duração, coordenavam atividades orfeônicas em seus respectivos estados e locais de trabalho. Com o tempo, pôde-se notar a difusão do ensino e prática do canto orfeônico para outros estados, tais como Pará, Pernambuco, Paraíba, Minas Gerais, Espírito Santo e Sergipe.

²⁴ O modelo de recolhimento de cantos folclóricos pelas diversas regiões do país seria inspirado na Missão de Pesquisas Folclóricas de 1938, idealizada por Mário de Andrade.

Mas foi a partir da implantação do CNCO que os cursos oficiais de formação de professores de canto orfeônico passaram ao controle do governo federal, que então tomou a incumbência de coordenar e fiscalizar, em âmbito nacional, todas essas iniciativas da mesma natureza que já vinham surgindo em várias outras partes do país. Além disso, essa instituição tornou-se o estabelecimento padrão a que outras instituições com o mesmo objetivo – a formação de professores de canto orfeônico que ministrariam a disciplina nas escolas públicas – deveriam ser equiparadas ou reconhecidas, por meio de inspeção federal. Dessa forma, tornou-se possível o surgimento de estabelecimentos oficiais semelhantes em outras regiões do país, sendo consolidada assim a expansão do ensino e prática orfeônica no Brasil. Algumas dessas instituições podem ser destacadas: *Conservatório Paulista de Canto Orfeônico*, localizado em São Paulo, estabelecido em 1947 por meio de decreto federal e criado a partir do Instituto Musical São Paulo (cujo diretor era o Maestro João Batista Julião) que, desde 1943, já possuía o Curso de Canto Orfeônico, equiparado ao modelo do CNCO, no Rio de Janeiro; *Conservatório de Canto Orfeônico “Maestro Julião”*, estabelecido em 1950 na cidade de Campinas – SP, anexo ao Conservatório “Carlos Gomes”; *Conservatório Estadual de Canto Orfeônico de São Paulo (CECO)*, estabelecido em 1951 e criado a partir do Curso de Especialização de Professores de Canto Orfeônico que existia desde 1949 anexo ao Instituto Caetano de Campos, na capital paulista; *Conservatório Bahiano de Canto Orfeônico*, estabelecido na cidade de Salvador, no ano de 1950.

O CNCO, que passou a funcionar no 7º andar do Edifício Piauí, sito à Av. Almirante Barroso, nº 72, Rio de Janeiro, e que mais tarde (1943) mudou-se para o Edifício Benjamin Constant, na Praia Vermelha, teve Villa-Lobos como diretor até o ano de sua morte (1959) e contou com professores como Lorenzo Fernandez, Andrade Muricy, Brazílio Itiberê, José Vieira Brandão, Iberê Gomes Grosso, entre outros (MARIZ, 1983, p. 75).

Os cursos do CNCO dividiam-se em três categorias, como mencionado por Villa-Lobos (1946, p. 559): Curso de Férias, com a duração de dois meses; Curso de Emergência, com a duração de um semestre; e o Curso de Especialização ou Seriado, com a duração de dois anos, que era o curso que formava professores especializados no ensino de canto orfeônico propriamente dito. Havia também um curso de extensão para formação de músico-artífice. Contudo, no decreto-lei nº 9.494, de 22/07/1946, que promulga a Lei Orgânica do Ensino de Canto Orfeônico (que contém, entre outros, os programas e a grade curricular a ser ministrada no CNCO), são citados também: o Curso de Preparação, destinado aos alunos que não possuíam curso completo na Escola Nacional de Música ou estabelecimento equiparado ou reconhecido, a preceder o Curso de Especialização ou Seriado; Cursos de Aperfeiçoamento, facultativos e com a duração de um ano, que seguiriam o Curso de Especialização.

O principal curso – Curso de Especialização – contava com a grade curricular completa (que envolvia todas as disciplinas ministradas no CNCO), da qual algumas dessas disciplinas eram selecionadas para serem ministradas nos outros cursos paralelos e de menor duração. Esse programa geral de ensino contava com cinco seções curriculares e suas respectivas disciplinas, de acordo com Villa-Lobos (1946, p. 560 – 564) ²⁵:

1. Didática do Canto Orfeônico: “Compreende a seriação de cinco matérias, abrangendo os indispensáveis conhecimentos técnicos, teóricos e práticos, em favor da pedagogia do Canto Orfeônico. Desse modo, enquadra e concentra a apuração de toda a atividade curricular do Conservatório Nacional de Canto Orfeônico” (ib, p.560). As disciplinas constituintes eram as seguintes: *Didática do Canto Orfeônico*: disciplina ministrada na segunda série do Curso de

²⁵ No texto escrito por Villa-Lobos *Educação Musical*, publicado no Boletim Latino-Americano de Música (1946), o compositor tece maiores comentários a respeito dos objetivos e do conteúdo programático de cada disciplina ministrada nos cursos de formação de professores dessa instituição (p. 565 – 581).

Especialização; *Fisiologia da Voz*: ministrada na primeira série do Curso de Especialização e também no Curso de Emergência; *Polifonia Coral*: ministrada nas duas séries do Curso de Especialização; *Prosódia Musical*: ministrada na segunda série do Curso de Especialização, no Curso de Preparação e no Curso de Emergência; *Organologia e Organografia*: ministrada na segunda série do Curso de Especialização.

2. Prática do Canto Orfeônico: “Formada de quatro matérias e uma atividade escolar, orienta e coordena praticamente, (em aulas vivas entre os próprios professores – alunos do Conservatório) todos os conhecimentos teóricos da didática do Canto Orfeônico” (ib, p. 561). As disciplinas constituintes eram as seguintes: *Prática do Canto Orfeônico*: ministrada nas duas séries do Curso de Especialização; *Teoria do Canto Orfeônico*: ministrada na primeira série do Curso de Especialização e no Curso de Preparação; *Coordenação Escolar*: presente na segunda série do Curso de Especialização e no Curso de Preparação; *Prática de Regência*: ministrada nas duas séries do Curso de Especialização.

3. Formação Musical: “Prepara, desenvolve e aperfeiçoa a consciência de percepção, apreciação e execução dos principais fatores físicos, fisiológicos, psicológicos e instrutivos musicais” (ib, p.561). Seção curricular constituída das disciplinas: *Didática do Ritmo e Didática do Som*: ministradas na primeira série do Curso de Especialização e no Curso de Preparação; *Didática da Teoria Musical*: ministrada na primeira série do Curso de Especialização e no Curso de Preparação; *Técnica Vocal*: ministrada na segunda série do Curso de Especialização e no Curso de Emergência.

4. Estética Musical (Musicologia): “Composta de três cadeiras, educa o senso crítico do professor-aluno, principalmente no que se refere aos valores nacionais” (1946, p. 561). Era constituída pelas seguintes disciplinas: *História da Educação Musical*: ministrada nas duas séries do Curso de Especialização; *Apreciação Musical*: ministrada nas duas séries do Curso de Especialização e no Curso de Preparação; *Etnografia Musical e Pesquisas Folclóricas*: ministrada nas duas séries do Curso de Especialização e no Curso de Preparação²⁶.

5. Cultura Pedagógica: “Constituída de cinco matérias que completam a imprescindível cultura pedagógica do professor de Canto Orfeônico” (ib, p. 561). Disciplinas constituintes: *Biologia, Psicologia e Filosofia Educacionais*: ministradas nas duas séries do Curso de Especialização; *Terapêutica pela Música*: ministrada na primeira série do Curso de Especialização; *Educação Esportiva*: ministrada na primeira série do Curso de Especialização.

Além dos cursos de formação de professores, uma vez sentida a necessidade da formação de auxiliares técnicos na área de serviços de cópias, gravação e impressão de música, devido ao aumento da demanda decorrente da expansão dos horizontes da prática orfeônica, o CNCO passou a oferecer um curso para a formação de profissionais especializados nesse ramo de atividades, novidade que até então não estava presente nos programas de outros órgãos competentes, como a SEMA. O *Curso de Formação de Músico Artífice* contava então com as seguintes disciplinas, de acordo com a Lei Orgânica do Ensino do Canto Orfeônico: Prática do Ritmo, Prática do Som, Teoria Musical, Cópia de Música, Gravação Musical, Impressão Musical, Teoria do Canto Orfeônico e Educação Esportiva.

²⁶ No decreto-lei nº 9.494, de 22/07/1946, sobre a Lei Orgânica do Ensino de Canto Orfeônico, é mencionado que o Curso de Preparação, além das disciplinas mencionadas, conta também em sua grade curricular com as seguintes matérias: Fisiologia da Voz, Organologia e Organografia, Técnica Vocal e Educação Esportiva.

Além desses cursos curriculares, o CNCO também contava com atividades extra-curriculares, tais como:

- *Centro de Coordenação*: consistia em reuniões semanais em que professores e alunos candidatos ao magistério do canto orfeônico debatiam sobre observações e problemas pedagógicos;
- *Sabatinas Musicais*: audições semanais em que se apresentavam alunos do curso e artistas convidados;
- *Pesquisas Musicais*: pesquisa de material folclórico e resgate de obras de autores brasileiros.

De acordo com o exposto, percebemos a clara evolução da estrutura e dos programas curriculares praticados nos cursos de formação de professores, evolução que acompanha o processo de expansão e da demanda das práticas orfeônicas por todo o país, passando o movimento orfeônico a ter sua prática constatada em âmbito nacional. Essa expansão, ao mesmo tempo, foi permitida por essa própria estrutura orgânica de formação de professores estabelecida ao longo dos anos, que vai desde o primeiro curso de formação de professores da SEMA (*Curso de Pedagogia da Música e de Canto Orfeônico*) até a complexa estrutura curricular do CNCO, estabelecimento padrão que inspirou o surgimento de demais instituições de formação de professores por outros estados do país.

Uma vez exposta como se deu a evolução da estrutura de formação de professores especializados em canto orfeônico, elemento essencial para que a disciplina fosse implantada nas

escolas públicas, será agora exposto como se deu a organização e a programação curricular paralela desse ensino nas referidas escolas.

1.5– Organização e programa de ensino do canto orfeônico nas escolas públicas

Nas escolas primárias e secundárias, o que se pretende, sob o ponto de vista estético, não é a formação de um músico mas despertar nos educandos, as aptidões naturais, desenvolvê-las abrindo-lhes horizontes novos e apontando-lhes os institutos superiores da arte onde é especializada a cultura. (VILLA-LOBOS, 1937b, p. 23)

Tendo como base a afirmação de Villa-Lobos acima, será destacado o programa de ensino elaborado para aplicação nas escolas pré-primárias, primárias, secundárias, normais e técnico profissionais, programa ao qual caberia a tarefa de atingir os objetivos do compositor junto ao ensino do canto orfeônico.

De acordo com Villa-Lobos (1946, p. 548) o ensino do canto orfeônico nas escolas possuía as seguintes finalidades, além de basear-se em alguns tópicos ²⁷:

²⁷ Os principais pontos (23 pontos) em que esse ensino se baseava eram os seguintes (Villa-Lobos, 1946, p. 509 – 513): 1º - O canto orfeônico como meio de educação cívica; 2º - Califasia, califonia e caliritmia; 3º - Declaração rítmica; 4º - Exortação; 5º - Métodos de classificação, seleção e colocação de vozes; 6º - AFINAÇÃO ORFEÔNICA; 7º - Efeitos orfeônicos; 8º - Manossolfa desenvolvido; 9º - Canto Orfeônico (aperfeiçoamento); 10º - Efeitos de timbres diversos no orfeão; 11º - Ditado cantado e rítmico; 12º - Pesquisas, arranjos e adaptação do ensino folclórico nas escolas, para a educação e formação do gosto artístico; 13º - Aplicação da “Melodia das Montanhas” (processo que facilita aos alunos criar melodias, despertando o gosto para as composições musicais); 14º - Divisão da classe em quatro grupos (para facilitar a disciplina orfeônica e a distribuição das vozes); 15º - Ouvintes; 16º - Alunos-regentes, compositores e solistas; 17º - Sala ambiente; 18º - Prova de memória visual e auditiva; 19º - Prova de discernimento do gênero e estilo da música; 20º - Prova de conhecimento dos instrumentos de banda e orquestra; 21º - Quadro sinótico para o estudo geral da música popular brasileira; 22º - Gráfico planisférico etnológico da origem da música no Brasil; 23º - Aplicação dos principais fatores para a formação da consciência musical e compreensão da utilidade do canto orfeônico na formação cívico-social do aluno.

- a) estimular o hábito do perfeito convívio coletivo, aperfeiçoando o senso de apuração do bom gosto.
- b) desenvolver os fatores essenciais da sensibilidade musical, baseados no ritmo, no som e na palavra.
- c) proporcionar a educação do caráter em relação à vida social por intermédio da música viva.
- d) inculcar o sentimento cívico, de disciplina, o senso de solidariedade e de responsabilidade no ambiente escolar.
- e) musicalizar todos os escolares.
- f) despertar o amor pela música e o interesse pelas realizações artísticas.
- g) promover a confraternização entre os escolares.
- h) manter a interpretação justa dos hinos oficiais entre os escolares [finalidade acrescentada para os objetivos do curso normal – ib, p. 554]

Para as escolas pré-primárias, o programa adotado dividia-se em 5 seções (1946, p. 550), que contemplavam desde a recreação rítmica coletiva com brinquedos e pequenos instrumentos, passando pela apreciação de histórias folclóricas brasileiras e de músicas selecionadas de discos e rádio, até a aplicação de canções infantis para ensaios pedagógicos de declamação rítmica.

O programa de ensino elaborado para a escola primária, secundária e técnico-profissional consistia basicamente em seis grupos ou unidades didáticas, cujo conteúdo se desenvolvia em ordem crescente de dificuldade através das séries²⁸:

1. *Elementos Gráficos*: pauta, figuras rítmicas, notas, valores, claves, acidentes, ligaduras, linhas suplementares, sinais de expressão, entre outros;
2. *Elementos Rítmicos*: declamação rítmica, ditados rítmicos, compassos simples e compostos, quiáleras, anacruze, síncope, contratempo, andamento, metrônomo, entre outros;

²⁸ No texto *Educação Musical* (1946) Villa-Lobos expõe detalhes a respeito de normas escolares, tais como divisão das turmas, critérios de avaliação, particularidades de ensino e conteúdo programático de cada unidade didática (p. 548-557). No texto *Programa do ensino de música* (1937) é exposto detalhadamente o conteúdo programático de cada ano escolar.

3. *Elementos Melódicos*: entoação de sons da escala, graus da escala, ditados melódicos, escalas maiores e menores, solfejos a uma e mais vozes e à primeira vista, frases, ornamentos, prosódia, entre outros;
4. *Elementos Harmônicos*: intervalos, acordes de três e quatro sons, arpejos, tonalidades, tons vizinhos, série harmônica, entre outros;
5. *Prática Orfeônica*: exercícios de respiração, afinação orfeônica, efeitos orfeônicos, exercícios de vocalização, manossolfa falado e entoado a uma e várias vozes, manossolfa cromático, execução de marchas e hinos a uma e várias vozes, entre outros;
6. *História e Apreciação Musical*: lendas brasileiras, audição de discos, palestras sobre música e compositores nacionais, noções de história da música, organização de orfeões no Brasil e exterior, música indígena, portuguesa e espanhola, folclore nacional, gêneros musicais, evolução da orquestra, entre outros.

Em algumas escolas técnicas secundárias, como Escola Pré-Vocacional Ferreira Viana, Escola João Alfredo e Visconde de Mauá, foi instituído, juntamente ao ensino de canto orfeônico, o ensino de prática instrumental, que visou à formação de músicos profissionais para a atuação em bandas sinfônicas municipais. Além das bandas recreativas, essas escolas passaram a possuir o *Curso de Ensino Profissional Especializado de Banda de Música*. O programa desenvolvido era dividido em seis anos, sendo os dois primeiros anos destinados apenas à frequência dos candidatos nas bandas recreativas. Os demais anos contavam com os seguintes elementos (VILLA-LOBOS, 1937c, p. 387):

3º ano - Disciplina musical – atitude – respiração – seleção e classificação de vozes – vocação instrumental – teoria de música aplicada e prática de canto orfeônico.

4º ano - prática de instrumentos de sopro, com estudo dos métodos respectivos - exercícios especiais e individuais – ensino de processos que habilitem o aluno ao estudo dos instrumentos sem professor, com exercícios práticos e desenvolvidos, sem prejuízo da personalidade do aluno – o mesmo processo aplicado em conjunto ou grupo de instrumentos, desde o duo à banda completa, habituando o aluno à disciplina do equilíbrio instrumental.

5º ano - Conhecimentos gerais de história da música e dos instrumentos – ensino de cópia de música – prática mais desenvolvida do estudo dos instrumentos, com exercícios de difícil execução – prática e conhecimento da arte de dirigir.

6º ano - noções gerais de música litúrgica – de câmara – para “dilettanti” de ópera lírica – de ópera bufa – música sinfônica – prática e conhecimentos da arte de dirigir.²⁹

Para a Escola Normal (ou magistério) o programa de ensino se dividia em duas seções:

1. *Preparo para Integração (1º ano)*: consistia basicamente em uma recapitulação do programa da escola primária e secundária;
2. *Metodologia (2º ano)*: abordava o estudo do programa oficial do ensino de canto orfeônico das escolas primárias e secundárias e de métodos de aplicação de manossolfa, hinos e ensino por audição, entre outros.

Villa-Lobos (1946, p. 557) menciona também o programa de ensino em Escolas de Cegos, cujo conteúdo assemelha-se às séries das escolas primárias e secundárias gerais, com o acréscimo de conhecimentos gerais da musicografia em Braille e conhecimento de instrumentos musicais pelo tato.

²⁹ Maiores detalhes sobre esse curso são fornecidos no texto *Programa do ensino de música* (1937, p. 55-67)

Até o presente momento foi exposto como se desenvolveu e se constituiu a estrutura para a formação de professores especializados em canto orfeônico, além de sua conseqüente aplicação nas escolas. Contudo, além desses aspectos já vistos, há outro de importância considerável para a nossa pesquisa, uma vez que se constitui o nosso foco de questionamentos. Esse aspecto, elaborado simultaneamente à estrutura de formação de professores e à aplicação do canto orfeônico nas escolas públicas, liga-se ao material musical utilizado nessas duas categorias. Quais eram as canções ensinadas? O material utilizado constitui-se o núcleo de todos os objetivos de Villa-Lobos a serem atingidos na implantação do canto orfeônico nas escolas, pois que se liga ao aspecto socializador da música, à formação da consciência musical brasileira, à formação moral e cívica das novas gerações e à (re) ligação do povo brasileiro às suas origens (folclore), definindo o papel da música dentro da ideologia nacionalista.

1.6 – Material Musical

Quanto ao repertório oficial utilizado, que engloba canções, hinos, marchas e também o material didático teórico utilizado nos cursos de formação de professores e, conseqüentemente, nas escolas públicas, Villa-Lobos cita nos documentos estudados os seguintes livros adotados oficialmente:

a) *Guia Prático* (lançado pela editora Irmãos Vitale em 1945): consiste numa coleção de material musical selecionado, que foi idealizado para ser dividido em seis volumes:

- 1º volume: contém 137 canções folclóricas infantis, nacionais e estrangeiras;
- 2º volume: coleção de hinos nacionais e escolares e canções patrióticas;
- 3º volume: canções escolares nacionais e estrangeiras;

- 4º volume: canções folclóricas ameríndias e afro-brasileiras, além de canções folclóricas estrangeiras;
- 5º volume: coleção variada de peças do repertório universal;
- 6º volume: coleção de peças variadas do repertório erudito nacional e estrangeiro.

É importante destacar que *apenas o primeiro volume foi editado*, conforme informação fornecida pelo Museu Villa-Lobos, sito à cidade do Rio de Janeiro. Esse primeiro volume possui um rigoroso “índice e quadro sinótico” que pode ser encontrado anexado ao texto *O ensino popular de música no Brasil* (1937b) que traz detalhes minuciosos sobre cada canção das 137 cantigas infantis constituintes. O respectivo quadro discrimina cada canção de acordo com as seguintes categorias, divididas em colunas: Ordem Numérica de cada canção; Título da canção; Melodia, que em todos os casos era anônima; Onde e por quem foi recolhido, destacando-se o trabalho da SEMA nessa incumbência; Autores, dividindo-se em música e texto: a parte de música divide-se em *original*, trazendo a informação quando cujo autor é conhecido ou não, *ambientado* e *arranjado*, trazendo as iniciais da pessoa a quem coube esse trabalho (todas as canções são ambientadas ou arranjadas). A parte de texto divide-se em *original*, com predominância do anonimato, e *adaptação*, tendo sido predominante o trabalho de Afrânio Peixoto nessa tarefa; Execução, que divide-se nas sub-categorias *vozes*, *instrumentos* e *solos*; Ambiente, que divide-se em *harmonização*, que menciona se o processo compreende-se nos estilos clássicos, modernos ou populares, e *forma com característicos*, em que consta se a harmonização foi adaptada à forma e estilo de cada país; Gêneros de cada canção (samba, valsa, polca, marcha, dança, entre outros); Finalidades, categoria que define o emprego que possuía a canção quando foi recolhida (cantiga de ninar, brinquedo de roda, entre outros); Andamento, que

define uma indicação metronômica baseada no metrônomo “Maelzel”; Caráter, indicando a fonte original de criação das cantigas, mesmo quando harmonizadas e adaptadas (europeu, regional, típico regional, entre outros); Origem e afinidades étnicas da melodia, que explicita a origem da melodia em questão baseando-a na fusão de influências raciais (povos como o ameríndio, português, espanhol, holandês, francês, negro-africano, italiano, alemão, austríaco, eslavo e americano do norte, que teriam colaborado para o surgimento da música no Brasil – Villa-Lobos, 1937b, p. 54) que serviram de base para a formação da linha melódica brasileira; Ordem Cronológica (não explicitado); Indicação, categoria que mostra as séries escolares recomendáveis a que devem ser aplicadas cada melodia; Observação, que compreende indicações gerais; Página, que indica a numeração de páginas de cada canção.

b) Solfejos (lançado pela editora Irmãos Vitale em 1940): obra publicada em dois volumes destinada ao aprendizado e ao exercício de teoria musical:

- 1º volume: *Solfejos – Originais e sobre temas de cantigas populares, para ensino de Canto Orfeônico* - coletânea de solfejos e ditados selecionados para exercícios aplicados em provas e aulas dos alunos dos cursos de formação de professores e também aos alunos das escolas primárias, secundárias, normais e técnico-industriais (para esses alunos seriam aplicados os exercícios de menor complexidade);

- 2º volume: *Idem* - constitui-se de cinco partes (vocalismo, ditados, imitações, cânones e fugas) destinados aos professores e também aos alunos de classes mais adiantadas.

c) Canto Orfeônico: obra publicada em dois volumes (lançados pela editora Irmãos Vitale respectivamente nos anos de 1940 e 1951), contendo uma coletânea de canções e marchas

escolares de cunho cívico-patriótico e canções folclóricas recolhidas (algumas delas adaptadas com novos textos):

- 1º volume: *Marchas, Canções e Cantos Marciais para a Educação Consciente da “Unidade de Movimento”* - predominam marchas e canções de caráter cívico;

- 2º volume: *Marchas, Canções, Cantos: Cívicos, Marciais, Folclóricos e Artísticos para a formação consciente da apreciação do bom gosto na música brasileira* - predominam canções folclóricas.

Além desses livros oficiais adotados no ensino do canto orfeônico, Villa-Lobos também fez referência ao dever de cada instituição de ensino de preparar hinos e canções próprios, de acordo com a orientação do CNCO. Mencionou também que em qualquer estabelecimento só poderiam ser adotadas obras didáticas aprovadas pela Comissão Nacional do Livro Didático.

Ao analisar essas obras oficiais, percebe-se que as canções utilizadas dividem-se em duas categorias: a primeira delas envolve as canções folclóricas recolhidas e ambientadas de acordo com as exigências de textura instrumental, número de vozes participantes e aplicação nas escolas, trabalho realizado predominantemente por Villa-Lobos; a segunda categoria envolve as canções compostas especificamente para o movimento orfeônico, nas quais aqui nos chamam atenção os textos sobre as melodias (que também podem ser melodias tradicionais com textos modificados), textos característicos pelo caráter cívico e de culto da pátria e da raça brasileira. São essas canções, presentes principalmente nos volumes da obra *Canto Orfeônico*, que constituem o foco desta pesquisa e que serão aqui abordadas no Capítulo 3.

CAPÍTULO 2:

Histórico do canto orfeônico

O ensino de canto orfeônico no Brasil remonta as primeiras décadas do século XX, inserindo-se nos primeiros momentos do advento da República brasileira. Embora essa modalidade de ensino musical tenha se tornado nacionalmente conhecida com o trabalho de Villa-Lobos a partir da Segunda República, em 1930, seu pioneirismo não advém desse compositor, podendo ser observadas as primeiras manifestações desse ensino no estado de São Paulo durante as décadas de 1910 e 1920. Nesse período, alguns educadores iniciaram o trabalho com o canto orfeônico nas cidades de São Paulo e Piracicaba, ensino que posteriormente se expandiu para demais cidades do interior paulista, seguindo as principais tendências orfeônicas européias recém-chegadas ao Brasil.

Antes de ser iniciada uma exposição mais detalhada sobre a evolução desse ensino no Brasil, necessário se torna traçar, em linhas gerais, como surgiu e no que consistiu o canto orfeônico, características que serão expostas na primeira parte deste capítulo. A segunda parte será dedicada às primeiras manifestações orfeônicas estabelecidas no estado de São Paulo e, posteriormente, a terceira parte do capítulo enfocará o contexto no qual Villa-Lobos desenvolveu seu projeto, panorama que permitiu que o canto orfeônico fosse estabelecido como modelo nacional de educação musical.

2.1 – Parte I: Definição, origens e características do canto orfeônico

O canto orfeônico tem origem francesa e pode ser definido como uma modalidade de canto coletivo, porém diferente do canto coral. Esse último estaria mais ligado a uma formação profissional do músico ao utilizar um repertório tecnicamente mais difícil que exigiria um conhecimento apurado da técnica vocal, enquanto que o canto orfeônico trabalharia com cantores

amadores, reunidos em conjuntos de tamanho variável, sem a exigência de conhecimentos técnicos vocais específicos e de classificação de vozes.

A principal característica do canto orfeônico, ao contrário do canto coral, seria sua função de alfabetização musical, tarefa a ser realizada nas escolas regulares, ao contrário do ensino musical profissional, realizado em conservatórios. Uma vez implantado na escola regular, seria possibilitada uma popularização da prática e do conhecimento musical, que passariam a atingir diversos setores sociais.

O termo “orfeão” (*orpheón*) – que se referia a grupos de alunos das escolas regulares que se reuniam para cantar em apresentações e audições públicas - foi empregado pela primeira vez em 1833 por Bouquillon-Wilhem, orientador do ensino de canto nas escolas de Paris, e refere-se a Orfeu, deus músico na mitologia grega que está associado à origem mítica da música e à sua capacidade de gerar comoção naqueles que a ouvem. Essa associação mitológica refere-se ao objetivo, com o qual o canto orfeônico foi utilizado, de atingir o lado integrativo-afetivo dos alunos, ao conquistar sua atenção e emoção. Uma vez que Orfeu também representa o canto acompanhado com a lira, ou a associação música-poesia, essa associação mitológica refere-se também ao objetivo de transmitir valores morais e padrões de pensamento e comportamento por meio das letras das canções.³⁰ O canto orfeônico, dessa forma, teria sido usado com a função de elevar o nível moral e artístico da população, ou “civilizar” grandes contingentes da massa popular, o que seria permitido por estar inserido no sistema público de educação.

De acordo com Renato Gilioli (2003), o canto orfeônico procurou “trazer mensagens e tentar incutir comportamentos nos seus praticantes e espectadores” (p. 55), acabando por se tornar instrumento utilizado com fins sociais e político-ideológicos, de acordo com o contexto

³⁰ Torna-se necessário ser citada aqui a dissertação de mestrado de Renato Gilioli (2003), da qual foram aproveitadas muitas informações pertinentes a esta pesquisa. A dissertação traz uma rica análise do mito de Orfeu e suas associações com os objetivos vinculados à prática do canto orfeônico na França, na época em questão.

político-social que a França vivia então. Dessa forma, a idéia de harmonização social e de unidade coletiva contida no movimento orfeônico, permitida por meio da comoção propiciada pela música juntamente à transmissão de valores morais por meio dos textos das canções, assumiram caráter cívico-patriótico em consonância com as diretrizes ideológicas nacionalistas que subjaziam ao papel do Estado na educação pública.

O termo “nacionalismo” consiste em uma ideologia e em um princípio político que surgiu em fins do século XVIII, com a Revolução Francesa, e que fundamentou a coesão dos Estados Modernos surgidos desde então. Trouxe a idéia de “nação” como Estado soberano que agregaria seus membros em um território delimitado coerentemente, unidos pela história, cultura, composição étnica e língua comuns.

Aquela revolução marcou-se pela luta da burguesia (ou classe média) francesa, até então marginalizada da vida política do país, contra a tradição monárquica, que governava baseando-se na divisão hierárquica de poderes definida por nascimento e por privilégios possuídos de acordo com o grau de nobreza. Essa classe propôs e concretizou a formação de um Estado soberano, liberal, moderno, progressista, laico, republicano e democrático, que se tornou modelo de Estado Nacional Moderno a partir de então.

Nesse modelo, o indivíduo passaria a ser valorizado e incorporado nas decisões dos caminhos a serem seguidos pela nação, podendo elaborar leis por intermédio de seus representantes. Ao Estado caberia a formação desse cidadão, que passaria a possuir direitos e deveres (destaca-se aqui a promulgação da “Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão”, em 1789). Caberia também ao Estado agir como instituição suprema na tarefa de impor e manter a uniformidade nacional, de acordo com o significado de nação trazido pela ideologia nacionalista.

De acordo com o historiador Eric Hobsbawm (1981, p. 71-72), esse modelo de Estado advindo da Revolução Francesa tornou-se um padrão difundido ao mundo:

A França forneceu o vocabulário e os temas da política liberal e radical-democrática para a maior parte do mundo. A França deu o primeiro grande exemplo, o conceito e o vocabulário do nacionalismo [...] A ideologia do mundo moderno atingiu as antigas civilizações que tinham até então resistido as idéias européias inicialmente através da influência francesa. Esta foi a obra da Revolução Francesa.

A educação pública, como responsabilidade e dever do Estado, representou a ferramenta máxima pela qual seria promovida a formação do cidadão republicano. Nesse contexto passou a predominar um novo modelo de educação pública, sob influência das idéias pedagógicas de pensadores como Jean Jacques Rousseau (1712-1778) e Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), considerados os precursores e inspiradores dos ideais da “Escola Nova”, que teve suas influências no Brasil e que será abordada mais adiante. Esses pensadores propuseram um modelo pedagógico que se sustentava na psicologia e desenvolvimento infantis, na existência de diferenças individuais e na adequação do processo educacional às etapas de desenvolvimento da criança, assim como aos seus interesses e experiências. Esse modelo trouxe a idéia da importância do processo educacional como elemento formativo do cidadão e, conseqüentemente, da sociedade, elemento que deveria ser de responsabilidade do Estado. Pode-se observar a concordância desse ideal com a atmosfera ideológica que permeou o contexto da Revolução Francesa e a posterior ordem social surgida na Europa. Além disso, o modelo educacional proposto trouxe a inclusão da música, que era vista como elemento influente na formação do caráter do cidadão, nos currículos das escolas públicas, por meio da presença de canções no repertório escolar.

O canto orfeônico surgiu na França nesse contexto, inserido nesse novo modelo educacional, trazendo as idéias nacionalistas advindas dos ideais revolucionários franceses e todo

o universo mítico-simbólico que cercou o movimento, proclamados no caráter cívico-patriótico que adquiriu. Dentro desses aspectos, também trouxe o sentido de civilização das massas populares ao inculcar valores morais e cultivar padrões específicos de repertório em detrimento de outros (cultivar uma determinada “audição de mundo”, segundo Gilioli (2003, p. 31)). Com essas diretrizes, o movimento tomou grandes dimensões e estabeleceu até uma imprensa orfeônica especializada na França, além de difundir-se para outros países tais como Alemanha, Espanha, Inglaterra, países do Leste Europeu, Estados Unidos e Brasil.

[...] de acordo com os postulados do orfeonismo, parte-se do envolvimento integrativo-afetivo dos cantantes com a música [...], passa-se pela idéia de “civilização” dos costumes e harmonização social e chega-se, finalmente, ao culto da Nação e de seu representante, o Estado, salientado o caráter apolíneo dos orfeões. (GILIOLI, 2003, p. 55)

Uma vez que o canto orfeônico foi utilizado com o objetivo de civilizar grandes extratos da população ao inculcar padrões de escuta e de conduta, torna-se necessário estabelecer, em linhas gerais, a origem, significado e evolução do termo *civilização*. Essa breve explanação será importante na medida em que, além de permitir maior compreensão da gênese do próprio movimento orfeônico, auxiliará também no posterior entendimento a respeito de seu desenvolvimento no Brasil.

2.1.1 - O significado do termo civilização

Nos dois volumes da obra *O processo civilizador*, do sociólogo alemão Norbert Elias (1993 / 1994), pode-se acompanhar com detalhes uma definição do termo, assim como seu surgimento e evolução no decorrer da história. Segundo o autor, o conceito estaria ligado

basicamente ao processo de mudança de padrões e hábitos de comportamento e conduta sociais, orientados a uma direção específica. O elemento determinante dessa orientação seria o processo de transformação social referente a cada época histórica, ocorridos a partir do estabelecimento de novas formas de relação, diferenciação de funções e interdependência sociais, com os quais entrariam em consonância esses novos padrões de comportamento, ou seja, “uma mudança na constituição psicológica” (ELIAS, 1993, p. 197) dos indivíduos, que constituiria o processo de civilização.

O conceito surgiu e se desenvolveu sobretudo na França e, em decorrência disso, teve sua gênese etimológica estabelecida sobre a língua francesa. Seu surgimento, assim como seu significado, estabeleceu-se em uma situação sócio-histórica específica: na transição da ordem medieval feudal para a monarquia absolutista na Europa, contexto em que a França, posteriormente, constituiu o país com a maior, mais rica, mais centralizada e mais influente corte e sua respectiva tradição aristocrática. Dessa forma, segundo Elias (ib, p. 19), não se pode separar a origem do termo e de sua significação do contexto sócio-histórico em que se desenvolveu:

A sociogênese do absolutismo ocupa, de fato, uma posição decisiva no processo global de civilização. A civilização da conduta, bem como a transformação da consciência humana e da composição da libido que lhe correspondem, não podem ser compreendidas sem um estudo do processo de transformação do Estado e, no seu interior, do processo crescente de centralização da sociedade, que encontrou sua primeira expressão visível na forma absolutista de governo.

