



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
Faculdade de Educação

ANDRÉ ARAUJO DE OLIVEIRA

**ORFEU CULTUADO, BRASIL VENERADO: A EDUCAÇÃO
ORFEÔNICA NA CIDADE DE CAMPINAS ENTRE AS
DÉCADAS DE 1930 E 1970**

Campinas
2023

ANDRÉ ARAUJO DE OLIVEIRA

**ORFEU CULTUADO, BRASIL VENERADO: A EDUCAÇÃO ORFEÔNICA
NA CIDADE DE CAMPINAS ENTRE AS DÉCADAS DE 1930 E 1970**

*Dissertação apresentada à Faculdade de Educação da
Universidade Estadual de Campinas como parte dos
requisitos exigidos para a obtenção do título de Mestre
em Educação, na Área de Educação.*

Orientadora: Maria Cristina Menezes

ESTE TRABALHO CORRESPONDE À VERSÃO FINAL DA
DISSERTAÇÃO DEFENDIDA PELO ALUNO
ANDRÉ ARAUJO DE OLIVEIRA, E ORIENTADA PELA
PROFA. DRA. MARIA CRISTINA MENEZES

Campinas
2023

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Educação
Simone Lucas Gonçalves de Oliveira - CRB 8/n.8144

OL4o Oliveira, André Araujo de, 1996-
Orfeu cultuado, Brasil venerado : a educação orfeônica na cidade de Campinas entre as décadas 1930 e 1970 / André Araujo de Oliveira. – Campinas, SP : [s.n.], 2023.

Orientador: Maria Cristina Menezes.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Canto Orfeônico. 2. História da educação. 3. Patrimônio histórico-educativo. 4. Escola Normal de Campinas. I. Menezes, Maria Cristina. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Informações Complementares

Título em outro idioma: Worshipped Orpheus, venerated Brazil : the orpheonic education in Campinas city between the 1930s and 1970s

Palavras-chave em inglês:

Orpheonic singing

History of education

Historical-educational heritage

Escola Normal de Campinas

Área de concentração: Educação

Titulação: Mestre em Educação

Banca examinadora:

Maria Cristina Menezes [Orientador]

Inês de Almeida Rocha

Ricardo Gaiotto de Moraes

Inês Ferreira de Souza Bragança

André Luiz Gonçalves Correia de Oliveira

Data de defesa: 05-07-2023

Programa de Pós-Graduação: Educação

Identificação e informações acadêmicas do(a) aluno(a)

- ORCID do autor: <https://orcid.org/0000-0002-3238-8754>

- Currículo Lattes do autor: <http://lattes.cnpq.br/5099712948417770>

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
Faculdade de Educação

DISSERTAÇÃO

**ORFEU CULTUADO, BRASIL VENERADO: A EDUCAÇÃO ORFEÔNICA NA
CIDADE DE CAMPINAS ENTRE AS DÉCADAS DE 1930 E 1970**

ANDRÉ ARAUJO DE OLIVEIRA

COMISSÃO JULGADORA:

Maria Cristina Menezes
Inês de Almeida Rocha
Ricardo Gaiotto de Moraes
Inês Ferreira de Souza Bragança
Andre Luiz Correia Gonçalves de Oliveira

A Ata da Defesa com as respectivas assinaturas dos membros encontra-se no SIGA/Sistema de Fluxo de Dissertação/Tese e na Secretaria do Programa da Unidade.

2023

“Acreditamos que a música possa ser uma porta para outros mundos culturais, abrindo-nos para a diversidade, encantando-nos tanto com as diferenças como com as semelhanças que nos unem como humanidade”.

(Magda Dourado Pucci e Berenice de Almeida)

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à Lucia e à Jade, as pessoas mais especiais da minha vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, à minha falecida mãe, Lucia, por sempre ter me incentivado a estudar e por ter me mostrado a beleza da educação escolar. Quando eu era criança, eu a acompanhava nas escolas onde ela lecionava e também sugeria planos de aula a ela. Estes momentos foram muito impactantes para mim e com certeza me inspiraram a seguir na área.

Também agradeço à minha mãe Jade, que, igualmente, me encorajou em toda a minha trajetória escolar e universitária. O seu apoio foi fundamental para que eu conseguisse desenvolver esta dissertação e cumprir com todas as responsabilidades relacionadas ao curso de mestrado.

