

Traços da história do currículo a partir da análise de livros didáticos para a educação musical escolar

TRACES OF THE MUSICAL CURRICULUM HISTORY IN BRAZIL: AN ANALYSIS OF MUSICAL TEXTBOOKS FOR SCHOLAR MUSIC EDUCATION

MARCUS VINÍCIUS MEDEIROS PEREIRA Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF ▶ markusmedeiros@yahoo.com.br

resumo

O presente texto apresenta resultados parciais de pesquisa em andamento cujo objetivo principal é mapear traços da configuração curricular do conteúdo música nas diferentes conformações disciplinares em que este foi trabalhado ao longo da história da educação básica no país. Toma-se como fontes uma amostragem intencional de livros didáticos adotados nos diferentes espaços temporais delimitados pela legislação referente ao ensino de música nas escolas de educação básica brasileiras. Trabalha-se com a hipótese de que uma seleção e uma sistematização dos conhecimentos foram efetuadas pelos conservatórios e transpostas para o ambiente escolar, sendo naturalizadas ao longo do tempo como seleção e sistematização oficiais para o ensino de música. Os resultados têm fortalecido nossa hipótese inicial: os princípios da teoria musical – principalmente relacionados à notação musical – têm se configurado como o conhecimento legitimado para o trabalho escolar, de maneira análoga à seleção destinada à formação dos músicos nos conservatórios.

PALAVRAS-CHAVE: história do currículo, livro didático, educação musical escolar.

abstract

This paper presents partial results of a research whose main objective is to map traces of the music curriculum in the different disciplinary conformations where the musical knowledge was worked throughout the history of basic education in Brazil. It takes as sources an intentional selection of textbooks adopted in different periods of time defined by the legislation related to music education in Brazilian schools. This study works with the hypothesis that a selection and a systematization of knowledge were made by conservatories and transposed into the schools, being naturalized over time as the official selection and systematization for music education. The results have strengthened our initial hypothesis: the principles of music theory – mainly related to musical notation – are characterized as the legitimate knowledge for the school, so analogous to the selection intended for the training of musicians in conservatories.

KEYWORDS: curriculum history, textbook, scholar music education.

Notas introdutórias

O presente texto apresenta resultados parciais de uma pesquisa em andamento cujo objetivo principal é mapear traços da configuração curricular do conteúdo “música” nas diferentes conformações disciplinares em que este foi trabalhado ao longo da história da educação básica no país. Nos limites deste texto, apresentamos os resultados da primeira etapa da pesquisa, que tomou como fonte uma amostragem intencional de livros didáticos que foram adotados nos diferentes espaços temporais delimitados pela legislação referente ao ensino de música nas escolas de educação básica brasileiras até 1996, ano de promulgação da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996).

A etapa final encontra-se em andamento e, para sua realização, toma-se como fontes para a análise os livros didáticos aprovados no Edital de Convocação n. 01/2013 – primeiro edital do Plano Nacional do Livro Didático que incluiu a área de Arte pós-LDB/1996. A análise dessas obras será confrontada com os traços da história do currículo identificados na primeira etapa, com vistas a identificar possíveis marcas da tradição curricular da disciplina, bem como as mudanças engendradas em face das finalidades educativas assumidas pela escola e, por conseguinte, pela música, na contemporaneidade.

Pode-se justificar a investigação do que tem sido selecionado em termos de música para o trabalho nas escolas de educação básica brasileiras como uma forma de procurar compreender os caminhos históricos que conduziram às questões contemporâneas em torno dessa seleção e, assim, colaborar para a construção de novos caminhos alinhados às atuais propostas educativas.

A pesquisa está inscrita no campo da história das disciplinas escolares, entendidas não como reflexo, vulgarização ou adaptação pura e simples das “ciências de referência”, mas como verdadeiras criações culturais das instituições escolares (Chervel, 1990). Fundamenta-se no pensamento de Chervel (1990) o recorte do objeto de estudo como o currículo e seus processos históricos de construção. Para esse autor, “a história dos conteúdos é evidentemente seu componente central [da história das disciplinas escolares], o pivô ao redor do qual ela [a disciplina escolar] se constitui” (Chervel, 1990, p. 187). Torna-se interessante, pois, investigar os processos históricos de criação, pela escola, de uma tradição curricular para o trabalho com a música.

Os livros didáticos, por sua vez, são tomados como fontes privilegiadas para informar sobre a seleção curricular efetuada ao longo dos anos por constituírem-se, como nos diz Sacristán (2000), como intermediários entre a prescrição oficial (legislativa) e os professores, funcionando como um currículo apresentado aos professores. Segundo Díaz (2011, p. 614), é possível afirmar que o currículo escolar não se define pelas diretrizes ministeriais nem pelos planejamentos dos docentes – embora ambos sejam fundamentais –, mas por meio das orientações do livro didático.

Uma vez definidos o objeto de pesquisa (a história do currículo para o trabalho com música nas escolas) e a tipologia das fontes (livros didáticos produzidos e adotados nas escolas de educação básica do país), realizou-se um exercício de revisão da literatura, em que foi possível observar que raros são os estudos que discutem a seleção de conhecimentos para

a educação musical escolar, ao passo que a produção de livros didáticos para a área e sua utilização nas práticas docentes têm sido objeto de algumas pesquisas.

Garbosa (2003) e Kothe (2008) investigaram práticas de ensino de música em escolas teuto-brasileiras a partir de seus cancionários; Silva (2002) analisou questões relacionadas à presença e à representação da música brasileira nos livros didáticos; Barbosa (2013) analisou livros didáticos para a primeira etapa do ensino fundamental; e Rocha (2013) investigou as relações entre o livro didático e a atuação do educador musical em uma escola particular de educação básica no estado de Goiás. Tal cenário reforçou a potencialidade de uma pesquisa que tomasse os livros didáticos como fontes para a investigação de traços da história curricular do trabalho com música nas escolas brasileiras.