O processo de centralização de poder nas mãos de uma figura suprema (o rei), que passou a deter o controle total de um amplo território, em detrimento da ordem medieval feudal descentralizada, fez surgir uma sociedade baseada na hierarquia de corte e uma nobreza cortesã, ao contrário da nobreza guerreira feudal, cuja função baseava-se na disputa violenta entre as

unidades feudais para conquista de novas terras e ampliação de território sob um único domínio. Além disso, com o governo central passando a possuir o monopólio do território e, conseqüentemente, da força física (exército) e dos impostos, foi permitido o enriquecimento da corte e a pacificação da sociedade, de acordo com Elias (ib, p. 172):

[...] a propriedade territorial de uma família de guerreiros, o controle que ela exercia sobre certas terras e seu direito a dízimos ou a serviços de vários tipos prestados por indivíduos que viviam nessas terras, foram transformados, com o aumento da divisão de funções e no curso de numerosas lutas, no controle centralizado do poder militar e dos tributos e impostos regulares sobre uma área muito mais ampla. Nessa área, ninguém podia mais usar armas, erigir fortificações ou recorrer à violência física de qualquer tipo sem permissão do governo central.

Foi nesse contexto em que surgiu o termo *civilité*, ancestral do termo *civilisation*, que designava a auto-imagem dos membros da corte recém-nascida, termo ligado a refinadas maneiras de conduta e polidez que distinguiriam a alta classe das camadas mais baixas da população. O termo *civilité* apareceu pela primeira vez na obra *De civilitate morum puerilium* (Da civilidade em crianças), de autoria de Erasmo de Rotterdam (1467-1536), escrita em 1530, obra que tratava da educação dos jovens dentro dos padrões da alta classe monárquica. Essas maneiras de conduta³¹ foram difundidas para toda a sociedade, no decorrer dos anos, como o padrão ideal de comportamento, tido como superior. Nesse contexto o termo *civilité* deu origem ao conceito de *civilisation* (civilização), surgido aproximadamente em 1760, que passou a designar o processo de se difundir essas maneiras de comportamento à sociedade, baseado na idéia de se educar grandes extratos da população, suavizando as maneiras de conduta e eliminando todo e qualquer resíduo bárbaro, sempre tendo o padrão das classes altas como ponto

³¹ Na obra estudada, Norbert Elias traça um detalhado panorama, a partir de pesquisas em documentos de época, sobre quais seriam as chamadas boas maneiras de conduta no decorrer da época. Elas estariam ligadas a maneiras polidas para se comportar à mesa, gesticular, falar, dormir e a demais atitudes em relação a funções corporais.

de referência. Esse processo teria um caráter evolutivo e, depois de terminado dentro da sociedade em questão, deveria ser estendido a outras sociedades em que, supostamente, ainda predominariam os padrões bárbaros de comportamento.

Embora tenha surgido dentro de uma tradição monárquica absolutista, a idéia contida nos termos *civilité* e *civilisation* perdurou depois de revolução de 1789. Na França, anteriormente à revolução burguesa, essa classe gozava de vínculos com a aristocracia, assim como da partilha dos mesmos hábitos de conduta e de cultura, segundo Elias (1994, p. 63):

A burguesia francesa – politicamente ativa, pelo menos parcialmente desejosa de reformas, e até, durante um curto período, revolucionária – permaneceu estreitamente vinculada à tradição de corte em seu comportamento e no controle de suas emoções, mesmo depois de demolido o edifício do velho regime. Isto porque, graças a estreito contato entre círculos aristocráticos e de classe média, grande parte das maneiras cortesãs muito tempo antes da revolução haviam sido também aceitas pela classe média. Pode-se depreender, então, que a revolução burguesa na França, embora destruindo a velha estrutura política, não subverteu a unidade dos costumes tradicionais.

Dessa forma, o conceito de *civilité* e, posteriormente, de *civilisation*, a partir da formação dos Estados Nacionais (pós-revolução de 1789), passou a refletir os hábitos burgueses de comportamento e conduta, assim como seus hábitos culturais, que eram considerados o padrão a ser transmitido às classes baixas da população assim como a outros países considerados em “estado de barbárie”. Daí o sentido de civilização como um processo evolutivo, ou seja, o de inculcar determinados padrões de conduta das classes dominantes (primeiramente, da aristocracia de corte; posteriormente, da burguesia) às camadas populares.

No século XX o termo civilização passou a designar uma forma de auto-imagem que o mundo ocidental tem de si, mais precisamente a Europa como um todo, para se distinguir das sociedades consideradas mais primitivas. Além dos padrões de polidez e conduta, categorias

como desenvolvimento tecnológico, científico, cultural e religioso também se somaram ao sentido do termo para efetuar essa distinção de superioridade.

Quando Norbert Elias diz consistir o processo de civilização numa “mudança na constituição psicológica” (1993, p. 197) de cada indivíduo, refere-se a ele como uma forma de controle social efetuado primeiramente por terceiros e que, posteriormente, transforma-se em autocontrole, na medida em que, investidos de sentimentos de vergonha, os indivíduos passam a ser impelidos a um controle e regulação racional dos instintos e dos sentimentos espontâneos, para se adequar a um padrão de conduta socialmente estabelecido. Desse ponto de vista é possível estabelecer um rico estudo de cunho psicológico, uma vez que, de acordo com Elias (ib, p. 198),

Quanto mais apertada se torna a teia de interdependência em que o indivíduo está emaranhado, com o aumento da divisão de funções, maiores são os espaços sociais por onde se estende essa rede, integrando-se em unidades funcionais ou institucionais – mais ameaçada se torna a existência social do indivíduo que dá expressão a impulsos e emoções espontâneas, e maior a vantagem social daqueles capazes de moderar suas paixões; [...]

A idéia de civilização como contenção social por meio do estabelecimento de certos padrões de comportamento e conduta, que tomou corpo na Europa e teve significação expressiva no país onde nasceu - a França, esteve ligada ao processo de valorização da razão que se refletiu na ciência, na política, economia e nas artes, inserindo-se no contexto do Iluminismo e chegando até os dias de hoje como característica imanente do mundo ocidental. O culto à razão, a civilização dos costumes como controle social e, também, autocontrole social, fizeram surgir, em fins do século XIX e inícios do século XX, as teorias psicanalíticas. Essa linha de estudos trouxe o conceito de *inconsciente* como uma área ativa e influente do psiquismo humano que não se encontra à luz da percepção consciente do indivíduo (da razão), mas cujos conteúdos agem e manifestam-se de modo indireto (pois que não são acessíveis diretamente à observação),

influenciando os comportamentos e atitudes conscientes. Sigmund Freud (1856-1939) foi o primeiro a elaborar teorias dentro da linha psicanalítica. Nas teorias dessa natureza o inconsciente agiria como receptáculo de conteúdos conscientes reprimidos, como instintos e emoções incompatíveis com a lei e ordem moral imposta pela sociedade, podendo manifestar-se de forma patológica sobre a parte consciente com intensidade proporcional à repressão desses instintos e sentimentos.

Outro importante teórico que iniciou seus estudos dentro da linha psicanalítica, mas que, posteriormente, divergiu-se de certos conceitos freudianos e seguiu suas teorias de forma autônoma dentro da linha que chamou de Psicologia Analítica, é o psiquiatra suíço Carl Gustav Jung (1875 -1961). Suas teorias trazem o modelo de psique humana como um sistema fechado de energia e auto-regulador, cujas variações e intercâmbio entre consciente e inconsciente teriam a função última de levar o psiquismo a um estado de equilíbrio envolvendo esses dois pólos complementares. Os distúrbios psicológicos seriam advindos da dissociação entre esses pólos (com predominância da unilateralidade de um deles – a atitude consciente), quando a consciência não mais assimilaria conteúdos vindos do inconsciente, por meio da repressão desses elementos, podendo, dessa forma, o inconsciente manifestar-se de forma patológica.

Dentro de suas teorias Jung demonstra, sobretudo no volume X das *Obras Completas* (1993), como o processo de civilização posto em prática na sociedade ocidental primou pelo racionalismo e pelo controle de sentimentos e comportamentos instintivos para a adequação aos padrões de conduta social estabelecidos, e as conseqüências dessa repressão para o equilíbrio da psique. Como também observado por Nobeit Elias (1993, p. 203), a respeito do processo de civilização, “[...] os impulsos, os sentimentos apaixonados que não podem mais manifestar-se diretamente nas relações *entre* as pessoas freqüentemente lutam, não menos violentamente, *dentro* delas contra essa parte supervisora de si mesma”. Jung também destaca esse conflito

interno que tende a ser desencadeado na psique do homem ocidental civilizado, e demonstra também, nessa mesma obra, de que forma certos movimentos de massa no século XX, na civilização ocidental, puderam ser extremamente bem-sucedidos ao estabelecerem mecanismos que foram capazes de canalizar ao exterior a energia reprimida do inconsciente, mecanismos por meio dos quais conseguiram arrebataram multidões.

Não serão detalhadas aqui essas possibilidades de análise de cunho psicológico, por fugirem ao escopo do trabalho. Contudo, esse campo demonstra uma gama expressiva de possibilidades de trabalhos futuros, que podem analisar o movimento orfeônico como porta-voz da civilização dentro de um movimento de massa como se caracterizou o projeto de Villa-Lobos a partir da década de 1930 no Brasil.

A partir da exposição sobre o sentido contido na idéia de civilização, serão abordadas as primeiras etapas do desenvolvimento do canto orfeônico no Brasil. Durante a exposição observar-se-á a grande força com a qual a idéia de civilização também permeou a prática orfeônica aqui realizada.

2.2 – Parte II: As primeiras manifestações do canto orfeônico no Brasil

No Brasil, segundo Gilioli (2003, p. 78), a presença da música nos currículos escolares pôde ser constatada desde meados do século XIX, quando foi incluída no ensino público por meio do Decreto Federal n. 331A, de 17 de novembro de 1854. O referido documento estipulou a presença do ensino de “noções de música” e “exercícios de canto” em escolas primárias (que abordavam o ensino de 1º e de 2º graus) e Normais (magistério). Na então província de São Paulo estabeleceu-se o canto coral como uma atividade obrigatória em escolas públicas a partir da Reforma Rangel Pestana (Lei n. 81, de 6 de abril de 1887).

Nesse período, que abarcou os últimos anos imperiais e os primeiros anos do advento da forma republicana de governo, a música, caracterizada no Brasil até então como conhecimento especializado ministrado em conservatórios e em escolas particulares ligadas a missões religiosas, atingiu também a escola pública regular. Porém, até a década de 1910, esse conhecimento atuou nas escolas públicas mais como atividade de ocupação e recreação entre os intervalos das demais disciplinas, e não como disciplina autônoma. Além disso, os métodos utilizados eram os mesmos adotados nos conservatórios, baseados em manuais didáticos chamados “Artes da Música”, ou “Artinhas”, como eram comumente conhecidas, caracterizadas pelo conteúdo predominantemente teórico e direcionado à formação profissional do músico, em consonância com os objetivos do ensino musical nos conservatórios.

Foi durante as décadas de 1910 e 1920 que puderam ser notadas no Brasil as primeiras manifestações de um ensino caracterizado como canto orfeônico que, de acordo com as diretrizes com as quais se desenvolveu e se caracterizou desde seu surgimento na Europa, foi utilizado com o objetivo de atuar na escola pública com a função de pedagogização e de popularização do saber musical, por meio da alfabetização musical da população inserida no sistema público de educação. Foi no estado de São Paulo que essas primeiras atividades orfeônicas se manifestaram, cujos mentores foram os educadores João Gomes Júnior (1868 – 1963) e Carlos Alberto Gomes Cardim (1875 – 1938), que trabalharam com orfeões na Escola Caetano de Campos, na capital paulista, e os irmãos Lázaro Lozano (1871 – 1951) e Fabiano Lozano (1884 – 1965), que trabalharam com atividades orfeônicas junto à Escola Complementar (posteriormente, Escola Normal) em Piracicaba. Também podem ser citados outros nomes atuantes na mesma época: Honorato Faustino, João Baptista Julião, Maestro Antonio Cândido, Antonio Carlos Júnior, João Gomes de Araújo e Carlos de Campos.

Uma vez introduzindo o canto orfeônico como meio de alfabetização musical dos educandos, tornou-se necessária a renovação nos métodos de ensino, superando-se o uso dos métodos de caráter conservatorial que visavam à formação de músicos profissionais. Assim foi elaborado por Carlos Alberto Gomes Cardim o *Método Analítico* aplicado ao ensino musical. Esse método originou-se do ensino da leitura e escrita da língua portuguesa, e foi aplicado, posteriormente, a outras disciplinas, como no caso da música. Baseava-se no aprendizado direcionado “do geral ao particular”, ou seja, da prática à teoria. Os professores ensinavam os alunos a cantar melodias folclóricas conhecidas e, posteriormente, conduziam-nos a inferir os conceitos de grafia a partir da prática vocal. Esse método, segundo seus adeptos, conquistava os alunos por meio de sua integração emotiva junto à música, ao contrário do ensino basicamente teórico.

Esses educadores, na maioria regentes e compositores, ao trabalharem com o canto orfeônico trouxeram a possibilidade da formação do pedagogo musical, em contraposição ao músico profissional. Os alunos formados pela Escola Normal, os novos educadores musicais, ajudaram na difusão do ensino do canto orfeônico e, conseqüentemente, na alfabetização musical nas escolas regulares, pelo interior do estado de São Paulo.³²

Para a realização das atividades musicais, os educadores mencionados elaboraram coletâneas de canções que foram aplicadas no programa de ensino primário, secundário e Normal. O repertório cultivado baseava-se em melodias folclóricas infantis, hinos e canções de caráter cívico e patriótico, de acordo com as diretrizes características do canto orfeônico, já mencionadas. Assim como na vertente européia, a prática do canto orfeônico, inserida no sistema educacional público do início da República, visou transmitir valores morais e determinados

³² Beuttenmüller (1937, p. 26) faz referência à prática orfeônica realizada também no estado de Pernambuco, iniciada a partir do convite feito pelo governo do estado ao educador Fabiano Lozano, em 1930, para que atuasse na Escola Normal de Recife, trabalho que posteriormente foi continuado pela professora Ceição de Barros Barreto.

padrões de repertório musical. O objetivo era o de elevar e civilizar o gosto artístico da população, processo a ser iniciado ainda na infância, em detrimento da música dita “popularesca”, que constituía o padrão de escuta difundido no meio popular e, assim, associado às classes baixas e suas respectivas maneiras “bárbaras” de comportamento. Podemos observar claramente esses objetivos em duas citações feitas a seguir. A primeira delas se refere a um excerto de jornal da época, e a segunda traz as palavras de um dos mentores do movimento no estado de São Paulo, o educador Carlos Gomes Cardim:

No último número da Revista de Educação, um dos distintos professores da nossa Escola Normal fala da necessidade de se implantar o gosto artístico nas crianças, pelo aprendizado de músicas de valor nas escolas primárias. E, a propósito, não deixa também de notar o mal terrível da música “futriquinha” dos tangos e dos maxixes, sem cor, sem arte, sem traço algum de distinção, que infesta as orquestras e as bandas [...] (Jornal de Piracicaba - 30/09/1921 apud GILIOLI, 2003, p. 135)

Educar, amenizar, civilizar, aliviar fadigas, proporcionar prazer, corrigir vícios, eis a ação humanística e proveitosa da música [...] E a música, diz Guizot, dá à alma uma verdadeira cultura íntima e faz parte da educação do povo. Tem por fim desenvolver os diversos órgãos do ouvido e da palavra, amenizar os costumes, civilizar as classes inferiores, aliviar-lhes as fadigas, os trabalhos e proporcionar-lhes um prazer inocente em lugar de divertimentos grosseiros e ruinosos [...] (Carlos Gomes Cardim (apud GILIOLI, 2003, p. 225)

Por meio desta citação, principalmente, pode-se perceber claramente como a questão da civilização dos costumes também esteve fortemente embutida no desenvolvimento da prática orfeônica no Brasil. Pode-se perceber também que esse objetivo civilizador a ser cumprido pela música foi duplamente estimulado, por dois ângulos inseparáveis entre si: por meio da inserção de uma nova “audição de mundo” ou da elevação do gosto artístico da civilização, de acordo com os novos padrões de repertório difundidos em detrimento daqueles associados aos costumes das

classes baixas e, de dentro desses novos padrões, levaria a cabo a civilização dos costumes também por meio dos valores morais transmitidos pelos textos das canções.

Semelhante ao contexto francês, mas munido de características próprias, o contexto brasileiro nesse momento caracterizou-se pela suplantação do sistema monárquico. Começava a se concretizar lentamente a idéia de nação brasileira e, com isso, entravam em cena os ideais de nacionalismo e patriotismo. Os ideais da Escola Nova que, entre outros, pregavam a obrigatoriedade da educação pública a todas as camadas sociais, como um dever do Estado para formar o cidadão, também começavam a encontrar adeptos no Brasil, principalmente no estado de São Paulo. Nesse contexto, o canto orfeônico, de acordo com as diretrizes com as quais se caracterizou desde seu surgimento na França, encontrou um solo profícuo para se desenvolver no Brasil, associando-se aos ideais nacionalistas, patrióticos, educacionais e também civilizadores, de acordo com padrões morais estabelecidos pela nascente burguesia brasileira e ligados à causa nacionalista.

Esse contexto ampliou-se a partir da década de 1930, uma vez que, a partir da ascensão de Getúlio Vargas ao poder, novas configurações de ordem sócio-político-econômica tomaram forma no Brasil. Iniciou-se uma maior centralização de poder e, com isso, a construção do Estado Nacional brasileiro, calcada fortemente na ideologia nacionalista e nos ideais de patriotismo. As diretrizes educacionais da Escola Nova assumiram influência em âmbito nacional, uma vez que a partir de 1930 foram criados o Ministério da Educação e Saúde Pública e o Conselho Nacional de Educação, com todos esses aspectos direcionando à maior popularização da educação pública. Dentro de uma política centralizadora, nacionalista e com os primeiros traços populistas, surgiram no Brasil os movimentos e mobilizações de massa. Foi nesse contexto que Villa-Lobos desenvolveu o seu projeto de canto orfeônico, contexto que será esboçado logo adiante.

2.3 – Parte III: O projeto orfeônico de Villa-Lobos

No capítulo 1 foi esboçado como se deram a implantação e a evolução do projeto de Villa-Lobos. Ficou claramente perceptível que esse compositor, nos seus textos a respeito do canto orfeônico, refira-se ao seu projeto como pioneiro no Brasil, fruto de uma idéia sua. Porém torna-se claro, a partir das exposições neste segundo capítulo, que a idéia e suas respectivas diretrizes já haviam sido “importadas” e postas em prática no Brasil ainda no início do século XX, quando encontraram o despertar de um contexto histórico adequado. Villa-Lobos, a partir de 1930, teria recebido pronta toda uma estrutura que já havia passado pelo lento processo de implantação e oficialização: embora o canto orfeônico tenha sua prática iniciada na década de 1910 no Brasil, a cadeira disciplinar “canto orfeônico”, precedida pela disciplina “música”, só teve seu reconhecimento legal em 1930, assim como a criação oficial do título “professor de canto orfeônico”, exatamente quando Villa-Lobos começou a pôr em prática suas atividades relacionadas à concretização do projeto.

Em seus textos Villa-Lobos não faz menção ao trabalho orfeônico que vinha sendo realizado no estado de São Paulo e também não menciona o nome de nenhum mentor desse movimento, como o de Fabiano Lozano ou Carlos Alberto Gomes Cardim. Contudo, em suas excursões pelo interior paulista, durante a década de 1920, é provável que Villa-Lobos tenha conhecido o trabalho orfeônico paulista e se inspirado nessa idéia para elaborar seu projeto, como se pode observar na citação:

Era lembrança de muitos piracicabanos que integraram o referido orfeão [o Orfeão Normalista] o entusiasmo com que se expressava Villa-Lobos, que lá esteve para dar um recital de violoncelo, ao citar o grupo vocal Cidade das Escolas, que nunca ouvira coisa sequer parecida, quanto à qualidade vocal e musical no Brasil. (Pajares apud GILIOLI, 2003, p. 191)

Muitos autores, ao escreverem sobre o projeto de educação musical de Villa-Lobos, também omitem a existência de manifestações orfeônicas no Brasil antes desse projeto, deixando subentendido todo o mérito a esse compositor. Num texto de Ermelinda Paz (1990), por exemplo, pode-se perceber vários depoimentos, tanto seu quanto de outros autores, que deixam implícita a idéia de Villa-Lobos como o pioneiro do canto orfeônico no Brasil. Alguns exemplos podem ser listados: “A grande verdade é que Villa-Lobos deu uma lição que ninguém aprendeu [referindo-se ao projeto orfeônico]” (PAZ, 1990, p. 7); “[...] empreendimento notável, jamais assistido em todo mundo” (Cacilda Guimarães Fróes apud PAZ, 1990, p. 15); “[...] o movimento educativo renovador, estruturado e iniciado, com profundidade e amplitude, pelo mestre da nossa composição musical, não adquiriu o necessário amadurecimento para que pudesse nos oferecer frutos melhores [...]” (Rossini Tavares de Lima apud PAZ, 1990, p. 15); “[...] penso que o canto orfeônico foi a contribuição que Villa-Lobos plantou no terreno da educação [...]” (Octacílio Braga apud PAZ, 1990, p. 95); “foi Villa-Lobos quem pôs em moda o canto coletivo, fundando o seu Orfeão de Professores, de maravilhosa eficiência técnica [...]” (Luiz Heitor apud SQUEFF e WISNIK, 1983, p. 182); “Marechal dos músicos: patrono da educação cívico-artística pelo canto coral [ao falar sobre Villa-Lobos]” (id, p. 151); “his plans for musical education were in his mind well before their enactment, but without the political emphasis taken on during the 1930’s” (WRIGHT, 1922, p. 112); “a idéia de se usar a sugestão musical como poderoso instrumento de educação cívica, base da doutrina e da prática de Villa-Lobos, é hoje pensamento amplamente vitorioso” (SALGADO, 1970, p. 36); “da contribuição pioneira de Villa-Lobos no ensino de canto orfeônico destaca-se a criação musical” (BRANDÃO, 1970, p. 130); “é com prazer que o julgo perfeitamente capaz de colaborar ao lado do plano que tracei para a implantação e orientação do canto orfeônico no Brasil [Villa-Lobos ao comentar o livro sobre o canto orfeônico no Brasil escrito por uma ex-aluna]” (Villa-Lobos apud BEUTTENMÜLLER, 1937, p. 3).

A coletânea de textos publicados em vários volumes pelo Museu Villa-Lobos, intitulada *Presença de Villa-Lobos*, também deixa implícita a idéia do pioneirismo de Villa-Lobos no canto orfeônico brasileiro em depoimentos a respeito da atuação educacional desse compositor. Em textos de outros autores como Vasco Mariz (1983 / 1999) e Jusamara Souza (1999), que tratam do projeto orfeônico de Villa-Lobos, também não foram encontradas referências a atividades orfeônicas no Brasil antes desse projeto.

Enfim, textos de diversos autores, como os que aqui foram exemplificados, e principalmente os textos do próprio Villa-Lobos, servem para demonstrar que é geralmente difundida na bibliografia musical brasileira a idéia implícita da origem das atividades orfeônicas brasileiras estar assentada nas iniciativas de Villa-Lobos, idéia que aqui tentamos contradizer ao demonstrar que o projeto desse compositor foi construído sobre uma base definida de idéias cujas origens se encontram no modelo francês, e que já haviam sido iniciadas no Brasil.

Uma vez estabelecido no Capítulo 1 um panorama geral a respeito dos objetivos de Villa-Lobos com o canto orfeônico, assim como as etapas de desenvolvimento de seu projeto, torna-se necessário aqui ser levantado, em linhas gerais, o contexto em que se deu a sua implantação, que aborda os novos ideais e propostas nacionais surgidos nos campos político, econômico, cultural e educacional, que serão vistos a seguir.

2.3.1 – Contexto histórico

O início da década de 1930 foi marcado pela vitória do movimento revolucionário de outubro de 1930, que iniciou o período conhecido como “República Nova” ou “Segunda República”. A “República Velha” ou “Primeira República”, que englobou o período anterior compreendido entre a Proclamação da República em 1889 até a Revolução de 1930, constituiu o

contexto sócio-político-econômico no qual foi desencadeado o movimento revolucionário. Por esse motivo torna-se necessária a abordagem dessa evolução histórica em linhas gerais.

O período da Primeira República, segundo historiadores como Maria do Carmo Campello de Souza e Boris Fausto (in MOTA, 1969, p. 163- 255), apresentou as seguintes características:

- Organização política baseada no regime federativo, presidencialista e representativo-democrático. O regime federativo, adotado desde a primeira Constituição, promulgada em 1891, baseou-se na Carta Constitucional norte-americana e caracterizou-se pelo asseguramento da total autonomia dos estados (categoria a que foram elevadas as antigas províncias), garantindo aos mesmos direitos como o de ter constituições próprias, códigos eleitorais e judiciários próprios, contrair empréstimos no exterior e decretar impostos de exportação;
- Economia baseada na monocultura exportadora latifundiária, remanescente do desenvolvimento colonial do país. No momento em questão, a produção cafeeira, oriunda dos estados de São Paulo e Minas Gerais, constituía-se o sustentáculo econômico do país, uma vez que o Brasil, em fins do século XIX, supria em dois terços o mercado mundial de café;
- Dinamismo econômico baseado na ligação direta dos estados produtores de café ao mercado internacional, sem a intervenção da União, uma vez que o regime federativo promovia o liberalismo econômico. Dessa forma, a União passou a representar os interesses das oligarquias³³ cafeeiras, pois que o poder nacional encontrava-se ligado e representado no poder dos estados economicamente mais fortes (São Paulo e Minas Gerais);

³³ O termo “oligarquia” refere-se a grupos pequenos, geralmente compostos por membros de uma mesma família, que detêm o poder econômico e político numa determinada região, estado ou país.

- Incipiente processo de industrialização observado durante o período, porém ligado ao mercado interno e intimamente vinculado à ordem oligárquica tradicional, pois que esse processo foi permitido por meio da aplicação do excedente econômico do café.

O Brasil, marcado pelas características de seu desenvolvimento como colônia exportadora de matérias-primas, apresentava-se como um ajuntado de unidades primário-exportadoras em vários estágios de evolução, dependente cada uma dos embalos da demanda externa para a determinação de seu peso e importava-se ao mercado internacional, indiferente à sorte das demais e independente delas. Quando o elo que as ligava – o mercado nacional de escravos – se desfez, resultou o país composto de pequenas seções justapostas, que conservavam entre si alguns frágeis vínculos, suficientes apenas para que a nação não se desintegrasse totalmente.

A Carta Constitucional Republicana parece ter vindo propiciar os meios jurídicos para o funcionamento de uma estrutura que a precedera historicamente. (Souza, Maria do Carmo Campello de. In MOTA, 1969, p. 165)

Dessa forma, o regime federativo tornou característico o desequilíbrio e a falta de integração regional no Brasil, além de enfatizar o caráter de descentralização do poder nacional, uma vez que o poder político encontrava-se ligado aos interesses das oligarquias rurais paulista e mineira, refletidos em interesses nacionais.

O movimento revolucionário de 1930, que trouxe a Aliança Liberal³⁴ à cena política, foi marcado pelo deslocamento da burguesia cafeeira do poder, cuja principal causa, entre outras, baseou-se na crise mundial de 1929, que afetou o mercado internacional e fez com que os preços do café caíssem expressivamente, pois que, como exposto, a economia cafeeira voltava-se essencialmente à exportação e ao mercado internacional. Iniciou-se um novo período na história brasileira, contudo as oligarquias cafeeiras, mesmo deslocadas do poder, continuaram a exercer

³⁴ A Aliança Liberal era formada por forças políticas desvinculadas do café e representada por oligarquias regionais provenientes dos estados do Rio Grande do Sul, Minas Gerais e Paraíba. Contava com políticos como Arthur Bernardes, Antonio Carlos, João Pessoa, Borges de Medeiros, Epiácio Pessoa e Getúlio Vargas, com esse último se tornando Chefe do Governo Provisório pós-revolução de 1930 e, mais tarde, Presidente da República.

um papel fundamental na economia brasileira, sendo ainda formuladas várias políticas de valorização do café por parte do governo federal. Essa influência continuou a existir uma vez que a economia cafeeira ainda representava o principal pilar econômico do país.

Segundo Boris Fausto (in MOTA, 1969, p. 253), o estado que surgiu em 1930 não mais passou a representar os interesses exclusivos de uma classe específica. É importante também destacar que, a partir de 1930, um novo modelo político passou a ser posto em prática no Brasil, configurando-se uma superação da ordem federativa descentralizada. Iniciava-se a formação de um Estado Nacional unificado e coeso, objetivo que esteve permeado por uma ideologia nacionalista que influenciou a sociedade em vários aspectos, que serão aqui expostos.

2.3.2 – Nacionalismo e idéia de nação

O modelo de Estado Nacional em questão e, principalmente, sua subjacente ideologia, influenciaram os rumos políticos do Brasil a partir de 1930, com a implantação do governo instituído posteriormente ao movimento revolucionário de outubro desse mesmo ano. Como mencionado, o novo governo instituído incumbiu-se de construir, ao longo dos anos, a idéia de nação brasileira e de Estado Nacional.

Como também mencionado anteriormente, a partir de então foi superada a ordem federativa descentralizada no Brasil, com o governo recém-instaurado tendo primado por uma centralização administrativa federal junto a uma maior intervenção nos estados, por meio da nomeação de interventores que atuavam em cada um deles. A maior integração e unidade políticas também foram permitidas por meio da criação de órgãos federais, tais como o Ministério de Educação e Saúde, o Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio, o Conselho Nacional de Educação e os Conselhos Estaduais de Educação.

O período foi marcado, também, pela preocupação com a questão social, tendo sido elaborada uma extensa legislação trabalhista que garantiu direitos e deveres dos trabalhadores, com o intuito de impedir a organização autônoma desses trabalhadores fora do aparelho estatal e de conquistar o apoio dessa classe mediante a concessão de direitos, tais como o salário mínimo e a jornada diária de oito horas de trabalho. A organização desses direitos e deveres culminou na edição da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), em 1943.

A nacionalização da economia, por meio do investimento estatal na industrialização do país, constituiu-se num aspecto característico do período, tomando o Estado o papel de instituição que estabeleceria a segurança econômica e o conseqüente bem estar dos cidadãos, por meio dessa nacionalização. Grandes empresas estatais foram criadas no decorrer dos anos, destacando-se a Companhia Siderúrgica Nacional (1941), Companhia Vale do Rio Doce (1942), Companhia Hidrelétrica de São Francisco (1945) e a Petrobrás (1954), que se caracterizou pela campanha nacionalista sob o lema “o petróleo é nosso”, que buscou o monopólio brasileiro em todos os estágios da produção petrolífera.

O estímulo ao progresso e à estabilidade econômica por meio da nacionalização da economia; a valorização das riquezas naturais do país e das capacidades do povo brasileiro; e o papel do Estado como instituição suprema que garantiria a segurança e o bem estar dos cidadãos e que guiaria a nação coesa rumo a um ideal coletivo de progresso, caracterizaram a ideologia nacionalista que então tomou corpo no Brasil. Essa ideologia se fez presente em todos os segmentos do governo e se propagou por todos os setores da sociedade, tendo cumprido papel fundamental nessa propagação os meios de comunicação de massa, como o rádio. Não se pode esquecer a fundamental contribuição que o sistema público educacional exerceu nessa difusão ideológica, com a propagação dos valores morais à sociedade e ideais de patriotismo entre os

alunos. Nesse aspecto também se insere o papel civilizador exercido pelo canto orfeônico villalobiano nas escolas públicas.

As manifestações culturais nacionais, alicerçadas nos padrões culturais europeus, sobretudo por aqueles oriundos da França a partir do final do século XIX, também foram permeadas pelos ideais de nação e de identidade nacional, ideologia que influenciou gerações de artistas que passaram a se preocupar com a busca de uma identidade brasileira nas artes. Essa busca de identidade e de raízes nacionais manifestou-se, principalmente, no resgate, na valorização e no estudo sistemático do folclore nacional. A música brasileira, antes mesmo das práticas orfeônicas de Villa-Lobos, marcara-se por esse aspecto, o que tornou o terreno fértil para a posterior atuação educacional desse compositor. Nesse aspecto destacou-se da figura de Mário de Andrade (1893–1945), principal mentor intelectual do modernismo nacionalista no Brasil, movimento que recuperou e reformulou as bases do nacionalismo musical.

2.3.3 - Mário de Andrade, nacionalismo musical e o valor social do canto coletivo

Segundo Elizabeth Travassos (2000, p. 33), o modernismo nacionalista, que teve Mário de Andrade como pensador e crítico da música no Brasil, constituiu-se em uma corrente estética homogênea que predominou no país até meados da década de 1940. Em linhas gerais, esse movimento pregou a busca de uma identidade musical nacional, ou seja, a busca dos elementos propícios à formação da “musicalidade étnica” brasileira (ANDRADE, 1962, p. 29) e de uma estética musical essencialmente brasileira. Esse objetivo estava ligado à crítica de Mário Andrade à constante importação de modelos musicais europeus existentes, por parte dos compositores brasileiros, o que ocorria pelo fato de que o desenvolvimento musical brasileiro, até então, fora idêntico à evolução musical européia e, portanto, carente de uma evolução própria.

A busca dessa identidade musical e da musicalidade étnica brasileira estava assentada em uma definição de nação e de povo brasileiros, definição que, na visão de Mário de Andrade, estava ligada ao resultado da miscigenação entre o indígena, o negro africano e o europeu português. Dessa forma, a cultura brasileira seria resultante da interação homogênea dos aspectos culturais dessas três raças. Uma vez definidos os caracteres de povo e de nação brasileira, as fontes de inspiração musical que propiciariam a formação dessa identidade musical brasileira seriam encontradas na música folclórica³⁵, “a mais completa, mais totalmente nacional, mais forte criação da nossa raça até agora” (ib, p. 24), pois que possuiria a totalidade racial ao ser constituída pela convergência homogênea dos aspectos culturais das três etnias formadoras da raça brasileira. Caberia aos compositores a transposição do material musical folclórico à música artística de concerto, defendendo o uso renovado da técnica européia, e não mais sua mera cópia: “transposição erudita de elementos já existentes, fazendo da música popular, música artística” (ib, p.16).