Os meus agradecimentos também vão para a minha madrinha Fátima, para o seu marido, Rubens, e para a sua filha, Rafaela. Todos estiveram interessados no meu percurso na Pós-Graduação e me impeliram a prosseguir com os meus estudos.

A minha madrinha Elizabeth, o seu esposo (e meu padrinho), Luiz, os seus filhos (e meus melhores amigos), Yuri e Ivan, e as suas noras, Mariane e Thuany, também têm a minha gratidão. As suas companhias me fortaleceram ao longo deste trajeto.

Da mesma maneira, agradeço à toda a minha família pelo entusiasmo com a minha jornada acadêmica. Sou grato, em especial, à minha tia Olga, cujos telefonemas foram muito carinhosos.

Às minhas amigas e aos meus amigos de escola, de conservatório e de universidade: muito obrigado pela amizade de vocês. Ela me deu forças para continuar. Dentre os muitos nomes, eu gostaria de citar alguns: Tamires, Caroline, Karina, Karoline, Luis e Raissa.

Eu também não poderia deixar de agradecer a todas as professoras e a todos os professores que tive. Acredito que cada uma e cada um de vocês tenha contribuído para que eu decidisse ser professor.

Outro agradecimento que não poderia faltar é à minha orientadora, a Profa. Dra. Maria Cristina Menezes, que acreditou na minha proposta de dissertar a respeito de um patrimônio histórico-educativo musical tão rico que é o da Escola Estadual Carlos Gomes. Esta pesquisa não teria sido possível sem a sua orientação, a qual me proporcionou o contato com muitas das autoras e muitos dos autores aqui referenciados.

Eu também gostaria de registrar a minha gratidão às bancas de qualificação e de defesa, compostas pela Profa. Dra. Inês de Almeida Rocha, pelo Prof. Dr. Ricardo Gaiotto de Moraes, pelo Prof. Dr. André Luiz Correia Gonçalves de Oliveira e pela Profa. Dra. Inês

Ferreira de Souza Bragança. Os conhecimentos compartilhados por vocês nestes dois exames foram essenciais para a elaboração deste trabalho. Do mesmo modo, os meus agradecimentos vão para a Profa. Dra. Christine Müller e para a Profa. Dra. Tânia da Costa Garcia, as quais compuseram a banca de defesa como membros suplentes.

Ainda no âmbito universitário, agradeço ao CIVILIS, grupo de pesquisa ao qual estive vinculado durante o mestrado, por me acolher na Faculdade de Educação da UNICAMP. A minha convivência com Joel, Fábio, Gisele, Ricardo e Luisa, as pós-graduandas e os pós-graduandos do grupo, foi muito boa e me mostrou diversas possibilidades de abordagem da cultura material escolar.

Outrossim, sou grato pela atuação das funcionárias e dos funcionários da UNICAMP, visto que tais servidores estiveram por trás, por exemplo, da atribuição da bolsa CAPES, do agendamento dos exames de qualificação e de defesa e da confecção da ficha catalográfica da dissertação. Neste período, também trabalhei na edição da RIDPHE_R, a Revista Iberoamericana do Patrimônio Histórico-Educativo. Através desta atividade, pude conhecer mais a respeito da edição de textos, algo relevante para a formatação desse trabalho. Então, agradeço à minha orientadora, ao doutorando Joel e à Profa. Dra. Maria de Lourdes Pinheiro, editores do periódico, pela receptividade e pela oportunidade de me aperfeiçoar neste sentido.

Às minhas supervisoras, aos meus supervisores, à Equipe de Mediação e a todas as funcionárias e a todos os funcionários da UNIVESP, a Universidade Virtual do Estado de São Paulo: muito obrigado pelas reuniões e pelas explicações acerca da Educação a Distância, das metodologias ativas de aprendizagem e de tantos outros temas. Saibam que a perspectiva de um ensino mais democrático e horizontal defendida pela instituição é um dos pontos de vista a partir dos quais este texto foi escrito.

Também sou grato às bolsistas e aos bolsistas do PIBIC-EM, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica-Ensino Médio, pelo empenho em cuidar de suas escolas: a EE “Carlos Gomes” e a EE “Culto à Ciência”. A experiência enquanto monitor de vocês foi excelente e colaborou para a minha pesquisa.