Tem-se a clareza de que esta investigação trabalha com um currículo prescrito, apresentado aos professores, e que, embora próximo das práticas desses professores, não representa necessariamente o currículo efetivamente trabalhado nos diferentes espaços escolares do Brasil. Além disso, optou-se pela expressão “traços” da história do currículo por assumir-se que a amostragem utilizada não representa número significativo de livros didáticos que permitam a realização de generalizações – que não são o objetivo desta pesquisa –, mas que podem apontar indícios e tendências dos currículos forjados para a educação musical escolar.

Para este trabalho, assume-se a definição de Goodson (2013, p. 21) acerca do currículo escrito como referencial:

O currículo escrito não passa de um testemunho visível, público e sujeito a mudanças, uma lógica que se escolhe para, mediante sua retórica, legitimar uma escolarização. Como tal, o currículo escrito promulga e justifica determinadas intenções básicas de escolarização, à medida que vão sendo operacionalizadas em estruturas e instituições.

Silva (2013, p. 7) afirma que a história do currículo nos ajuda a ver o conhecimento corporificado no currículo não como algo fixo, mas como um artefato social e histórico, sujeito a mudanças e flutuações. A partir disso, pretende-se observar a relação da seleção dos conhecimentos com as diferentes finalidades educacionais assumidas pela música na educação básica e as possíveis mudanças e permanências ocorridas ao longo do tempo nessa seleção.

Metodologicamente, para a seleção das fontes, realizou-se uma amostragem intencional e não probabilística (Fontanella et al., 2008), uma vez que os livros foram selecionados de acordo com critérios específicos, sem compromisso com generalizações. Para a primeira etapa da pesquisa, o principal critério empregado, com vistas a garantir os atributos essenciais da amostra, foi o de selecionar livros que tivessem efetivamente sido adotados no trabalho com música em escolas de educação básica.

O caminho prático seguido para a seleção foi buscar por esses livros em coleções particulares de professores de música que tivessem trabalhado por um longo período de tempo em escolas de educação básica do país. A busca por esses professores deu-se, em primeiro lugar, pelo contato com antigos professores de música que fizeram parte de nosso próprio

processo de escolarização. A coleção particular da professora Maria Teresa da Fonseca, que atuou como professora de música entre 1956 e 2008 em escolas públicas e privadas de Três Corações-MG, preencheu todos os requisitos e, sendo gentilmente colocada à disposição para a realização desta pesquisa, configurou-se no lócus em que a seleção da amostra foi realizada. Observou-se que a coleção da professora contava com obras produzidas ao longo de amplo recorte temporal: de 1940 a 1977, contemplando diferentes momentos históricos do trabalho com música nas escolas de educação básica. Assim, chegou-se, inicialmente, às seguintes fontes para este trabalho:

- “Canto Orfeônico – Marchas, Canções e Cantos Marciais para Educação Consciente da ‘Unidade de Movimento’”, 1º Volume, de Heitor Villa-Lobos, publicado em 1940 por Irmãos Vitale Editores;
- “Guia Prático – Estudo Folclórico Musical”, Primeiro Volume, de Heitor Villa-Lobos, publicado em 1941 por Irmãos Vitale Editores;
- “Solfejos: originais e sobre temas de cantigas populares para o ensino de canto orfeônico”, 1º Volume, de Heitor Villa-Lobos, publicado em 1943 por Irmãos Vitale Editores;
- a coleção “Música para a Juventude” (volumes para a Primeira, Segunda, Terceira e Quarta Séries), de José Siqueira, publicada em 1953 (edições de 1954 e 1959 utilizadas neste estudo) pela Editora Americana;
- “Educação Artística – expressão corporal, musical e plástica”, de Gilberto Cotrim, publicado em 1977 pela Editora Saraiva.

Rocha (2014), em pesquisa no acervo da Equipe de Educação Musical do Colégio Pedro II – Campus Centro, mostrou que vários desses livros foram adotados também no Colégio Pedro II: o “Guia Prático”, o livro “Solfejos” e a coleção “Música para a Juventude”. Diante desse fato, considerou-se como positiva a inclusão, na amostra, do primeiro livro didático adotado nas escolas brasileiras, com a criação do Colégio Pedro II: o “Compendio de musica para o uso dos alumnos do imperial collegio ‘D. Pedro II’”, de Francisco Manuel da Silva, publicado em 1838, no Rio de Janeiro, pela Typographia de Silva Porto & C.^a A inclusão dessa obra permitiu não só um alargamento do recorte temporal coberto, mas, também, analisar a inauguração da história do currículo musical escolar apresentado aos professores no Brasil.

Nesta investigação, trabalha-se com a hipótese de que uma seleção e uma sistematização dos conteúdos foram efetuadas pelos conservatórios, quando da institucionalização do ensino de música no século XVIII, e transpostas para o ambiente escolar, sendo naturalizadas ao longo do tempo como seleção e sistematização oficiais para o ensino de música. Tal naturalização seria passível de ser observada nos diferentes livros didáticos e programas curriculares oficiais, testemunhas das várias lógicas escolhidas para legitimar a escolarização.

Essa tendência de permanência na mudança seria explicada por aquilo que Pereira (2013) chamou de *habitus conservatorial*: uma matriz disposicional de ações e percepções próprias do campo artístico musical que estaria transposta (convertida) ao campo educativo na inter-

relação estabelecida entre esses dois campos. Tal *habitus* seria incorporado pelos agentes ao longo do tempo no contato com as instituições em que ocorre o ensino de música, com suas práticas, com seu currículo enquanto objetivação de uma ideologia.

Entendendo *habitus* numa perspectiva bourdieusiana, como “(...) história incorporada, feita natureza, e por isso esquecida como tal”; “presença operante de todo o passado do qual é produto” (Bourdieu, 2009, p. 93), seria possível explicar as permanências e continuidades na seleção do conhecimento musical, privilegiando a sistematização das relações sonoras feita pela e para a música erudita ocidental europeia escrita. Esse privilégio acaba por se tornar um arbitrário cultural, relegando a um segundo plano (ou mesmo excluindo) outras possibilidades de sistematização de tais relações sonoras e, por conseguinte, outras formas de se relacionar com e a partir de diferentes músicas.