O critério da música brasileira pra atualidade deve de existir com relação á atualidade. A atualidade brasileira se aplica aferradamente a nacionalisar a nossa manifestação [...] O critério histórico atual da Música Brasileira é o da manifestação musical que sendo feita por brasileiro ou individuo nacionalisado, reflete as características musicais da raça.
Onde que estas estão? Na música popular. (ANDRADE, 1962, p. 20)

A valorização da temática brasileira, assim como a campanha pelo estímulo ao canto com textos em português e citações evocativas da cultura e folclore brasileiros, anteriormente se fez presente na música brasileira, durante fins do século XIX, dentro da tradição romântica, em obras de compositores como Alberto Nepomuceno (1864-1920) e Alexandre Levy (1864-1892), considerados, pela musicologia oficial brasileira, precursores do nacionalismo musical. Contudo, essas evocações não afetavam a estrutura musical como um todo, que continuou ligada aos

³⁵ Ou música popular, termo como Mário de Andrade se refere à música folclórica.

padrões e técnicas de composição européias consagradas. O modernismo nacionalista, pregado por Mário de Andrade, objetivava a incorporação absoluta dos elementos nacionais, até mesmo em nível inconsciente, que passariam a ser absorvidos inteiramente na textura das obras, definindo até mesmo a própria forma musical. Para Mário de Andrade, a mera citação de células rítmicas e trechos de melodias folclóricas sobre uma técnica composicional moldada aos padrões europeus daria à música um caráter de exotismo, e não de expressão natural da nacionalidade. Nesse aspecto é importante lembrar as fases da evolução social da música brasileira estabelecidas por esse intelectual, fases que estariam ligadas a diversos graus ou estados de consciência relacionados ao compositor e aos elementos musicais nacionais: a primeira fase, chamada de “Internacionalismo Musical” (ANDRADE, 1941, p. 24), caracterizar-se-ia pela mera apreciação e absorção da música européia por parte dos compositores; a segunda, chamada de “nacionalista”, em que se destacariam Alberto Nepomuceno e Alexandre Levy, caracterizar-se-ia pela aproximação da música às temáticas nacionais e folclóricas, com os elementos raciais sendo incorporados à música erudita por meio das citações; e a terceira e última fase, intitulada “inconsciência nacional”, dar-se-ia quando os compositores teriam absorvido os elementos musicais raciais, que seriam naturalmente refletidos na estrutura de suas obras.

Em resumo, as principais diretrizes do modernismo nacionalista musical são definidas, de acordo com Elizabeth Travassos (2000, p. 33-34), como sendo as seguintes:

- 1) A música expressa a alma dos povos que a criam; 2) a imitação dos modelos europeus tolhe os compositores brasileiros formados nas escolas, forçados a uma expressão inautêntica; 3) sua emancipação será uma desalienação mediante a retomada do contato com a música verdadeiramente brasileira; 4) esta música nacional está em formação, no ambiente popular, e aí deve ser buscada; 5) elevada artisticamente pelo trabalho dos compositores cultos, estará pronta a figurar ao lado de outras no panorama internacional, levando sua contribuição singular ao patrimônio espiritual a humanidade.

Além do exposto, Mário de Andrade via a música como expressão viva de um povo, criticando-a enquanto expressão individual de um compositor, pois alegava ser a música

[...] a mais coletivista de todas as artes, exigindo a coletividade para se realizar, quer com a coletividade dos intérpretes, quer com a coletividade dos ouvintes, está muito mais, e imediatamente, sujeita às condições da coletividade. A técnica individual importa menos que a coletiva (ANDRADE, 1941, p.13).

A música estaria, assim, também incorporada à vida social da coletividade. A música exclusivamente artística era tida como individualista e desinteressada, desprovida de valores sociais. Ao se assentar numa estética essencialmente nacional, que refletisse os caracteres raciais, a música encontraria seu valor social e sua conotação coletiva: “O critério atual da Música Brasileira deve ser não filosófico mas social” (ANDRADE, 1962, p.19). Nesse contexto Mário de Andrade destacou o valor e importância do coral e do canto coletivo como alicerce para a unificação dos indivíduos e de seus respectivos sentimentos, por ser carregado de valor social.

Dessa forma, podemos observar congruências entre o panorama musical definido pelo modernismo nacionalista e o pensamento de Villa-Lobos que, além da valorização das fontes folclóricas, que estabeleceriam uma identidade musical brasileira, via a prática do canto coletivo como um fator não apenas de educação, disciplina e civismo, mas também como um meio de resgatar o caráter socializador da música. Essas idéias o guiaram na elaboração do projeto orfeônico.

2.3.4 - A Escola Nova

“Escola Nova”, “Escola Moderna”, “Escola Reformada”, “Escolanovismo” ou “Educação Nova” são todos termos referentes a um mesmo movimento educacional, então atuante na Europa e nos Estados Unidos, que teve suas idéias difundidas no Brasil em fins do século XIX, cujos pensadores principais são o sociólogo francês Emile Durkheim (1858-1917) e, sobretudo, o educador norte-americano John Dewey (1859-1953). No Brasil, o movimento atingiu seu auge com a publicação de *O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* em 1932, documento que propunha a criação de um novo modelo de sistema educacional em âmbito nacional, escrito pelo educador Fernando de Azevedo e assinado por, entre outros³⁶, Anísio Teixeira, então Secretário de Educação da cidade do Rio de Janeiro que, como exposto no Capítulo 1, convidara Heitor Villa-Lobos no ano anterior (1931) para dirigir a recém-criada SEMA (Superintendência de Educação Musical e Artística), pertencente ao Departamento de Educação da Prefeitura do Distrito Federal. Vemos esse fato como o primeiro passo, juntamente com o Decreto n. 19.890, de 18/04/1931, para a efetivação da implantação oficial nas escolas públicas do projeto de educação musical através do canto orfeônico idealizado por Villa-Lobos.

O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova expôs idéias para a reformulação do ensino público e sucessão da “escola antiga” (AZEVEDO, 1932, parágrafo 36) – termo com que os manifestantes aplicavam ao modelo tradicional de educação pública em vigência até então, caracterizado pela predominância da tradição filosófica humanista-cristã. O “movimento de reconstrução educacional”, como foi chamado, possuía como objetivo “transferir do terreno

³⁶ Afrânio Peixoto, A. de Sampaio Doria, M. Bergstrom Teixeira, Roquette Pinto, J.G. Frota Pessoa, Julio de Mesquita Filho, Raul Briquet, Mario Casassanta, C. Delgado de Carvalho, A. Ferreira de Almeida Jr., J.P. Fontenelle, Roldão Lopes de Barros, Noemy M. da Silveira, Hermes Lima, Attilio Vivacqua, Francisco Venâncio Filho, Paulo Maranhão, Cecília Meirelles, Edgar Sussekind de Mendonça, Armanda Álvaro Alberto, Garcia de Rezende, Nóbrega da Cunha, Paschoal Lemme, Raul Gomes.

administrativo para os planos político-sociais a solução dos problemas escolares” (ib, par. 4). De acordo com o documento, os problemas da educação tradicional ligavam-se à falta de “um sistema de organização escolar à altura das necessidades modernas e das necessidades do país” (ib, par. 1): o sistema vigente marcava-se pela descontinuidade e desarticulação entre os diversos graus de ensino, além de fragmentação e falta de unidade entre os planos de reformas de ensino. Segundo os pensadores do movimento, a principal causa desse estado de “inorganização” (ib, par. 2) estaria ligada à falta de uma doutrina educacional, ou seja, um corpo organizado de idéias a partir do qual seriam definidos os objetivos e finalidades do programa educacional, a ser definido pela estrutura e tendências da sociedade. Esse panorama do sistema educacional brasileiro estaria ligado ao regime federativo no Brasil, adotado desde a proclamação da República em 1889, que favorecia essa dispersão, uma vez que as iniciativas de instrução pública, entre outros, também estavam sob a orientação estadual, como mencionado no início do Capítulo 1. Além disso, consideravam o modelo educacional vigente como elitista, ou seja, para usufruto das classes sociais mais abastadas, constituindo-se, assim, “um privilégio determinado pela condição econômica e social do indivíduo” (ib, par. 10).

O novo modelo educacional proposto pela Escola Nova vinha estabelecer muitas mudanças, de acordo com o documento analisado:

- O estabelecimento de uma unidade de ensino, por meio da criação de uma “estrutura orgânica” (ib, par. 15) educacional em que todos os graus de ensino (escola primária, secundária, normal, superior) fossem integrados num sentido contínuo, com cada parte integrando um todo unitário. Esse plano geral de educação pública estaria assentado num complexo de idéias e de princípios gerais, dentro dos quais seriam definidas as finalidades da educação a serem atingidas.

[...] para dominar a obra educacional, em toda a sua extensão, é preciso possuir, em alto grau, o hábito de se prender, sobre bases sólidas e largas, a um conjunto de idéias abstratas e de princípios gerais, com que possamos armar um ângulo de observação, para vermos mais claro e mais longe e desvendarmos, através da complexidade tremenda dos problemas sociais, horizontes mais vastos. (AZEVEDO, 1932, par. 5)

A questão primordial das finalidades da educação gira, pois, em torno de uma concepção de vida, de um ideal, a que devem conformar-se os educandos [...] (ib, par. 9)

- O asseguramento de um ensino democrático, gratuito e obrigatório como função e dever primordial do Estado. Também denominada pelo termo “escola socializada”, a Escola Nova propunha a vinculação e participação ativa da escola no meio social, por constituir-se em “um ambiente dinâmico em íntima conexão com a região e a comunidade” (ib, par. 22). Objetivava também permitir o acesso ao ensino a todo cidadão, e não somente a minorias privilegiadas economicamente. Assim, todos teriam iguais oportunidades de desenvolver suas capacidades, em um sistema de ensino autônomo e não influenciado por interesses de classes e partidos específicos. Ao topo da pirâmide educacional - a universidade, que formaria as elites pensantes - chegariam aqueles que se diferenciavam por suas capacidades naturais, não por critérios de privilégios econômicos:

A educação nova, alargando a sua finalidade para além dos limites de classes, assume, com uma feição mais humana, a sua verdadeira função social, preparando-se para formar a ‘hierarquia democrática’ pela hierarquia das capacidades’, recrutadas em todos os grupos sociais, a que se abrem as mesmas oportunidades de educação. Ela tem, por objeto, organizar e desenvolver os meios de ação durável com o fim de ‘dirigir o desenvolvimento natural e integral do ser humano em cada uma das etapas de seu crescimento’, de acordo com uma certa concepção de mundo” (ib, par.10)

- Destaque ao “direito biológico” (ib, par. 15) de cada indivíduo a uma educação integral que desenvolvesse suas capacidades inatas e sua atividade criadora; educação cujos graus

de ensino corresponderem às diferentes fases de desenvolvimento e às necessidades psicobiológicas do educando.

A nova doutrina, que não considera a função educacional como uma função de superposição ou de acréscimo, segundo a qual o educando é ‘modelado exteriormente’ (escola tradicional), mas uma função complexa de ações e reações em que o espírito cresce de ‘dentro para fora’, substitui o mecanismo pela vida (atividade funcional) e transfere para criança e para o respeito pela sua personalidade o eixo da escola e o centro de gravidade do problema da educação. [...] A escola, vista desse ângulo novo que nos dá o conceito funcional da educação, deve oferecer à criança um meio vivo e natural, ‘favorável ao intercâmbio de reações e experiências’[...]” (AZEVEDO, 1932, par. 20)

- Estabelecimento da laicidade e da co-educação. O ensino laico colocaria o ambiente escolar “acima de crenças e disputas religiosas, alheio a todo dogmatismo sectário” (ib, par. 16), o que asseguraria o respeito à integridade e à personalidade do educando. A co-educação garantiria o mesmo direito à educação a ambos os sexos, que teriam as mesmas oportunidades de desenvolver suas aptidões psicobiológicas;

- Estabelecimento de um plano educacional de bases científicas, ou seja, com a aplicação de métodos científicos para a conquista dos objetivos e finalidades previamente estabelecidos e assentados num corpo doutrinário específico. A presença dos princípios científicos, de acordo com os pensadores da Escola Nova, tornar-se-ia um pilar de sustentação em que um sistema de educação poderia se organizar e se apoiar solidamente e que representaria uma “radical transformação da educação pública em todos os seus graus, tanto à luz do novo conceito de educação, como à vista das necessidades nacionais” (ib, par. 23). O caráter científico estaria direcionado no sentido da produção e do estímulo ao trabalho, “único método susceptível de fazer

homens cultivados e úteis sob todos os aspectos” (ib, par. 12) que, quando estimulado nos educandos, preparar-los-ia para ingressar “na corrente do progresso material e espiritual da sociedade de que proveio e em que vai viver e lutar” (ib, par. 22).

A Escola Nova, demonstrando possuir características do pensamento filosófico positivista (sobretudo de princípios científicos derivados da sociologia e da psicologia infantil), dos princípios pedagógicos franceses surgidos em fins do século XVIII e também influências liberais, marcou o início do século XX no Brasil (primeiramente no estado de São Paulo e, posteriormente, trouxe influências em nível nacional) e foi o panorama educacional dentro do qual o canto orfeônico brasileiro se inseriu, tanto em suas primeiras manifestações paulistas quanto sob a coordenação de Villa-Lobos. Muitos dos objetivos de Villa-Lobos (ou dos objetivos da prática orfeônica no Brasil desde seu princípio), tais como a utilização da música como fator de educação e sua influência no caráter, a valorização do seu aspecto coletivo e sua democratização, permitindo a todas as camadas sociais o acesso ao seu ensino, entravam em consonância com os ideais da Escola Nova. Em seus próprios textos escritos Villa-Lobos usou o termo “escola renovada”, ao defender que “só a implantação do ensino musical na escola renovada, por intermédio do canto coletivo, seria capaz de iniciar a formação de uma consciência musical brasileira.” (VILLA-LOBOS, 1946, p. 500). Além disso, o próprio movimento educacional, de acordo com *O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, apontava para uma valorização das artes em razão de sua significação social:

A arte e a literatura tem efetivamente uma significação social, profunda e múltipla; a aproximação dos homens, a sua organização em uma coletividade unânime, a difusão de tais ou quais idéias sociais, de uma maneira ‘imaginada’, e, portanto, eficaz, a extensão do raio visual do homem e o valor moral e educativo conferem certamente à arte uma enorme importância social. (AZEVEDO, 1932, par. 25)

De acordo com o exposto neste capítulo, pode-se fixar a idéia de que Villa-Lobos ampliou uma estrutura orfeônica pré-existente, estrutura que se iniciou e evoluiu durante as primeiras décadas do século XX, no estado de São Paulo. Essa ampliação foi permitida, pode-se dizer, por uma ampliação do próprio contexto favorável em que foi desenvolvido, nos seguintes aspectos: maior centralização do poder, que tornou as bases ideológicas nacionalistas mais fortes, até mesmo para se autojustificar; um sistema educacional mais centralizado e de maior alcance populacional, baseado nas idéias de obrigatoriedade do ensino e de iguais oportunidades de acesso a todas as classes; tendência ao aparecimento de fenômenos de massa, tais como a propaganda nacionalista no governo como veículo de difusão ideológica, tendo o canto orfeônico de Villa-Lobos, em suas grandes mobilizações de massa, como as observadas nas concentrações orfeônicas, agido de maneira bem-sucedida nesse aspecto. Como dito pelo próprio Villa-Lobos e anteriormente mencionado no Capítulo 1, a seguinte citação vem também demonstrar um contexto histórico favorável:

Precisamente naquêlo momento o Brasil acabava de passar por uma transformação radical; já se esboçava uma nova era promissora de benéficas reformas políticas e sociais. O movimento de 1930 traçava novas diretrizes políticas e culturais, apontando ao Brasil rumos decisivos, de acôrdo com o seu processo lógico de evolução histórica. Cheios de fé na força poderosa da música, sentimos que era chegado o momento de realizar uma alta e nobre missão educadora dentro da nossa Pátria [...] (VILLA-LOBOS, 1946, p. 502)

Não se pode também esquecer os contatos políticos de Villa-Lobos, que favoreceram a idealização do projeto: os contatos com o interventor paulista João Alberto, que promoveu as concentrações orfeônicas na cidade de São Paulo e, posteriormente, o convite de Anísio Teixeira para que Villa-Lobos tomasse a direção da SEMA, contato que agiu de maneira direta na implantação do projeto no sistema público de educação.

Pode-se dizer que o projeto de Villa-Lobos se diferenciou da vertente orfeônica paulista exatamente pelo fato de que constituiu um movimento educacional de massa que influenciou a educação de todo o país, não tendo se restringido a só um estado. Por se inserir num contexto mais amplo e mais favorável ao seu desenvolvimento, esse projeto tornou mais explícitas as linhas de concordância ideológica, educacional e civilizadora, ao incutir padrões de escuta e de conduta durante as três décadas em que se estabeleceu no Brasil como modelo de educação musical.

Uma vez ampliando uma estrutura pré-existente, as bases do projeto orfeônico de Villa-Lobos pautaram-se pelas mesmas diretrizes com as quais o canto orfeônico se caracterizou desde seu surgimento na Europa e seu desenvolvimento no Brasil: a transmissão de ideais nacionalistas e patrióticos, resgatados na valorização de aspectos essencialmente nacionais, e a civilização da sociedade por meio da elevação do gosto artístico a partir do cultivo de novos padrões de escuta e da difusão de valores morais contidos nas letras das canções. Esse princípio civilizador associou-se aos ideais orfeônicos de disciplina social e unidade coletiva, elementos de grande recorrência nos textos de Villa-Lobos. Essa uniformidade social também esteve em consonância com as tendências governamentais de controle social dentro da dimensão dos movimentos de massa. Dessa forma, o ideal de civilização contido no movimento, associado com os novos paradigmas políticos, fez transparecer seu caráter de porta-voz do processo civilizador inerente ao termo, como já exposto, no objetivo de transformar o Brasil numa potência a exemplo das nações civilizadas:

O decreto em questão [o decreto que instituiu a obrigatoriedade do canto orfeônico nas escolas públicas – nº 19.890, de 18/04/1931], conjuntamente com o regulamento em vigor nas escolas da Prefeitura, [...] irão completar a obra de educação artística do povo, a exemplo das grandes nações como a Itália, França, Alemanha, Inglaterra, Bélgica, Espanha, Rússia, Estados Unidos da América do Norte, etc. (VILLA-LOBOS, 1951, p. 3)

CAPÍTULO 3:

A coletânea de canções Canto Orfeônico

Até o presente momento verificou-se nesta pesquisa como se deu a evolução da estrutura orfeônica desenvolvida por Villa-Lobos no decorrer das décadas de 1930 e 1940, assim como as origens do orfeonismo no Brasil e no mundo. O resgate desse histórico, um dos objetivos da pesquisa, demonstrou como Villa-Lobos, embora omitindo o fato em textos de sua autoria, recebeu pronta uma estrutura previamente estabelecida e oficializada que lhe permitiu desenvolver e ampliar o canto orfeônico à categoria de modelo nacional de educação musical. Essa estrutura, por sua vez, teve origem européia e encontrou no Brasil de inícios da República um contexto sócio-político-ideológico propício para a ressonância dos ideais com os quais o canto orfeônico se originou. Nesse contexto histórico destacaram-se os novos paradigmas educacionais baseados nos ideais da Escola Nova, os ideais civilizadores da classe burguesa ascendente e, principalmente, a ideologia nacionalista, que fomentou a formação do Estado Nacional Brasileiro. Esses elementos permearam os objetivos e a implantação do projeto de Villa-Lobos.

Dessa forma, neste capítulo trabalhou-se o segundo objetivo da pesquisa, que foi o de verificar de que forma a ideologia nacionalista, pilar de sustentação e, ao mesmo tempo, justificativa política brasileira de então, possa ter se manifestado nos textos das canções patrióticas compostas para o projeto orfeônico de Villa-Lobos. Esse objetivo levou em conta a observação de planos de interação e de diferenciação entre os textos das canções, o discurso villalobiano e a ideologia nacionalista. Objetivou-se também observar de que forma o discurso verbal dessas canções possa ter se vinculado ao discurso musical para construir um discurso unificado, de sentido mais amplo, que possa ter desvelado mecanismos subjacentes ao projeto que, dentro de um novo modelo educacional definido, possivelmente propagaram a ideologia política reinante à sociedade, cumprindo assim o papel da ideologia: idéias de um grupo específico que são difundidas como verdades coletivas de toda a sociedade.

A aplicação prática do canto orfeônico nas escolas exigiu a disponibilidade de materiais didáticos próprios, tanto para a formação de professores especializados, quanto para o ensino nos diversos níveis escolares. Para essa finalidade, Villa-Lobos criou, no decorrer dos anos, algumas obras didáticas visando à contemplação de seus objetivos junto a essa disciplina. Além do *Guia Prático*, que consiste em uma seleção de melodias folclóricas populares ambientadas, outras duas obras foram publicadas, intituladas *Solfejos* e *Canto Orfeônico*. Essa última, composta principalmente por canções patrióticas, constituiu-se o objeto de análise desta pesquisa, obra cujas características gerais serão traçadas agora.

3.1 – A obra: principais características

A obra *Canto Orfeônico* divide-se em dois volumes, publicados respectivamente em 1940 e 1951. Foi adotada oficialmente nas escolas públicas e nos cursos da SEMA especializados na formação de professores, conforme informação contida no primeiro volume e, a partir do segundo volume, publicado onze anos mais tarde, a obra teve sua adoção oficial em todas as instituições que praticassem o canto orfeônico. Em 1951 já existia o Conservatório Nacional de Canto Orfeônico e demais instituições equiparadas em outras partes do país, o que demonstra que essa modalidade de ensino já havia sido difundida pelo território brasileiro e não possuía mais sua prática delimitada exclusivamente ao Distrito Federal.

A obra contém canções que vão desde o nível básico, dedicadas aos alunos iniciantes, até um nível de dificuldade técnica mais avançada; essas destinavam-se à aplicação nos cursos de formação de professores e às classes de alunos mais adiantados. Além da feição didática da obra, Villa-Lobos também destacou seu valor artístico: “Afóra essa feição didática, contém vários

números de interesse artístico, além do caráter cívico de que estão impregnados alguns deles” (1951, p. 4).

O primeiro volume, cujo subtítulo é *Marchas, Canções e Cantos Marciais para a Educação Consciente da “Unidade de Movimento”*, possui a maioria de suas canções assentadas sobre temas patrióticos, em que predomina o trabalho com o ritmo de marcha. A necessidade da prática desse padrão rítmico, segundo Villa-Lobos, justificava-se pelo seguinte motivo:

Após longos anos de estudos na experimentação da sensibilidade rítmica da mocidade brasileira, quer individual ou coletiva, onde se observa uma relativa facilidade de assimilação intuitiva, embora enfraquecida e duvidosa, quando implantada sob o regime de uma marcação rigorosamente metronômica, para definir os tempos regulares de qualquer compasso, cheguei a conclusão da absoluta necessidade de serem ministrados a juventude, exercícios constantes de marchas, cantos, canticos ou cantigas marciais. (1940b, p. 3)

Além disso, Villa-Lobos considerava que os brasileiros, mesmo possuindo uma capacidade intuitiva para marcar os tempos fortes de marcha, principalmente na ocasião do carnaval, não conseguiam o mesmo quando unidos em demonstrações cívicas que reuniam grandes massas corais, sobretudo durante a execução do Hino Nacional³⁷, o que poderia ser solucionado por meio da educação da juventude com o que ele chamou de “ritmo da vontade” (ib, p. 3). Essa denominação talvez possa se relacionar ao caráter vivo dos andamentos de marcha presente na maioria das canções, ligando-se aos estados de alegria e energia.

Além do padrão rítmico de marcha, no primeiro volume há também o predomínio de canções a duas vozes, trabalhadas em cânone, pergunta e resposta ou com a voz do baixo apoiando os tempos do compasso e, por vezes, sob onomatopéias (ex: “hum! hum!”, “nan! nan!”

³⁷ O Hino Nacional Brasileiro possui fórmula de compasso quaternária. Contudo, durante a análise das obras do primeiro volume, percebe-se que Villa-Lobos considera como tempo de marcha os compassos 2/4, 4/4 e 6/4, como pode ser observado na canção nº 11, em que é feita a seguinte nota: “Vocalização para educação do sentido rítmico da marcha, em compassos diversos” (ib, p. 20)

ou “rataplan!”). Há algumas canções a três vozes e outras em uníssono com refrão a quatro vozes, embora constituam a menor parte.

O segundo volume traz o subtítulo *Marchas, Canções, Cantos: Cívicos, Marciais, Folclóricos e Artísticos para formação conciente da apreciação do bom gosto na música brasileira*, e contém canções de dificuldade técnica mais avançada. Predomina o trabalho com canções a três e quatro vozes, com algumas até mesmo compostas ou arranjadas para cinco e seis vozes. Os padrões rítmicos utilizados são mais complexos que no primeiro volume, sendo comum o uso de quiálteras (duínas, tercinas e quintinas) e de polirritmias. Várias composições, além de da maior complexidade rítmica e melódica, também se apresentam mais longas. Predominam também transcrições ou adaptações de melodias folclóricas, o que acontece com maior frequência do que no primeiro volume, composto principalmente por canções patrióticas.

As canções contidas nos dois volumes da obra não seguem uma ordem cronológica de composição. No primeiro volume, estão distribuídas aleatoriamente e datam do período compreendido entre 1919 e 1940, enquanto que o segundo volume traz canções distribuídas, também aleatoriamente, datadas entre os anos de 1932 e 1946. Em muitas canções não é especificada a data de composição, embora a data de registro dos direitos autorais esteja presente na maior parte dos casos.

Quanto à autoria musical das canções, pode-se observar que a maioria das canções não foi composta por Villa-Lobos, que participa, na maior parte dos casos, em arranjos de músicas previamente compostas, assim como em ambientações de melodias folclóricas. Existem canções cuja autoria musical é sua, constituindo o número de 19 canções para cada volume.

Em relação à autoria literal, em algumas das canções pode-se supor que a autoria do texto também seja de Villa-Lobos, embora não seja explícito. Em canções como a nº 16 e nº 40 do

primeiro volume, e a nº 1, 32 e 33 do segundo volume, somente é citado o nome de Villa-Lobos, sem especificar se sua autoria é musical e/ou literal, dando margem à dubiedade.

Quando a autoria do texto pertence a outras pessoas, o que acontece em quase todas as canções da obra em questão, nem sempre há o cuidado em se mencionar o autor. Em algumas canções, como a nº 1 do primeiro volume e a nº 2 do segundo volume, há a citação *Letra de * **, ou *Letra de X...* (nº 33, primeiro volume), enquanto em outras não se faz indicação alguma.

Os autores dos textos das canções englobam desde escritores, educadores, músicos, políticos e jornalistas, a militares, ou seja, pessoas de diferentes atividades no cenário carioca de então e que, de alguma forma, relacionavam-se com Villa-Lobos. É importante destacar que nos textos escritos por Villa-Lobos e utilizados nesta pesquisa não há informações biográficas a respeito desses autores. As referências aqui traçadas foram encontradas em fontes diversas, como enciclopédias e, principalmente, a Internet. Segue-se, dessa forma, breves referências aos autores dos textos das canções da obra didática em análise, em ordem alfabética:

- *Alberto Nepomuceno* (1864, Fortaleza – CE; 1920, Rio de Janeiro): compositor que se destacou pelas primeiras tentativas de nacionalização da música brasileira, com composição de canções em língua portuguesa e influência de ritmos populares. Participa da autoria da canção nº 17 do primeiro volume.

- *Antonio M. do Espírito Santo*: compositor baiano que foi aluno interno do Arsenal de Guerra. Participa da autoria da canção nº 15 do segundo volume;

- *D. Aquino Correa*: sacerdote salesiano e diretor do Liceu São Gonçalo em Cuiabá, MT. Foi poeta membro da Academia Matogrossense de Letras e também governador do estado de Mato Grosso. Participa da autoria da canção nº 35 do primeiro volume;

- *Assis Pacheco* (1865, Itu - SP; 1937, Rio de Janeiro – RJ): teatrólogo, pianista, compositor e regente, que trabalhou com Villa-Lobos no projeto orfeônico depois de sua chegada ao Rio de Janeiro. Suas composições englobam música de câmara, música orquestral e música dramática. Participa da autoria da canção nº 12 do primeiro volume;
- *Bastos Tigre* (1882, Recife – PE; 1957, Rio de Janeiro – RJ): poeta, escritor, jornalista, compositor, teatrólogo, publicitário e bibliotecário (foi funcionário da Biblioteca Nacional). Também atuou na instrução pública como Inspetor Federal do Ensino Secundário, além de ter participado de movimentos em prol da obrigatoriedade do ensino. Participa da autoria da canção nº 26 do segundo volume;
- *Duque Bicalho* (1887, Teófilo Otoni – MG; 1975, Juiz de Fora – MG): professor de música, maestro e compositor formado pelo Conservatório do Rio de Janeiro. Professor de canto coral no Instituto de Educação de Juiz de Fora – MG. Participa da autoria da canção nº 31 do primeiro volume;
- *C. Paula Barros*: poeta paranaense que se tornou colaborador e biógrafo de Villa-Lobos. É autor da obra *O romance de Villa-Lobos*, datado de 1950. Participa da autoria das canções nº 19, 21 (*O canto do pajé*, freqüentemente executada então) e 44, do primeiro volume, e da canção nº 29 do segundo volume;
- *Eduardo das Neves* (1874 – 1919, Rio de Janeiro): soldado do corpo de bombeiros que atuou também como cantor e violonista. Participa da autoria da canção nº 25 do segundo volume;
- *Eduardo Souto* (1882, São Vicente – SP; 1942, Rio de Janeiro – RJ): pianista, regente coral e compositor de marchas, tangos, sambas, choros e valsas. Foi também diretor artístico da gravadora Odeon e dono da Casa de Música Carlos Gomes, ponto de encontro de

compositores atuantes no Rio de Janeiro no início do século XX. Participa da autoria da canção nº 26 do segundo volume;

- *Ernesto Nazareth* (1863 – 1934, Rio de Janeiro – RJ): pianista e compositor que se destacou por composições ao estilo de “tango brasileiro”, recebendo influências do maxixe, lundu e demais ritmos africanos, além do choro. Participa da autoria da canção nº 13 do primeiro volume;

- *F. Haroldo*: pseudônimo utilizado pelo compositor, educador musical e um dos pioneiros na prática do canto orfeônico no Brasil, Fabiano Lozano (1884 – 1965), que trabalhou com orfeões junto à Escola Normal de Piracicaba. Participa da autoria das canções nº 34, 35, 41 e 42 do segundo volume, junto com Villa-Lobos;

- *Gustavo Capanema* (1900, Pitangui – MG; 1985, Rio de Janeiro – RJ): entre outros cargos políticos, foi Ministro da Educação no governo de Getúlio Vargas, de 1934 a 1945. Participa da autoria da canção nº 36 do segundo volume;

- *Honorato Faustino* (1867, Itapetininga – SP; 1948, São Paulo – SP): também um dos pioneiros da prática do canto orfeônico no Brasil, era flautista e médico. Foi diretor da escola Normal de Piracicaba e também da Escola Normal de São Paulo, instituições onde trabalhou com o canto orfeônico e compôs coletâneas de canções para esse ensino. Participa da autoria da canção nº 43 do segundo volume;

- *Humberto de Campos* (1886, Miritiba – MA; 1934, Rio de Janeiro – RJ): jornalista, cronista, escritor membro da Academia Brasileira de Letras e político (deputado federal). Também exerceu funções na educação pública – Getúlio Vargas concedeu-lhe o cargo de inspetor de ensino e de diretor da Casa de Rui Barbosa, no Rio de Janeiro. Participa da autoria da canção nº 26 do primeiro volume;

- *J. Sá Roris* (1887, Curuçá – BA; 1975, Rio de Janeiro – RJ): compositor baiano cuja obra se destacou pela composição de marchas de carnaval. Também ocupou cargos no Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro. Participa da autoria da canção nº 27 do segundo volume;
- *Dr. José Rangel* (1868, Pitangui – MG; 1940, Rio de Janeiro – RJ): escritor mineiro e um dos fundadores da Academia Mineira de Letras. Foi também professor e diretor da Escola Normal do Rio de Janeiro. Participa da autoria da canção nº 31 do primeiro volume;
- *Leôncio Correia* (1865, Paranaguá - PR; 1950, Rio de Janeiro – RJ): além de poeta, com obras literárias publicadas, exerceu funções políticas (deputado estadual pelo estado do Paraná e deputado federal) e educacionais (foi diretor da Instrução Pública do Rio de Janeiro, do Colégio Pedro II e da Escola Normal do Rio de Janeiro). Participa da autoria das canções nº 13 e 36 do primeiro volume;
- *Manuel Bandeira* (1886, Recife – PE; 1968, Rio de Janeiro – RJ): poeta modernista, foi membro da Academia Brasileira de Letras e professor de literatura hispano-americana na Faculdade Nacional de Filosofia. Sua obra literária demonstra influências que vão desde o simbolismo ao concretismo. Participa da autoria das obras nº 9, 10, 11, 12 e 29 do segundo volume;
- *Murilo de Araújo* (1894, Serro – MG; 1980, Rio de Janeiro - RJ): poeta modernista que fez parte do Grupo Festa, juntamente com Cecília Meireles, José Cândido de Andrade Muricy, Adonias Filho e Tasso da Silveira. Participou da Semana de Arte Moderna em São Paulo, em 1922. Teve três poesias musicadas por Villa-Lobos e utilizadas no movimento orfeônico. Participa da autoria da canção nº 30 do segundo volume;
- *Raul Pederneiras* (1874 – 1953, Rio de Janeiro – RJ): caricaturista que também atuou nos cargos de presidente da Associação Brasileira de Imprensa, conselheiro da Sociedade

Brasileira de Autores Teatrais, delegado de polícia e membro de associações científicas e literárias. Participa da autoria da canção nº 41 do primeiro volume;

- *Silvio Salema* (1901 – 1976, Rio de Janeiro – RJ): cantor, compositor, musicólogo, professor e regente orfeônico que trabalhou com Villa-Lobos na SEMA. Participa da autoria das canções nº 2, 5, 7 e 38 do primeiro volume;

- *Tomás Borba* (1867 – 1950, Portugal): padre, compositor, pedagogo e professor de solfejo e canto coral em Lisboa, Portugal, além de autor de livros didáticos de solfejo. Participa da autoria da canção nº 4 do segundo volume;

- *Vicente Paiva* (1908, São Paulo – SP; 1964, Rio de Janeiro – RJ): compositor, pianista, cantor e diretor musical do Cassino da Urca (1934-1945). Participa da autoria da canção nº 27 do segundo volume;

- *Viriato Corrêa*: jornalista, contista, romancista, teatrólogo e dramaturgo maranhense, integrante da Academia Brasileira de Letras, que se dedicou à literatura infanto-juvenil ligada a temas nacionais. Seu romance *Cazuza* é considerado sua obra máxima, que traz discussões a respeito de trabalho, pátria, cidadania e educação, assuntos que foram pertinentes ao contexto da formação do Estado Nacional brasileiro a partir de 1930. Também exerceu carreira jornalística e política (foi deputado estadual pelo estado de Maranhão e deputado federal a partir de 1930). Participa da autoria da canção nº 25 do primeiro volume;

Além desses autores, cujas informações foram encontradas, também há a presença de militares, como Cel. Luiz Lobo e Ten. Hermínio P. Souza (canção nº 37, primeiro volume).

Embora não tenham sido encontrados dados de todos os autores que colaboraram com Villa-Lobos na composição da obra *Canto Orfeônico*, os dados retratados acima demonstram o

fato de que o projeto orfeônico no Brasil, desde seu início no estado de São Paulo, com Carlos Alberto Gomes Cardim, João Gomes Júnior e Fabiano Lozano, entre outros, até seu desenvolvimento e sua expansão em nível nacional, com Villa-Lobos, foi parte integrante das novas propostas nacionais surgidas com o advento da república e que tomaram corpo no início da década de 1930, refletindo-se na política, economia, ideologia, cultura e educação. Os colaboradores de Villa-Lobos, como observado, estavam inseridos nessas conjunturas. Dentre esses autores podemos destacar músicos cariocas, escritores vinculados ao movimento modernista, militares, políticos (áreas influenciadas pela então ideologia nacionalista) e pessoas que ocuparam cargos na instrução pública e que até mesmo participaram de movimentos em prol do ensino obrigatório, ideal do qual esteve revestido o movimento da Escola Nova.