Agradeço, claro, às alunas e aos alunos de História da Educação I e II, disciplinas nas quais atuei ao longo dos dois semestres de 2021 como participante do PED, o Programa de Estágio Docente da UNICAMP. Ao comentarem sobre a minha atuação, vocês me mostraram que o caminho da docência é realmente o meu caminho.

O mesmo em relação às alunas e aos alunos de graduação da UNIVESP, em que desempenhei atividades de facilitador de aprendizagem: sou muito grato pelas interações nos fóruns. Muitas trocas de conhecimento se deram nestes espaços.

Por fim, agradeço à CAPES, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, a qual me concedeu uma bolsa ao longo de dois anos. De acordo com a legislação atual, é preciso que a seguinte frase conste na dissertação:

“O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001”.

RESUMO

O objetivo da presente dissertação de mestrado foi o de realizar uma investigação histórica acerca das práticas de ensino e aprendizagem de Canto Orfeônico, sobretudo a partir do levantamento de manuais utilizados na antiga Escola Normal de Campinas (atual EE “Carlos Gomes”) entre as décadas de 1930 e 1970, considerando que a instituição em questão possuiu diversas denominações. Os principais objetos contemplados na pesquisa são os livros escolares (manuais, cancionários, livros de música e de exercícios musicais) contidos na biblioteca histórica da EE “Carlos Gomes”, na qual o CIVILIS (Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação, Cultura Escolar e Cidadania) vem atuando há mais de vinte anos, realizando trabalhos de preservação, de investigação, de descrição e de difusão. Estes materiais dão pistas das práticas dos sujeitos escolares relacionadas à disciplina Canto Orfeônico. Neste sentido, o trabalho se baseou nos referenciais teórico-metodológicos da história cultural, que abrange a história da leitura e das práticas, e da cultura escolar, a qual abarca os estudos sobre o patrimônio histórico-educativo. No que tange às ponderações a respeito das concepções de música que são referenciadas no texto, pode-se dizer que partem de bibliografias nas quais as obras musicais são relacionadas à sociedade, de modo que se articulam à história cultural. A perspectiva descolonial também foi apontada enquanto uma reflexão importante, tendo em vista que a escolarização brasileira possuiu e ainda possui traços coloniais profundos marcados pelo eurocentrismo.

Palavras-chave: Canto Orfeônico; História da Educação; Patrimônio Histórico-Educativo; Escola Normal de Campinas.

ABSTRACT

The objective of this master's thesis was to carry out a historical investigation about the teaching and learning practices of Orfeonic Singing in Campinas city, mainly from the survey of manuals used in the former Escola Normal de Campinas (current EE “Carlos Gomes”) between the 1930s and 1970s, considering that the institution in question had several names. The main objects contemplated in the research are the school books (manuals, songbooks, music books) and musical exercises) contained in the historical library of the EE “Carlos Gomes”, in which CIVILIS (Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação, Cultura Escolar e Cidadania) has been operating for over twenty years, carrying out preservation, investigation, description and dissemination work. These materials give clues to the practices of school subjects related to the subject Orpheonic Singing. In this sense, the work was based on the theoretical-methodological references of cultural history, which covers the history of reading and practices, and of school culture, which includes studies on the historical-educational heritage. With regard to the considerations regarding the conceptions of music that are referenced in the text, it can be said that they start from bibliographies in which musical works are related to society, in a way that they are articulated to cultural history. The decolonial perspective was also pointed out as an important reflection, considering that Brazilian schooling had and still has deep colonial traits marked by eurocentrism.