Como nos diz Silva (2013, p. 10):

(...) o currículo deve ser visto não apenas como a expressão ou representação ou o reflexo de interesses sociais determinados, mas também como produzindo identidades e subjetividades sociais determinadas. O currículo não apenas representa, ele faz. É preciso reconhecer que a inclusão ou exclusão no currículo tem conexões com a inclusão ou exclusão na sociedade.

Dessa forma, analisar o que muda, o que permanece, o que conta como conhecimento musical escolar, bem como o que é excluído, pode nos auxiliar na construção de um currículo para o trabalho com música mais afinado com as perspectivas educacionais contemporâneas, em especial, aquelas marcadas pelo trato respeitoso à diversidade, com fins de propiciar uma formação mais humana aos sujeitos escolares do país. De acordo com Forquin (1992):

Uma primeira evidência que se deve sublinhar é que se a conservação e transmissão da herança cultural do passado constituem inegavelmente uma função essencial da educação em todas as sociedades (pois ninguém pode se subtrair ao imperativo da perpetuação do mundo humano e da continuidade das gerações), é preciso prontamente admitir também que esta reprodução se efetua ao preço de uma enorme perda ao mesmo tempo que de uma reinterpretação e de uma reavaliação contínuas daquilo que é conservado. Por uma espécie de necessidade funcional que é também uma necessidade vital, o trabalho da memória coletiva se compõe sempre e por toda parte de zonas de sombra e supõe mesmo uma indestrutível força de olvido, uma capacidade ativa de esquecimento. (Forquin, 1992, p. 29)

Nos debates em torno da formação humana e da importância da formação para a, na, pela e com a diversidade, importa observar a construção dessas zonas de sombra, explicitar aquilo que tem sido “olvidado”. Pretendeu-se contribuir para esse processo investigando a tradição curricular para o trabalho com a educação musical escolar, tradição esta que se renova e se mantém forte e viva, contribuindo para que a diversidade de formas de se pensar, relacionar, sistematizar e fazer música permaneçam olvidadas e obnubiladas por um arbitrário cultural.

Entre 1838 e 1996 – seleção curricular, música e suas finalidades na escola de educação básica

No Brasil, a primeira referência oficial de inclusão da música no currículo está presente no primeiro Regulamento do Colégio Pedro II¹, de 1838, que incluía *Música Vocal* como matéria distribuída nas oito séries do curso.

Nesse primeiro momento, a música, como matéria escolar, apresenta um caráter de instrução especializada, uma vez que no Rio de Janeiro, à época, não havia instituições de ensino que atendessem às expectativas de formação da elite, habituada ao teatro lírico e às cerimônias religiosas com grande aparato musical – instrumental e vocal. Isso fica evidente na análise de programas de ensino do Colégio Pedro II:

Nos programas de ensino prescritos para o Colégio Pedro II para o ano de 1879 bem como no de 1882, o ensino e a prática da música evidenciam um nítido interesse em uma formação primorosa do canto erudito, solidamente estruturada em sete anos de duração. **Os programas se iniciam com o estudo teórico elementar para os três primeiros anos, abordando todos os pontos necessários para a leitura da música, chamados à época de estudo rudimentar por não incluírem noções mais avançadas e complexas, como harmonia e estrutura, por exemplo. Para a segunda etapa, do 4º ao 7º anos, estabelecia-se o estudo vocal, em que eram prescritos apenas exercícios e solfejos, ou seja, somente a parte prática, visto que todo o entendimento da leitura – a parte teórica – já deveria estar assimilado.** (Jardim, 2008, p. 83-84, grifos nossos)

Se observarmos a estrutura disciplinar do Conservatório Imperial, apresentada no artigo 2º do Decreto 496 de 1847, a semelhança com o descrito acima para a organização do ensino de música no Colégio Pedro II é flagrante:

Art. 2º - Constará o Conservatório das seguintes aulas:

1º - Rudimentos preparatórios e solfejos;

2º - Canto para o sexo masculino;

3º - Rudimentos de canto para o sexo feminino;

4º - Instrumentos de cordas;

5º - Instrumentos de sopro

6º - Harmonia e Composição. (Brasil, 1847 apud Siqueira, 1972, p. 16)

Diferentemente do que ocorria nas corporações de ofício, em que o ensino de teoria musical era concomitante à e a serviço da prática, o Conservatório opta por separar teoria e prática em diferentes disciplinas – e é esta lógica que ingressa no Colégio Pedro II: o trabalho iniciava-se com a teoria musical, que seria um pré-requisito para o início da prática.

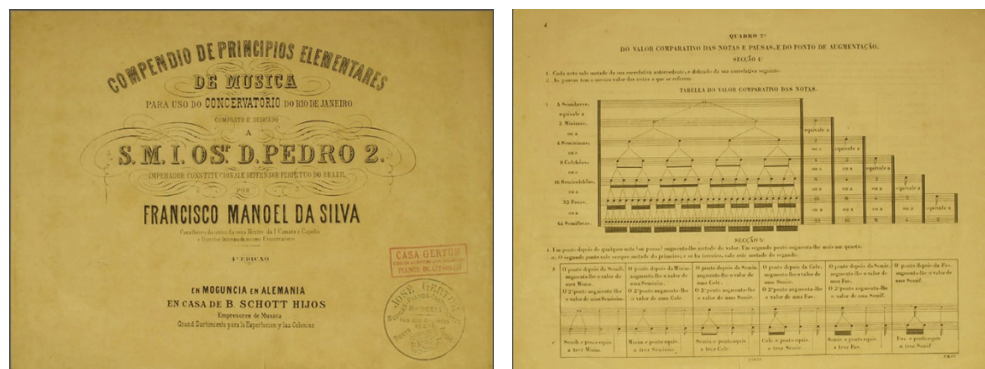
O livro didático adotado no Colégio Pedro II, o “Compendio de musica para uso dos alumnos do imperial collegio Pedro II” (1838), contempla, em sua seleção curricular, o trabalho inicial com a teoria musical. Segundo Garcia (2015, p. 248), a obra foi utilizada na instituição até o ano de 1878, sendo organizada em três blocos que, de certa forma, abrangem os elementos

1. O Colégio Pedro II foi fundado na Corte, no Rio de Janeiro, como a primeira instituição que assumiu a condição modelar para as congêneres no país.

considerados básicos para a execução e a apreciação da música de tradição escrita: os rudimentos, os preparatórios e os solfejos (aspectos técnicos relativos à leitura e escrita do código musical); a harmonia e a composição (regras estruturais e encadeamentos musicais relativos ao sistema tonal); e, por fim, as regras de transposição (conhecimentos técnicos para o acompanhamento musical).