Figura 2: Villa-Lobos e Manuel Bandeira

Após essa explanação, em linhas gerais, a respeito do conteúdo dos dois volumes da obra *Canto Orfeônico*, será iniciado o processo de análise das canções selecionadas, processo que se deterá, primeiramente, na explanação do método empregado com o objetivo de verificar como a ideologia nacionalista possa ter se manifestado nos textos das canções e se aliado ao discurso musical.

3.2 – Análise das canções

3.2.1 - Abordagem teórica

O método empregado na análise das canções baseou-se na utilização de determinados conceitos-chave da *análise de discurso*, que se constitui em uma linha de estudos da linguagem que iniciou seu desenvolvimento a partir da década de 1960, sobretudo com a escola francesa, em que se destaca o teórico M. Pechêux. Segundo Eni P. Orlandi (2001), esse campo de estudos constitui-se também uma área interdisciplinar, pois que se relaciona com outros três domínios disciplinares que são a Lingüística, o Marxismo e a Psicanálise.

A análise de discurso trouxe propostas inovadoras quando relacionada aos paradigmas da lingüística de até então, em que predominava o estudo interno da língua como um sistema abstrato e fechado, no qual os métodos de investigação estavam baseados na frase como unidade fundamental de análise. Dessa forma, a análise de discurso se diferenciou nos seguintes aspectos básicos:

- Trouxe o texto como unidade básica de análise, ao invés do trabalho com estruturas frasais. O texto, elevado à categoria de objeto de investigações, passou a ser visto como uma totalidade particular e não como mera resultante da soma de frases ou sentenças, o que gerou métodos próprios de análise diferentes das concepções predominantes até então, que passaram a ser insuficientes ao serem empregadas na análise de estruturas transfrásticas;

- Como característica essencial para os objetivos dessa pesquisa, a análise de discurso trouxe a visão da linguagem como produto da interação social ao vinculá-la a fenômenos extralingüísticos, representados nas condições sócio-históricas em que o discurso é produzido. Essa linha de estudos da linguagem passou a concebê-la não mais como um sistema abstrato, autônomo e neutro, mas como manifestação da exterioridade e materialização de ideologias ao retratar as diferentes formas de significar a realidade, segundo os pontos de vista daqueles que a empregam. O discurso seria exatamente o ponto de articulação dos processos lingüísticos e ideológicos, ou seja, mediação necessária entre o homem e a realidade natural e social. Dessa forma, a análise de discurso, segundo Eni P. Orlandi (2001, p. 17), parte da idéia “de que a materialidade específica da ideologia é o discurso e a materialidade específica do discurso é a língua”, trabalhando assim a relação língua-discurso-ideologia.

A linguagem enquanto discurso não constitui um universo de signos que serve apenas como instrumento de comunicação ou suporte de pensamento; a linguagem enquanto discurso é interação, e um modo de produção social; ela não é neutra, inocente (na medida em que está engajada numa intencionalidade) e nem natural, por isso o lugar privilegiado de manifestação da ideologia. [...] Como elemento de mediação necessária entre o homem e sua realidade e como forma de engajá-lo na própria realidade, a linguagem é lugar de conflito, de confronto ideológico, não podendo ser estudada fora da sociedade uma vez que os processos que a constituem são histórico-sociais. Seu estudo não pode estar desvinculado de suas condições de produção [...]. (BRANDÃO, 1994, p. 12)

Torna-se necessário aqui estabelecer a diferença entre texto e discurso. O texto, que passou a ser o objeto de estudos desse referencial teórico, seria considerado como unicamente a superfície lingüística baseada na estrutura seqüencial de signos verbais que são interpretados ao se ler ou ouvir (textos escritos ou orais), constituindo apenas a camada superficial de manifestação verbal. Já o discurso, de caráter mais amplo, seria o produto de vários componentes externos ao considerar os elementos subjacentes à superfície lingüística (texto), ou seja, ao trabalhar no nível das intenções implícitas por trás do texto – as ideologias a partir das quais é produzido o sentido. Dessa forma, os textos a serem analisados, ao considerarem o elemento extralingüístico (condições sócio-históricas e, portanto, ideológicas, em que o texto é produzido), são elevados à categoria de discursos.

A diferentes possibilidades de interpretação e construção de sentidos em uma língua seriam determinadas pelas ideologias que, por sua vez, são determinadas pelas condições sócio-históricas. Como não existe sujeito sem ideologia, o indivíduo é interpelado em sujeito por meio dela, empregando assim sentido à língua de acordo com essa ideologia: “Quando nascemos os discursos já estão em processo e nós é que entramos nesse processo. Eles não se originam em nós [...]” (ORLANDI, 2001, p. 35).

Ao adentrarmos nesse aspecto, considerando as condições sócio-históricas como determinantes das ideologias e essas, por sua vez, determinantes das possibilidades de sentido da língua a que o sujeito se incorpora, a análise de discurso nos liga a outras questões importantes, como a concepção de sujeito, a ligação entre ideologia e inconsciente e a noção de interdiscursividade (ou polifonia).

A análise de discurso, ao concebê-lo como manifestação de conteúdos extralingüísticos (determinados pelas condições sócio-históricas da produção desse discurso), determina que o mesmo não exprime somente as intenções dos sujeitos. O sujeito dá sentido ao seu discurso de

acordo com o modo pelo qual é afetado pela língua e pela história, ou seja, de acordo com sua postura ideológica. Dessa forma, a noção de sujeito não está mais baseada na total subjetividade, em que o *eu* é tido como origem dos sentidos. A análise de discurso trabalha com um sujeito descentrado ou histórico, exatamente por seu discurso ser uma representação de um tempo histórico e de uma formação social que é situada de acordo com seu confronto com outros discursos e outras ideologias. O *eu* perde a polaridade, e o discurso passa a se constituir como uma relação dinâmica e interativa entre o *eu* e o *tu* e suas respectivas perspectivas da realidade (ideologia), o que define que a construção do sentido no discurso se realiza e se constrói na relação desses dois. Assim, o sentido não é dado *a priori*.

A constituição do sujeito, então, deve ser buscada na noção da ideologia, embora o indivíduo tenha a ilusão de que é a fonte absoluta de sentido de seu discurso. Uma vez incorporando em seu discurso significados pré-existentes incorporados à língua por meio da ideologia de que faz parte, ou seja, incorporando um “já-dito” (ORLANDI, 2001, p. 32) que define a relação desse sujeito com a ideologia e que constitui toda uma filiação de dizeres e significados pré-construídos relacionados a um contexto sócio-histórico definido, entra em ação o interdiscurso (ou polifonia).

O interdiscurso é todo o conjunto de formulações feitas e já esquecidas que determinam o que dizemos. Para que minhas palavras tenham sentido, é preciso que elas já façam sentido. E isto é efeito do interdiscurso: é preciso que o que foi dito por um sujeito específico, em um momento particular se apague na memória para que, passando para o “anonimato”, possa fazer sentido em “minhas” palavras. No interdiscurso [...] fala uma voz sem nome. (ib, p. 33-34)

O interdiscurso, além de vinculado à ideologia, relaciona-se também à memória e ao inconsciente. O esquecimento ideológico, que é de instância inconsciente e que determina o

funcionamento do interdiscurso, resulta do modo pelo qual um sujeito é afetado pela ideologia. Por meio desse esquecimento e dessa interiorização ideológica inconsciente, o indivíduo tem a impressão de que é a origem daquilo que diz, e de que não está retomando sentidos pré-existentes. Dessa forma, por meio desse esquecimento, o indivíduo se constitui em sujeito ideológico para que suas palavras façam sentido. Podemos aqui fazer um paralelo dessa interiorização ideológica com as palavras de Mannheim (1968):

Enquanto os mesmos significados das palavras, as mesmas maneiras de se deduzir idéias, são desde a infância inculcados em cada membro do grupo, não podem existir nesta sociedade processos de pensamento divergentes. (ib, p. 34)

Pertencemos a um grupo não apenas porque nele nascemos [...] mas, principalmente, porque vemos o mundo e certas coisas no mundo do mesmo modo que o grupo os vê [...]. Em cada conceito, em cada significado concreto, está contida uma cristalização das experiências de um certo grupo. (ib, p. 49)

O conceito de polifonia possui sentido semelhante ao de interdiscurso, uma vez que também traz a concepção de “vozes” que atravessariam o discurso. A diferença entre os dois seria a de que o interdiscurso traria frases definidas pré-existentes, identificadas por sua autoria e/ou contexto, que o sujeito incorporaria em seu discurso por meio do esquecimento. Já a polifonia também traria um conteúdo pré-existente, ou um “já-dito” (ORLANDI, 2001, p. 32), mas menos específico que o interdiscurso, de caráter menos identificado e mais diluído.

Além dos conceitos básicos de discurso, ideologia e interdiscurso (polifonia), também foram utilizados, para os objetivos desta pesquisa, os conceitos de *condições de produção de discurso*, *formação ideológica* e *formação discursiva*, conceitos básicos do referencial da análise de discurso e ligados entre si.

As condições de produção do discurso (CP) envolvem os sujeitos que fazem parte do discurso e as circunstâncias em que ele é produzido. As circunstâncias incluem o momento imediato de produção e o lugar do qual o sujeito discursa, ou seja, seu papel ou função na sociedade. As diversas posições sociais (professor, aluno, padre, presidente, por exemplo) geram uma diferenciação entre os discursos possíveis, de acordo com cada função ocupada, e originam as chamadas *formações imaginárias* por parte dos receptores do discurso, que são imagens ou projeções relacionadas aos indivíduos que ocupam essas funções, o que condiciona o discurso e faz parte de suas condições de produção. Além do momento imediato e do lugar de onde os indivíduos falam, há também as circunstâncias amplas de produção discursiva, que envolvem o contexto sócio-histórico e ideológico específico. Dessa forma, tanto o momento imediato, a função que os falantes ocupam na sociedade e o momento histórico-ideológico, mais amplo, constituem as condições de produção do discurso.

A formação ideológica (FI) consiste na posição ideológica dada a partir de uma conjuntura sócio-histórica definida, posição a partir da qual as palavras tiram seu sentido. Dessa forma, o sentido e suas palavras sempre estarão inseridos numa formação ideológica específica. A formação discursiva (FD) está ligada às condições de produção de discurso e também à formação ideológica, formando uma tríade interligada, e constitui o que pode e deve ser dito dentro de uma formação ideológica definida. Dessa forma, as formações discursivas representariam, no discurso, as formações ideológicas, permitindo observar padrões de interação ou de diferenciação no discurso a partir da ideologia.

Esses foram os conceitos básicos da análise de discurso trabalhados durante os passos da análise textual das canções, que também foram submetidas paralelamente à análise musical que visou verificar como os dois discursos (verbal e musical) possam ter se unido para criar o todo da obra e se inserirem na formação ideológica de então.

3.2.2 – Passos da análise

É importante destacar que a análise considerou os textos das canções como discurso, visto que expressam uma determinada formação discursiva e, portanto, ideológica. Sendo assim, como primeiro passo da análise, decidiu-se anteriormente tomar conhecimento dos *textos* de autoria de Villa-Lobos que tratam da descrição do projeto orfeônico desenvolvido por ele e suas respectivas aspirações, antes de iniciar a observação desse conteúdo. O conhecimento desses textos permitiu o levantamento de determinadas idéias-chave sobre a implantação do canto orfeônico que delineiam uma formação discursiva villalobiana, que serviu como base para a posterior comparação com a formação discursiva encontrada nas canções.

Ao analisar os textos de Villa-Lobos selecionados para esta pesquisa³⁸, pôde-se constatar a maneira peculiar por meio da qual o compositor os elaborou: há um conjunto delimitado de idéias que guia o discurso dos textos, e que age como uma espécie de “matriz”. Essa matriz vai se ampliando em cada um dos textos, em ordem cronológica, por meio do acréscimo de pensamentos associados às idéias-base desse conjunto inicial. Essa é a razão pela qual o texto mais longo – *Educação Musical* – é também o de data mais recente (1946), quando comparado aos outros textos pesquisados. Ele é o resultado da ampliação dessa matriz inicial presente nos textos mais antigos, à qual foram incorporadas demais idéias que têm a função de repetir e confirmar as idéias iniciais. Pode-se dizer, então, que há uma ampliação da formação discursiva presente nos textos, que se ligam e confirmam uma mesma formação ideológica.

Os tópicos definidores dessa matriz, dessas idéias-chave que definem uma formação discursiva de Villa-Lobos podem ser assim descritos:

³⁸ *Programa do ensino de música* (1937a), *O ensino popular de música no Brasil: o ensino da música e do canto orfeônico nas escolas* (1937b), *Las actividades de la SEMA de 1932 a 1936* (1937c), *A música nacionalista no governo Getúlio Vargas* (s.d.), *Educação Musical* (1946).

- Valorização do nacional;
- Valorização da “Independência da Arte Brasileira”, pautada em elementos próprios e não estrangeiros;
- Formação da consciência musical brasileira;
- Emprego do folclore, portador de energias raciais a serem despertadas;
- Visão do ameríndio como povo originador da música brasileira;
- Anulação das vaidades individuais e propósitos exclusivistas, em prol da integração do indivíduo na pátria e no coletivo;
- Participação anônima e coletiva do indivíduo na elevação do Brasil à condição de grande potência e grande nacionalidade;
- Socialização;
- Disciplina social coletiva;
- Unidade nacional;
- Brasil novo;
- Progresso, modernidade;
- Trabalho com alegria;
- Força de vontade;
- Entusiasmo;
- Confiança no futuro;
- Coral como símbolo da sociedade moderna, em que interesses humanos confluem;
- Música integrada à vida;
- Escola renovada;
- Educação musical popular para todas as camadas sociais;

- Educação do caráter;
- Formação cívica, moral e artística (estética);
- Formação da mentalidade das novas gerações dentro dos sentimentos estéticos e cívicos;
- Formação de elites que forneceriam o padrão de moral e civismo;
- Levantamento do nível espiritual, intelectual e artístico do povo, cuja mentalidade era vista pelo compositor como ingênua.

Esses tópicos recorrentes no discurso de Villa-Lobos estão associados e inseridos na formação ideológica de então, cujo elemento definidor é o contexto histórico (político, econômico e social). Essa inserção, o que confirma os objetivos desta pesquisa, pode ser observada na forte associação do canto orfeônico ao ideal civilizador, elemento incorporado ao ideal desse ensino desde seu surgimento na França. No que tange à educação do caráter das classes populares - consideradas portadoras de uma mente primária e ingênua (VILLA-LOBOS, s.d, p. 33) – a formação moral e estética seria conduzida pelo desenvolvimento do hábito da audição, segundo Villa-Lobos: “O nosso sentido estético é condicionado pelo hábito e pela educação. Habitúe-se o *ouvido* de nossa juventude ao que, segundo a nossa herança acumulada, é belo, - e o seu gosto será são” (id, 1946, p. 497)³⁹. Essa “modelagem” da mentalidade popular seria realizada a partir dos padrões estéticos, morais e cívicos de uma elite – uma classe pensante - que, na visão de Villa-Lobos, constituiria os “baluartes morais e materiais das realizações

³⁹ Chama a atenção aqui a associação que Villa-Lobos fez entre o belo e o saudável. Essa relação sugere a idéia de que, caso os comportamentos e gostos seguidos por um indivíduo ou por uma coletividade fossem diferentes daqueles considerados padrões a serem difundidos pela elite que os praticassem, tais indivíduos seriam rebaixados à condição de maus elementos, com caráter duvidoso e hábitos doentios e inadequados para convívio social. Observa-se aqui uma característica peculiar ao processo de civilização, que procura traçar linhas de comparação bastante claras entre as classes com o intuito de supervalorizar uma determinada classe por meio do rebaixamento de outras.

artísticas e suas predileções” (ib, p. 508). Essas características, que compreendem a transmissão de valores morais e padrões de conduta e pensamento de uma elite específica às camadas populares, constituem a principal peculiaridade da idéia do processo civilizador, como pode ser visto no Capítulo 2.

A formação discursiva delineada também se associa aos ideais educacionais difundidos então, representados nos objetivos da Escola Nova: a idéia de um ensino socializado cujo acesso fosse permitido a todas as classes sociais, e não só àquelas privilegiadas economicamente. Segundo Villa-Lobos, um “ensino popular da música no Brasil” (1946, p. 503).

Os padrões morais de conduta e pensamento, que seriam principalmente difundidos por meio das letras das canções orfeônicas, uma vez associados aos ideais de civismo e patriotismo, estabeleceram a ideologia nacionalista como ponto de referência. Essa ideologia trazia em si a idéia de um Estado forte, unificado, como instituição suprema que garantiria a segurança e o bem estar dos cidadãos e que guiaria a nação coesa rumo a um ideal coletivo de progresso e de valorização do elemento nacional. Sendo assim, os seguintes elementos presentes na formação discursiva villalobiana entram em consonância com os ideais nacionalistas em voga então: a valorização do elemento nacional, a começar pelo folclore; valorização do ideal de coletividade e de integração do indivíduo na pátria e do ideal de progresso e de elevação do país à condição de nação civilizada por meio do trabalho; valorização da idéia de um Brasil Novo pautado no progresso, no trabalho, na unidade nacional e nos interesses comuns da coletividade.

Apenas em um elemento, o discurso de Villa-Lobos parece marcar uma diferença entre as suas idéias e à formação ideológica, mais especificamente em relação àquelas elaboradas por Mário de Andrade. Ao contrário do musicólogo paulista, que considerava a raça e a música brasileira como resultante da interação das três raças – ameríndio, negro e europeu (1962, p. 25),

Villa-Lobos destacava apenas o elemento ameríndio (ou aborígene) como fator originário de ambas, visto ser aquele o primeiro a ocupar a terra.

Contudo, nos demais aspectos, o discurso de Villa-Lobos pode ser lido como parte integrante do pensamento vigente na época, revelando como seus planos educacionais musicais interagiram com a ideologia. O próximo passo da análise foi verificar se havia coerência entre esses elementos e o discurso observado nas canções. É importante destacar que, embora a maioria das canções não seja de autoria literal e/ou musical de Villa-Lobos, o comprometimento discursivo / ideológico das canções foi atribuído a esse compositor pelo fato de que a escolha das canções para a composição da obra didática foi de sua responsabilidade, além de que ele era o nome mais visível como idealizador do movimento.

Em relação ao aspecto musical, verificou-se também o estabelecimento de certas regras que deveriam nortear a escolha do repertório a ser ensinado nas escolas, idéias que visariam, além do objetivo de formação moral e cívica por meio das letras das canções, também à formação estética. Particularmente no texto *Educação Musical* (1946, p. 528-530), foram encontradas algumas idéias que podem constituir uma “formação discursiva musical” villalobiana que pôde servir de base para a comparação com as características musicais encontradas nas canções.

Primeiramente, o compositor destacou, de maneira geral, que a música deveria ser ensinada da mesma forma que a língua: aprender-se-ia primeiro a ouvir e a falar (cantar), antes de serem introduzidas as regras gramaticais. Destaca-se aqui, portanto, um ensino de cunho prático. Assim, a música vista como portadora de som e sentimento, deveria ser sentida pelas crianças antes de serem introduzidas as regras de condução harmônica. Como metodologia de ensino, Villa-Lobos destacava: “[...] eduque-se-lhe o ouvido a passar de um tom a outro, a esperar que certos sons sigam-se a outros, a combinar sons entre si. Permita-se-lhe aprender a melodia, a sentir a harmonia não em função de regras, mas pelo som no seu próprio ouvido” (1946, p. 496).

Tal postura poderia ser também vista como uma “civilização do ouvido”, ou à inserção de uma “audição de mundo” com base nos padrões tonais.

Naquele mesmo texto notou-se, também, que Villa-Lobos parecia posicionar-se, na educação, contra experimentalismos da estética musical, o que ele chamou de “música-papel acadêmica”, de caráter “puramente intelectual” (VILLA-LOBOS, 1946, p. 498), expressa “nesse ‘modernismo’ de mau gosto e feios sons sem sentimento” (ib, p. 498). O compositor estaria, provavelmente, referindo-se às vanguardas musicais postas em prática no Brasil a partir de 1939, com o Movimento Música Viva⁴⁰, liderado pelo compositor alemão Hans Joachim Koellreuter (1915-2005). Essa hipótese se apresenta pelo fato de que Villa-Lobos fez essa crítica estética somente nesse texto, que data do ano de 1946 e que foi o último analisado para esta pesquisa, seguindo uma ordem cronológica. E, também de acordo com as datas dos demais textos (a maioria anterior à década de 1940)⁴¹ e com a maneira com que Villa-Lobos concebeu seus escritos a respeito do canto orfeônico – por meio do acréscimo progressivo de idéias a uma matriz inicial -, esses elementos apontam para uma crítica ao movimento liderado por Koellreuter.

Embora Villa-Lobos compositor tenha explorado em várias de suas obras texturas instrumentais e harmônicas inovadoras - algumas delas associadas ao impressionismo francês, expandindo e chegando ao limite das fronteiras tonais, de acordo com o musicólogo José Maria Neves (1977, p. 12), na sua posição de educador Villa-Lobos parecia ser mais cauteloso. Sua

⁴⁰ Esse grupo objetivou pesquisar e experimentar novas técnicas e linguagens, como o atonalismo e o dodecafonismo praticados pela Escola Vienense, e criticou a utilização meramente temática do folclore na composição erudita. Koellreuter exerceu suas atividades composicionais e didáticas no Rio de Janeiro, São Paulo e Bahia.

⁴¹ Há um texto analisado para esta pesquisa que não é datado - *A música nacionalista no governo Getúlio Vargas*. Contudo, pelo seu conteúdo e relação com os demais textos, na observação da maneira como Villa-Lobos os escreveu, acredita-se que seja do início da década de 1940. Nessa época as atividades do Movimento Música Viva ainda eram incipientes (por isso talvez Villa-Lobos ainda não tivesse se referido a esse movimento nesse texto) e, ao mesmo tempo, já havia sido criado (em 1939) o Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), que editou o texto em questão.

crítica aos movimentos de vanguarda, que introduziam a música atonal, e sua auto-atribuição da missão de levar a música às massas populares, reforçam a idéia de civilização estética musical por meio dos padrões tonais, código familiar à sociedade – por ser o sistema de audição vigente – e, por esse motivo, adequado ao objetivo de civilização dos costumes por meio do conteúdo presente nos textos das canções. A civilização estética, por meio desse código conhecido e arraigado nos padrões de escuta da população, serviria como meio para o objetivo de civilização dos costumes.

Além disso, ao valorizar o elemento nacional, e principalmente a música folclórica como o elemento propiciador da formação de uma consciência musical brasileira, Villa-Lobos trouxe à luz a questão de que esses elementos estariam carregados de “ressonâncias ancestrais” (VILLA-LOBOS, 1946, p. 529). De acordo com a idealização da infância brasileira pensada por Villa-Lobos, esses elementos constituiriam a música que faria parte do universo da criança. Dessa forma, o canto orfeônico deveria então se pautar, num primeiro momento, nesses elementos acessíveis, de forma que repercutissem expressivamente no imaginário infantil, o que garantiria uma fixação duradoura para posteriormente passar para a utilização de canções patrióticas, que os reforçaria:

E, mais tarde, são os hinos, as marchas e as canções patrióticas aprendidas na vida escolar, que vão despertar no seu espírito a noção de Pátria e de nacionalidade. Ou então, as recordações pitorescas dos cânticos e baterias obstinadas, executadas, diariamente em vários meses de cada ano, - hábitos e costumes carnavalescos de há séculos, no Brasil, desde os cordões, ranchos, pastorinhas, até as atuais “escolas de samba” (1946, p. 529)

Além disso, Villa-Lobos também mencionou que a música deveria interessar a criança primeiramente pelo ritmo e, em seguida, pelo “caráter de simplicidade e pelo aspecto socializador da melodia” (ib, p. 530). Pode-se entender que a questão rítmica ligar-se-ia a padrões rítmicos dinâmicos presentes na música folclórica brasileira, à qual a criança identificar-se-ia

intuitivamente, e que estavam nela latentes certas ressonâncias ancestrais que deveriam ser despertadas. Essa tarefa caberia, então, ao canto orfeônico ao trabalhar com o folclore, e, ao enfatizar o caráter de simplicidade e o aspecto socializador da melodia, Villa-Lobos parecia valorizar melodias de fácil memorização, aptas à prática coletiva e também intuitivamente identificáveis pelas crianças.

Enfim, tais características descritas acima podem delimitar uma espécie de formação discursiva musical, que se resume nos seguintes tópicos:

- Ensino pautado no folclore - primeira etapa;
- Valorização de ritmos dinâmicos ligados aos padrões encontrados no folclore;
- Valorização da simplicidade melódica para fácil memorização e reconhecimento.

Sendo assim, percebemos nessa formação discursiva musical o objetivo de civilizar por meio de uma certa estética musical, que valorizava o elemento nacional e os padrões tonais.

Uma vez levantadas as formações discursivas verbal e musical de Villa-Lobos, o próximo passo da análise voltou-se às canções, na observação dos seus textos e música para verificar possíveis coerências ou diferenciações em relação às formações discursivas villalobianas e à formação ideológica de então, assim como a unidade texto / música. Sendo assim, as canções foram classificadas e estabelecidas em categorias temáticas recorrentes, com suas respectivas subcategorias, que se caracterizam por traços comuns no que diz respeito às manifestações lingüísticas denunciadoras de uma certa formação ideológica. É importante destacar que essas são categorias abstratas que se referem aos temas mais explícitos e mais facilmente perceptíveis à primeira vista, e que não podem ser consideradas divisões isoladas, mas sim categorias que se

intercambiam. Esse referido intercâmbio pode ser observado no fato de que algumas canções encaixam-se em mais de uma categoria, uma vez que seus textos abordam simultaneamente dois ou mais temas de acordo com a classificação estabelecida na tabela.

As cinco categorias estabelecidas, com suas respectivas subcategorias, são as seguintes:

Categoria I - Temática folclórica: envolve canções que de alguma forma refletem tradições folclóricas, estando dividida nas seguintes subcategorias:

- *Folclóricas ambientadas*⁴²: abordam canções recolhidas dos povos ameríndio, negro africano e europeu (português), com predomínio de canções dos povos negro e ameríndio. Do folclore português conta-se com uma canção (nº 40, segundo volume). As canções recolhidas foram, geralmente, ambientadas pelo próprio Villa-Lobos, de acordo com as exigências vocais e instrumentais do nível dos alunos aos quais as canções seriam aplicadas;
- *Folclóricas adaptadas com outros textos*: são canções que utilizam melodias folclóricas populares (como a melodia de “Marcha, soldado!” – nº 2, segundo volume) adaptadas com novos textos, geralmente de autoria de escritores brasileiros;
- *Inspiração folclórica*: consistem em canções que são compostas, em sua maioria por Villa-Lobos, tomando como base fragmentos rítmicos e/ou melódicos, lendas e personagens do folclore sobretudo dos povos ameríndio e negro.

⁴² O termo *ambientado* é utilizado na adaptação de melodias folclóricas a determinadas exigências instrumentais e vocais, ao passo que para as melodias previamente compostas e identificadas por sua autoria é utilizado o termo *arranjado*.

<u>Subcategorias</u>	<u>Volume I</u>	<u>Volume II</u>
Folclóricas ambientadas	nº 32	nº 3, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 29c, 29d, 29e, 37, 38, 40, 44.
Folclóricas adaptadas com outros textos	nº 2.	nº 5, 15.
Inspiração folclórica (canções compostas evocando-se temas folclóricos – texto, melodia e/ou ritmo)	nº 16*, 19*.	nº 22*, 28, 29a*, 29b*, 39*.
TOTAL ⁴³	04 canções	23 canções

Categoria II - Temática de exaltação: envolve canções cujos textos fazem apologia a valores da nação brasileira e está dividida nas seguintes subcategorias:

- *Incentivo ao trabalho*: predominam canções com textos de estímulo ao trabalho, que é tratado como o elemento por meio do qual seria atingida a felicidade, alegria e, principalmente, o progresso da pátria;
- *Incentivo e menção ao estudo*: são canções destinadas aos alunos visando estimular neles a prática disciplinada do estudo, tido como elemento que traria alegria e agiria na construção de um futuro promissor para o país, ao lado do trabalho;
- *Conotação militar*: as cantigas com conotação militar trazem textos de apologia às forças armadas brasileiras, principalmente à marinha, assim como textos que chamam a atenção para o fato de se entregar a vida pela pátria, o que, se preciso, deveria ser feito com coragem e alegria. O estímulo ao ato de marchar, com disciplina e alegria, também está presente em canções dirigidas às crianças, chamadas de “soldadinhos”. Nessa categoria também é recorrente a menção à luta sem temor na defesa da pátria, além da menção recorrente à vitória;

⁴³ De acordo com o exposto, algumas canções encaixam-se em mais de uma categoria temática e, por vezes, em mais de uma subcategoria dentro de uma mesma categoria. Dessa forma, ao ser realizada a somatória de canções de cada categoria, contou-se apenas uma vez as canções que se repetiram nas subcategorias.

- *Canções de ofício*: as canções de ofício são dedicadas a exaltar indivíduos de profissões específicas, tais como o operário, o marceneiro e o pescador, entre outros, demonstrando sempre que o trabalho estaria ligado à construção do futuro da pátria e que os trabalhadores, nas suas diversas profissões, participariam ativamente dessa construção;
- *Exaltação a Getúlio Vargas*: abordam canções cujos textos se referem à figura específica de Getúlio Vargas, visto como o responsável por guiar a pátria e em quem o povo deveria depositar sua esperança de um futuro promissor;
- *Exaltação da pátria e de seus valores*: essa categoria compreende canções cujos textos exaltam as características da natureza do país e as qualidades do povo brasileiro, sempre tido como forte, destemido, altivo, varonil, com traços heróicos. A atribuição de características heróicas a figuras históricas e ao povo brasileiro em geral é bastante recorrente, podendo ser observada no texto de várias canções. Também é expressiva a exaltação do passado e da história do país, considerados gloriosos.

<u>Subcategorias</u>	<u>Volume I</u>	<u>Volume II</u>
Incentivo ao trabalho	nº 2, 3, 31	
Incentivo e menção ao estudo	nº 8*, 12, 22*.	nº 1*, 2*.
Conotação militar	nº 5, 9, 14, 18*, 35, 36, 37, 38*, 39.	nº 13, 14, 30*, 32*, 36*.
Canções de ofício	nº 28, 29*, 30*, 33*, 34*, 41*.	nº 26, 33*.
Exaltação a Getúlio Vargas	nº 40*.	nº 30.
Exaltação da pátria e de seus valores (belezas naturais e povo brasileiro)	nº 10, 12, 13, 14, 15, 17, 18*, 20*, 21*, 23*, 24*, 25*, 26, 27, 35, 36.	nº 13, 25, 27, 34*, 35*, 36*, 43, 45*.
TOTAL	33 canções	15 canções

Categoria III - Versões nacionais de temas (melodia e letra) universais: aborda canções comemorativas que existem somente no segundo volume da obra *Canto Orfeônico*, e que consistem em versões nacionais de canções como “Feliz Aniversário” (nº 8), “Boas Festas” (nº 9), “Feliz Natal” (nº 10), “Feliz Ano Novo” (nº 11) e “Boas vindas” (nº 12). Esses temas são identificados por suas melodias originais mundialmente conhecidas, que ganharam, na obra analisada, uma versão nacional com textos de autoria de Manuel Bandeira e música de Villa-Lobos.

<u>Subcategorias</u>	<u>Volume I</u>	<u>Volume II</u>
Comemorativas		nº 8*, 9*, 10*, 11*, 12*.
TOTAL		05 canções

Categoria IV - Temática infantil (não há subcategorias): envolve canções com textos de evocação ao universo infantil, como brincadeiras e animais em geral (exemplo: “Meu sapinho” – nº 7 do primeiro volume). Possui também canções com textos relacionados à vida estudantil das crianças, cantigas que também se incluem na subcategoria “Incentivo e menção ao estudo”, da categoria II (Temática de exaltação).

<u>Volume I</u>	<u>Volume II</u>
nº 1, 2, 4*, 5, 7, 8, 9.	nº 1, 4, 31*, 42.
TOTAL: 07 canções	04 canções

Categoria V - Diversos (não há subcategorias): abrange canções cujos textos tratam de assuntos diversos e que não se encaixaram nas categorias acima, que respondem pelas temáticas mais recorrentes encontradas durante a análise da obra em questão. Entretanto, os temas tratados nessas canções são de natureza essencialmente brasileira. Traz canções como “A jangada” (nº 6, primeiro volume), “O Gaturamo” (nº 6, segundo volume) e “Cantiga de rêde” (nº 7, segundo volume).

<u>Volume I</u>	<u>Volume II</u>
nº 6, 11*.	nº 6, 7, 41.
TOTAL: 02 canções	03 canções

* Autoria musical de Villa-Lobos (é importante destacar que nas canções nº 8, 25 e 30 do primeiro volume Villa-Lobos utiliza o pseudônimo de E. Villalba Filho.

A partir do estabelecimento dessas categorias temáticas, viabilizou-se o caminho para a análise propriamente dita, que tomou algumas amostras selecionadas de cada categoria (predominantemente das categorias I e II, por serem as mais numerosas) e suas respectivas subcategorias. Sobre elas foram feitas observações pertinentes a respeito das formações discursivas e ideológicas presentes no texto, além de observações a respeito das características musicais que se relacionaram às categorias textuais e a vinculação texto / música.

3.2.3 – Canções selecionadas

Antes das canções serem analisadas por categoria, tornou-se importante a análise das *condições de produção do discurso*. Como contexto amplo de produção, destaca-se o momento histórico-ideológico permeado pelos ideais nacionalistas, civilizadores e pedagógicos, anteriormente explicitados. Além do contexto amplo, tem-se o contexto imediato, ou seja, o local de onde o sujeito discursa, sua posição e função na sociedade, que influencia o discurso e sua recepção por parte dos interlocutores. No caso, o sujeito em questão é o próprio Villa-Lobos que, na época, ocupava a função de autoridade educacional, responsável pelo desenvolvimento de um projeto educacional que estava incluído nas novas diretrizes educacionais em voga; e, principalmente, como autoridade musical, uma vez que ocupava a função de compositor renomado no Brasil e executava um projeto de educação baseado na veiculação de determinado repertório musical.

Uma vez ocupando as posições de compositor e educador, aliadas às suas atividades administrativas junto à SEMA e, posteriormente, junto ao Conservatório Nacional de Canto Orfeônico (CNCO), a imagem de autoridade ou de guia a ser seguido tornou-se associada à sua figura. Uma forma de manifestação dessa associação pode ser observada nas concentrações orfeônicas que realizou em campos de futebol para a celebração de datas cívicas, que chegaram a reunir cerca de 40.000 estudantes (1940, no estádio do Vasco da Gama). Villa-Lobos normalmente subia em um grande pódio, munido de uma batuta de grandes dimensões, e guiava um de coro de dezenas de milhares de vozes, que deveriam estar absolutamente atentas e seguir as orientações do guia.