Keywords: Orfeonic Singing; History of Education; Historical-educational heritage; Escola Normal de Campinas.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 A INVESTIGAÇÃO HISTÓRICA E A HISTORIOGRAFIA	19
2.1 RUDIMENTOS	19
2.2 MEMÓRIA E HISTÓRIA	21
2.3 A HISTÓRIA CULTURAL	22
3 A MÚSICA EM PAUTA	26
3.1 AS RELAÇÕES COM A HISTÓRIA E COM A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO ...	26
3.2 SOBRE A ARTE DOS SONS	30
3.2.1 AS ESCUTAS DE OUTROS TEMPOS	34
3.3 PATRIMÔNIO HISTÓRICO-EDUCATIVO MUSICAL	34
3.3.1 MANUAIS ESCOLARES E LIVROS DE CANTO ORFEÔNICO	37
4 OS SABERES ABORDADOS NA ESCOLA	40
4.1 A ESCOLARIZAÇÃO DOS SABERES	40
4.2 DESÍGNIOS ORFEÔNICOS	43
4.3 FORMA E CULTURA ESCOLAR	44
4.4 MUSEUS E EXPOSIÇÕES ESCOLARES	46
5 UMA REFLEXÃO SOBRE AS MARCAS DA COLONIALIDADE	47
5.1 UM CAMINHO POSSÍVEL	47
5.2 UMA DISCUSSÃO CONVENIENTE	48
6 UM CULTO LOCAL	51
6.1 O CONTEXTO HISTÓRICO	51
6.1 O PRIMEIRO TEMPLO?	52
6.2 UMA DEVOÇÃO DURADOURA	58
7 CONCLUSÃO	78
8 REFERÊNCIAS	84
9 FONTES	92
10 ANEXOS	94

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho foi desenvolvido com o objetivo de realizar uma investigação histórica acerca das práticas de ensino e aprendizagem de Canto Orfeônico na cidade de Campinas, sobretudo na antiga Escola Normal de Campinas (atual Escola Estadual “Carlos Gomes”), a despeito de suas várias denominações, entre as décadas de 1930 e 1970. Os principais objetos contemplados na pesquisa foram os livros escolares (manuais e livros de música, cancionários e de exercícios musicais) contidos na biblioteca histórica da instituição.

Quanto à minha trajetória¹ para chegar aos objetos e à temática desta pesquisa, destaco que o meu contato inicial com o canto coletivo se deu no Coral da Unesp de Franca, em 2015, quando entrei no coro do campus como membro cantor após ingressar no curso de História da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, campus de Franca, em 2014. Fui classificado como tenor e comecei a participar de apresentações atuando como tal. Foram três anos de experiência neste projeto de extensão, o qual me incentivou a ingressar, posteriormente, no curso técnico em canto do Conservatório Carlos Gomes de Campinas, em que também tive experiências com corais.

No começo do curso, comecei a ler mais a respeito do ensino de música porque naquela altura eu já estaria envolvido com música há algum tempo. A partir de então, perguntas acerca desse ensino foram surgindo, entre elas: “como eram os antigos corais?”; “quais seriam os repertórios, as metodologias de ensino e os materiais utilizados?”; “onde se apresentavam?”; e “como eram criados?”. Eram perguntas no que concerne ao passado por causa da minha graduação em história e por causa do meu interesse em história da educação, a qual tive contato na própria graduação.

Busquei, logo depois, conhecer as disciplinas do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da UNICAMP. Assim, em 2019, me matriculei como aluno especial em uma disciplina oferecida pela Profa. Dra. Maria Cristina Menezes, chamada Arquivos e Museus: Os Acervos Escolares e as Possibilidades de Leitura da História da Educação. Ao ingressar no mestrado, atuei no PED (Programa de Estágio Docente) durante os dois semestres de 2021. A minha atuação se deu nas disciplinas de História da Educação I e II do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação. Portanto, o que segue se articula a esse percurso

¹ A leitura da tese de doutorado de Inês de Almeida Rocha e de um trabalho de Vanessa Weber de Castro, publicado como capítulo de um livro organizado por Inês e que também consta como referência bibliográfica desta dissertação, foi essencial para a escrita desta introdução. Tratam-se de escritos em que as autoras narram, em primeira pessoa do singular, as suas trajetórias para chegar aos seus objetos de pesquisa. O jeito através do qual elas realizaram tal explicação foi tão claro que inspirou a utilização da primeira pessoa neste início.

formativo: é desse lugar que busquei e que me foi possível desenvolver esse texto. Considero a escrita dele como um exercício que tem muito a ver com um lugar, tal como Michel de Certeau coloca em *A Escrita da História*.

A materialidade, portanto, fez parte das minhas curiosidades. Foi aí que descobri que uma antiga disciplina, chamada Canto Orfeônico, teria sido responsável pela produção de diversos livros. Daí o projeto a fim de investigar a circulação desses materiais em Campinas, cidade do interior do estado de São Paulo, conhecida por ser a terra natal do compositor Carlos Gomes.