É interessante ressaltar o fato de que o primeiro livro adotado nas escolas brasileiras foi uma versão daquele que futuramente seria adotado no Conservatório. As primeiras versões desse livro dirigiam-se à formação musical especializada (*“Arte da muzica para uzo da mocidade brasileira por hum seu patrício”*, de 1823; e *“Compendio de musica pratica destinada aos amadores, e artistas brasileiros”*, de 1832), que foram adaptadas para o Colégio Pedro II e, posteriormente, para utilização no Conservatório (*“Compendio de princípios elementares de música para o uso do Conservatório do Rio de Janeiro”*, de 1848).

Nas figuras 1 e 2, pode-se ver a capa da versão utilizada no Conservatório e uma de suas “lições”.



Fonte: Silva (1848, p. 4).

FIGURAS 1 E 2

Compendio de Francisco Manoel da Silva (1848)

Mudanças na concepção da finalidade educativa da música (mas não na seleção de conhecimento) podem ser observadas tanto nas obras adotadas como nos programas de ensino de anos posteriores do Colégio Pedro II. A indicação dos livros *“A.b.c. musical”*, para a parte teórica, e *“Solfejos”*, para a parte prática, ambos de A. de Garaudé, revela uma escolha inovadora, por esses livros estarem ligados a um movimento ocorrido na Europa, especialmente na França, *“(...) que questionava os procedimentos de ensino que privilegiavam somente as questões técnicas, e trazia propostas de ensino mútuo e simultâneo”* (Jardim, 2008, p. 214). Dessa forma, opunha-se ao enfoque dado ao virtuosismo artístico, que exigia um ensino particularizado e especializado, e atendia-se às questões didáticas surgidas com a crescente popularização do acesso ao conhecimento e à escola.

É preciso ressaltar que as mudanças estão mais relacionadas à *metodologia de ensino* do que propriamente à *seleção curricular*. O método de ensino parece retomar o diálogo com aquele utilizado nas corporações de ofício, em que a teoria é ensinada simultaneamente a e em função da prática, embora a finalidade não seja mais a instrução especializada, mas uma prática musical possivelmente acessível a todos. Mudam-se as finalidades, alteram-se as metodologias, mas o conhecimento musical selecionado não se altera.

Tais mudanças consolidam-se com a constituição do canto orfeônico como matéria obrigatória do currículo do ensino secundário (Reforma Francisco Campos – 1931) e, posteriormente, em todos os estabelecimentos escolares (Decreto n. 24.794 de julho de 1934). Com o canto orfeônico, a finalidade do ensino de música na escola passa a ser marcada pela inspiração patriótica, pela necessidade de constituição da nacionalidade, pelo caráter cívico, coletivo e moralizador.

Os livros didáticos para o Canto Orfeônico – como os que integram a amostra ora analisada – caracterizavam-se por trazer uma série partituras de canções a serem trabalhadas nas escolas.



Fonte: Villa-Lobos (1940; 1941; 1943, p. 1)

FIGURAS 3, 4, 5, E 6

Livros didáticos para o Canto Orfeônico

Nos livros analisados, não há qualquer explicação ou definição teórica. Pode-se concluir que era esperado que o professor dominasse a teoria musical e seus conceitos, e a ensinasse aos seus alunos em função da prática coletiva das canções.

A Portaria Ministerial² n. 300 de 7 de maio de 1946, que aprova instruções e unidades didáticas do ensino de canto orfeônico em escolas secundárias, traz o detalhamento dos programas de ensino da disciplina em todas as séries. A Portaria define as seguintes unidades didáticas que compunham o programa de ensino do canto orfeônico:

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

As canções presentes nos livros integrariam a unidade didática “Prática Orfeônica”, os solfejos comporiam os “Elementos melódicos” e os demais elementos da teoria seriam aprendidos com vistas a possibilitar a execução das canções e dos exercícios. Observe o detalhamento do programa para a 1ª Série:

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

Elementos rítmicos: Unidade de movimento, compasso simples, leitura métrica, ditados rítmicos fáceis, declamação rítmica, quiálteras e anacruse.

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

Elementos harmônicos: Intervalos harmônicos.

Prática Orfeônica: Afinação orfeônica, manossolfa simples e desenvolvido a uma e duas vozes, canções de diversos estilos, hinos e marchas, especialmente de autores brasileiros a uma e duas vozes, efeitos do timbre diversos.

História e Apreciação Musical: Finalidade do canto orfeônicos; os orfeões e suas organizações no Brasil e no estrangeiro; palestra sobre a música e os músicos no Brasil, Audições de discos comentadas, Discernimento dos diferentes gêneros musicais. (Brasil, 1946).

Os livros trazem uma seleção de canções, mas a teoria musical (em especial a que constrói as habilidades de leitura e escrita musical) continua desempenhando papel fundamental no trabalho. O livro complementar “Solfejos”, também de Heitor Villa-Lobos, fortalece essa afirmação, pois apresenta exercícios de leitura e entoação para oferecer condições de execução do repertório contido nos demais livros do “Canto Orfeônico”.

2. Essa Portaria, emanada pelo Ministério da Educação e da Saúde, é apresentada e transcrita integralmente no 2º volume do livro “Solfejos”, de Heitor Villa-Lobos.