Observando depoimentos de participantes dessas concentrações, a imagem de Villa-Lobos parece associar-se à de um verdadeiro herói mítico:

[...] o tinha como um mito, um deus, mas um deus palpável, que sorria e ficava zangado [...] um deus com o visível milagre exposto e presenciado por milhares de crianças além de mim [...] a figura de Villa-Lobos continuava exercendo a mesma estranha sensação de santidade diabólica [...] eu o tinha como um deus palpável, que sorria e ficava zangado, um deus corporizado e que explicava seus milagres através dos sons que filtrava de seu coração lancetado pelo brutal amor que tinha pela sua terra, que via coruscada de estrelas [...] (CARVALHO, 1965, p. 94)

A sua influência sobre o principal público do movimento orfeônico – as crianças, assim como a imagem autoritária presente no imaginário das pessoas também pode ser percebida no seguinte depoimento:

A criança estimava seu grande Maestro e vibrava com sua presença. Ele animava os alunos dizendo-lhes que o maior não era o que mandava, mas sim o que obedecia, e que a glória também era dos que auxiliavam e nunca dos que pensavam [...] (TAVARES, 1965, p. 66)

A própria maneira como Villa-Lobos expunha suas idéias em relação ao povo e a forma de a ele se dirigir denunciavam o patamar de autoridade do qual discursava, o que influenciava o próprio discurso e o imaginário das pessoas que recebiam esse discurso. Em suas próprias palavras, o povo brasileiro seria portador de uma “mentalidade ingênua, espontânea e primária” (VILLA-LOBOS, s.d., p. 33) e, para a concretização dos objetivos do movimento orfeônico, o interesse cívico deveria ser despertado por meio de “frases curtas, incisivas e exortativas e em linguagem clara e acessível” (id, 1937b, p. 10). Essas características também foram observadas no decorrer da análise das canções.

A idéia da figura autoritária de um guia, que conduz as camadas populares, constituiu-se numa peculiaridade da própria época estudada, presente em movimentos autoritários em várias partes do mundo. Dessa forma, são muito comuns nesses movimentos políticos projeções imaginárias em torno do líder, visto muitas vezes como uma figura heróica e redentora. São essas

próprias formações imaginárias que sustentam a posição de liderança de onde o indivíduo discursa, o que influencia a recepção do discurso.

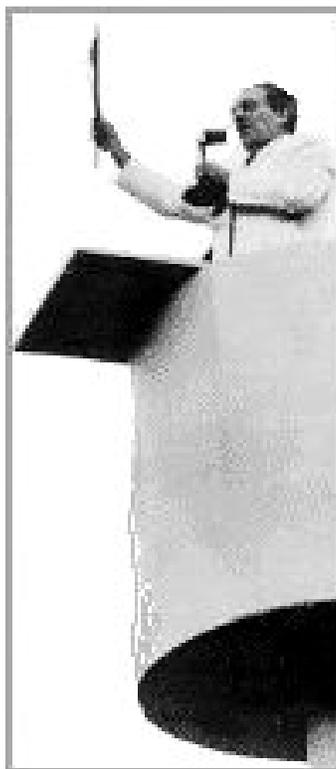


Figura 3: Villa-Lobos com sua batuta dirigindo a massa coral em uma concentração orfeônica

Uma vez ocupando a posição de líder no imaginário da massa, com a idéia implícita de ser uma figura a que todos deveriam obediência, o discurso de Villa-Lobos adquiria maior impacto frente à recepção dos interlocutores, o que poderia influenciar uma absorção mais intensa e, por conseguinte, constituir mais um elemento que confirmava a importância e influência do movimento orfeônico como instrumento civilizador e de difusão ideológica.

Ao adentrarmos na análise propriamente dita das canções, pode-se fazer uma análise global da obra que nos revela a predominância da categoria de exaltação que, comparada

proporcionalmente às demais quatro categorias estabelecidas, responde pela metade da obra analisada:

<u>Temática folclórica</u>	<u>Temática de exaltação</u>	<u>Demais categorias</u>
27 exemplares	48 exemplares	21 exemplares
28,1%	50%	21,9%

É muito importante esclarecer que os números encontrados são aproximados, devido ao fato de que a soma dos exemplares das categorias temáticas não bate exatamente com a soma total de canções da obra, devido ao fato já citado de que certas canções se repetem em mais de uma categoria. O número real de canções da obra é o seguinte: 1º Volume – 41 canções; 2º Volume – embora conste no índice 45 canções, aqui consideramos o número de 49 devido à subdivisão estabelecida na canção n. 29 (29a, 29b, 29c, 29d, 29e).

Categoria I: Temática folclórica

Na presente categoria predominam canções folclóricas ou de inspiração folclórica dos povos negro, indígena e europeu. Como a maioria das canções se refere ao folclore negro e indígena, predominam textos nas línguas vernáculas dessas duas etnias, o que parece demonstrar a intenção de chamar a atenção para aspectos dessas etnias que poderiam ser valorizados no afã de compor a idealizada identidade nacional brasileira.

Embora o compositor pregasse a utilização do material folclórico como elemento formador da consciência musical brasileira nas novas gerações, de acordo com os dados acima levantados, percebe-se a existência de 27 exemplares folclóricos contra 48 representantes da

categoria de exaltação, ou seja, a temática folclórica responde por 28,1% da obra contra 50% da temática exaltativa. Esses dados parecem demonstrar nessa obra uma certa primazia da temática de exaltação, embora Villa-Lobos tenha destacado que as canções folclóricas, ao conter “elementos que provoquem uma viva repercussão na sensibilidade infantil, por já se acharem condicionadas na sua natureza e nos eu sub-conciente” (VILLA-LOBOS, 1946, p. 529), deveriam servir de base e abrir caminho para a utilização das canções patrióticas, com temática de exaltação, em que ressonâncias desses elementos deveriam, entretanto, estar sempre presentes. O fato de se iniciar pelo folclore se relacionava à idéia de que constituía elemento básico da formação musical infantil, por se aproximar à vivência da criança, de acordo com os ideais da Escola Nova.

De um modo geral as canções do segundo volume caracterizam-se por um maior nível de dificuldade técnica. O primeiro volume, composto por canções mais curtas e com textura vocal mais simples - com menos vozes simultâneas e padrões rítmicos mais simples, o que caracteriza um repertório direcionado a crianças e a alunos iniciantes - é composto basicamente por canções patrióticas, com temática de exaltação (04 canções folclóricas contra 33 canções exaltativas). As canções folclóricas, assim, presentes quase que totalmente no segundo volume (23 exemplares), parecem estar voltadas a alunos de classes mais avançadas. É interessante observar que essa peculiaridade da obra em questão difere do discurso de Villa-Lobos, que caracteriza o material folclórico como ponto de partida para o ensino orfeônico.

Torna-se necessário também observar que as canções folclóricas presentes nessa categoria são *canções recolhidas*, em sua maioria, do folclore ameríndio e negro, predominante nas regiões norte e nordeste do país, e não canções folclóricas populares, ou seja, presumivelmente conhecidas por todo o país. Essas canções estariam distantes do universo infantil, alvo do movimento orfeônico. A criança receptora desse ensino era primeiramente a das formações

urbanas, onde o movimento orfeônico se desenvolveu e predominou, o que, de certa forma, iria contra a idéia de se iniciar um ensino musical baseado no material próximo à vivência da criança. Parece que se idealizava uma “infância nacional” padronizada que brincava ao sons de cantigas de roda e que adormecia ao som das canções de ninar, canções muitas vezes de origens étnicas diferentes. As canções folclóricas populares praticamente não foram exploradas na obra em análise, estando presentes no *Guia Prático* (1945). Esses fatos apresentam a possibilidade de que Villa-Lobos tenha dividido as publicações destinadas ao movimento orfeônico de acordo com funções pré-estabelecidas.

Adentrando na análise textual das canções selecionadas, foi observada a canção nº 39 do segundo volume (*Bazzum*), de autoria de Domingos Magarinos (texto) e Villa-Lobos (música), uma canção de suposta evocação do folclore africano. Esse texto mostra-se, de certa forma, ambíguo. Trata-se de um discurso que, conforme o ponto de vista, pode ser lido como ideologicamente racista. As frases “E Bazzum, em seu feitiço, respondia ao mundo inteiro: Negro é sombra! Não é gente! Onde há sombra não há luz!” parecem negar a condição humana ao elemento negro, o que pode demonstrar uma ruptura sutil no plano da formação discursiva inserida na formação ideológica em questão, ou seja, pode denunciar um ponto de vista do autor⁴⁴. Mas, ao mesmo tempo, uma outra leitura que considere a vertente nacionalista do autor verá nesses versos um lamento da etnia africana, que pode ser confirmada nos versos seguintes da canção: “Sombra é dor e é dor pungente o negro da minha cruz”. A palavra cruz poderia estar ligada ao sofrimento dessa etnia, o que remete à escravidão, além de referir-se a um símbolo que remete ao discurso religioso cristão.

⁴⁴ Como já mencionado, embora Villa-Lobos não tenha participado da autoria textual dessa canção, sua escolha da mesma para a composição da coletânea de canções denuncia o seu pertencimento à formação ideológica em questão.

Quanto às canções folclóricas adaptadas com outros textos que não os originais, foram abordadas as canções nº 2 (1º volume) e nº 5 (2º volume). A canção nº 2 do primeiro volume intitula-se “Vamos crianças” e traz um dado importante a respeito da construção de sentido do texto. Essa canção aproveita a melodia *Marcha, soldado!*, conhecida pelas crianças, o que provoca a fusão de dois discursos distintos: o primeiro (o discurso musical), incorporado à consciência do interlocutor, torna-se um *eco* a interferir no sentido do segundo texto, adaptado à melodia (“Vamos crianças / alegres a cantar, / Vamos depressa / contentes trabalhar”). Dessa interferência resulta um terceiro texto, que remete à idéia de criança + trabalho alegre + soldado, palavras-chave que passam a constituir uma tríade carregada de sentido que se liga à formação discursiva de Villa-Lobos e à formação ideológica em questão. Esse eco é resultado da polifonia e traz à tona as idéias recorrentes de apologia à infância, futuro promissor, trabalho com alegria e disciplina, elementos que podem ser observados nos textos de sua autoria.

Esse procedimento caracteriza uma forma de partir do universo da criança (uma canção infantil, no caso) para, a partir da fusão com um discurso calcado em uma formação ideológica definida, exercer uma espécie de doutrinação que se torna mais eficiente quando usada por meio desse duplo mecanismo, ou seja, por meio de uma unidade mais ampla constituída por texto + música.

Quanto ao conteúdo musical, nota-se uma pequena alteração na melodia original de *Marcha, soldado!* para que o novo texto *Vamos crianças* fosse encaixado ritmicamente, mas nada que influa no reconhecimento da melodia (foi suprimida a anacruze inicial da segunda frase, no quarto compasso):

VAMOS CRIANÇAS
(3 vezes infantis)

Arr. de H. V. L.
Rio, 1922.

♩♩ Tempo de Marcha

Hum! Hum! Hum! Hum! Hum!

Hum! Hum! Hum! Hum! Hum! Hum!

Hum! Hum! Hum! Hum! Hum! Hum!

Et C. or S. musica veter

Figura 4: Canção nº 2 do 1º volume - "Vamos crianças"

A canção nº 5 do segundo volume (*Minha terra tem palmeiras*) explicita a escolha do compositor por um texto conhecido do escritor Gonçalves Dias (1823 - 1864), que incorpora valores de amor à pátria e exaltação da natureza, tida como pródiga, rica e exuberante. Villa-Lobos utilizou o mesmo mecanismo empregado na canção *Vamos crianças*: amalgamou um texto conhecido, absorvido pelo nacionalismo, com uma melodia folclórica popular conhecida (*Pobre cega* – nº 96 do *Guia Prático*). Constitui-se, dessa forma, a ação da polifonia e a ampliação de sentido dos dois textos, resultando num terceiro texto, o que se torna um recurso mais eficiente de convencimento do interlocutor aos valores propagados de dentro da postura ideológica.

Com relação à linguagem musical, nas canções indígenas e negras recolhidas e ambientadas há o predomínio de traços modais, principalmente nas canções ameríndias. Esses

traços são constituídos por cadências II – III, I – II, I – VI, além da ausência da nota sensível, traços que caracterizam tais canções em seu estado original. Podemos verificar no seguinte exemplo, na cadência final (I – VI, considerando armadura de ré maior; III – I, considerando armadura de si menor):

The image shows a musical score for a song. It consists of two staves. The top staff is the vocal line, and the bottom staff is the piano accompaniment. The key signature has two sharps (F# and C#), indicating D major or B minor. The time signature is not explicitly shown but appears to be 2/4. The lyrics are: "Rei mandou me cha - ma.... Ah seu Rei não que - ro não." The piano part features a bass line with a long note on the first staff and a more active line on the second staff. The piece ends with a double bar line, a fermata, and the instruction "D.C. al fine".

Figura 5: Trecho da canção nº 23 do 1º volume: "Um canto que saiu das senzalas"

Os traços modais também podem ser observados no próximo exemplo:

CANTOS DE ÇAIRE

Do Folclore Amazônico Nº 2 Anônimo

(a 3 vozes)

CÓRO FEMININO Atrib. por H. VILLA-LOBOS

ANDANTINO

19

ty - ra! O - ra - to - ri - o a - ra - ru - pê! O - ra - to - ri - o

Figura 6: Canção nº 19 do 2º volume: "Cantos de Çaire"

Na subcategoria “inspiração folclórica”, que engloba canções compostas por Villa-Lobos ou outros, que evocam temas folclóricos – texto, melodia, ritmo, entre outros - pode-se observar, ao contrário das canções folclóricas recolhidas, a predominância dos padrões tonais. Apenas em uma delas (nº 22 do segundo volume – *Canide Ioune – Sabbath*), em que Villa-Lobos compôs música para um texto ameríndio recolhido por Jean de Léry (1534 - 1611), é conservado o caráter modal, percebido principalmente pela omissão da nota sensível (substituída pela sétima menor). Contudo, nas demais canções dessa subcategoria, observa-se o forte caráter tonal, como em *O canto do pagé* (nº 19 do primeiro volume). Uma das obras mais executadas, essa canção é inspirada na música folclórica ameríndia e possui duas seções tonais muito bem definidas (dó maior e lá menor). Outro exemplo é a canção (cujo texto foi analisado mais acima) inspirada no folclore negro - *Bazzum* (nº 19 do segundo volume), cujos padrões harmônicos fixam-se apenas

na alternância entre primeiro grau (fá maior) e quinto grau (dó maior com sétima menor), caracterizando a tonalidade de fá maior, como pode ser visto:

The image shows a musical score for the song "Bazzum". It consists of three staves. The top staff is the vocal line, and the two staves below are the piano accompaniment. The music is in 4/4 time and features a rhythmic pattern of eighth notes and quarter notes. The lyrics are "zzum! Baz - zum! Baz - zum! Baz - zum! Baz - zum! Baz - zum!". The score includes dynamic markings like "mf" and "Sempre ligado".

Figura 7: Compassos nº 2 e 3 de "Bazzum"

Essas canções, por meio desse mecanismo, tornavam-se afastadas da realidade dos povos que presumivelmente as inspirara, trazendo apenas evocação por meio de palavras e demais referências textuais da respectiva tradição, sem, contudo, proporcionar um conhecimento mais aprofundado. Percebe-se aqui, por meio da evocação textual aliada à música baseada em padrões tonais, o mecanismo pelo qual se conseguiu unir, no canto orfeônico, os elementos que fizeram parte dos seus objetivos: primeiramente, o resgate das origens, expresso nas canções por meio dos textos que fazem referência ao universo ameríndio e negro, resgate que se relacionava à busca das idéias de raça, povo e nação, próprias da ideologia nacionalista, em consonância com os padrões morais e patrióticos a serem difundidos; em segundo lugar, expressa na linguagem musical das canções, a civilização estética musical das camadas populares por meio dos padrões tonais. Tais características entram em concordância com a formação ideológica e com a formação discursiva villalobiana.

Categoria II: Temática de exaltação

Essa categoria, pela própria recorrência de temas, mostrou com bastante clareza algumas formações discursivas constantes da formação ideológica em que o autor (ou o responsável pela escolha das canções – Villa-Lobos) estava inserido. Foram observadas, com frequência, as seguintes expressões, que podem ser associadas à formação discursiva villalobiana definida por meio da análise de seus textos sobre o ensino orfeônico: “trabalhar com alegria” (nº 2, volume I); “o trabalho traz alegria” (nº 3, volume I); “o cumprimento do dever” (nº 8 e 12, volume I); “adorar a pátria” (idem); “importância da instrução” (nº 12, volume I; nº 2, volume II); “Brasil, país da esperança” (nº 12, volume I); “valorização da história” (nº 14, volume I); “brasileiro: herói viril” (nº 18, volume I); “unificação nacional” (nº 18, volume I); “não há país mais belo que o Brasil” (nº 27, volume I); “trabalho como construtor do futuro” (nº 28, volume I); “a felicidade de ser brasileiro” (nº 29, volume I); “mitificação de figuras nacionais” (nº 36, volume I); “dar a vida pela pátria” (nº 13, volume II); “defesa do território nacional” (nº 30, volume II); “fé no grande guia Getúlio Vargas” (nº 30, volume II); “povo pacífico” (nº 14, volume II).

Nessa categoria também puderam ser observadas várias canções que trazem frases curtas, exclamativas e exortativas, em geral no imperativo, elementos que caracterizam as concepções de Villa-Lobos a respeito do tipo de discurso que deveria ser direcionado para o incentivo ao patriotismo. Essas idéias corroboram para a afirmação de sua figura como autoridade e líder, o que influencia o imaginário das pessoas e a recepção do discurso. Tornaram-se bastante comuns, nas canções exaltativas, textos de incentivo ao trabalho e estudo com expressões como “Vamos estudar!” (nº 2, volume I), “Vamos, companheiros, vamos todos trabalhar!” (nº 3, idem), entre outros. Demais expressões exclamativas e imperativas como “Sus, brasileiro, Avante!” (nº 18,

idem), “Pra frente, ó Brasil!” (nº 32, volume II), “Marchar, marchar!” (nº 30, idem), também marcaram presença nos dois volumes da obra em questão.

Como exemplo de discurso exaltativo, que confirma a formação discursiva / ideológica de Villa-Lobos, puderam ser observadas as canções selecionadas. A canção nº 14 do primeiro volume (*Meu Brasil*) exalta, primeiramente, o Brasil como um todo, como se vê nos versos: “O sol chama de ouro no infinito / No céu do Brasil é mais ardente / E sorri, ao ouvir, ao longe, o grito / Da tropa, marchando, / Com a paz em seu coração”. Destaca-se, nesses versos, a discrepância semântica entre “o grito da tropa marchando” e a “paz em seu coração”. Evidencia-se, aqui, a necessidade de se firmar a idéia de um povo valente, mas pacífico.

Em segundo lugar essa canção mostra o orgulho do brasileiro-padrão em particular, que exalta a natureza e afirma sua fé no futuro, como se vê em “sempre hei de ver-te venturosa”.

Em relação ao aspecto musical, o texto foi adaptado a uma melodia recolhida pela SEMA, de autoria de Ernani da Silva, compositor popular cuja especialidade era o gênero de samba. A referida canção encontra-se nesse padrão rítmico, para coro com acompanhamento de bateria, dando o caráter do estilo considerado tipicamente brasileiro das escolas de samba. A presença de elementos rítmicos dinâmicos próprios do Brasil nas canções patrióticas é um objetivo presente no textos de Villa-Lobos, que pode ser confirmado nessa canção.

A canção nº 24 do primeiro volume (*Meu país*) inclui a exaltação do passado em “Olha o passado: heróis ardentes / saltam das tumbas, brilham quaes sóes”, a fim de motivar ou despertar o orgulho em ser brasileiro: “Levanta a fronte que és brasileiro! / Lembra qu’és filho deste país!”. Ainda nesse texto a exaltação do caráter do povo brasileiro é bastante presente: “Vê como é lindo! Seu povo ativo! (...) povo forte e audaz”.

Confirmando o tom exaltativo desses textos, a canção nº 27 do primeiro volume (*Sertanejo do Brasil*) apresenta ainda, além da exaltação das belezas do sertão, uma significativa

ligação entre o sertanejo e o índio Tupi, de quem tem o coração, como se vê em: “Nascer no sertão / É ter no coração o índio Tupi”. Dessa relação resulta o perfil do sertanejo traduzido por “caboclo audaz / E sempre capaz”; é, ainda, ser “cavalheiro e hospitaleiro”, além de “não ter ambição”. Segundo essa canção, o povo brasileiro tem sua origem no sertão, identificando-se, assim, com o índio: “Tem campos florindo onde nasceu sorrindo / A raça brasileira”. Interessa observar que essa última leitura polemiza com o discurso pertencente à formação ideológica nacionalista que se refere à raça brasileira como a resultante das raças ameríndia, africana e européia, mas, ao mesmo tempo, concorda com o discurso de Villa-Lobos que traz o ameríndio como o povo que deu origem à raça e, por conseguinte, à música brasileira. Por um lado, essa canção contradiz certas posturas ideológicas e, por outro, é condizente à formação discursiva na qual Villa-Lobos se insere.

A canção nº 2 do segundo volume (*Esperança da mãe pobre*) faz alusão ao estudo com alegria: “Segue meu filhinho / Segue bem contente a caminho da Escola (...)”. Nesta canção destaca-se também a seguinte fala da mãe pobre: “Segue bem contente que o teu pae foi trabalhar / e eu canto esta cantiga p’ro trabalho amenizar”. Assim, em uma primeira leitura, a cantiga, que ameniza o trabalho, faz parte da tradição do canto orfeônico desde seu surgimento na França e também do momento de sua difusão no Brasil, como lembra Carlos Gomes Cardim: (apud GILIOLI, 2003, p. 225):

Educar, amenizar, civilizar, aliviar fadigas, proporcionar prazer, corrigir vícios, eis a ação humanística e proveitosa da música [...] E a música, diz Guizot, dá à alma uma verdadeira cultura íntima e faz parte da educação do povo. Tem por fim desenvolver os diversos órgãos do ouvido e da palavra, amenizar os costumes, civilizar as classes inferiores, aliviar-lhes as fadigas, os trabalhos⁴⁵ e proporcionar-lhes um prazer inocente em lugar de divertimentos grosseiros e ruinosos [...]

⁴⁵ O grifo é nosso.

Ao mesmo tempo, numa segunda leitura que leva em conta a concepção de trabalho como atividade que traz a alegria, de acordo com a formação discursiva predominante da obra em questão, o trabalho é visto como um fardo (em especial para a classe baixa da população), e acaba por agir, de algum modo, como um elemento de efeito terapêutico. Essa idéia possível a respeito do trabalho também pode ser vista como uma diferenciação no plano da formação discursiva e, por sua vez, no plano da formação ideológica em que a obra se insere.

O trabalho foi exaltado sobretudo nas canções de ofício, nas quais destacam-se referências a profissões essencialmente urbanas, tais como operários, artistas e funcionários da imprensa, que estavam ligadas ao progresso e à modernidade, elemento constituinte da formação ideológica da época

Em relação à constituição musical, de maneira geral, as obras dessa categoria apresentam uma forte vinculação aos padrões tonais. As tonalidades maiores se sobressaem, estando associadas a movimentos vivos em tempo de marcha em sua grande maioria, e ao discurso exaltativo com frases exclamativas e uso do imperativo em expressões exortativas. Nessas canções marciais também se fez presente o padrão rítmico  :



paz *ff* Sal-ve, Du-que glorio-so e sa - gra - do O' Ca -
 - xi - as invi-to e gen - til *mf* Sal-ve, flor de es-tadis-ta e sol -
 - da - - do Sal - ve, he - roi mi - li - tar do Bra -
 - sil! Fos-te *Ao 8º depois Coda* *Para FIM* - sil!

Figura 8: Compasso nº 12 ao fim - canção nº 35 do 1º volume: “Duque de Caxias”

As tonalidades menores como centro tonal principal embasam a menor parte das canções: nº 23 (ré menor) do primeiro volume e nº 13 (dó menor), 14 (lá menor) e 45 (sol menor) do segundo volume. Duas dessas canções (nº 23, primeiro volume; nº 14, segundo volume), embora tragam discurso exaltativo, trazem também a temática da saudade da pátria em um de seus versos, o que pode relacionar-se a uma ligação entre a tonalidade menor e um possível sentimento melancólico. É importante observar que todas essas canções, com exceção da nº 45 do segundo volume, trazem o padrão rítmico , característico da marcha-rancho, o que pode se associar à tonalidade menor e a um andamento um pouco menos vivo, embora a obra contenha algumas canções em andamento de marcha rancho também em tonalidades maiores.

Embora as tonalidades menores como centros tonais principais existam em menor quantidade, é bastante recorrente nas canções a forma A-B-A, nas quais a seção contrastante apresenta tonalidade menor, geralmente a tonalidade relativa, como pode ser observado nas canções nº 20 (fá maior – ré menor – fá maior), 21 (si bemol maior – sol menor – si bemol maior) e 29 (dó maior – lá menor – dó maior) do primeiro volume e na canção nº 32 (si bemol maior – sol menor – si bemol maior) do segundo volume, entre várias outras. A seção contrastante como tonalidade menor homônima também aparece, podendo ser observada na canção nº 23 (ré maior – ré menor – ré maior) do primeiro volume.

Nas demais canções, que trabalham apenas com tonalidades maiores, pode-se observar também a forma A-B-A com a seção contrastante construída sob a subdominante, como no caso das canções nº 12 (fá maior – si bemol maior), e nº 39 (dó maior – sol maior) do primeiro volume, e na canção nº 26 (mi bemol maior - lá bemol maior).

A forma A-B-A, em várias canções, como a nº 5 do primeiro volume, é precedida por pequenas introduções que, em vários casos, utilizam onomatopéias ou efeitos como “lá, lá” ou

“plá, plá” (nº 2, segundo volume) ou ainda “nan, nan” (nº 14, segundo volume). Há as que utilizam as notas do acorde de tônica para agir como um eco ao discurso verbal, ou seja, agir como polifonia ao evocar sons de clarins, que lembram a temática militar, como as canções nº 5 e 9 do primeiro volume, e a canção nº 30 do segundo volume, que inclusive traz os versos “Marchar! Marchar!”, demonstrando como há a presença de duas “vozes” unidas que evocam e reforçam a temática de guerra: o discurso verbal e o musical.

Marcha escolar
 (IDA PARA O RECREIO)

Melodia e Letra de X X X
Arr. de H. V. L.

Va - mos co - le - gas, Fin - do é u es -
 - tu - do Es - que - ça - mos tu - do
 Va - - mos co - - le - gas,

Figura 9: Canção nº 9 do 1º volume: "Marcha escolar"

Quanto à melodia, que segundo Villa-Lobos deveria ser de fácil memorização e, por conseguinte, de fácil entoação, o primeiro volume, que contém canções num nível de menor dificuldade, traz algumas canções com essas características: melodia marcada pela presença de graus conjuntos, por intervalos de terça e de quarta, quando na entoação de arpejos. Contudo há canções com intervalos de entoação mais difícil, principalmente quando se trata de alunos iniciantes, para os quais o primeiro volume parece se destinar. Cromatismos (nº 10, 14, 27, 36),

intervalos de quinta aumentada descendente, quarta aumentada ascendente e descendente (nº 12, 24 e 25) também podem ser encontrados.

As progressões mais utilizadas são I-V-I, I-IV-V-I, com dominantes secundárias e modulações diatônicas, tudo dentro dos padrões tonais. Essa categoria – temática de exaltação - tanto pela formação discursiva que a constitui quanto pela constituição musical, está totalmente de acordo com as formações discursivas verbal e musical de Villa-Lobos, definidas em seus escritos. E, conseqüentemente, atua para a conquista dos objetivos do movimento orfeônico: civilização dos costumes e pensamentos direcionados à ideologia nacionalista vigente, assim como civilização estética por meio dos padrões tonais.

Categoria III: Versões nacionais de temas (melodia e letra) universais

As canções que compreendem essa categoria são todas de função comemorativa ou de *cordialidade*, como descrito no subtítulo de cada uma delas. Estão relacionadas a datas mundialmente comemoradas como o Natal e o Ano Novo, além de saudações como a de aniversário e a de boas-vindas. Todas as canções estão assentadas em tonalidades maiores (respectivamente: lá maior, sol maior, mi bemol maior, fá maior e ré maior) e em andamentos predominantemente solenes a serem executados com energia, o que reforça o caráter de alegria presente em todas elas.

Os textos são de autoria do poeta modernista Manuel Bandeira, dos quais selecionamos o da canção nº 11 (segundo volume), intitulada *Feliz Ano-Novo*. Esse texto, além de trazer o caráter de esperança comum em canções que tratam dessa temática, pode ser inserido na formação discursiva dominante que tratava o progresso e triunfo futuro do Brasil como objetivos a serem atingidos, os quais eram acompanhados pela promessa de um mundo melhor para se viver,

estabelecendo uma associação geradora de duplo sentido. Alguns versos das canções confirmam o fato: “Olhemos sem medo para a vida! / Vamos entrar alegremente / A estrada que se abre, florida, / Cheia de cantos e cânticos, / Para a região prometida, / Sonho de um mundo melhor!”

Categoria IV: Temática infantil

Essa categoria traz canções que se relacionam ao universo infantil, como animais, brincadeiras e brinquedos em geral, além de textos de apologia à vida estudantil das crianças (lição de casa, hora do recreio, entre outros). Entretanto, essas canções, além de envolverem o universo infantil, efetuam também, a partir da relação com esse universo infantil, uma doutrinação ideológica. Um exemplo é a canção nº 2 (*Vamos crianças*), analisada como integrante da categoria temática I (temática folclórica), que utiliza a melodia de *Marcha, soldado!* como eco a um outro texto e que traz a idéia conjunta de criança + trabalho alegre + soldado.

Um outro exemplo é a canção nº 5 do primeiro volume (*Soldadinhos*). Ao mesmo tempo em que o título no diminutivo dá a idéia de dimensão (tamanho pequeno), o que conseqüentemente remete ao mundo infantil e também traz a idéia de afetuosidade, o texto traz a conotação de valor de *grande* em versos como “Fortes na luta do dever / nossas conquistas e destinos / Vamos a pátria oferecer”, além da idéia de soldado, de marcha e de disciplina, de conotação militar. Esse aspecto militar também é denunciado no caráter musical da canção: além do ritmo de marcha, a melodia da segunda voz, na introdução, trabalha com onomatopéias que remetem a rufar de tambores; essa melodia da primeira voz constrói-se sobre notas do arpejo de sol maior que remetem ao toque de clarim, criando um efeito polifônico, como já mencionado:

Nº 5 **SOLDADINHOS**
 (Canção escolar)

Música de Narbal Fontes

Música de SYLVIO SALEMA
 Arr. de H. Villa-Lobos

MOVIMENTO de MARCHA

La! La! la la la la la la la!..... La! La! la la la!
 Prrr-rá! Prá!

La! La! La! La! la la la la la la la la!.....
 Prrr-rá! Prá! Prrr-rá! Prá!

Figura 10: Primeiros seis compassos de "Soldadinhos"

Todos esses elementos extralingüísticos e, ao mesmo, tempo, extramusicais, constituem uma formação discursiva que traz uma carga ideológica como elemento primordial para definição de sentido.

A canção nº 1 do segundo volume (*Brincadeira de pegar*) faz alusão ao universo infantil logo no título da canção e traz uma melodia em cânone na primeira parte assim como notas em staccato e indicação de aumento progressivo de andamento (o que traz justamente a idéia da brincadeira de pegar), aliados a um texto de incentivo ao estudo. O texto, em seu final, faz uma relação entre estudo e trabalho; o trabalho seria, então, o instrumento de construção do futuro da pátria e, assim, mesmo as crianças poderiam colaborar nessa construção por meio do estudo.

A canção n° 42 do segundo volume (*O tamborzinho*), cujo título remete ao universo infantil dos brinquedos, traz elementos que mesclam brinquedo com tambores de guerra, como nos versos “Seu rufar sonoro e cadenciado” a nas próprias onomatopéias do rufar de tambores (“Prrram!”), presentes, predominantemente, sobre a linha melódica das vozes masculinas (tenores e baixos). O verso “Ó tambor sonoro, rufa” trabalha com a polifonia ao trazer em mente a expressão pré-existente “rufar de tambores”, que remete à guerra.

The musical score for 'O tamborzinho' (measures 5-8) is presented in a four-staff format. The top staff is the vocal line, starting with a rest and the word 'nil;'. The lyrics continue: 'Tem muitos encantos, tem encantos' and 'Seu rufar sonoro e cadenciado'. The bottom three staves represent the piano accompaniment, featuring a rhythmic pattern of drum sounds represented by 'Prrram!' and 'Prrram!Prrram!'. The tempo marking 'Rall.' is indicated above the vocal line and below the piano accompaniment.

Figura 11: Compassos n° 5 a n° 8 de “O tamborzinho”

Com esses exemplos pode-se verificar o teor doutrinário e ideológico das canções consideradas infantis.

Categoria V: Diversos

Essa categoria, como mencionado, trabalha com temas essencialmente brasileiros, embora não tenham sido encaixadas em nenhuma das categorias anteriores. Dentre essas canções, no

texto da canção nº 7 do segundo volume (*Cantiga de rêde*), de autoria de A. Cardoso Machado, assim se lê: “Range, Range, berço de ouro / Canta, canta, minha mãe, Tenho na minha vóz / Um canario também / Mas o pobre inda não canta / nem sabe a alma que tem”. Surge aqui, por meio de uma primeira leitura, uma possível discordância no nível do discurso, ou seja, no nível de formação discursiva, uma vez que pode sugerir a idéia de contraste social e de inferioridade do pobre, não só baseada na escassez material, mas também na escassez do saber (aqui o pobre não sabe cantar, saber que se liga a questões ainda mais profundas: “mas o pobre inda não canta, / nem sabe a alma que tem”). Nos versos seguintes, entretanto, parece estar sugerida também a idéia de socialização do saber: “Range, Range, / Canta, canta / Ensina-o tu oh! minha mãe”, que podem trazer possíveis ambigüidades no nível da formação discursiva.

As canções selecionadas dessa categoria encerram a análise proposta nesta pesquisa que, além da associação discursiva entre o texto das canções e os escritos de Villa-Lobos, assim como a interação ideológica de ambas, trouxe dados importantes a respeito da construção de sentido nas canções. As ferramentas da análise de discurso aqui utilizadas permitiram observar que a obra *Canto Orfeônico* parece demonstrar, em várias de suas canções patrióticas, a importância do discurso musical, aliado ao texto das canções, não só como ferramenta doutrinação estética, mas também de doutrinação ideológica ao nacionalismo, ao colaborar na construção de sentido associado a essa ideologia e ao repercutir no imaginário popular. A associação do discurso musical ao teor doutrinário dos textos revelou um importante mecanismo subjacente ao projeto orfeônico na difusão ideológica à sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Prometo de coração servir à arte, para que o Brasil possa, na disciplina, trabalhar cantando” (Roquette Pinto apud VILLA-LOBOS, s.d., p. 46).