O caminho da pesquisa e do texto se deu a partir do meu envolvimento com os trabalhos no Memorial Laboratório de Estudos e Pesquisas Escolares da EE “Carlos Gomes”, no qual a biblioteca e o museu me ocuparam por completo, por serem os espaços privilegiados naquele momento, por conta da descrição dos livros da biblioteca e da organização do museu, tanto para a exposição permanente, como para a exposição temática em referência aos 120 anos da escola. Um percurso que percebi ser possível rastrear pela história cultural, que busquei mostrar como foi o encontro com essa perspectiva, afirmando um lugar de fala. Entretanto, o campo foi se ampliando ao ser chamada a história da educação ao diálogo e logo os estudos sobre a cultura escolar, sobre a cultura material, desdobrando-se nos estudos do patrimônio histórico-educativo.

Tais estudos encaminham a referenciais europeus que marcaram profundamente a implementação da escola pública brasileira, nos primórdios da República. Para a compreensão desse patrimônio, dos lugares de memória, mas também de discussão e crítica, o eurocentrismo emerge e pode ser debatido a partir de uma perspectiva de análise descolonial, remetendo aos recentes estudos latino-americanos.

No que tange ao trajeto percorrido no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da UNICAMP, convém indicar que as investigações foram feitas após as suposições serem conjecturadas (HAMILTON, 1992, p. 5). Ou seja, o contato com os objetos se deu depois da efetuação de alguns estudos iniciais sobre a questão patrimonial, a perspectiva descolonial e o contexto acadêmico atual da música. Desta maneira, as primeiras análises dessa materialidade já estavam embasadas em algumas das referências aqui citadas. Os exames preliminares, então, foram orientados por conhecimentos prévios e se beneficiaram desta preparação, a qual ensejou problematizações.

A realização de leituras nas Atividades Programadas de Pesquisa de Mestrado, em disciplinas do próprio programa e em disciplinas de Pós-Graduação em Música e de Pós-Graduação em Artes Visuais do Instituto de Artes da UNICAMP no começo do curso de

mestrado foi, assim, uma atividade importante. Posteriormente, as consultas às fichas de descrição e o acesso aos objetos de pesquisa, os quais se encontram acondicionados nos espaços de preservação patrimonial da EE “Carlos Gomes”, permitiram a contemplação destes espólios, que esteve norteadas pelas considerações apresentadas na bibliografia lida até este momento subsequente.

Evidentemente, os estudos supracitados foram contínuos. Novas leituras foram feitas em outras disciplinas de Pós-Graduação em Educação e em disciplinas de graduação em Pedagogia (devido à referida participação no Programa de Estágio Docente). As fontes foram constantemente revisitadas e novas foram sendo descobertas. Concomitantemente, visando compartilhar os resultados de pesquisa obtidos, foram realizadas publicações em congressos e em periódicos. Todos estes passos constam nos relatórios de atividades exigidos para que a renovação da bolsa concedida pela CAPES fosse aprovada.

O exame de qualificação, posterior à entrega dos relatórios, proporcionou direcionamentos importantes: a continuação do que já vinha sendo feito e o aprofundamento da revisão bibliográfica. Estes movimentos marcaram o percurso desta etapa até a defesa, o qual seguiu o cronograma estabelecido. Além disso, uma parte do tempo disponível para a elaboração do texto foi reservada para o aperfeiçoamento da compreensibilidade da redação, a fim de que a escrita fosse melhor estruturada e se tornasse cada vez mais palatável.

Ademais, os trabalhos desenvolvidos na EE “Carlos Gomes” são dignos de menção porque a minha participação nos projetos do CIVILIS enquanto monitor de bolsistas do PIBIC-EM (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica-Ensino Médio) foi essencial para a presente pesquisa. Após o retorno das atividades presenciais na escola, as quais estiveram suspensas durante o período de distanciamento social, nos concentramos na catalogação, na limpeza e na organização da biblioteca histórica, que possui mais de treze mil exemplares. Já em um segundo momento, nos dedicamos à realização da *Exposição Escola Normal de Campinas: Tinteiros, papéis, agulhas, partituras...*, cuja curadoria foi promovida pela Profa. Dra. Maria Cristina Menezes, líder do grupo, orientadora dos monitores e das bolsistas do PIBIC-EM da escola. A exposição aconteceu no dia 12 de maio de 2023 e contou, até mesmo, com o envolvimento de estagiários graduandos da UNICAMP, que, na ocasião, estavam participando das atividades do CIVILIS na EE “Carlos Gomes” e na EE “Culto à Ciência”, onde também foi realizada uma exposição comemorativa.