O próprio Villa-Lobos comenta:

Sendo o ritmo e o som os elementos essenciais da música, *era natural que dedicássemos especial atenção às disciplinas destinadas a exercitar, no aluno, o conhecimento e a familiaridade com a observação dos valores e a entoação dos intervalos*. Desse modo, além de por em prática os processos adotados pela orientação para distinguir aquele objetivo (manossolfa, exercícios para a consciência da unidade de movimento, solfejos e ditados e outros recursos de iniciativa do professor), publiquei dois livros denominados Solfejos e Canto Orfeônico, achando-se em gravação outros volumes dessas obras.

O caderno de solfejos é constituído de uma coletânea de solfejos e ditados escolhidos e selecionados que servem para estudos e exercícios aplicados em provas parciais e aulas dos cursos do conservatório, e os mais fáceis, para os alunos do ensino primário e ginásial. (Villa-Lobos, 2010, p. 109-110, grifos nossos)

Note como a frase de Villa-Lobos fortalece a hipótese que orienta esta investigação: era “natural” dedicar especial atenção às disciplinas que permitiriam aos alunos participarem da prática orfeônica.

Percebe-se, mais uma vez, forte alteração na metodologia de ensino, mas os saberes musicais permanecem praticamente os mesmos (embora o foco do ensino mude): prática musical (aqui coletiva e selecionada) e teoria musical que possibilite essa prática (sem assumir um protagonismo no ensino).

A coleção “Música para a juventude”, de José Siqueira, publicada na década de 1950 (a primeira edição é de 1953; a edição dos exemplares analisados neste trabalho é de 1959), declara estar “De acôrdo com o programa oficial adotado nos Ginásios e Colégios do país”. Na apresentação, o autor afirma que “(...) não tivemos o intuito de criar algo novo, mas tão somente o de reunir, em quatro volumes, todo o programa oficial adotado nos Ginásios e Colégios do país” (Siqueira, 1959a, s.p.).

Os quatro volumes são estruturados em vinte aulas, cada um, e as aulas organizam-se conforme o Quadro 1.

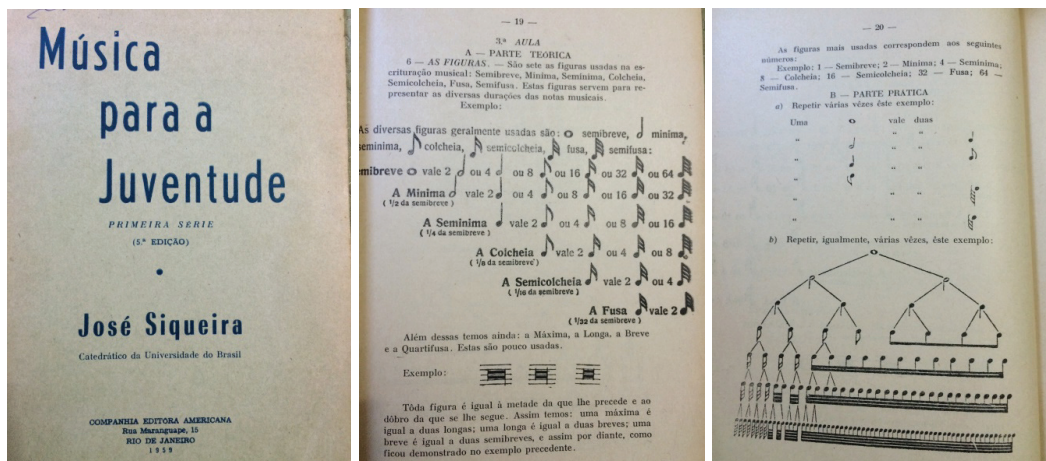
Primeira Série	Segunda Série	Terceira Série	Quarta Série
I – Rudimentos da Teoria Musical: A) Parte Teórica B) Parte Prática C) Parte Cívica II – História e Apreciação Musical Série de palestras sobre assuntos diversos	I – Rudimentos da Teoria Musical: A) Hinos B) Canções C) Questionários II - Noções de Instrumentação A) Instrumentos de Corda B) Instrumentos de Sopro C) Instrumentos de Percussão D) Instrumentos Acessórios	I – Rudimentos de Teoria Musical: A) Parte Teórica B) Parte Prática C) Parte Cívica e Recreativa II – A música, sua origem e evolução Série de palestras sobre assuntos diversos	I – Rudimentos de Teoria Musical: A) Parte Teórica B) Parte Prática C) Parte Cívica e Recreativa II – Teoria, Estética e Pedagogia Série de palestras sobre assuntos diversos

Fonte: Siqueira (1959a; 1959b; 1959c; 1954)

QUADRO 1

Estrutura das aulas dos livros “Música para a Juventude” de José Siqueira

Nas figuras 8 e 9 é possível ver um exemplo das aulas do livro, cujo tema são as figuras musicais e seus valores, recorrente no Compendio de Francisco Manoel da Silva (observe a semelhança com a figura 2) e no programa do Canto Orfeônico.



Fonte: Siqueira (1959, p. 19 e p. 20)

FIGURAS 7, 8 E 9

A música para a juventude

Percebe-se, nessa coleção, forte presença dos conteúdos teórico-musicais, tratados de maneira mais densa, diferentemente do que ocorre com os “cancioneiros” publicados por Villa-Lobos para o canto orfeônico na década anterior, quando ainda estava à frente do Conservatório Nacional de Canto Orfeônico.

As obras didáticas de José Siqueira, professor catedrático da Universidade do Brasil (que incorporara o Conservatório Imperial/Instituto Nacional de Música), trabalham com conteúdos extremamente teóricos e tecnicistas, bastante próximos da formação tradicional do músico, aproximando-se do Compendio de 1838 – não por acaso, tanto Francisco Manoel da Silva como José Siqueira foram professores do Conservatório Imperial/Escola Nacional de Música, instituições formadoras de músicos e diletantes para o campo artístico.