“Trabalhemos. O campo é vasto. Moldemos com a argamassa do civismo, os jovens corações, estimulando-lhes com as vibrações de nossos hinos e o enternecimento de nossas singelas canções populares” (BONILHA, s.d., p. 82).

Essas citações sintetizam o espírito com o qual a prática orfeônica no Brasil foi idealizada, desde suas primeiras manifestações, no estado de São Paulo, até o alcance nacional atingido sob responsabilidade de Villa-Lobos. O canto orfeônico encarnou, em sua idealização, os pensamentos de uma época, pautados pelo ideal de construção de um novo país em seus vários aspectos: na política, na cultura e na educação. Tais aspectos constituíram as propostas às quais a presente dissertação de mestrado procurou associar o projeto orfeônico desenvolvido por Villa-Lobos, no intuito de investigá-lo como parte integrante da construção de um Brasil Novo.

No desejo de realizar uma pesquisa de cunho interdisciplinar que pudesse entender a incorporação do projeto em seu contexto, um dos meus objetivos foi resgatar o histórico do canto orfeônico para demonstrar que sua associação histórico-político-ideológica o acompanhou desde seu surgimento na França e que sua implantação no Brasil também repetiu esse modelo, conservando certas similaridades ao modelo francês. Além disso, objetivei também analisar uma das obras didáticas utilizadas no projeto – *Canto Orfeônico*, em dois volumes – para que, por meio da utilização de determinados conceitos básicos da abordagem teórica da *análise de discurso*, pudesse entender de que forma o projeto orfeônico interagiu com a formação ideológica da época, por meio da observação e comparação dos planos discursivos encontrados nos escritos de Villa-Lobos e nas canções da obra didática analisada e sua relação com os elementos

nacionalistas. Procurei, ainda, investigar de que forma o discurso musical associou-se ao discurso verbal na criação de uma possível unidade discursiva composta por texto + música, que poderia ampliar o sentido do discurso verbal e concorrer para uma possível difusão ideológica mais eficiente à sociedade, por empregar mecanismos mais complexos de difusão.

Dessa forma, como resultados das investigações propostas, foi visto que as origens do orfeonismo na França trouxeram a associação desse ensino aos ideais patrióticos e nacionalistas que fundamentaram a idéia de *nação* na construção de um Estado Nacional após Revolução Francesa de 1789. Foi verificada também a associação a um modelo educacional que, além de conceber a educação como elemento formativo do cidadão e que deveria estar sob responsabilidade do Estado, incorporava a música nos currículos escolares. E, como dado importante para esta pesquisa, que será aprofundado mais adiante, foi visto que o ensino orfeônico trouxe também a idéia de *civilização* dos costumes, isto é, o processo de difusão à sociedade de padrões de conduta e pensamento das classes sociais economicamente mais abastadas (a burguesia), padrões tidos como saudáveis e que distinguiriam a classe alta das camadas mais baixas da população. Dessa forma, pôde-se concluir que o canto orfeônico, por meio do conteúdo das letras das canções, parece ter agido como um mecanismo civilizador ao procurar difundir valores morais associados aos ideais patrióticos, que subsidiaram os ideais políticos da construção de um Estado Nacional unificado. Além desses valores morais, procurou também estabelecer um padrão estético comum, ou seja, civilizar também a audição e o gosto artístico, o que foi feito por meio da criação e difusão de um determinado repertório musical.

Os ideais nacionalistas, educacionais e civilizadores inerentes ao orfeonismo francês encontraram um terreno profícuo para desenvolvimento no Brasil dos primórdios do século XX, principalmente no início da década de 1930. Nesse momento nascia aqui uma classe burguesa que almejava seu lugar na sociedade, e que construía seu ideal de Estado Nacional unificado e

coeso, ideais fomentados e, ao mesmo tempo, justificados pela ideologia nacionalista. Era também construída a idéia do Estado como promotor do bem estar e da formação dos cidadãos: nesse aspecto destacaram-se também as novas concepções da Escola Nova que, entre outros aspectos, enfatizavam a gratuidade, a unificação e a socialização do ensino público.

Dessa forma, na investigação a respeito do desenvolvimento do canto orfeônico no Brasil pôde-se perceber a presença dos elementos nacionalistas e civilizadores desde suas primeiras manifestações no estado de São Paulo, durante as décadas de 1910 e 1920. O estudo dos primeiros momentos da evolução desse ensino em solo brasileiro permitiu também concluir que, ao contrário da idéia difundida na bibliografia musical brasileira e nos próprios textos de Villa-Lobos, as idéias do compositor não foram totalmente originais e, sim, estiveram assentadas sobre diretrizes “importadas” e anteriormente postas em prática no Brasil. No início da década de 1930, Villa-Lobos teria recebido uma estrutura que já havia passado pelo processo de implantação e oficialização. Esse fato, associado à concordância ideológica mais explícita aos ideais políticos e educacionais do novo governo que nascia então (cujo presidente era Getúlio Vargas) com a proposta da construção do Estado Nacional Brasileiro, permitiu que essa estrutura conseguisse apoio governamental e fosse implantada e ampliada no ensino público em nível nacional.

Assim como nas manifestações anteriores, o projeto desenvolvido por Villa-Lobos assentou-se, também, nos ideais nacionalistas e civilizadores, demonstrados pela ênfase em padrões morais baseados no nacionalismo e patriotismo, difundidos por meio das letras das canções; e em um desenvolvimento artístico por meio da inserção de um padrão de audição pautado nos modelos tonais, contrário às vanguardas musicais que tomavam forma no Brasil (Movimento Música Viva). O sistema tonal, código musical familiar, era o meio mais eficiente para a difusão dos valores morais pregados também pelo nacionalismo.

No que tange a análise das canções, outro objetivo da pesquisa, seus resultados permitiram observar, além da predominância dos padrões tonais, o que demonstra uma civilização estético-artística, também a proeminência de formações discursivas ligadas à questão do emprego do essencialmente nacional (o folclore) e, ao mesmo tempo, da necessidade de independência da arte brasileira em relação à “importação” artística estrangeira⁴⁶. Observou-se também a presença da apologia à unificação nacional, ao militarismo (que remonta às circunstâncias da Segunda Guerra Mundial), ao presidente Getúlio Vargas e apologia ao trabalho, que levaria ao progresso e à modernidade (que remonta ao contexto de industrialização que caracterizou a época). Essa formação discursiva mostrou-se concordante, de maneira geral (excetuando-se algumas leves diferenciações), com as idéias que Villa-Lobos difundia em seus textos e também com a formação ideológica de então, num movimento de interação e síntese com as idéias nacionalistas. Essa constatação aconteceu a partir da análise da obra escolhida – os dois volumes de *Canto Orfeônico* (1940/ 1951) –, e permitiu concluir que, ao incorporar predominantemente a *temática exaltativa* nas canções (exaltação às características do país, como natureza, raça, povo, entre outros), refletiu, com certa clareza, algumas formações discursivas constantes da formação ideológica em que o autor (ou o responsável pela escolha das canções – Villa-Lobos) estava inserido. Tais características não ocorrem com tanta clareza na obra *Guia Prático* (1945), na qual predomina a utilização do material folclórico.

A aplicação de conceitos da análise de discurso parece, também, ter demonstrado o caráter autoritário com que a figura de Villa-Lobos refletia-se no imaginário popular. Sua forma de dirigir o discurso às camadas populares, além do fato de realizá-lo a partir da posição de autoridade musical e educacional, o que se incorpora nas chamadas *condições de produção do*

⁴⁶ Característica anteriormente pregada pelo nacionalismo musical de Mário de Andrade.

*discurso*⁴⁷, influenciou a receptividade do mesmo por parte dos interlocutores. O imaginário popular foi envolvido, o que reforçou a imagem autoritária de Villa-Lobos, evidência encontrada em depoimentos de estudantes da época. Essa imagem encarnou uma característica difundida naquele contexto, no qual movimentos de massa de caráter autoritário, em que sobressaía a figura de um líder, tornaram-se comuns na política de diversos países da Europa e América Latina.

A análise das canções revelou também a conjunção do discurso verbal e do discurso musical em várias canções, o que colaborou para a ampliação de sentido do texto e para uma doutrinação ideológica mais eficiente. Essa conjunção realizou-se, principalmente, por meio do conceito de *polifonia*: o discurso musical construiu um eco ao discurso verbal, que gerou um terceiro texto de sentido mais amplo, construído pelo sentido verbal + sentido musical. Esse eco a interferir no discurso verbal expressou-se, sobretudo, na utilização de canções infantis conhecidas (como a melodia de “Marcha, soldado!”) que traziam referências a elementos extralingüísticos, tais como a evocação de sons de clarins e de marchas, além da associação de brinquedos infantis a elementos militares (tambor, soldadinhos), acompanhados de onomatopéias e efeitos no discurso musical que reforçam a conotação militar. A utilização de demais canções populares conhecidas e adaptadas com novos textos de exaltação também colaborou na ampliação de sentido do texto, ao criar um mecanismo que supostamente facilitaria a doutrinação - ou civilização - por meio dos valores contidos nas letras das canções ligados à ideologia nacionalista.

Enfim, foram levantadas as formas pelas quais o canto orfeônico villalobiano interagiu com o contexto que o cercou, demonstradas tanto por meio do resgate histórico das origens desse ensino, quanto pela análise das canções da obra selecionada. O projeto de Villa-Lobos incorporou os elementos da formação ideológica da época, demonstrando sua interação com as propostas

⁴⁷ De acordo com a terminologia utilizada pela análise de discurso.

políticas, ideológicas, culturais e educacionais do momento histórico que o Brasil vivia então – década de 1930.

Pode-se concluir que o canto orfeônico de Villa-Lobos difundiu idéias nacionalistas por meio de mecanismos de construção de sentido - como pôde ser visto na análise das canções -, mecanismos que se mostraram eficientes como elementos de doutrinação ideológica. Por estar inserido no sistema público educacional, o projeto orfeônico pôde assim difundir essas idéias a grandes parcelas da população, o que trouxe, principalmente, seu caráter de instrumento de difusão ideológica à sociedade, pois fez cumprir a função da ideologia: idéias de um grupo que se tornam verdades coletivas. Como afirmou Marilena Chauí (2001, p. 97), “o momento essencial de consolidação social da ideologia ocorre quando as idéias e valores da classe emergente são interiorizados pela consciência de todos os membros não-dominantes da sociedade” (ib, p. 97), o que o canto orfeônico parece ter conseguido realizar em grande escala, por meio do sistema educacional.

Existem algumas dissertações e teses escritas no Brasil que também trabalham a relação do canto orfeônico desenvolvido por Villa-Lobos com o contexto que o cercou, principalmente no que diz respeito à sua associação com a ideologia nacionalista. Acredito que o estudo desse contexto de implantação do projeto e o entendimento da maneira como se construiu o pensamento daquela época, em suas ramificações políticas, ideológicas, culturais, econômicas e educacionais, o que foi proposto nesta pesquisa, proporcionaram uma compreensão mais abrangente a respeito do objeto de investigações em questão. Dessa forma, os objetivos do projeto orfeônico, seus ideais e sua contribuição para a construção da mentalidade que norteou aquela época histórica tornaram-se, assim, mais claros.

Embora nesta investigação a respeito do projeto de Villa-Lobos eu tenha partido de uma hipótese pré-confirmada - a de que o projeto manifestou conteúdos nacionalistas -, o que está, de

certa forma, explícito até mesmo pela natureza do objeto de investigações, a pesquisa trouxe elementos novos que contribuíram para a ampliação do conhecimento acerca desse objeto. A observação dos mecanismos pelos quais a ideologia nacionalista manifestou-se nos textos das canções e da importância do discurso musical na ampliação de sentido do discurso verbal e como elemento colaborador na doutrinação ideológica, observações permitidas pela utilização das ferramentas da análise de discurso, tornaram-se dados de grande importância. E, talvez como elemento mais importante da contribuição desta pesquisa à ampliação do conhecimento, destaca-se a idéia de *civilização* presente no movimento orfeônico. O processo civilizador remonta às origens da concepção de Estado Nacional unificado, em que uma classe social (burguesia) estabelecia determinados padrões de comparação para diferenciar-se das classes sociais menos abastadas economicamente que não possuíam acesso e privilégios políticos, ao mesmo tempo em que difundia esses padrões como modelos ideais e exemplos de conduta. Esse processo de civilização dos costumes parece constituir um contexto mais amplo e abrangente que transcendeu o movimento nacionalista, no qual essa ideologia parece ter se inserido. Essa idéia de diferenciação entre classes sociais, assim como o processo de difusão, por parte de uma das classes, de padrões de conduta considerados adequados à população em geral, amplificou-se aos poucos no modelo capitalista e tornou-se também a visão geral de países inteiros a respeito de si próprios e em relação aos demais, característica ocorrente no mundo ocidental nos séculos XX e XXI. O estabelecimento de padrões comparativos (desenvolvimento econômico, tecnológico, social, educacional, entre outros) por parte de alguns países mais abastados economicamente passou a servir como elemento de diferenciação para distingui-los de demais países, muitas vezes considerados “atrasados” de acordo com o nível de inserção nesses padrões estabelecidos e evolução direcionada ao que seria considerado o modelo adequado. Expressões comuns como “países de primeiro mundo”, “terceiro mundo”, “países civilizados”, “países subdesenvolvidos”,

entre outros, mostram-nos claramente a idéia de civilização e seu ideal inerente de diferenciação entre culturas “desenvolvidas” e “subdesenvolvidas”, idéia que permeia o mundo moderno. Até mesmo manifestações culturais e artísticas, como a música, são inseridas e influenciadas por essas categorias, o que pode ser notado em expressões como “música erudita” e “música popular”, que traçam essa diferenciação bem definida, inerente ao processo civilizador.

O canto orfeônico no Brasil, permeado por elementos nacionalistas, assim como no modelo francês reproduziu o ideal civilizador ao trazer a idéia da difusão, por parte de uma classe específica à sociedade como um todo, de padrões de moral e conduta e de repertório musical, considerados modelos adequados para moldar o gosto popular, visto como de baixo nível. No projeto de Villa-Lobos essa “civilização do ouvido” ainda associou-se ao combate às vanguardas musicais atonais que tomavam forma no Brasil. Algumas citações desse compositor confirmam essas características:

Outra grande necessidade em matéria de educação é o de preparo estético coletivo. [...] O nosso sentido estético é condicionado pelo hábito e pela educação. Habitue-se o *ouvido* de nossa juventude ao que, segundo a nossa herança acumulada, é belo, - e o seu gosto será são. E quando o ouvido da massa estiver treinado, educado, habituado a belos sons, chegará então o fim da música-papel, puramente experimental e acadêmica de chamados “modernos” que não têm alma, nem sentimento humano [...]. (VILLA-LOBOS, 1946, p. 497)

Entoando as canções e os hinos comemorativos da Pátria, na celebração dos heróis nacionais, a infância brasileira vai se impregnando aos poucos desse espírito de brasilidade que no futuro deverá marcar os seus atos e adquirir, sem dúvida, o que é sobretudo apreciável, uma consciência musical autenticamente brasileira. E as gerações novas, tocadas por esse sopro renovador e dinamogênico, colocarão acima de todos os interesses humanos o símbolo sagrado da Pátria. (ib, p. 502)

“[...] o canto orfeônico tornou-se, desde então, um fator importantíssimo de difusão do sentimento de patriotismo e do desenvolvimento da consciência nacional entre a massa popular e entre as novas gerações” (ib, p. 506).

O canto orfeônico incorporou também o ideal civilizador em sua visão amplificada ao pregar que, por meio da prática desse ensino, que trazia os ideais de Nação Brasileira, união, progresso e modernidade, o Brasil poderia atingir o estágio de nação civilizada, a exemplo de outras que se enquadravam nessa classificação:

O decreto em questão [o decreto que instituiu a obrigatoriedade do canto orfeônico nas escolas públicas – nº 19.890, de 18/04/1931], conjuntamente com o regulamento em vigor nas escolas da Prefeitura, [...] irão completar a obra de educação artística do povo, a exemplo das grandes nações como a Itália, França, Alemanha, Inglaterra, Bélgica, Espanha, Rússia, Estados Unidos da América do Norte, etc. (VILLA-LOBOS, 1951, p. 3)

Como possibilidades de trabalhos futuros, a temática da pesquisa mostra-se bastante rica no que envolve, principalmente, a associação do canto orfeônico ao surgimento da idéia de *massa*, que se tornou peculiar a partir do século XX nos centros urbanos em constante crescimento, em escala mundial. Esse ensino, nas mãos de Villa-Lobos, caracterizou-se pela massificação da educação musical ao objetivar atingir grandes contingentes da população, o que foi permitido por estar inserido nos sistema público de educação e por ter tido como palco de atuação, basicamente, o ambiente urbano, pautado pela crescente industrialização, por ideais de progresso e modernidade, e pela concentração de extratos da população cada vez maiores. Sua caracterização como movimento de massa também se expressou na forma de propaganda empregada (folhetos exortativos distribuídos em larga escala, até mesmo lançado por aviões) e nas grandiosas concentrações orfeônicas realizadas em campos de futebol (que chegaram a reunir

até 40.000 estudantes), que alcançaram uma parcela da população de uma maneira nunca antes observada. A evolução tecnológica, que permitiu o surgimento de meios de comunicação de massa como o rádio e, mais tarde, a televisão, caracterizaram o alcance cada vez maior de idéias, visões de mundo e padrões de comportamentos específicos difundidos em larga escala por esses meios a grandes extratos da população concentrados nos centros urbanos. Todo esse contexto, em que o movimento orfeônico se inseriu, passou a se fazer presente no Brasil. Por esse motivo torna-se viável a possibilidade de investigá-lo a partir dessa associação aos movimentos de massa.

E, como anteriormente mencionado, ainda persisto na possibilidade de trabalhar essa temática a partir do referencial teórico da Psicologia Analítica de Carl Gustav Jung, ao utilizar conceitos que permitam investigar a ação e importância do imaginário para a interiorização dos elementos extramusicais contidos no movimento orfeônico, como bem observou Renato Gilioli (2003, p. 142):

[...] é interessante notar que é justamente o caráter multifacetado do repertório orfeônico que lhe confere grande poder para “mexer” com o imaginário de segmentos significativos da população, ao menos da população urbana. Uma vez acessado esse imaginário, os sentidos simbólicos contidos nas letras das músicas poderiam ser apropriados e subsumidos a um projeto liberal de “civilização” da sociedade, objetivando a construção de uma identidade nacional comum.

Conteúdos simbólico-arquetípicos constituem elementos que podem sustentar regimes políticos unificadores e totalitários ao criarem um universo de símbolos e mitos em torno das suas idéias fundamentais e, assim, mexer com o imaginário popular e arrebatá-lo às causas políticas:

Os mitos do totalitarismo são estruturas imensas, esmagadoras, que exercem influência quase mágica sobre as pessoas e tendem a ignorar os interesses individuais. Incutem no indivíduo a sensação de fazer parte de uma grande aventura, um sentimento que é psicologicamente muitíssimo satisfatório e que, sejam quais forem os seus inconvenientes, concorre para a unidade nacional. (PATAI, 1974, p. 285)

Uma análise baseada nesse referencial teórico pode levantar maneiras implícitas pelas quais o projeto orfeônico de Villa-Lobos possa ser inserido e explicado como instrumento de difusão ideológica, pois tais elementos simbólico-arquetípicos poderiam tê-lo sustentado em suas associações nacionalistas, expressas sobretudo no conteúdo das letras das canções e na organização das concentrações orfeônicas. Dessa forma, conteúdos simbólicos poderiam ter permitido uma forma de interiorização e aceitação inconsciente de conteúdos ideológicos.

Enfim, é interessante notar que, todo o espírito orfeônico no Brasil parece ter tido como pilar de sustentação o ideal civilizador revestido pela ideologia nacionalista, que embasava a idéia de um Brasil Novo. Esse ensino parece ter vindo colaborar para criar no Brasil uma espécie de “estilo de vida”, uma maneira ideal de se viver em torno de uma aura nacional que respirava idéias de progresso, trabalho, união e culto à pátria. E toda essa aura nacional, cercada por imagens e simbolismos, teve, no ensino orfeônico, a música como elemento veiculador. A idéia de música - aquela baseada em elementos nacionais e nos padrões tonais - como portadora de emoções e sentimentos parece ter sido muito difundida no pensamento orfeônico, agindo como meio de atingir emocionalmente os alunos para o arrebatamento (ou civilização) às causas ideológicas contidas nas letras das canções.

Na educação dos adolescentes, o fator primordial é o civismo, que deve começar no lar e continuar na Escola. Nenhuma outra disciplina é mais eficiente que o Canto Orfeônico, para desenvolver essas fôrças latentes. Porque? – Êle tem como precioso auxiliar, a mais divina e sublime das artes, que é a Música. Através dela, sua ação se faz sentir, benéfica, profícua e duradoura. (BONILHA, s.d., p. 82).

O canto orfeônico no Brasil parece ter tido, assim, como meta principal, muito mais a civilização por meio da incorporação dessa aura nacionalista na sociedade do que desenvolver um método de ensino musical. É dessa forma, ao tentarmos entender a relação do projeto orfeônico de Villa-Lobos com o contexto no qual foi inserido, objetivo contemplado por esta pesquisa, que conseguimos compreender um pouco do sentido da música como um meio, e não um como fim em si mesma: um meio que contribuiu para transformar o pensamento de uma sociedade e de uma época histórica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Mário de. *Música do Brasil*. Curitiba: Guaíra, 1941.

_____. *Ensaio sobre a música brasileira*. São Paulo: Livraria Martins, 1962.

AZEVEDO, Fernando de. O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932). *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 65, p. 407-425, 1984. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb07a.htm>>. Acesso em: 25 dez. 2004.

BEUTTENMÜLLER, Leonila Linhares. *O Orfeão na Escola Nova*. Rio de Janeiro: Irmãos Pongetti, 1937.

BONILHA, Alba de Mello. *Estudar cantando (um mínimo de esforço, num máximo de rendimento)*. São Paulo: Irmãos Vitale, s.d.

BRANDÃO, Helena Nagamine. *Introdução à análise do discurso*. 3.ed. Campinas: Unicamp, 1994.

BRANDÃO, José Vieira. Villa-Lobos no Canto Orfeônico. *Presença de Villa-Lobos*. Rio de Janeiro: MEC/Museu Villa-Lobos, v. 5, p. 123-132, 1970.

BRASIL. Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931. Dispõe sobre a organização do ensino secundário. Disponível em: <<http://www.senado.gov.br>>. Acesso em: 29 dez. 2004.

_____. Decreto-Lei nº 4.993, de 26 de novembro de 1942. Estabelece o Conservatório Nacional de Canto Orfeônico. Disponível em: <<http://www.senado.gov.br>>. Acesso em: 29 dez. 2004.

_____. Decreto-Lei nº 9.494, de 22 de julho de 1946. Lei Orgânica do Ensino de Canto Orfeônico. Disponível em: <<http://www.senado.gov.br>>. Acesso em: 29 dez. 2004.

CANDÉ, Roland de. *Dictionnaire des musiciens*. Paris: Éditions du Seuil, 1964.

CARVALHO, Hermínio Bello de. O milagre Villa-Lobos. *Presença de Villa-Lobos*. Rio de Janeiro: MEC/Museu Villa-Lobos, v. 1, p. 93-95, 1965.

CHAUÍ, Marilena. *O que é Ideologia*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2001.

CONTIER, Arnaldo Daraya. *Passarinhada do Brasil – canto orfeônico, educação e getulismo*. São Paulo: Edusc, 1998.

ELIAS, Norbert. *O processo civilizador – Volume 1: Uma História dos Costumes*. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

_____. *O processo civilizador – Volume 2: Formação do Estado e Civilização*. Rio de Janeiro: Zahar, 1993.

GILIOLI, Renato de Souza Porto. “*Civilizando pela música*”: a pedagogia do canto orfeônico na escola paulista da Primeira República (1910 – 1920). 2003. (Dissertação de Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – USP, São Paulo, 2003.

HOBSBAWM, Eric J. *A era das revoluções*. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

JUNG, Carl Gustav. *Psicologia em transição*. Petrópolis: Vozes, 1993.

KOCH, Ingedore Villaça. *A inter-ação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 1992.

_____. *O texto e a construção dos sentidos*. São Paulo: Contexto, 1997.

KOCH, Ingedore Villaça; FÁVERO, Leonor Lopes. *Linguística textual: uma introdução*. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MAINGUENEAU, Dominique. *Novas tendências em análise do discurso*. 3.ed. Campinas: Pontes, 1997.

MANNHEIM, Karl. *Ideologia e utopia*. Rio de Janeiro: Zahar, 1968.

MARIZ, Vasco. *Heitor Villa-Lobos: compositor brasileiro*. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.

_____. O projeto Memória de Villa-Lobos. *Revista Brasileira*, Rio de Janeiro: ABM, nº 3, p. 2-5, 1999.

MOTA, Carlos Guilherme (org.). *Brasil em perspectiva*. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1969.

NEVES, José Maria. *Villa-Lobos, o choro e os choros*. São Paulo: Ricordi, 1977.

ORLANDI, Eni P. *Análise de Discurso: princípios e procedimentos*. 3. ed. Campinas: Pontes, 2001.

PATAI, Raphael. *O mito e o homem moderno*. São Paulo: Cultrix, 1974.

PAZ, Ermelinda A *Heitor Villa-Lobos, educador*. Brasília: INEP/MEC, 1990. Disponível em: <<http://usuarios.uninet.com.br/~ermepaz/>>

PAZ, Ermelinda A. As concentrações orfeônicas e a presença de músicos populares. *Revista Brasileira*, Rio de Janeiro: ABM, nº 3, p. 12–17, 1999.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da educação no Brasil (1930/1973)*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1980.

SALGADO, Clóvis. Villa-Lobos, educador. *Presença de Villa-Lobos*. Rio de Janeiro: MEC/Museu Villa-Lobos, v. 5, p. 31-42, 1970.

SQUEFF, Enio; WISNIK, José Miguel. *O nacional e o popular na cultura brasileira: música*. São Paulo: Brasiliense, 1983.

TAVARES, Eulália dos Santos. Villa-Lobos. *Presença de Villa-Lobos*. Rio de Janeiro: MEC/Museu Villa-Lobos, v. 1, p. 65-67, 1965.

TRAVASSOS, Elizabeth. *Modernismo e música brasileira*. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.

VILLA-LOBOS, Heitor. *Programa do ensino de música*. Rio de Janeiro: Secretaria Geral de Educação e Cultura, 1937a.

_____. *O ensino popular de música no Brasil: o ensino da música e do canto orfeônico nas escolas*. Rio de Janeiro: Secretaria Geral de Educação e Cultura, 1937b.

_____. Las actividades de la SEMA de 1932 a 1936. *Boletim Latino Americano de Música*, Montevideu, v.3, n.4, p. 369 – 405, 1937c.

_____. *A música nacionalista no governo Getúlio Vargas*. Rio de Janeiro: DIP, s.d.

_____. *Guia Prático*. São Paulo: Irmãos Vitale, 1945.

_____. Educação Musical. *Boletim Latino Americano de Música*, Montevideu, p. 495-588, 1946.

_____. *Solfejos: originais e sobre temas de cantigas populares, para o ensino de canto orfeônico*. São Paulo: Irmãos Vitale, 1940a.

_____. *Canto Orfeônico 1º volume: marchas, canções e cantos marciais*. São Paulo: Irmãos Vitale, 1940b.

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

_____. A Educação Artística no Civismo. *Presença de Villa-Lobos*. Rio de Janeiro: MEC/Museu Villa-Lobos, v. 5, p. 81-87, 1970.

WRIGHT, Simon. *Villa-Lobos*. New York: Oxford University Press, 1992.

BIBLIOGRAFIA

- ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. *Dialética do esclarecimento*. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.
- ALMEIDA, Renato. *História da música brasileira*. Rio de Janeiro: F. Briguet & Comp., 1926.
- ANDRADE, Mário de. *Aspectos da música brasileira*. São Paulo: Livraria Martins, 1965.
- APPLEBY, David P. *Heitor Villa-Lobos – A Bio-Bibliography*. Westport: Greenwood Press, 1988.
- ARRUDA, Yolanda de Quadros. *Elementos de canto orfeônico*. São Paulo: Irmãos Vitale, 1964.
- ASSUMPTÃO, Solange Roseli Martinelli de. *O canto coral sob a perspectiva da educação musical formal*. 2003. (Dissertação de Mestrado em Música) - Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista – UNESP, São Paulo, 2003.
- BRAGA, Henriqueta Rosa Fernandes. *Do coral e sua projeção na história da música*. São Paulo: Kosmos, s.d.
- CAMPBELL, Joseph. *O poder do mito*. São Paulo: Palas Athena, 1991.
- _____. *O herói de mil faces*. São Paulo: Cultrix / Pensamento, 1995.
- CARONE, Edgard. *A Primeira República*. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1969.
- _____. *A Segunda República*. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1973.
- CASSIRER, Ernst. *O mito do estado*. São Paulo: Códex, 2003.
- CARVALHO, Mário Vieira de. *A música e a luta ideológica*. Lisboa: Estampa, 1976.
- CONTIER, Arnaldo Daraya. *Música e ideologia no Brasil*. São Paulo: Novas Metas, 1978.
- ELIADE, Mircea. *Mito e realidade*. São Paulo: Perspectiva, 1972.
- ESPERIDIÃO, Neide. *Conservatórios: currículos e programas sob novas diretrizes*. 2003. (Dissertação de Mestrado em Música) - Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista – UNESP, São Paulo, 2003.
- FEIJÓ, Martin Cezar. *O que é herói*. São Paulo: Brasiliense, 1984.

FILHO, João Cardoso Palma (org.). *Pedagogia Cidadã – Cadernos de Formação – História da Educação*. 2. ed. São Paulo: UNESP, Pró-Reitoria de Graduação, 2003.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. *Educação Musical: investigação em quatro movimentos: Prelúdio, Coral, Fuga e Final*. 1991. (Dissertação de Mestrado em Psicologia da Educação) - PUC, São Paulo, 1991.

GARMENDIA, Emma. *Educación audioperceptiva*. São Paulo: Ricordi, 1981.

GOLDEMBERG, Ricardo. *Educação Musical: a experiência do canto orfeônico no Brasil*. Disponível em: <<http://www.samba-choro.com.br>>. Acesso em: 04 mar. 2003.

HALL, James A. *A experiência junguiana: análise e individuação*. São Paulo: Cultrix, 1986.

JUNG, Carl G. *A dinâmica do inconsciente*. Petrópolis: Vozes, 1984.

_____. *Fundamentos de psicologia analítica*. Petrópolis: Vozes, 1987.

_____. *Estudos sobre psicologia analítica*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1991.

_____. *Símbolos da transformação*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

_____. *O homem e seus símbolos*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1996.

KATER, Carlos. Música e realidade brasileira, subsídios para reflexão. *Caderno de Música*, São Paulo, nº 15, p. 3-5, 1988.

_____. *Música Viva e H. J. Koellreutter: movimentos em direção à modernidade*. Musa/Atravez: São Paulo, 2001.

KIEFER, Bruno. *Villa-Lobos e o modernismo na música brasileira*. Porto Alegre: Movimento, 1986.

KODÁLY, Zoltan. *The selected writings of Zoltan Kodály*. London: Boosey and Hawkes, 1974.

LEITE, Dante Moreira. *O caráter nacional brasileiro: história de uma ideologia*. 3. ed. São Paulo: Pioneira, 1976.

MURICY, Andrade. *Villa-Lobos – uma interpretação*. Rio de Janeiro: MEC, 1961.

RIBAS, Carvalhal J. *Musica e medicina*. São Paulo: Edigraf, 1957.

ROCHA, Everardo. *O que é mito*. São Paulo: Brasiliense, 1985.

SANTOS, Cacilda Cuba dos. *Individuação junguiana*. São Paulo: Sarvier, 1976.

SCHIC, Anna Stella. *Villa-Lobos – o índio branco*. Rio de Janeiro: Imago, 1989.

SEKEFF, Maria de Lourdes. Villa-Lobos e os 500 anos do Brasil. *Revista Brasileira*, Rio de Janeiro: ABM, set. 2000.

SILVEIRA, Nise da. *Jung: Vida e Obra*. 4. ed. Rio de Janeiro: José Álvaro Editor / Paz e Terra, 1975.

SOUZA, Jusamara. Política na prática da educação musical nos anos trinta. *Em Pauta*, v. 3, n. 4, Porto Alegre, 1991.

_____. A concepção de Villa-Lobos sobre educação musical. *Revista Brasileira*, Rio de Janeiro: ABM, nº 3, p. 18–25, 1999.

STEHMAN, Jacques. *História da música européia: das origens aos nossos dias*. 2. ed. Lisboa: Bertrand, 1979.

STEVENS, Anthony. *Jung – sua vida e pensamento: uma introdução*. Petrópolis: Vozes, 1993.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. *Introdução à pesquisa qualitativa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

VIANA, Hélio. *História do Brasil – Volume II: monarquia e república*. 6. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1967.

VILLA-LOBOS, Heitor. In: *Presença de Villa-Lobos*. MEC/Museu Villa-Lobos, Rio de Janeiro, v. 6, p. 95-129, 1951.

_____. In: *Presença de Villa-Lobos*. MEC/Museu Villa-Lobos, Rio de Janeiro, v. 3, p. 108, 1969.

WHITMONT, Edward C. *A busca do símbolo: conceitos básicos de psicologia analítica*. 4.ed. São Paulo: Cultrix, 2000.