Então, durante os preparativos para o dia 12, a curadora propôs a utilização do espaço da sala de leitura como uma espécie de túnel do tempo, no qual cartazes com linhas temporais e com fotos antigas pudessem ser expostos. A ideia era criar um ambiente que

proporcionasse aos visitantes um contato inicial com a história da instituição, antes que eles adentrassem ao memorial laboratório, pois o acesso principal ao memorial se dá pela sala de leitura. Investir nisto se mostrou algo extremamente relevante para o desenvolvimento dessa dissertação porque foi justamente neste contexto de buscas por fotografias em algumas gavetas de armários que os recortes de jornais (anexos 12, 13, 14, 15 e 16) foram encontrados em uma pasta. É interessante informar, ainda, que a pasta também continha algumas missivas da professora Eunice Julio Rocha Aranha, dignas de uma investigação específica.

Um momento anterior foi tão marcante quanto este: uma busca na estante de música da biblioteca histórica à procura pelos livros da área, cujos exemplares já haviam sido descritos pelo CIVILIS, resultou na descoberta de um outro material. Trata-se de um caderno de Dagmar Álvaro de Souza Camargo, cujo conteúdo inclui nove partituras escritas à mão e nove desenhos feitos em cada uma das páginas iniciais, os quais ilustram os títulos das canções. Em contrapartida, os nomes da aluna e da professora são informados na capa do caderno. Estes dados foram bastante valiosos para esta investigação porque possibilitaram um conhecimento mais aprofundado acerca do ensino e da aprendizagem de Canto Orfeônico na cidade de Campinas, mais especificamente na escola que hoje é designada EE “Carlos Gomes”.

Deste modo, as ações realizadas por esse grupo de pesquisa, que conta com o constante auxílio de bolsistas do PIBIC-EM e de bolsistas do SAE (Serviço de Apoio ao Estudante) da UNICAMP, além da assistência eventual de voluntários e de estagiários da UNICAMP, também contribuíram imensamente para o levantamento das fontes citadas na dissertação. Em especial, a disposição das prateleiras das estantes, as quais estão organizadas por área de conhecimento, e a existência das fichas de descrição, em que várias informações sobre os exemplares foram anotadas, colaboraram para o acesso aos objetos.

O título da dissertação se deve ao fato de que o programa orfeônico teria como um de seus grandes objetivos a promoção da adoração ao país, assim como Orpheu teria sido adorado na Antiguidade. O termo “educação orfeônica” foi utilizado porque esta matéria escolar envolveria mais coisas do que o canto propriamente dito, tais como exercícios de solfejos e conteúdos de história da música. Já o recorte espacial foi possibilitado pela existência de pistas a respeito desse ensino na cidade de Campinas, sobretudo na biblioteca histórica da EE “Carlos Gomes”, na qual o CIVILIS (Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação, Cultura Escolar e Cidadania) vem realizando projetos de preservação e de investigação patrimonial. O recorte temporal, por outro lado, foi estipulado tendo em vista o início da obrigatoriedade da disciplina na década de 1930, mais precisamente no ano de 1931,

e uma fonte que indica a presença do Canto Orfeônico no Instituto de Educação Estadual Carlos Gomes, atual EE “Carlos Gomes”, na década de 1970, exatamente no ano de 1973.

Em contrapartida, uma revisão bibliográfica acerca do que já foi investigado sobre Canto Orfeônico nos revela alguns fatos importantes: o estado do Rio de Janeiro é a localidade priorizada e o compositor Heitor Villa-Lobos é o indivíduo o qual recebe maior atenção dos pesquisadores. Neste sentido, o grande propósito do desenvolvimento dessa dissertação de mestrado foi o de examinar como a educação orfeônica reverberou em um outro local, isto é, a cidade de Campinas, e como ela envolveu outros sujeitos, como professores e alunos de instituições deste município, ou seja, pessoas ligadas ao Conservatório de Canto Orfeônico “Maestro Julião” (que, por sua vez, esteve vinculado ao Conservatório Carlos de Gomes) e pessoas ligadas à Escola Normal de Campinas.