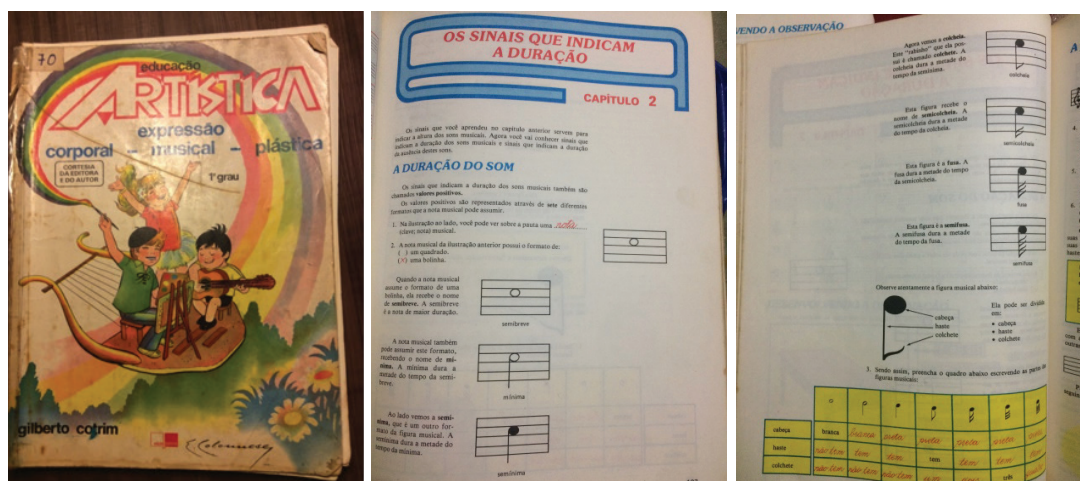
Após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que não trata especificamente de aspectos relacionados à educação musical, observa-se a permanência de todo o material didático do canto orfeônico, que continuou a ser editado e utilizado, bem como a permanência dos professores de música formados pelo Conservatório Nacional de Canto Orfeônico. Os livros didáticos continuaram com a tendência a ser uma coleção de partituras, que exigiam do professor o domínio da notação musical para poder ensiná-las aos alunos por repetição.

Com a Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971, que estabelece a educação artística nos currículos de 1º e 2º graus, novas mudanças se afiguram nas finalidades educativas assumidas pela música nas escolas de educação básica. Paralelamente ao enfraquecimento das práticas orfeônicas, a pedagogia da criatividade vai ganhando força nas práticas escolares.

Pires (2003) afirma que:

Com ênfase na expressão criadora, no sentimento e na forma, esta pedagogia foi *desastrosamente* [confundida] *com a permissividade, com a ausência do pensamento, com o "laissez-faire" e o espontaneísmo* (SANTOS, 1990, p.31-32). A prática pedagógica do professor de música resultou na banalização do "deixar o aluno fazer arte" sem nenhuma intervenção do professor, *como se a criatividade não pudesse, não devesse ser educada*. (Pires, 2003, p. 17, grifos no original)

Para Penna (2008, p. 123-124), a Lei n. 5.692, de 1971, vem apenas oficializar a criatividade, o enfoque polivalente das artes, tendência que já era dominante na prática pedagógica escolar. Essa autora afirma ainda que os livros didáticos produzidos nas décadas de 1970 e 1980 apresentavam atividades nas várias linguagens (artes plásticas, desenho, música e artes cênicas), mas as artes plásticas eram definitivamente predominantes. Todavia, o livro desse período selecionado para análise – “Educação Artística – expressão corporal, musical e plástica”, de Gilberto Cotrim (1977) – tem como característica marcante o amplo espaço dado ao trabalho com música.



Fonte: Cotrim (1977, p. 127 e p. 128)

FIGURAS 10, 11 E 12

Livro “Educação Artística...”, de Gilberto Cotrim

O livro distribui os conhecimentos selecionados em uma introdução e cinco unidades, sendo cada unidade dividida entre três a cinco capítulos. As unidades apresentam um texto introdutório, e cada capítulo, por sua vez, é constituído por um texto seguido por propostas de atividades. De maneira sintética, apresentamos no Quadro 2 um “mapa” dos conteúdos trabalhados ao longo das unidades do livro.

UNIDADE 1 – Elementos que transmitem beleza		
Capítulo 1: O som: matéria-prima da música	Parâmetros do som	Intensidade
		Duração
		Timbre
		Altura
UNIDADE 2 – O homem e o mundo		
Capítulo 3: O Corpo se comunica através da voz	Voz	Timbre
		Extensão
		Altura
	Conceitos	Música Popular
		Música Erudita
Capítulo 4: Instrumentos Musicais	Organologia	
	Grupos Instrumentais	
UNIDADE 3 – O homem e sua obra		
Capítulo 1: A escrita musical	Notação Musical	Pauta/Pentagrama
		Claves
		Nome das notas
		Escala
Capítulo 2: Os sinais que indicam a duração	Notação Musical – Duração	Figuras som e silêncio (Valores)
UNIDADE 4 – Elementos de Música		
Capítulo 1: Ritmo – Compasso – Andamento	Ritmo	Compasso
		Andamento
Capítulo 2: Melodia e Harmonia	Conceitos	Melodia
		Harmonia
		Acordes
		Polifonia/Contraponto
Capítulo 3: A sabedoria popular	Folclore	Repertório folclórico (notado)

Fonte: Elaborado pelo autor.

QUADRO 2

Conhecimentos musicais no livro “Educação Artística...” (Cotrim, 1977)

Apesar de toda a concepção da educação artística como autoexpressão, declarada pelo autor no texto de apresentação, raras são as oportunidades que os estudantes têm, nesse livro, de expressarem-se através da música, de trabalharem diretamente com o material sonoro. As atividades são, em geral, atividades escritas (completar frases, ligar conceitos e

suas definições, caça-palavras etc.). Apenas duas³, dentre **todas** as atividades relacionadas à música, sugerem uma ação direta com os sons, propondo a formação de uma banda, ora imitando os sons com a voz, ora com instrumentos alternativos.

Nas figuras 11 e 12 é possível observar, novamente, a temática dos valores das figuras musicais. Dessa vez, entretanto, percebe-se uma apresentação diferenciada, imbuída de um caráter mais didático no tratamento do tema.