ANEXO A

Cronologia

1887: Nasce Heitor Villa-Lobos, a 05 de maio, na cidade do Rio de Janeiro;

1888: Abolição da escravatura;

1889: Proclamação da República;

1890: É promulgada a Constituição;

1899: Villa-Lobos aproxima-se da estética boêmia carioca;

1905: Villa-Lobos inicia viagens pelo interior do Brasil e toma contato com a cultura popular e com o folclore;

1912: Villa-Lobos se fixa no Rio de Janeiro;

1913: Estréia de *A Sagração da Primavera*, de Igor Stravinsky, em Paris;

1914: Início da I Guerra Mundial;

1915: Primeiro concerto de Villa-Lobos com obras próprias;

1917: Revolução Russa; Brasil entra na I Guerra Mundial; exposição de Anita Malfatti; *Paranóia ou Mistificação?*, de Monteiro Lobato, artigo no qual criticou vigorosamente as inovações na pintura de Anita Malfatti, envolvendo-se em uma polêmica com os principais artistas do movimento modernista;

1918: Fim da I Guerra Mundial;

1919: Surgimento do Fascismo na Itália;

1920: Villa-Lobos compõe o primeiro de seus *Choros*; fundação da Universidade do Rio de Janeiro, mais tarde Universidade do Brasil e, finalmente, Universidade Federal do Rio de Janeiro;

1922: Semana de Arte Moderna; fundação do Partido Comunista do Brasil; publicação de *Paulicéia Desvairada*, de Mário de Andrade;

1923: Villa-Lobos faz sua primeira viagem à Europa – Paris, retornando no ano seguinte; composição do *Noneto*; criação da primeira emissora de rádio brasileira por Roquette Pinto - *Rádio Sociedade do Rio de Janeiro*;

1924: *Manifesto Pau-Brasil*, de Oswald de Andrade; primórdios do movimento da Escola Nova;

1926: Composição do *Rudepoema*;

1927 – 1930: Estadia de Villa-Lobos em Paris;

1928: Publicação de *Macunaíma*, de Mário de Andrade; *Manifesto Antropofágico*, de Oswald de Andrade;

1929: Getúlio Vargas é candidato à presidência da República; quebra da bolsa de Nova York;

1930: Fim da Primeira República; Vargas toma posse como chefe do governo provisório; criação dos Ministérios e nomeação de interventores estaduais; Villa-Lobos retorna da França e inicia sua excursão pelo interior de São Paulo;

1930 – 1945: Composição das *Bachianas Brasileiras*;

1931: Instituição do voto secreto e do voto feminino; greve operária e Revolução Constitucionalista em São Paulo; convite de Anísio Teixeira a Villa-Lobos para dirigir a SEMA no Distrito Federal;

1932: Revolução Constitucionalista; fundação da Ação Integralista Brasileira; publicação do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*;

1933: Hitler ascende ao poder na Alemanha;

1934: Promulgada a nova Constituição; Getúlio Vargas é eleito presidente da República pela Assembléia Constituinte; fundação da Universidade de São Paulo (USP);

1935: Fracasso da Intentona Comunista, organizada por Luiz Carlos Prestes;

1937: Getúlio Vargas fecha o Congresso, outorga nova Constituição e implanta o Estado Novo; Villa-Lobos compõe a suíte *Descobrimento do Brasil*;

1938: Regulamentação do Salário Mínimo; realização da *Missão de Pesquisas Folclóricas*, idealizada por Mário de Andrade;

1939: Início da II Guerra Mundial; criação do Departamento de Imprensa e Propaganda – DIP; criação do *Movimento Música Viva*, por Hans-Joachim Koellreutter;

1940: Villa-Lobos compõe os *Prelúdios* para violão; publicação do primeiro volume de *Canto Orfeônico*; concentração orfeônica realizada por Villa-Lobos na Semana da Pátria, reunindo 40.000 vozes no Estádio do Vasco da Gama;

1941: Criação da Companhia Siderúrgica Nacional;

1942: Criação da Companhia Vale do Rio Doce; entrada do Brasil na II Guerra Mundial; criação do Conservatório Nacional de Canto Orfeônico (CNCO);

1943: Aprovação da CLT; Villa-Lobos é agraciado com o título de Doutor *Honoris Causa* pela Universidade de Nova York;

1944: Villa-Lobos inicia uma tournée pelos Estados Unidos, para onde posteriormente viaja anualmente, assim como para a Europa; fundação da UDN, do PSD e, sob a liderança de Vargas, do PTB; Vargas é deposto pelas Forças Armadas; Dutra é eleito presidente; congresso transforma-se em Constituinte;

1945: Fim da II Guerra Mundial; fundação do Partido Trabalhista Brasileiro; criação da ONU; Villa-Lobos funda a Academia Brasileira de Música; promulgada nova Constituição;

1948: Com câncer, Villa-Lobos é operado em Nova York;

1950: Luís Carlos Prestes lança o *Manifesto de Agosto*; Vargas vence as eleições presidenciais;

1951: Publicação do segundo volume de *Canto Orfeônico*;

1952: Criação da Petrobrás;

1953: Carlos Lacerda sofre atentado e responsabiliza o governo; militares divulgam manifesto à Nação exigindo a renúncia de Vargas, que se suicida em 24 de agosto;

1954: Juscelino Kubitschek é eleito presidente;

1959: Inauguração de Brasília; Jânio Quadros vence eleições presidenciais; estréia da suíte *A Floresta do Amazonas*, de Villa-Lobos; o compositor morre no Rio de Janeiro, a 17 de novembro.

ANEXO B



Senado Federal
Subsecretaria de Informações

Data	Link
18/04/1931	Referência

DECRETO N. 19.890 – DE 18 DE ABRIL DE 1931

Dispõe sobre a organização do ensino secundário

O Chefe do Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil,

DECRETA:**TÍTULO I****ENSINO SECUNDÁRIO****CAPÍTULO I***Dos cursos*

Art. 1º O ensino secundário oficialmente reconhecido, será ministrado no Colégio Pedro II e em estabelecimentos sob regime de inspeção oficial.

Art. 2º O ensino secundário compreenderá dois cursos seriados: fundamental e complementar.

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

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

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

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

4ª série: Português – Francês – Inglês – Latim – Alemão (facultativo) – História da civilização – Geografia – Matemática – Física – Química – História Natural – Desenho.

5ª série: Português – Latim – Alemão (facultativo) – História da civilização – Geografia – Matemática – Física – Química – História natural – Desenho.

Art. 4º O curso complementar, obrigatório para os candidatos à matrícula em determinados institutos de ensino superior, será feito em dois anos de estudo intensivo, com exercícios e trabalhos práticos individuais, e compreenderá as seguintes matérias: Alemão ou Inglês. Latim, Literatura, Geografia, Geofísica o Cosmografia, História da Civilização, Matemática, Física, Química, História natural, Biologia geral, Higiene, Psicologia e Lógica, Sociologia, Noções de Economia e Estatística, História da Filosofia e Desenho.

Art. 5º Para os candidatos à matrícula no curso jurídico são disciplinas obrigatórias:

1ª série: Latim – Literatura – História da civilização – Noções de Economia e Estatística – Biologia geral – Psicologia e Lógica.

2ª série Latim – Literatura – Geografia – Higiene – Sociologia – História da Filosofia.

Art. 6º Para os candidatos à matrícula nos cursos de medicina, farmácia e odontologia são disciplinas obrigatórias:

1ª série: Alemão ou Inglês – Matemática – Física – Química – História Natural – Psicologia e Lógica.

2ª série: – Alemão ou Inglês – Física – Química – História natural – Sociologia.

Art. 7º Para os candidatos à matrícula nos cursos de engenharia ou de arquitetura são disciplinas obrigatórias:

1ª série: Matemática – Física – Química – História natural – Geofísica e Cosmografia – Psicologia e Lógica.

2ª série: Matemática – Física – Química – História natural – Sociologia – Desenho.

Art. 8º O regulamento da Faculdade de Educação, Ciências e Letras discriminará quais as matérias do curso complementar que serão exigidas para a matrícula em seus cursos.

Art. 9º Durante o ano letivo haverá ainda, nos estabelecimentos de ensino secundário exercícios de educação física obrigatórios para todas as classes.

Art. 10. Os programas do ensino secundário, bem como as instruções sobre os métodos de ensino serão expedidos pelo Ministério da Educação e Saude Pública e revistos, de três em três anos, por uma comissão designada pelo ministro e à qual serão submetidas as propostas elaboradas pela Congregação do Colégio Pedro II.

Art. 11. Os programas serão organizados de acordo com a duração do ano letivo, de modo a ser ministrado nesse período o ensino de toda a matéria nele contida.

Art. 12. O ensino do curso complementar poderá ser ministrado nos estabelecimentos oficiais de ensino secundário e nos estabelecimentos sob o regime de inspeção.

§ 1º Enquanto não houver número suficiente de licenciados pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras, com exercício no magistério em estabelecimentos de ensino secundário sob inspeção oficial, serão mantidos, anexos aos institutos superiores oficiais ou equiparados, os cursos complementares respectivos.

§ 2º Os programas de ensino destes cursos, organizados e expedidos nos termos do art. 10, serão idênticos aos do Colégio Pedro II.

Art. 13. Para a regência das matérias no curso complementar lecionados em curso anexo a qualquer instituto superior, terão preferência, de acordo com suas habilitações, professores e docentes livres do mesmo, anualmente designados pelo respectivo conselho técnico administrativo.

§ 1º Nos institutos oficiais de ensino superior, a remuneração devida aos docentes pela regência de matérias do curso complementar correrá por conta da renda, do mesmo curso e, eventualmente, por conta da renda dos referidos institutos.

§ 2º Esta remuneração não será inferior à gratificação nem superior ao ordenado de catedrático.

CAPÍTULO II

Do corpo docente do Colégio Pedro II

Art. 14 O corpo docente do Colégio Pedro II será constituído por professores catedráticos e auxiliares de ensino.

Art. 15. Os professores catedráticos do Colégio Pedro II serão nomeados por decreto do Governo Federal, e escolhidos entre diplomados pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras mediante concurso de provas e títulos. Parágrafo único. O concurso, de que trata este artigo, será realizado de acordo com instruções oportunamente expedida pelo Ministro da Educação e Saúde Pública.

Art. 16. Enquanto não houver diplomados pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras, o cargo de professor no Colégio Pedro II será provido por concurso, nas condições estabelecidas para a escolha dos catedráticos dos institutos de ensino superior devendo ser indicados pelo Conselho Nacional de Educação os três membros da comissão examinadora estranhos à Congregação.

Art. 17. O professor será nomeado por 10 anos findos os quais, sendo candidato à recondução no cargo, haverá novo concurso a que só poderão concorrer além dele, professores outros estabelecimentos de ensino secundário cuja nomeação também tenha sido feita mediante concurso.

§ 1º O julgamento deste concurso será feito por uma comissão escolhida nos termos do artigo anterior, e constará da apreciação de publicações originais ou didáticas e quaisquer outros trabalhos científicos ou literários apresentados pelos candidatos.

§ 2º Não sendo candidato à recondução o professor cujo mandato termina, o concurso será de títulos e provas e se processará nos termos do artigo anterior.

CAPÍTULO III

Da admissão ao curso secundário

Art. 18. O candidato à matrícula na 1ª série de estabelecimento de ensino secundário prestará exame de admissão na segunda quinzena de fevereiro.

§ 1º A inscrição neste exame será feita de 1 a 15 do referido mês, mediante requerimento, firmado pelo candidato ou seu representante legal.

§ 2º Constarão do requerimento a idade, filiação, naturalidade e residência do candidato.

§ 3º O requerimento virá acompanhado de atestado de vacinação anti-variolica recente e do recibo de pagamento da taxa de inscrição.

Art. 19. O candidato a exame de admissão provará ter a idade mínima de 11 anos.

Parágrafo único. Quando o estabelecimento se destinar à educação de rapazes e o regime for o de internato, a idade do candidato não excederá de 13 anos.

Art. 20. Não será permitida inscrição para exame de admissão, na mesma época, em mais de um estabelecimento do ensino secundário, sendo nulos os exames realizados com transgressão deste dispositivo.

Art. 21. O exame de admissão se realizará no estabelecimento de ensino em que o candidato pretender matrícula.

Parágrafo único. A banca examinadora será constituída, no Colégio Pedro II, por três professores do mesmo, designados pelo diretor; nos estabelecimentos sob regime de inspeção permanente ou preliminar, por dois professores do respectivo quadro docente, sob a presidência de um dos inspetores do distrito.

Art. 22. O exame de admissão constará de provas escritas, uma de português, (redação e ditado) e outra de aritmética (cálculo elementar), e de provas orais sobre elementos dessas disciplinas e mais sobre rudimentos de Geografia, História do Brasil e Ciências naturais.

Art. 23. O Departamento Nacional do Ensino expedirá instruções que regulem o processo e julgamento dessas provas.

CAPÍTULO IV

Do regime escolar

Art. 24 A matrícula no curso secundário será processada de 1 a 14 de março.

Art. 25. O requerimento de matrícula virá instruído com os seguintes documentos:

- a) certificado de habilitação no exame de admissão, para a matrícula nas demais séries;
- b) atestado de sanidade;
- c) recibo de pagamento da taxa de matrícula.

Art. 26. É permitida a transferência de alunos de uns para outros estabelecimentos de ensino secundário, oficiais ou sob regime de inspeção permanente ou preliminar.

§ 1º Só se efetuará transferência de alunos no período de férias.

§ 2º A transferência se fará mediante guia expedida pelo estabelecimento de ensino em que esteja matriculado o aluno, e da qual constará minuciosa informação sobre sua vida escolar.

§ 3º Pela guia de transferência que expedir cobrará o estabelecimento uma taxa fixa, determinada pelo Departamento Nacional do Ensino.

Art. 27. Será permitida, no Colégio Pedro II e nos estabelecimentos a ele equiparados, a matrícula de alunos transferidos de estabelecimentos estrangeiros de ensino, se ficar oficialmente comprovado que os certificados exibidos são válidos para a matrícula em cursos oficiais de ensino superior do país em que foram expedidos.

§ 1º Os certificados de que trata este artigo deverão estar autenticados pela competente autoridade consular brasileira ou pelo representante diplomático do país em que estiver situado o instituto de ensino cursado pelo candidato.

§ 2º Aceita a transferência, será o candidato classificado na série do curso secundário correspondente à que tenha cursado no estrangeiro, submetendo-se em época legal e pagas as devidas taxas a exame das matérias de que não possua certificados de habilitação e exigidas para sua adaptação ao curso secundário brasileiro.

Art. 28. O candidato à matrícula em instituto superior de ensino estrangeiro, nas condições do artigo anterior, submeter-se-á no Colégio Pedro II, ou nos Estados, em estabelecimentos oficial de ensino secundário, na época legal e pagas as devidas taxas, aos exames de Português, Corografia do Brasil e História do Brasil e das matérias do curso complementar, referentes ao instituto superior em que pretenda ingresso e que, pelos programas da escola frequentada pelo candidato, não tenham sido estudadas com o desenvolvimento exigido.

Art. 29. O ano letivo começará em 15 de março e terminará em 30 de novembro, não podendo haver modificação dessas datas senão por motivo de força maior, mediante autorização do Ministro da Educação e Saúde Pública.

Art. 30. Além dos meses de janeiro e fevereiro será considerada de férias escolares a segunda quinzena do mês de junho.

Art. 31. O horário escolar será organizado pelo diretor antes da abertura dos cursos, fixada em 50 minutos a duração de cada aula, com intervalo obrigatório de 10 minutos, no mínimo, entre uma e outra.

Art. 32. Cada turma não terá menos de 20 nem mais de 28 horas de aula por semana, excluídos desse tempo os exercícios de educação física e as aulas de música.

Art. 33. Será obrigatória a frequência das aulas, não podendo prestar exame, no fim do ano, o aluno cuja frequência não atingir a três quartos da totalidade das aulas da respectiva série.

Art. 34. Haverá durante o ano letivo arguições, trabalhos práticos e, ainda, provas escritas parciais, com atribuição de nota, que será graduada de zero a dez.

Art. 35. Mensalmente, a partir de abril, deverá ser atribuída a cada aluno e em cada disciplina pelo respectivo professor, pelo menos uma nota relativa a arguição oral ou a trabalhos práticos.

§ 1º A média das notas atribuídas durante o mês servirá para o cômputo da média anual que constituirá a nota final de trabalhos escolares.

§ 2º A falta da média mensal, por não comparecimento qualquer que seja o pretexto, inclusive por doença, equivale à nota zero.

Art. 36. Haverá anualmente em cada classe e para cada disciplina quatro provas escritas parciais, constituindo a média dessas quatro notas a nota final de provas parciais.

§ 1º As provas parciais não serão assinadas, mas recolhidas de modo a que possam ser posteriormente identificados os respectivos autores.

§ 2º As provas assinadas terão a nota zero.

§ 3º O aluno que não comparecer a qualquer prova parcial, seja qual for o motivo, terá a nota zero.

Art. 37 As provas parciais, depois de julgadas pelos professores e inspetores, serão encerradas, por disciplina e série, em lucro que será lacrado e rubricado pelo respectivo inspetor e por um representante do estabelecimento de ensino.

§ 1º Só depois de concluído este processo, será feita a identificação dos autores das provas, organizando-se ao mesmo tempo, para remessa ao Departamento Nacional do Ensino, a relação dos nomes dos alunos e das notas a eles respectivamente atribuídas.

§ 2º Os envólucros neste artigo ficarão arquivados nos estabelecimentos e serão remetidos ao Departamento Nacional do Ensino, caso por este requisitados.

§ 3º No Colégio Pedro II caberá aos professores catedráticos e auxiliares de ensino a execução do disposto neste artigo.

Art. 38. Encerrado o período letivo, serão os alunos submetidos a provas finais, que constarão, para cada disciplina, de prova oral ou prático-oral nas matérias que admitirem trabalhos de laboratório, e versarão sobre toda a matéria do programa.

§ 1º As provas finais serão prestadas perante uma banca examinadora, constituída de dois professores do estabelecimento de ensino, sob a presidência do inspetor da respectiva secção didática.

§ 2º A nota da prova final será a média das notas atribuídas pelos examinadores e pelo inspetor.

§ 3º Do julgamento da prova final de cada disciplina será feita uma relação, em duas vias, de que constem, discriminadamente, as notas atribuídas pelos examinadores e pelo inspetor.

§ 4º Desta relação terão ciência exclusivamente a diretoria do estabelecimento e o Departamento Nacional do Ensino.

§ 5º No Colégio Pedro II a constituição das bancas examinadoras e o processo de julgamento das provas finais obedecerão ao disposto no respectivo regulamento.

Art. 39. Será considerado aprovado na última série, ou promovido à série seguinte, o aluno que obtiver:

- a) nota final igual ou superior a três em cada disciplina;
- b) média igual ou superior a cinco no conjunto das disciplinas da série.

§ 1º A nota final em uma disciplina será a média das três notas finais de trabalhos escolares, provas parciais e prova final.

§ 2º A nota final em desenho será apurada pela média das notas obtidas em todos os trabalhos propostos durante o ano letivo.

Art. 40. As provas a que se referem os dois artigos anteriores serão realizadas em dezembro, e haverá na primeira quinzena de março uma segunda época de exames.

Art. 41. Não será admitido à prova final, quer em primeira, quer em segunda época, o aluno cuja média das notas finais de trabalhos escolares e provas parciais, no conjunto das disciplinas, seja inferior a três.

Art. 42. Aos exames de segunda época serão admitidos os alunos inhabilitados, em primeira e os que, tendo excedido as faltas previstas no art. 33, por motivo de doença ou outro, devidamente comprovado, obtiverem, não obstante, a média exigida no artigo anterior.

Art. 43. Os alunos inhabilitados em dois anos sucessivos, nos termos do art. 41, não serão novamente admitidos à matrícula nos estabelecimentos de ensino secundário oficiais nem a exame nos estabelecimentos sob inspeção permanente ou preliminar.

TÍTULO II

INSPEÇÃO DO ENSINO SECUNDÁRIO

CAPÍTULO I

Dos estabelecimentos equiparados de ensino secundário

Art. 44. Serão oficialmente equiparados para o efeito de expedir certificados de habilitação, válidos para os fins legais, aos alunos nele regularmente matriculados, os estabelecimentos de ensino secundário mantidos por governo estadual, municipalidade, associação ou particular, observadas as condições abaixo prescritas.

Art. 45. A concessão, de que trata o artigo anterior, será requerida ao Ministro da Educação e Saúde Pública, que fará verificar pelo Departamento Nacional do Ensino se o estabelecimento satisfaz as condições essenciais de:

- I, dispor de instalações, de edifícios e material didático, que preencham os requisitos mínimos prescritos pelo Departamento Nacional do Ensino;
- II, ter corpo docente inscrito no Registo de Professores;
- III, ter regulamento que haja sido aprovado, previamente, pelo Departamento Nacional do Ensino;
- IV, oferecer garantias bastantes de funcionamento normal pelo período mínimo de dois anos.

Art. 46. Satisfeitas as condições do artigo anterior e paga a quota anual mínima de inspeção, ficará o estabelecimento em regime de inspeção preliminar por prazo não inferior a dois anos.

Art. 47. O período de inspeção preliminar poderá ser prorrogado, a juízo do Conselho Nacional de Educação e por intermédio do Departamento Nacional do Ensino, se o relatório referente ao período inicial de inspeção não for favorável à sucessão imediata da equiparação.

Art. 48. A concessão da equiparação ou inspeção permanente se fará por decreto do Governo Federal, mediante proposta do Conselho Nacional de Educação, aprovada por dois terços da totalidade dos seus membros.

Parágrafo único. A equiparação poderá ser requerida e concedida só para o curso fundamental ou para ambos os cursos, fundamental e complementar.

Art. 49. O Departamento Nacional do Ensino imporá ao estabelecimento de ensino a penalidade de suspensão dos favores conferidos pela inspeção sempre que dos relatórios dos inspetores se tornar evidente a inobservância de qualquer das exigências deste decreto.

§ 1º Da deliberação do Departamento Nacional do Ensino caberá recurso para o Ministro da Educação e Saúde Pública dentro do prazo de 60 dias.

§ 2º Verificada a procedência dos motivos determinantes da penalidade imposta cessará a inspeção preliminar ou permanente ou por decreto do Governo Federal, será cassada a equiparação se o estabelecimento estiver sob esse regime.

Art. 50. A quota anual de inspeção será de 12:000\$0 para os estabelecimentos de ensino cujo número de matrículas não exceder de 200.

§ 1º O pagamento da quota, a que se refere este artigo será feito em duas prestações semestrais.

§ 2º Por matrícula excedente ao número indicado nesse artigo será paga, por quotas semestrais a taxa anual de 60\$0.

CAPÍTULO II

Do serviço de inspeção

Art. 51 Subordinado ao Departamento Nacional do Ensino, é criado o serviço da inspeção aos estabelecimentos de ensino secundário, sendo seus órgãos, junto àqueles, os inspetores e os inspetores gerais.

Art. 52. Para os fins da inspeção os estabelecimentos de ensino secundário serão grupados de acordo com o número de matrículas e com as distâncias e facilidades de comunicação entre eles constituindo distritos de inspeção.

Parágrafo único. O Ministro da Educação e Saúde Pública, por proposta no Departamento Nacional do Ensino, criará novos distritos, ou fará nova distribuição dos estabelecimentos de ensino por distrito, sempre que o aconselharem as exigências da inspeção.

Art. 53. A inspeção permanente em cada distrito, será exercida pelos inspetores e caberá aos inspetores gerais a incumbência de percorrer os distritos não só fiscalizar a marcha dos serviços, como para solucionar divergências suscitadas entre os inspetores e os dirigentes dos estabelecimentos de ensino.

Art. 54. Incumbe à inspeção velar pela fiel observância das disposições deste Decreto, que forem aplicáveis aos estabelecimentos de ensino sob o regime de inspeção preliminar ou permanente bem como das disposições dos respectivos regulamentos.

Art. 55 O inspetor remeterá mensalmente ao Departamento Nacional do Ensino, em duas vias datilografadas, um relatório minucioso e de caráter confidencial, a respeito dos trabalhos de cada século e cada disciplina da sua secção nos estabelecimentos do distrito.

§ 1º Duas vezes por ano deverá constar do relatório uma apreciação sucinta sobre a qualidade do ensino ministrado, por disciplina em cada série, métodos adotados, assiduidade de professores e alunos, bem como sugestões sobre providências que devam ser tomadas, caso se torne necessária a intervenção do Departamento Nacional do Ensino.

§ 2º o pagamento dos vencimento aos inspetores só será autorizado depois de recebido o relatório do mês anterior .

Art. 56. Incumbe ao inspetor inteirar-se, por meio de visita frequentes, da marcha dos trabalhos de sua secção, devendo para isso, por série e disciplina:

- a) assistir a lições de exposição e demonstração pelo menos uma vez por mês;
- b) assistir, igualmente, pelo menos uma vez por mês, a aulas de exercícios escolares ou de trabalhos práticos dos alunos, cabendo-lhe designar quais destes devam ser arguidos e apreciar o critério de atribuição das notas;
- c) acompanhar a realização das provas parciais, que só poderão ser efetuadas sob sua imediata fiscalização, cabendo-lhe ainda aprovar ou modificar as questões a serem propostas;
- d) assistir às provas finais, sendo-lhe facultado arguir e atribuir nota ao examinando.

Parágrafo único. Dos trabalhos a que se refere este artigo, bem como do julgamento das provas parciais mencionado no art. 37, deverá ser feito registo em livros adequados, de acordo com o estabelecido no regimento interno do Departamento Nacional do Ensino.

Art. 57. Aos inspetores da secção C compete ainda fiscalizar os exercícios de educação física e as aulas de música, bem como verificar as condições das instalações materiais e didáticos do estabelecimento.

CAPÍTULO III

Dos inspetores

Art. 58. - Os inspetores são nomeados por concursos e, dentre estes, por acesso, os inspetores gerais.

Art. 59. Para os efeitos da inspeção as disciplinas do ensino secundário serão distribuídas nas seguintes secções:
Secção A (Letras": Línguas (português, francês, inglês, alemão e latim) e literatura.

Secção B (Ciências matemáticas, físicas e químicas): Matemática, Química, Geografia e Cosmografia e Desenho.

Secção C (Ciências biológicas e sociais): Geografia (política e econômica), História da civilização História natural, Biologia geral e Higiene, Psicologia e Lógica, Sociologia e Noções de Economia e Estatística.

Art. 60. Os concursos, a que se refere o art. 58, versará sobre todas as disciplinas da secção em que se inscrever o candidato a inspetor e, ainda, sobre Pedagogia geral e Metodologia das mesmas disciplinas.

§ 1º Para os candidatos à secção C haverá ainda prova sobre Higiene escolar e educação física.

§ 2º Será também exigida prática de datilografia, devendo para isso ser datilografadas pelo candidato as provas escritas do concurso.

Art. 61. Para inscrever-se no concurso de inspetor deverá o candidato reunir os requisitos:

a) ser brasileiro, nato ou naturalizado;

b) ser maior de 22 anos e menor de 35;

c) apresentar atestado de idoneidade moral e de sanidade;

d) apresentar certificado de aprovação entre todas as disciplinas do curso secundário.

Parágrafo único. A exigência da letra d) será substituída, oportunamente, por um certificado especial de estudos na Faculdade de Educação, Ciências e Letras.

Art. 62. O regimento interno do Departamento Nacional do Ensino disporá sobre a constituição das comissões examinadoras, natureza das provas, seu julgamento, bem como o dos títulos exibidos e, ainda, sobre todo o processo do concurso.

§ 1º A natureza e o número das provas bem como o processo do concurso, serão modificados pelo Conselho Nacional de Educação, um ano após concluído o curso dos primeiros diplomado pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras com habilitação para o exercício das funções de inspetor.

§ 2º Para inscrição em concurso, depois de modificação o processo a que se refere este artigo, será substituído o certificado da letra d) do art. 61 pelo do seu parágrafo único.

Art. 63. As notas em cada prova serão graduadas de zero a dez, sendo exigido, para a habilitação no concurso, o mínimo de seis em qualquer das disciplinas e a média final de todas as provas igual ou superior a sete.

Art. 64. Aprovado em concurso, terá o candidato direito ao provimento no cargo de inspetor, quando se verificar vaga na secção a que concorreu, respeitada a classificação por merecimento e o direito de prioridade para os de igual classificação.

Parágrafo único. O direito garantido neste artigo caducará se, três anos após a data da aprovação em concurso, não se der vaga que aproveite ao candidato.

Art. 65. O inspetor terá exercício, em cada distrito, pelo prazo de três anos consecutivo.

§ 1º A transferência de inspetores se fará anualmente, no período de férias, abrangendo de cada vez todos os da mesma secção didática.

§ 2º A designação do distrito, em que passará a servir o inspetor, será feita mediante sorteio.

§ 3º Para o inspetor que for designado o mesmo distrito em que vinha exercendo suas funções, proceder-se -á novo sorteio.

Art. 66. É obrigatória, para o inspetor, a residência na sede do distrito em que esteja em exercício

Art. 67. O número de inspetores gerais será fixado pelo ministro da Educação e Saude Pública, por poposta do Conselho Nacional de Educação, crescendo, como o de inspetores, á medida das necessidade da inspeção.

§ 1º Serão designados, de início, oito inspetores, escolhidos dentre os melhores classificados em concurso, para exercerem em comissão tais funções.

§ 2º Ao fim de quatro anos serão nomeados, pelo ministro da Educação e Saude Pública, mediante proposta do Departamento Nacional do Ensino, os inspetores gerais efetivos, recaindo a escolha sobre inspetores gerais em comissão ou inspetores efetivos, que melhores provas de assiduidade, capacidade e devotamento aos assuntos do ensino houverem dado.

TÍTULO III

REGISTO DE PROFESSORES

Art. 68. Fica instituído, no Departamento Nacional do Ensino, o Registo de Professores destinado à inscrição dos candidatos ao exercício do magistério em estabelecimentos de ensino secundário oficiais, equiparados ou sob inspeção preliminar.

Art. 69. A título provisório será concedida inscrição no Registro de Professores aos que o requerem, dentro de seis meses a contar da data da publicação deste decreto, instruindo o requerimento dirigido ao Departamento Nacional do Ensino, com os seguintes documentos:

- a) prova de identidade;
- b) prova de idoneidade moral;
- c) certidão de idade,
- d) certidão de aprovação em intituto oficial de ensino secundário ou superior, do país ou estrangeiro, nas disciplinas em que pretendam inscrição;
- e) quaisquer título ou diplomas científico que possuam, bem como exemplares de trabalhos publicados;
- f) prova de exercício regular no magistério, pelo menos durante dois anos.

Parágrafo único. O documento a que se refere este artigo na letra d) poderá ser substituído por qualquer título idôneo, a juízo de uma comissão nomeada pelo ministro da Educação e Saude Pública e constituída por 3 professores do magistério secundário oficial e 2 do equiparado.

Art. 70. Instalada a Faculdade de Educação, Ciências e Letras e logo que o julgar oportuno, fixará o Conselho Nacional de Educação a data a partir da qual, para se tonar definitiva a inscrição provisória nos termos do artigo anterior. será exigida habilitação perante comissão daquela faculdade, não só em Pedagogia como nas disciplinas relativas à inscrição.

Parágrafo único. O Conselho Nacional de Educação regulará as condições para as provas de habilitação, bem como os casos em que possam elas, total ou parcialmente, ser dispensadas à vista de títulos apresentadas pelo candidato.

Art. 71. Da data instalação da Faculdade de Educação, Ciências e Letras e enquanto não houver diplomados pela mesma, serão exigidos dos candidatos à inscrição no Registro de Professores, além dos documentos das letras de a) a e) do art. 69, certificados de aprovação obtida nessa faculdade em exames das disciplinas para as quais a inscrição é requerida, e ainda, de Pedagogia geral e de Metodologia das mesmas disciplinas.

Art. 72. Dois anos depois de diplomados os primeiros licenciados da Faculdade de Educação Ciências e Letras, será condição necessária, para a inscrição no Registo de Professores a exibição de diploma conferido pela mesma Faculdade.

Art. 73. Aos atuais professores e docentes livres de institutos superiores de ensino, oficiais ou equiparados, e bem assim aos atuais professores e docentes livres do Colégio Pedro II e, ainda, aos atuais professores de estabelecimentos de ensino secundário equiparados, é facultada a inscrição no Registo de Professores em disciplinas afins àquelas em que se habilitaram nesse institutos.

Parágrafo único. O Conselho Nacional de Educação decidirá quais as disciplinas do ensino secundário em que a inscrição, nos termos deste artigo, poderá ser concedida.

TÍTULO IV

DISPOSIÇÕES GERAIS E TRANSITÓRIAS

Art. 74. No Colégio Pedro II e nos estabelecimentos de ensino secundário sujeito á inspeção permanente ou preliminar, os respectivos diretores e inspetores promoverão reuniões a que possam comparecer os pais ou representantes legais dos alunos com o intuito de desenvolver em colaboração harmônica, a ação educativa da escola.

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

Parágrafo único. Os exercícios de educação física no Colégio Pedro II ficarão a cargo dos atuais professores de ginástica e dos profissionais que para esse fim forem contratados.

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

Art. 77. Haverá nas duas secções do Colégio Pedro II alunos gratuitos, nas condições especificadas no respectivo regimento interno.

Art. 78. O regimento interno do Colégio Pedro II determinará, de acordo com a natureza das disciplinas, o limite máximo de alunos por turma.

Art. 79. Os alunos do curso seriado de estabelecimento de ensino secundário, que não estejam sob o regime de inspeção instituído pelo presente decreto, poderão requerer, até, 30 de novembro do ano corrente, inscrição em exame nas matérias das séries em que se encontrem matriculados, mediante apresentação dos seguintes documentos:

I – Certidão se aprovação no exame de admissão, quando se tratar de inscrição em exame nas matérias da primeira série, ou a de aprovação nas matérias da série anterior, quando pretender o candidato exame das demais séries do curso secundario:

II – Recibo de pagamento da taxa de inscrição em exame.

§ 1º Os exames de que trata este artigo se realizarão em janeiro do ano próximo no Distrito Federal, no Colégio Pedro II e, nos Estados, em estabelecimentos de ensino secundário sob inspeção, mantidos pelos governos estaduais.

§ 2º O exame de cada disciplina constará se uma prova escrita e de uma prova oral ou prático-oral conforme a natureza da disciplina.

§ 3º A constituição das mesas examinadoras, bem como o processo de julgamento das provas se farão de acordo com instruções aprovadas pelo ministro da Educação e Saude Publica, que serão expedidas pelo Departamento Nacional do Ensino.

§ 4º Ao candidato inhabilitado em exame, na poca de que trata este artigo, será facultada transferência para estabelecimento de ensino secundário oficial ou sob inspeção, no qual cursará, de novo, a série em cujo exame não lograra aprovação.

§ 5º Nenhum candidato poderá inscrever-se simultaneamente, para exames nos termos deste artigo, em mais de um estabelecimento de ensino, sendo nulo qualquer exame realizado com infração deste dispositivo, caso em que se aplicará ainda ao estudante, a penalidade de suspensão de estudos pelo prazo de um ano.

Art. 80. Será permitido aos estudantes que tenham mais de seis preparatórios, obtidos sob o regime de exames parcelado, prestar os que lhes faltarem, nos termos da legislação anterior conjuntamente com o exame vestibular, nos institutos de ensino superior onde pretendam matrícula.

§ 1º O candidato aos exames de que trata este artigo deverá juntar ao requerimento de inscrição os seguintes documentos:

a) certificado dos preparatórios obtidos sob o regime de exames parcelados;

b) recibo de pagamento da taxa de inscrição em exame.

§ 2º Os exames referidos neste artigo versarão, para cada disciplina, sobre a matéria constante dos programas que vigoraram, no ano de 1929, para o ensino do Colégio Pedro II.

§ 3º Os exames de preparatórios a que se refere este artigo deverão ser prestados na época dos exames vestibulares do ano próximo.

§ 4º Serão considerados aprovados os candidatos que obtiverem, em cada disciplina, nota igual ou superior a três como média das notas das provas escrita e oral ou prático-oral.

Art. 81. Enquanto não forem em número suficiente os cursos noturnos de ensino secundário sob o regime de inspeção, será facultado requerer e prestar exames de habilitação na 3ª série e, em épocas posteriores, sucessivamente, os de habilitação na 4ª e na 5ª série do curso fundamental ao candidato que apresentar os seguintes documentos:

I, certidão provando a idade mínima de 18 anos, para a inscrição nos exames da 3ª série;

II, recibo de pagamento das taxas de exame;

III, e, para a inscrição nos exames da 4ª ou da 5ª série, certificado de habilitação na série precedente, obtido nos termos deste artigo.