Quanto à organização, o presente trabalho está dividido em cinco tópicos principais, nos quais se abordarão os referenciais teórico-metodológicos e os objetos de pesquisa. Em A investigação histórica e a historiografia, o trabalho historiográfico e as suas problemáticas, bem como as interfaces da história com a memória e com a cultura, são contemplados. Em A música em pauta, as interfaces da história com a música e a própria arte musical são discutidas, sobretudo, com base em trabalhos interdisciplinares. Em Os saberes abordados na escola, os estudos referentes aos processos de escolarização dos saberes, à defesa dos conceitos como forma e cultura escolar e à análise do patrimônio histórico-educativo estão presentes. Em Uma reflexão sobre as marcas da colonialidade, as referências descoloniais são apresentadas e articuladas com outras produções, de forma que a importância e a aplicabilidade desta perspectiva para esse trabalho são evidenciadas, levando-se em consideração, principalmente, as experiências musicais no Brasil. Por fim, em Um culto local, os objetos de pesquisa são exibidos e analisados à luz das referências.

O texto, portanto, traz questões atuais a respeito da escolarização, da cultura material e imaterial e, também, da música. Os traços coloniais da sociedade brasileira foram expostos de maneira articulada àqueles estudos voltados para as realidades da América Latina, que é um território afastado das regiões centrais do capitalismo. Então, apesar da temática do Canto Orfeônico não ser um assunto novo, as abordagens presentes na dissertação são de agora.

Inclusive, o período no qual este trabalho foi escrito é, igualmente, um aspecto que precisa ser explicitado. Afinal, são tempos nos quais ideias nazifascistas estão se disseminando novamente no Brasil. Um exemplo disso é a figura do ex-presidente da República, eleito em 2018. Antes da referida eleição, o seu discurso como deputado federal já era marcado por falas racistas, misóginas, homofóbicas e a favor da tortura. Em seu mandato como presidente, ele

continuou a difundir o seu discurso de ódio contra as minorias. A ideia de liberdade de expressão foi utilizada pelo político enquanto justificativa para proferir tais falas. É evidente, contudo, que nada pode justificar a incitação ao ódio, à violência e ao assassinato.

Ao longo das eleições de 2022, o suposto messias, temendo os resultados da votação, também intensificou os seus ataques às urnas eletrônicas, tendo afirmado que o sistema eleitoral do Brasil é falho e suscetível a fraudes. Esta foi uma investida contra a própria democracia porque não há qualquer evidência de fragilidade do sistema. Muito pelo contrário: as urnas eletrônicas brasileiras são reconhecidas internacionalmente enquanto mecanismos confiáveis. A ligação entre estas acusações infundadas e os atos golpistas do dia 8 de janeiro de 2023, no qual uma multidão de bolsonaristas adentrou e depredou as sedes dos três Poderes em Brasília, é bastante clara.

Além disso, é importante ressaltar que a partir do primeiro trimestre de 2020, o vírus SARS-CoV-2, causador da COVID-19, se alastrou pelo planeta. A consequência foi uma pandemia catastrófica de três anos, a qual provocou milhões de mortes ao redor do mundo. Só no Brasil, quase um milhão de pessoas morreu em decorrência da doença. O número de infectados foi muito maior, o que significa que várias pessoas tiveram algum tipo de seqüela: a infecção é muito desgastante para o corpo, em especial para quem não tomou nenhuma vacina ou não completou o esquema vacinal.

A divulgação das chamadas “fake news”, ou seja, de “notícias falsas” em tradução literal, foi um outro tipo de ação lamentável que foi fomentado pelo ex-presidente em seu mandato, tendo ele próprio instigado a população brasileira a não se vacinar contra o vírus da COVID-19. Afora este posicionamento, não houve um programa nacional de vacinação e o governo federal demorou muito para providenciar vacinas. Todos estes fatores contribuíram para que o cenário pandêmico se agravasse no país.

Ademais, propostas a favor da difusão do modelo de escola cívico-militar ganharam espaço na esfera política. Os defensores desta expansão entendem que a presença de militares nos estabelecimentos de ensino é benéfica para a formação da juventude. Para eles, o envolvimento militar na educação pública força os alunos a se manterem disciplinados, o que justificaria a implementação do modelo nas escolas em questão.