O que se pode notar, novamente, é a mudança das finalidades educacionais, de metodologias, e a permanência da escrita musical, bem como do trabalho limitado aos chamados parâmetros do som. O Capítulo 3 traz, ainda, resquícios da prática orfeônica ao disponibilizar partituras de canções folclóricas para execução, uma vez que as competências de leitura e escrita foram trabalhadas anteriormente, capacitando os alunos para tal.

Considerações finais

Apesar das limitações oferecidas pela amostragem, consideradas anteriormente, a análise das diversas seleções curriculares materializadas nos livros didáticos utilizados como fontes para esta investigação, em diálogo com as diferentes finalidades educacionais que a música assume na educação brasileira, permite perceber indícios de uma permanência significativa da seleção de princípios da teoria musical direcionados para seu posterior emprego na prática musical (em especial, canções cantadas coletivamente), bem como de noções de história da música.

O mapeamento desses traços da história do currículo para o trabalho escolar com música revelou que as mudanças nas finalidades educativas assumidas pela escola e, portanto, pela música na escola, parecem ter influenciado não a seleção de conhecimentos curriculares, mas as práticas musicais escolares deles resultantes (e dependentes), incluindo-se, aí, seus repertórios.

Durante os primeiros anos do Colégio Pedro II, em meados do século XIX, a finalidade era prover às elites o conhecimento musical distintivo que não era obtido devido à ausência de um conservatório no país. A teoria musical (especialmente ligada à decodificação da notação musical) e a história da música – aqui consideradas como o conhecimento selecionado – estavam a serviço da prática da música erudita: tocar piano e outros instrumentos musicais e cantar árias de óperas, por exemplo, essenciais à vida cultural das elites àquela época.

Com o canto orfeônico, por volta dos anos 1930, permaneciam esses conhecimentos nucleares da disciplina, embora a serviço de uma prática coletiva, disciplinadora, inculcadora de estados de espírito ligados ao amor e exaltação à pátria, ao civismo.

A partir da década de 1970, ainda que o experimentalismo, o *laissez-faire*, o espontaneísmo e a pró-criatividade assumam o protagonismo na educação artística, é possível encontrar como

3. Atividades do Capítulo 4 da Unidade 2, “Instrumentos musicais”.

corpus do conhecimento musical selecionado elementos ligados à decodificação da notação musical.

A partir desses traços curriculares mapeados, é possível hipotetizar que a escola acaba por criar, ao longo dos anos, uma cultura própria relativa ao ensino de música, em que a história da música (ocidental, erudita, branca e europeia) e a teoria musical (ligada à decodificação da partitura e à exploração dos chamados parâmetros sonoros) são aceitas como algo natural, inerente, inseparável e necessário para qualquer prática musical.

Constrói-se uma crença sobre o que constitui a disciplina escolar música, e essa crença é inculcada pela instituição escolar nos agentes que a frequentam, conformando um *habitus* que se torna matriz de ações e percepções sobre a música na escola. Recuperando o conceito de *habitus conservatorial*, conseguimos vislumbrar explicações para essas permanências na seleção curricular mesmo em meio a tantas mudanças.

O conservatório institucionalizou o ensino da música, sistematizando, organizando e rotinizando – adequando à forma escolar (Vincent; Lahire; Thin, 2001) – as práticas das corporações de ofício. Ora, essa forma escolar privilegia um vínculo especial com o conhecimento a partir da linguagem escrita, o que irá refletir sobremaneira no trabalho com música no ambiente escolar. Logo, forja-se e dissemina-se a crença de que *aprender música* é aprender a ler partitura para poder tocar ou cantar e essa crença torna-se paradigma de organização da música como disciplina escolar. Ao conhecer e compreender melhor os caminhos trilhados no passado, faz-se necessário desnaturalizar tal crença/paradigma, desnudando as relações de poder que a subjazem, para que novos caminhos para a disciplina possam ser traçados.

O sistema teórico musical que conforma esse *corpus* de conhecimento selecionado pelos currículos não é a única possibilidade de sistematização que sustenta toda e qualquer prática musical. É, sem dúvida, uma sistematização importante, ligada a uma prática secular. Mas, definitivamente, não é a única ou a mais correta e/ou complexa que deve ser tomada como referência para o trabalho musical escolar.

Da mesma forma como são diversas as práticas musicais, são também plurais as formas de se relacionar com, compreender e organizar (sistematizar) essas práticas. Consequentemente, é fundamental atentar-se para a complexidade de relações que permeiam as práticas musicais ao efetuar uma seleção de conhecimentos, práticas e experiências que participem de sua conformação disciplinar.

Se as finalidades educacionais apregoadas na contemporaneidade afirmam preocupar-se com a formação de um cidadão crítico, autônomo e que adote uma postura de respeito à diversidade, o monopólio de um sistema ideológico educativo que orienta uma seleção curricular ligada a uma prática musical específica – que é, sem dúvida, importante e essencial que figure nos currículos – parece deveras equivocado. Tal sistema ideológico, incorporado como e atualizado pelas influências de um *habitus*, precisa dar espaço e conviver com outras possibilidades de sistematização e abordagem do som, com outros conhecimentos musicais

pertencentes ao mundo da oralidade, com outras relações estabelecidas na, pela e com a música.

Não se trata de rechaçar e eliminar dos currículos, dos livros didáticos e da prática cotidiana do professor o trabalho com a notação musical ou com a música erudita. Ao contrário, trata-se de permitir que a diversidade faça-se presente: diversidade de repertórios, de práticas, de sistematizações, de conhecimentos, de culturas, de vidas. Pois, se assumimos que o currículo não apenas representa, mas também realiza a inclusão ou a exclusão na sociedade, precisamos lutar para que a seleção curricular que hoje pensamos para o trabalho musical nas escolas, em pleno debate acerca da Base Nacional Comum Curricular, seja um testemunho visível de nosso amadurecimento como professores de música diante das questões sociais. E, além disso, permita a construção de novos *habitus*, e, conseqüentemente, de novas práticas musicais e de novos rumos para a educação musical escolar.