§ 1º Os exames de que trata este artigo deverão ser requeridos na segunda quinzena de janeiro e serão prestados, em fevereiro, no Colégio Pedro II e em estabelecimentos de ensino secundário sob inspeção, mantidos pelos Governos estaduais.

§ 2º Os exames versarão sobre toda a matéria constante dos programas expedidos para o Colégio Pedro II e relativos às três primeiras séries, para a habilitação na 3ª série, e às duas últimas, respectivamente, para habilitação na 4ª e na 5ª série do curso fundamental.

§ 3º Os exames constarão, para cada disciplina, de prova escrita e prova oral ou prático-oral, conforme a natureza da disciplina, salvo o de Desenho que constará de uma prova gráfica.

§ 4º Serão nulos os exames prestados pelo mesmo candidato, na mesma época, em mais de um estabelecimento de ensino, ficando ainda o infrator deste dispositivo sujeito à penalidade de não poder inscrever-se em exames na época imediata.

§ 5º A constituição das bancas examinadoras, o arrolamento das provas escritas, o seu julgamento e o das provas orais ou prático-orais obedecerão, no que lhes for aplicável, ao disposto nos arts. 36, 37 e 38 deste decreto.

§ 6º Na constituição das bancas examinadoras não poderão figurar professores que mantenham cursos ou estabelecimentos de ensino, lecionem particularmente ou exerçam atividade didática em estabelecimentos de ensino não oficiais, sendo nulos em qualquer tempo os exames prestados com infração deste dispositivo.

§ 7º Será considerado aprovado o candidato que obtiver, além da nota três, no mínimo, na prova gráfica de desenho e como média das notas da prova escrita e oral ou prático-oral em cada uma das demais disciplinas, média igual ou superior a cinco no conjunto das disciplinas.

§ 8º Ao candidato inhabilitado nos exames de qualquer série será permitido, na época seguinte, renovar ainda uma vez a inscrição nos exames da série em que não lograra aprovação.

§ 9º Os candidatos aprovados na 5ª série, para a matrícula nos estabelecimentos de ensino superior, ficarão obrigados à frequência do curso complementar respectivo.

Art. 82. Será igualmente facultado requerer e prestar exames de habilitação nos termos do artigo anterior e seus parágrafos, excluída, entretanto, a exigência da idade mínima, ao candidato que apresentar os seguintes documentos:

I, certificado de conclusão do Curso Fundamental de Instituto ou Conservatório de Música, oficial ou equiparado, para a inscrição nos exames da 3ª série, ou certificado de habilitação na série anterior, obtido nos termos deste artigo, para a inscrição nos exames da 4ª ou 5ª série;

II, recibo de pagamento das taxas de exames.

Art. 83. A presente reforma se aplicará imediatamente aos alunos da 1ª série do ensino secundário, prosseguindo os das demais séries o curso, na forma da legislação anterior a este decreto e ficando, para se matricularem nos cursos superiores, sujeitos a exame vestibular.

§ 1º Os programas dos cursos a serem feitos de acordo com a seriação da legislação anterior serão os adotados pelo Colégio Pedro II em 1930, salvo o de Matemática da 2ª e da 3ª série que deverá obedecer ao programa a ser expedido nos termos do art. 10, deste decreto.

§ 2º Para a imediata execução deste decreto e necessária adaptação dos alunos ao novo regime didático, o Ministro da Educação e Saúde Pública expedirá as instruções que julgar convenientes.

Art. 84. O presente decreto entrará em vigor na data de sua publicação.

Art. 85. Revogam-se as disposições em contrário.

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

GETULIO VARGAS.

Francisco Campos.

ANEXO C



Senado Federal
Subsecretaria de Informações

DECRETO-LEI N. 4.993 - DE 26 DE NOVEMBRO DE 1942

Institue o Conservatório Nacional de Canto Orfeônico e dá outras providências

O Presidente da República, usando da atribuição que lhe confere o artigo 180 da Constituição,

DECRETA:

Art. 1º Fica criado, no Ministério da Educação e Saúde, o Conservatório Nacional de Canto Orfeônico, subordinado ao Departamento Nacional de Educação.

Art. 2º Compete ao Conservatório Nacional de Canto Orfeônico:

- a) formar candidatos ao magistério do canto orfeônico nos estabelecimentos de ensino primário e de grau secundário;
- b) estudar e elaborar as diretrizes técnicas gerais que devam presidir ao ensino do canto orfeônico em todo o país;
- c) realizar pesquisas visando à restauração ou revivescência das obras de música patriótica que hajam sido no passado expressões legítimas de arte brasileira e bem assim ao recolhimento das formas puras e expressivas de cantos populares do país, no passado e no presente;
- d) promover, com a cooperação técnica do Instituto Nacional de Cinema Educativo, a gravação em discos do canto orfeônico do Hino Nacional, do Hino da Independência, do Hino da Proclamação da República, do Hino à Bandeira Nacional e bem assim das músicas patrióticas e populares que devam ser cantadas nos estabelecimentos de ensino do país.

Art. 3º Baixará o Ministro da Educação e Saúde instruções que rejam as seguintes matérias, até que disposições legais e regulamentares venham a discipliná-las:

- a) organização dos cursos de formação de professores de canto orfeônico e o respectivo regime escolar;
- b) processo de equiparação ou de reconhecimento dos congêneres estabelecimentos de ensino que existem ou venham a existir no país;
- c) registo de diplomas relativos aos cursos referidos na primeira alínea deste artigo.

Art. 4º Poderá ser ministrado pelo Conservatório Nacional de Canto Orfeônico ensino de emergência destinado à formação de professores de canto orfeônico.

Art. 5º Ficam criados, no Quadro Permanente do Ministério da Educação e Saúde, o cargo de diretor, em comissão, padrão O, e a função de secretário, com a gratificação de Cr\$ 4.800,00 anuais, do Conservatório

Nacional de Canto Orfeônico.

Art. 6º O ensino será ministrado por técnicos nacionais ou estrangeiros, especialmente contratados, podendo, porem, ser designados, como professores, funcionários públicos.

§ 1º Os funcionários designados na forma deste artigo perceberão, nos termos da legislação em vigor, honorários de Cr\$ 50,00 por hora de aula dada ou de trabalho executado, até o limite máximo de doze horas por semana.

§ 2º Esses funcionários poderão, em casos especiais, a critério do Presidente da República, ser dispensados dos trabalhos normais das repartições ou serviços em que estiverem lotados. Ficarão obrigados, nesta hipótese, a dezoito horas semanais de aulas e trabalhos escolares, não tendo direito aos honorários previstos no parágrafo anterior.

§ 3º O Conservatório Nacional de Canto Orfeônico fica considerado estabelecimento afim da Escola Nacional de Música da Universidade do Brasil, exclusivamente para os efeitos do cômputo do trabalho semanal obrigatório de acordo com o previsto no § 1º do artigo 3º do decreto-lei n. 2.895, de 25 de dezembro de 1940.

Art. 7º As taxas cobradas pelo Conservatório Nacional de Canto Orfeônico serão as mesmas da Faculdade Nacional de Filosofia.

Parágrafo único. Nos três primeiros anos de funcionamento do Conservatório Nacional de Canto Orfeônico poderá ser dispensado, total ou parcialmente, a juízo do Ministro da Educação e Saude, o pagamento das taxas de que trata este artigo.

Art. 8º Este decreto-lei entrará em vigor no dia 1 de janeiro de 1943, revogadas as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, 26 de novembro de 1942, 121º da Independência e 54º da República.

GETULIO VARGAS.

Gustavo Capanema.

ANEXO D



Senado Federal
Subsecretaria de Informações

Data	Link
22/07/1946	Referência

DECRETO-LEI N. 9.494 – DE 22 DE JULHO DE 1946

Lei Orgânica do Ensino de Canto Orfeônico

O Presidente da República, usando da atribuição que lhe confere o artigo 180 da Constituição, decreta a seguinte:

Lei Orgânica do Ensino de Canto Orfeônico

TÍTULO I

Da organização do ensino de canto orfeônico

CAPÍTULO I

Da finalidade do ensino de canto orfeônico.

Art. 1º O ensino de canto orfeônico terá por finalidade:

- I. Formar professores de canto orfeônico;
- II. Proporcionar aos estudiosos os meios de aquisição de cultura musical, especializada, de canto orfeônico;
- III. Incentivar a mentalidade cívico-musical dos educadores.

CAPÍTULO II

DOS CURSOS

Art. 2º O ensino de canto orfeônico será ministrado em curso de especialização, para formação de professor.

Parágrafo único. Ao curso de especialização precederá o curso de preparação, destinado aos que não tenham curso completo da Escola Nacional de Música ou estabelecimento equiparado ou reconhecido.

Art. 3º Ao curso de especialização para formação de professores de canto orfeônico seguir-se-ão, facultivamente, cursos de aperfeiçoamento com a duração de um ano.

CAPÍTULO III

Do tipo de estabelecimento de ensino de canto orfeônico.

Art. 4º Haverá um único tipo de estabelecimento de ensino de canto orfeônico:

"O conservatório", que se destinará à formação de professor de canto orfeônico nas escolas pré-primárias, primárias e de grau secundário.

Art. 5º Os estabelecimentos de ensino de canto orfeônico federais, equiparados ou reconhecidos, não poderão adotar outra denominação que não a de conservatório.

CAPÍTULO I

DO CURSO DE PROFESSOR DE CANTO

ORFEÔNICO

Art. 6º O curso de especialização para formação de professor de canto orfeônico abrangerá o ensino das seguintes disciplinas:

I – Didática do Canto Orfeônico.

1. Fisiologia da Voz.

2. Polítonia coral.

3. Prosódia Musical.

4. Organologia e Organografia.

II – Prática do Canto Orfeônico

1. Teoria do Canto Orfeônico.

2. Prática de Regência.

3. Coordenação Orfeônica Escolar.

III – Formação Musical

1. Didática de Ritmo.
 2. Didática de Som.
 3. Didática da Teoria Musical.
 4. Técnica Vocal.
- IV – Estética Musical
1. História da Educação Musical.
 2. Apreciação Musical.
 3. Etnografia Musical e Pesquisas.
 4. Folclórica.
- V – Cultura Pedagógica
1. Biologia Educacional.
 2. Psicologia Educacional.
 3. Filosofia da Educação.
 4. Terapêutica pela Música.
 5. Educação Esportiva.

Art. 7º O curso de Preparação abrangerá o ensino das seguintes disciplinas:

- I – Didática do Canto Orfeônico
1. Fisiologia da Voz.
 2. Prosódia Musical.
 3. Organologia e Organografia.
- II – Prática do Canto Orfeônico
1. Teoria de Canto Orfeônico.
- III – Formação Musical
1. Didática do Ritmo.
 2. Didática do Som.
 3. Didática da Teoria Musical.
 4. Técnica Vocal.
- IV – Estética Musical
1. Apreciação Musical.
 2. Etnografia Musical e Pesquisa Folclóricas.
- V – Cultura Pedagógica
1. Educação Esportiva.

Parágrafo único. Anexo ao curso de preparação funcionará um curso de extensão, facultativo, para formação de músico-artífice, que abrangerá o ensino das disciplinas seguintes:

- I – Formação Musical
1. Prática do Ritmo.
 2. Prática do Som.
 3. Teoria Musical.
- II – Ensino Técnico
1. Cópia de Música.
 2. Gravação Musical.
 3. Impressão Musical .
- III – Prática da Canto Orfeônico
1. Teoria do Canto Orfeônico.
- IV – Cultura Pedagógica
1. Educação Esportiva.

Art. 8º O Curso de Aperfeiçoamento obedecerá a regulamento, que será periodicamente baixado, conforme as necessidades da respectiva orientação pedagógica.

CAPÍTULO II

Art. 9º As disciplinas do Curso de Formação de professores de Canto Orfeônico terão a seguinte seriação:

Primeira Série

1. Fisiologia da Voz.
2. Prática do Canto Orfeônico.
3. Teoria do Canto Orfeônico.

4. Prática de Regência.
5. Didática do Ritmo.
6. Didática do Som.
7. Didática da Teoria Musical.
8. Técnica Vocal.
9. História da Educação Musical.
10. Apreciação Musical.
11. Etnografia Musical e Pesquisas Folclóricas.
12. Biologia Educacional.
13. Psicologia Educacional.
14. Terapêutica pela Música.
15. Educação Esportiva.

Segunda Série

1. Didática do Canto Orfeônico.
2. Prosódia Musical .
3. Organologia e Organografia.
4. Prática do Canto Orfeônico.
5. Prática de Regência.
6. História da Educação Musical.
7. Apreciação Musical.
8. Etnografia Musical.
9. Biologia Educacional.
10. Psicologia Educacional.
11. Filosofia da Educação.
12. Terapêutica, pela Música.

Art. 10. As disciplinas do Curso de Formação de Músico-Artífice terão a seguinte seriação:
Primeiro Período

1. Cópia de Música.
2. Gravação Musical.
3. Impressão Musical.
4. Prática do Canto Orfeônico.
5. Prática, do Ritmo.
6. Prática do Som.
7. Teoria Musical.
8. Educação Esportiva.

Segundo Período

1. Cópia de Música.
2. Gravação Musical.
3. Impressão Musical.
4. Prática do Ritmo.
5. Prática do Som.

TÍTULO III

Dos programas das disciplinas e da conclusão de cursos

CAPÍTULO I

DOS PROGRAMAS

Art. 11. Organizar-se-ão os programas das disciplinas ministradas nos Conservatórios de Canto Orfeônico obedecendo às seguintes normas gerais:

1. Didática do Canto Orfeônico, que se destina a fazer a apuração de todos os conhecimentos adquiridos no currículo geral do Conservatório, concentrando-se na metodologia do ensino geral do Canto Orfeônico.
2. Fisiologia da Voz, que ministrará o conhecimento das principais funções relativas a voz e a tudo aquilo que se refere à boa conservação da mesma.
3. Polifonia Geral, que promoverá o exercício da capacidade de melhor percepção dos sons simultâneos nas vozes, procurando desenvolver, por processos simples e diretos, o sentido de criação no terreno polifônico.
4. Prosódia Musical, que orientará os alunos no que se refere ao perfeito domínio da linguagem cantada, habilitando-os a conjugar letra e melodia.

5. Organologia e Organofratia, que ensinará a nomenclatura instrumental, sua origem, natureza, e finalidade, do mesmo modo que a denominação dos diversos conjuntos de instrumentos, desde os primitivos e clássicos aos modernos e folclóricos.
6. Prática do Canto Orfeônico, que se destinará a promover a execução pedagógica de toda a teoria do ensino de canto orfeônico e a avivar os pontos capitais da cultura geral de cada indivíduo, segundo os problemas sugeridos incidentalmente nos assuntos de aula, bem como a despertar o senso do tirocínio escolar e a desenvolver a capacidade de criação para a vida cívico-artístico social na escola.
7. Teoria do Canto Orfeônico, que ensinará as regras e sistemas de canto orfeônico.
8. Prática de Regência, que desenvolverá no professor-aluno a consciência do dirigente de conjunto de vozes escolares, não só do ponto de vista técnico e estético como sob o aspecto pedagógico.
9. Didática do Ritmo e Didática do Som, que serão duas cadeiras distintas mas interdependentes, destinando-se a desenvolver a percepção e o domínio consciente dos principais fatores da música., quais sejam: o ritmo, o som, o intervalo, o acorde, o tempo, o conjunto e o timbre.
10. Didática da Teoria Musical, que se destinará a recapitulação dos conhecimentos da Teoria Musical adquiridos pelo alunos antes de ingressarem no curso de especialização, dando-lhes a necessária uniformidade de orientação. Utilizará, métodos e processos práticos e especiais no mais concentrada sistema de recursos, para ensinamento dos pontos indispensáveis da tradicional teoria da música, baseando-se, sempre, nas obras didáticas especializadas de canto orfeônico.
11. Técnica Vocal, que preparará o professor para articular e guiar a voz dos alunos, evitando vícios de entoação e quaisquer outros defeitos.
12. História da Educação Musical, que ministrará o conhecimento das transformações por que passou a educação musical, geral e especializada, incluindo explanação da história geral da música, e, em, particular, da música no Brasil, e orientando pedagogicamente os alunos naquilo que deve ser ensinado nas escolas de cultura geral.
13. Apreciação Musical, que desenvolverá o senso de discernimento dos alunos no que se refere a espécies, gênero, formas e estilos de música, desde a popular à mais elevada.
14. Etnografia Musical e Pesquisas Folclóricas, que ministrará conhecimentos elementares de etnologia e etnografia ligados à música, para melhor compreensão e boa execução das pesquisas folclóricas estrangeiras e nacionais.
15. Biologia, Psicologia e Filosofia, Educacionais, que ministrarão o ensino das noções indispensáveis dessas matérias, aplicadas às necessidades do ensino de Canto Orfeônico, proporcionando, no curso de aperfeiçoamento, êsses ensinamentos num grau mais elevado.
16. Terapêutica pela Música, que preparará o professor-aluno no sentido de empregar os meios musicais indicados, segundo resultados colhidos em experiências científicas, para o tratamento de alunos anormais ou displicentes em face da música, assim como corrigir deficiências dos alunos provindos de meios sociais atrasados.
17. Educação Esportiva, que ministrará noções de educação física relacionadas com o ensino do Canto Orfeônico e transmitirá as regras de comportamento social na vida escolar, inerentes ao magistério do Canto Orfeônico.
18. Cópia de Música, que consistirá em cópia em papel liso e com pentagrama; execução de matrizes para mimeógrafo; cópia em papel vegetal.
19. Gravura Musical, que consistirá na preparação de chumbo para gravação; tiragem de provas de chapas; gravação;
20. Impressão Musical, que consistirá na impressão em mimeógrafo; reprodução de cópia heliográfica; impressão em máquina rotativa; reprodução de cópia em rotofoto.

CAPÍTULO II

DAS PARTICULARIDADES DE ALGUMAS DISCIPLINAS

Art. 12. As classes de Coordenação Orfeônica Escolar terão caráter experimental e os professores darão aulas dessa disciplina a alunos de conservatório das escolas pré-primárias, primárias e de grau secundário.

CAPÍTULO III

DOS DIPLOMAS DOS CERTIFICADOS

Art. 13. Conferir-se-á aos alunos que concluírem o curso de qualquer disciplina isolada e aos que concluírem os cursos de preparação e aperfeiçoamento, nos conservatórios de canto orfeônico, um certificado da conclusão de ditos cursos, conferindo-se diploma somente àqueles que concluírem o curso de especialização.

Art. 14. Somente os diplomas e certificados expedidos pelos conservatórios oficiais, reconhecidos e equiparados darão aos respectivos possuidores o direito de exercer o magistério do canto orfeônico, e, ainda assim, quando devidamente registrados no competente órgão do Ministério da Educação e Saúde.

TÍTULO IV

Da vida escolar

CAPÍTULO I

DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

Art. 15. Os trabalhos escolares constarão de lições, exercícios e exames. Os exames serão de três ordens: vestibulares, de promoção e de habilitação.

CAPÍTULO II

DO ANO ESCOLAR

Art. 16. O ano escolar, no ensino de Canto Orfeônico, dividir-se-á em quatro períodos:

- a) Dois períodos letivos, num total de nove meses.
- b) Dois períodos de férias, num total de três meses.

§ 1º O primeiro período letivo terá início a 1 de março, encerrando-se a 15 de junho; o segundo período letivo terá início a 1 de julho, encerrando-se a 15 de dezembro; devendo os exames ser realizados de 1 a 31 de março, e de 15 de novembro a 15 de dezembro.

§ 2º O primeiro período de férias principiará 16 de dezembro e terminará no último dia de fevereiro; o segundo período de férias principiará a 16 e terminará a 30 de junho.

CAPÍTULO III

DOS ALUNOS

Art. 17. Os alunos dos estabelecimentos de ensino de canto orfeônico poderão ser de três categorias:

- a) Alunos regulares;
- b) alunos de disciplinas isoladas;
- c) alunos ouvintes.

§ 1º Alunos regulares serão os que estiverem inscritos nos cursos, compreendidas tôdas as disciplinas que os compõem e sujeito a tôdas as exigências legais.

§ 2º Alunos de disciplinas isoladas serão os que estudarem uma ou mais disciplinas livremente escolhidas; podem ser admitidos no primeiro ano de cada disciplina; e ficam sujeitos a exames e demais trabalhos escolares.

§ 3º Alunos ouvintes serão os que não estiverem sujeitos a, exames e a trabalhos escolares. Não serão admitidos nas classes de ensino individual .

CAPÍTULO IV

DA LIMITAÇÃO E DISTRIBUIÇÃO DO TEMPO DE TRABALHOS ESCOLARES

Art. 18. O plano de distribuição de tempo em cada semana é matéria do horário escolar, que será fixado pela direção dos estabelecimentos de ensino de canto orfeônico antes do início do ano letivo, observadas as determinações dos programas quanto ao número de aulas semanais de cada disciplina.

CAPÍTULO V

DA FREQUÊNCIA E AVALIAÇÃO DO APROVEITAMENTO

Art. 19. Será obrigatória a frequência às aulas, só podendo, em cada disciplina, prestar exame, de primeira época, o aluno que tiver frequentado pelo menos dois terços das aulas dadas e, de segunda época, o que houver frequentado a metade ou mais da metade das aulas.

Art. 20. O aproveitamento do aluno será avaliado mediante trabalhos práticos e arguições mensais, de abril a novembro, a que o respectivo professor atribuirá notas de zero a dez.

Parágrafo único. A nota anual por disciplina será a média aritmética das notas mensais, considerando-se como nota zero, no cálculo da média, os exercícios e as arguições a que o aluno faltar.

CAPÍTULO VI

DAS ATIVIDADES COMPLEMENTARES

Art. 21. Os estabelecimentos de ensino de canto orfeônico deverão promover entre os alunos a organização e o desenvolvimento de instituições escolares de caráter cultural e estatístico, como revistas, jornais, clubes e grêmios, em regime de autonomia, bem como deverão organizar, sempre que possível, arquivos, museus, bibliotecas, publicações especializadas, gabinete de pesquisas de folclóre e musicologia, centros de debates e de exercícios culturais e pedagógicos, bem como laboratórios de voz, destinados a trabalhos de correção de voz e pesquisas de fonética.

Art. 22. Aos estabelecimentos referidos no artigo anterior recomenda-se a criação de arquivos, museus, bibliotecas, publicações especializadas, gabinetes de pesquisas de folclóre musicologia, centros de debates e de exercícios culturais e pedagógicos, bem como laboratórios de voz, destinados a trabalhos de correção de voz e pesquisas fonéticas.

Art. 23. Nos conservatórios de canto orfeônico haverá, como atividade complementar da cadeira de Didática de Canto Orfeônico, centros de coordenação, com reuniões semanais, das quais participarão os corpos docente e discente dos conservatórios, professôres de canto orfeônico e ex-alunos.

CAPÍTULO VII

DOS EXAMES

Art. 24. Os exames vestibulares habilitarão à matrícula no curso de preparação ou de especialização.

Art. 25. Os exames de promoção habilitarão à matrícula na série seguinte de uma mesma disciplina.

Art. 26. Os exames de habilitação serão prestados para concluir a última série de uma disciplina ou de um curso.

Art. 27. Haverá três espécies de exames, conforme a natureza da disciplina: exame escrito, exame oral e exame prático.

Art. 28. Facultar-se-á segunda chamada ao aluno que à primeira não tiver comparecido por moléstia, impeditiva de trabalho escolar ou luto por falecimento de pessoa da família.

§ 1º Somente se permitirá a segunda chamada dentro do prazo de 30 dias depois da primeira.

§ 2º Dar-se-á nota zero ao aluno que deixar de comparecer à primeira, chamada sem motivo de força maior nos termos do artigo ou ao que não comparecer à segunda chamada.

Art. 29. Os exames serão prestados perante banca examinadora composta de três professores, inclusive o professor da cadeira. As notas serão consignadas em mapas individuais, pelos examinadores, cabendo à Secretaria a extração da média.

CAPÍTULO VIII

DA ADMISSÃO

Art. 30. No curso de formação de professor de canto orfeônico serão admitidos alunos a partir de dezesseis anos completos, os quais deverão apresentar certificado de conclusão do segundo ciclo em conservatório de música, ou de curso de preparação nos conservatórios de canto orfeônico e terão de submeter-se a provas de aptidão musical, que servirão de base para a classificação dos candidatos.

Art. 31. No curso de preparação serão admitidos alunos a partir de quinze anos completos, os quais deverão apresentar certificado de conclusão de curso ginásial e submeter-se a provas de aptidão musical, para efeito de classificação dos candidatos.

Art. 32. No curso de formação de músico-artífice serão admitidos alunos a partir de dezesseis anos completos, os quais deverão apresentar certificado de conclusão de curso primário e serão submetidos a prova de conhecimentos musicais.

Parágrafo único. Na falta de documento que ateste a conclusão do curso primário, o candidato deverá submeter-se a, exame de suficiência do nível desse curso.

CAPÍTULO IX

DA PROMOÇÃO E HABILITAÇÃO

Art. 33. A média das notas mensais, atribuídas em classe, pelo professor, será computada para promoção ou habilitação, valendo um terço, da média geral, em cujo cálculo serão funções essa nota, e a dos exames.

Art. 34. Nas classes de conjunto não haverá exames e a promoção ou habilitação terá por base as notas mensais atribuídas pelo professor e uma hora de frequência a todas as aulas dadas e grau zero a falta a um terço das aulas dadas.

Art. 35. O aluno reprovado em uma só disciplina poderá ser promovido de série, mas dependendo da mesma; entretanto, não poderá ser admitido em outro ciclo na dependência de qualquer disciplina do ciclo anterior, a não ser no caso do artigo

Parágrafo único. O aluno que não obtiver promoção ou habilitação nas classes de conjunto perderá o ano.

Art. 36. Considerar-se-á aprovado o aluno que tiver as médias anuais mínimas de cinco em cada disciplina e seis no conjunto delas.

TÍTULO V

Da organização escolar

CAPÍTULO I

DOS ESTABELECIMENTOS DE ENSINO DE CANTO ORFEÔNICO FEDERAIS, EQUIPARADOS E RECONHECIDOS.

Art. 37. Além dos estabelecimentos de ensino de canto orfeônico federais, mantidos pela União, haverá no país duas outras modalidades de estabelecimentos de ensino: os equiparados e os reconhecidos.

§ 1º Estabelecimentos de Ensino de Canto Orfeônico equiparados serão os mantidos pelos Estados, pelo Distrito Federal e pelos Territórios, com estrita obediência a este decreto-lei, e que hajam sido autorizados pelo Governo Federal.

§ 2º Estabelecimentos de Ensino de Canto Orfeônico reconhecidos serão os que forem mantidos pelos Municípios ou por particulares de personalidade jurídica, e que o Governo Federal haja autorização a funcionar.

Parágrafo único. A equiparação ou o reconhecimento será suspenso ou cassado sempre que o Estabelecimento de Ensino, por deficiência de organização ou quebra de regime, assegurar as condições de eficiência indispensáveis.

Art. 38. Conceder-se-á equiparação ou o reconhecimento aos estabelecimentos de ensino cujas condições de instalação e de organização o Ministério da Educação e Saúde tenha previamente verificado que satisfazem as exigências legais mínimas para o seu funcionamento normal.

Art. 39. Os Estabelecimentos de Ensino de Música reconhecidos poderão realizar cursos de Formação de professor de Canto Orfeônico que funcionarão anexos aos Estabelecimentos originais sob a denominação de Conservatório de Canto Orfeônico.

CAPÍTULO II

DA INSPEÇÃO FEDERAL DO ENSINO DE CANTO ORFEÔNICO

Art. 40. O Ministério da Educação e Saúde exercerá inspeção sobre os Estabelecimentos de Ensino de Canto Orfeônico equiparados ou reconhecidos.

§ 1º A inspeção far-se-á sob o ponto de vista administrativo e tendo em vista zelar pela exata observância dos programas e outras disposições legais de natureza pedagógica.

§ 2º A inspeção limitar-se-á ao mínimo imprescindível a assegurar a ordem e a eficiência escolares.

Art. 41. Haverá orientadores de Ensino de Canto Orfeônico, destinados a manter a sua unidade em todo o país, e somente eles poderão funcionar como inspetores de Canto Orfeônico e como inspetores de ensino de Canto Orfeônico ministrado nos estabelecimentos de ensino pré-primário, primário e de grau secundário.

Art. 42. Com jurisdição em cada uma das regiões que forem estabelecidas pelo Ministro da Educação e Saúde, haverá, orientadores-chefes de ensino de canto orfeônico a quem incumbirá em todos os estabelecimentos em que for ministrado e naqueles em que se formarem professores para o mesmo.

Art. 43. Só poderão ocupar cargos de orientadores de ensino de canto orfeônico, nos estabelecimentos mencionados nos arts. 42 e 43, os portadores de diplomas expedidos por conservatórios de canto orfeônico.

CAPÍTULO III

DA ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

Art. 44. A administração de cada estabelecimento de ensino estará enfeixada na autoridade do diretor, que presidirá ao funcionamento dos serviços escolares, ao trabalho dos professores, às atividades dos alunos e às relações da comunidade escolar com a vida exterior, velando por que regularmente se cumpra, no âmbito de sua ação, a ordem educacional vigente no país, excluídas as atribuições que competem privativamente às comissões técnicas.

Art. 45. A administração escolar atenderá a necessidade de limitar o número de matrícula à capacidade didática de cada estabelecimento.

Art. 46. Nos conservatórios de canto orfeônico as comissões técnicas a que se refere o art. 44 serão constituídas pelos professores dos grupos de cadeiras abaixo discriminadas:

I – Comissão Técnica de Didática do Canto Orfeônico

1. Didático de Canto Orfeônico.

2. Fisiologia, da Voz.

3. Prosódia Musical.

II – Comissão Técnica de Prática do Canto Orfeônico

1. Prática de Canto Orfeônico.

2. Teoria do Canto Orfeônico.

3. Prática de Regência.

III – Comissão Técnica de Formação Musical

1. Didática do Ritmo.

2. Didática do Som.

3. Didática da Teoria Musical.

4. Técnica Vocal.

IV – Comissão Técnica de Estética Musical

1. História da Educação Musical.

2. Apreciação Musical.

3. Etnografia Musical e Pesquisas Folclóricas.

V – Comissão Técnica de Cultura Pedagógica

1. Biologia Educacional.

2. Psicologia Educacional.

3. Filosofia Educacional.

4. Terapêutica pela Música.

5. Educação Esportiva.

VI – Comissão Técnica de Artesanato Musical

1. Cópia de Música.

2. Gravação Musical.

3. Impressão Musical.

Art. 47. Serão atribuições do diretor, além das mencionadas do artigo 45 :

I. Convocar e presidir as reuniões da congregação, das comissões técnicas e das comissões julgadoras de concursos ao magistério e a prêmio;

II. Designar professor efetivo do estabelecimento para completar as comissões julgadoras do concurso;

III. Designar substituto para presidir as comissões julgadoras de concurso quando impedido;

IV. Determinar o funcionamento conjunto de duas ou mais comissões técnicas quando se der o caso previsto no art. 53:

V – escolher na lista tríplice organizada, pela respectiva comissão técnica nome do professor que deverá reger interinamente cadeira vaga;

VI. Assinar diplomas e certificados expedidos pelo estabelecimento.

Art. 48. Serão atribuições das comissões técnicas

I. Orientar e atualizar o ensino das respectivas disciplinas;

II. Elaborar os programas de aulas, exames e concursos;

III. Designar três profissionais de reconhecida capacidade, estranhos ao estabelecimento, para integrarem as comissões julgadoras dos concursos ao magistério e a prêmio;

IV. Apresentar ao Diretor a lista tríplice para provimento interino de cadeiras vagas;

V. Aprovar os pareceres das comissões julgadoras dos concursos;

Art. 49. Todo professor efetivo será membro nato de uma das comissões e obrigado a participar dos seus trabalhos.

Art. 50. As comissões serão convocadas e presididas pelo diretor, que terá voto de desempate.

Art. 51. Quando uma comissão ficar reduzida menos de três membros, o diretor passará a convocá-la para, sessões conjuntas com outra de natureza afim.

Art. 52. As comissões constituem a congregação que, convocada pelo diretor, reunir-se-á, para recepção de novos professores, homenagens a artistas ou a personalidades eminentes, proposição de títulos honoríficos e para outras solenidades escolares.

CAPÍTULO IV

DOS CORPOS DOCENTES

Art. 53. O provimento em caráter efetivo dos professores dos estabelecimentos de ensino de canto orfeônico federais e equiparados dependerá da prestação de concurso.

Art. 54. O provimento de professor de conservatórios reconhecidos dependerá da prévia inscrição no competente registro do Ministério da Educação e Saúde.

Art. 55. Quando houver evidente vantagem para o ensino, os conservatórios federais, equiparados ou reconhecidos poderão contratar profissionais estrangeiros para reger as cadeiras de que trata esta lei ou ministrar cursos de extensão de natureza técnica ou cultural.

Parágrafo único. Os professores de que trata este artigo ficam dispensados do registro no Ministério da Educação e Saúde.

Art. 56. Promover-se-á a elevação dos conhecimentos e aperfeiçoamento da competência pedagógica dos professores de ensino de canto orfeônico, fazendo-se concessão de bolsas de estudo para viagens ao estrangeiro e organizando-se estágios em estabelecimentos padrões.

CAPÍTULO V

DOS CONCURSOS AO MAGISTÉRIO

Art. 57. Os concursos ao magistério serão julgados por comissão de cinco membros, presidida pelo diretor ou por êle designado para substituí-lo, e dos membros restantes, três serão indicados, entre profissionais de reconhecida capacidade, estranhos ao estabelecimento, pela comissão técnica competente; e um será designado pelo diretor, que o escolherá entre os professores efetivos do estabelecimento.

Art. 58. Os recursos serão julgados pela entidade superior prevista em lei, ouvida a competente comissão técnica.

Art. 59. Os concursos serão de títulos e de provas. O conjunto de títulos valerá tanto como cada uma das provas, que serão as seguintes, conforme a natureza da disciplina: defesa de tese; escrita; prática; execução e interpretação; didática.

Parágrafo único. A prova de didática terá o caráter de aula. prática, ou esportiva, conforme a natureza da disciplina.

Art. 60. Os concursos serão regulados e orientados pela competente comissão técnica, nos estabelecimentos de ensino federais ou equiparados em que se verificar a vaga a preencher.

TÍTULO VI*Disposições transitórias*

Art. 61. Os atuais estabelecimentos de ensino de canto orfeônico equiparados ou reconhecidos deverão adaptar-se às disposições deste decreto-lei, dentro do prazo de um ano, a contar da data de sua publicação, sob pena de perderem o reconhecimento.

Art. 62. Enquanto não houver professores efetivos em número suficientes para constituírem as comissões técnicas a que se referem os artigos 44 e 48 competirão ao diretor do Conservatório Nacional de Canto Orfeônico as atribuições constantes do artigo 48 deste decreto-lei.

Art. 63. Revogam-se as disposições contrário.

Rio de Janeiro, 22 de julho de 1946, 125º da Independência e 58º da República.

EURICO G. DUTRA.

Ernesto de Sousa Campos.