Referências

- BARBOSA, Vivian Dell'Agnolo. *Análise de livros didáticos de música para o Ensino Fundamental I*. 2013. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2013.
- BOURDIEU, Pierre. *O senso prático*. Petrópolis: Editora Vozes, 2009.
- BRASIL. Decreto-Lei n. 9.494, de 22 de julho de 1946. *Lei Orgânica do Ensino de Canto Orfeônico*. Disponível em: <<http://www.senado.gov.br>>. Acesso em: 20 jun. 2016.
- CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, n. 2, p. 177-229, 1990.
- COTRIM, Gilberto. *Educação Artística – expressão corporal, musical e plástica*. São Paulo: Edição Saraiva, 1977.
- DÍAZ, Omar Rolando Turra. A atualidade do livro didático como recurso curricular. *Linhas Críticas*, Brasília, DF, v. 17, n. 34, p. 609-624, set./dez. 2011.
- FONTANELLA, Bruno J. B. et al. Amostragem por saturação em pesquisas qualitativas em saúde: contribuições teóricas. *Cad. Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 24, n. 1, p.17-27, jan. 2008.
- FORQUIN, Jean Claude. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, n. 5, p. 28-49, 1992.
- GARBOSA, L. W. F. *Es tönen die Lieder...: um olhar sobre o ensino de música nas escolas teuto-brasileiras da década de 1930 a partir de dois cancioneiros selecionados*. 2003. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2003.
- GARCIA, Gilberto Vieira. 'Lições' e mestres de música no Colégio Pedro II (1838-1858): Contrapontos à memória da educação Musical no Brasil. *Revista Brasileira de História da Educação*, Maringá-PR, v. 15, n. 3 (39), p. 229-260, 2015.
- GOODSON, Ivor. *Currículo: teoria e história*. Petrópolis: Editora Vozes, 2013.
- JARDIM, Vera Lúcia Gomes. *Da arte à educação: A música nas escolas públicas 1838 – 1971*. 2008. 322f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.
- KOTHE, Monia. *"Louvai cantando": o cancioneiro que (en)cantou a música e suas práticas na escola teuto-*

brasileira protestante de Ivoti-RS. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2008.

PENNA, Maura. A dupla dimensão da política educacional e a música na escola: I – analisando a legislação e termos normativos. In: PENNA, Maura. *Música(s) e seu ensino*. Porto Alegre: Sulina, 2008. p. 119-137.

PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. *Ensino superior e as licenciaturas em música (Pós DCN 2004): um retrato do *habitus* conservatorial* nos documentos curriculares. Campo Grande: Editora UFMS, 2013.

PIRES, Nair Aparecida Rodrigues. *A identidade das licenciaturas na área de música: múltiplos olhares sobre a formação do professor*. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2003.

ROCHA, Suzana de Oliveira Fialho. *Música na escola particular de educação básica: considerações sobre o livro didático de música e a atuação do educador musical*. 2013. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2013.

ROCHA, Inês de Almeida. Música para a juventude: práticas de educação musical, canto orfeônico e manuais escolares no Colégio Pedro II. In: CONGRESO IBEROAMERICANO DE HISTÓRIA DE LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA (CIHELA), 11., 2014, Toluga. *Anais do XI Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación Latinoamericana*. Toluga: El Colegio Mexiquense/ SOMEHDE, 2014. v. 1. p. 4843-4854.

SACRISTÁN, J. Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. 3. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SILVA, Francisco Manuel. *Compendio de musica para o uso dos alumnos do imperial collegio “D. Pedro II”*. Rio de Janeiro: Typographia de Silva Porto & C.^a, 1838.

SILVA, Francisco Manuel. *Compendio de principios elementares de musica para uso do Conservatorio do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Mainz: B. Scott Hijos, 1848.

SILVA, Nisiane Franklin da. *A representação de música brasileira nos livros didáticos de música*. 2002. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

SILVA, Tomaz Antônio Tadeu da. Apresentação. In: GOODSON, Ivor. *Currículo: teoria e história*. Petrópolis: Editora Vozes, 2013. p. 7-13.

SIQUEIRA, José. *Música para a Juventude*, Primeira Série. Rio de Janeiro: Editora americana, 1959a.

SIQUEIRA, José. *Música para a Juventude*, Segunda Série. Rio de Janeiro: Editora americana, 1959b.

SIQUEIRA, José. *Música para a Juventude*, Terceira Série. Rio de Janeiro: Editora americana, 1959c.

SIQUEIRA, José. *Música para a Juventude*, Quarta Série. Rio de Janeiro: Editora americana, 1954.

SIQUEIRA, José Batista. *Do Conservatório à escola de Música: Ensaio Histórico*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1972.

VILLA-LOBOS, Heitor. *Canto Orfeônico – Marchas, Canções e Cantos Marciais para Educação Consciente da “Unidade de Movimento”, 1º Volume*. São Paulo: Irmãos Vitale Editores, 1940.

VILLA-LOBOS, Heitor. *Guia Prático – Estudo Folclórico Musical, Primeiro Volume*, São Paulo: Irmãos Vitale Editores, 1941.

VILLA-LOBOS, Heitor. *Solfejos: originais e sobre temas de cantigas populares para o ensino de canto orfeônico, 1º Volume*, São Paulo: Irmãos Vitale Editores, 1943.

VILLA-LOBOS, Heitor. Textos selecionados. In: SANTOS, Marco Antônio Carvalho. *Heitor Villa-Lobos*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. p. 65-118.

Recebido em
17/07/2016

Aprovado em
19/12/2016

VINCENT, Guy; LAHIRE, Bernard; THIN, Daniel. Sobre a história e a teoria da forma escolar. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 33, p.7-47, 2001.

Marcus Vinícius Medeiros Pereira possui bacharelado em Música/Piano e mestrado em Práticas Interpretativas/Piano pela Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). É doutor em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), onde desenvolveu pesquisa sobre os currículos das licenciaturas em música no Brasil. É professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e atua como professor colaborador no Programa de Pós-Graduação Música em Contexto da Universidade de Brasília (UnB). É membro do Observatório de Cultura Escolar, grupo de estudos e pesquisas da UFMS. É secretário da Associação Brasileira de Educação Musical, nas gestões 2013-2015 e 2015-2017.