Então, o presente trabalho foi escrito dentro deste contexto. Neste sentido, é oportuno esclarecer que o tema do Canto Orfeônico não foi abordado com vistas a enaltecer o civismo, o autoritarismo e o nazifascismo. A concepção de educação enquanto uma mera passagem de conhecimentos do professor ao aluno, a qual balizou a idealização desta matéria escolar, tampouco foi uma inspiração para a pesquisa. Uma presumida qualidade do repertório

orfeônico também não motivou a abordagem do assunto. Do mesmo modo, o caráter disciplinar das escolas cívico-militares não estimulou a contemplação desta temática do Canto Orfeônico: a própria ideia de disciplina que serve de base a esse modelo de escola não fundamentou esse texto.

É pertinente, assim, reforçar que o que estimulou a realização desta dissertação no âmbito da História da Educação foi a existência de um patrimônio histórico-educativo, o qual viabilizou reflexões acerca de uma cultura material e imaterial do século XX. Apesar das problematizações possíveis de serem feitas em relação à doutrinação almejada e aos aspectos eurocêntricos do projeto orfeônico, o legado em questão ainda merece ser preservado e comentado, até mesmo para que movimentos de crítica possam ser realizados. O fato de que o cenário da cidade de Campinas é pouquíssimo explorado por pesquisadores interessados em Canto Orfeônico também instigou a elaboração desse trabalho.

2 A INVESTIGAÇÃO HISTÓRICA E A HISTORIOGRAFIA

2.1 RUDIMENTOS

Qual é o escopo da história? Pode-se dizer que os estudos históricos visam investigar os seres humanos em momentos específicos. E as suas metodologias? A compreensão do pretérito se dá pelas pistas deixadas por ele, premeditadas ou não. A fim de evitar a aleatoriedade, é preciso traçar uma rota para examinar as evidências históricas, mesmo que essa rota não seja seguida completamente. Além do que, as várias categorias de evidência demandam procedimentos analíticos diferentes; as pessoas e aquilo que fazem são difíceis de se entender. Alcançar esse entendimento é, não obstante, o que inspira a pesquisa histórica. Quando menos, todo conhecimento decorre de uma existência e de um sujeito (BLOCH, 2002, p. 54-55).

Quanto à periodização dos eventos, há a possibilidade de que ela seja moldada de acordo com as características do que ocorreu. Outro ponto: a história rastreia os numerosos fatores que ocasionaram esses feitos. Esses fatores, é sabido, são psíquicos porque os seres humanos agem por cima das condições exógenas. As explicações da pesquisa histórica não devem partir de axiomas, mas de explorações (BLOCH, 2002, p. 159).

Por outro lado, é importante assinalar a valiosa referência para o campo que é a percepção de Michel Foucault. Trata-se de um autor que aponta para a singularidade dos atos mundanos, visto que são atos envoltos em ilogicidades. Os sujeitos se comportam e provocam

efeitos e resultados e os historiadores poderiam se ater a isso, às práticas em sua efetividade (VEYNE, 1998, p. 242 e 244).

A asserção mais autêntica de Michel Foucault é a de que as obras sublunares se esclarecem pelos significados que as realizações têm em cada época. A cada tempo atribuem-se facetas capazes de estimular a ideia de perenidade, mas as práticas mudam. O elemento dessas ações passível de sobrevivência é a sua substância, da qual interessa as suas aplicações. O esclarecimento histórico compõe-se pelo reconhecimento da história como complexo, por essa concatenação entre os produtos e as suas utilizações e pela exploração das origens e dos alicerces dessas aplicações (VEYNE, 1998, p. 161-162).

Em outras palavras, a forma de proceder do historiador é possível de ser descrita enquanto um movimento que vincula conceito e contexto. Tal exame almeja identificar os territórios onde os objetos foram montados e os seus processos de fabricação. De outro lado, esse próprio trabalho tem a ver com a posição que o pesquisador ocupa na sociedade, com as metodologias e com a passagem da investigação a uma obra. A historiografia é mesmo feita em um meio coletivo, financeiro, científico e governamental, de onde os esquemas de crítica documental e as preferências por documentos e por problematizações provêm. Os empreendimentos pessoais fazem parte de um entrelaçado de fios: os empreendimentos coevos e os seus desdobramentos, as discussões e as técnicas e o “estado da questão”. A relevância de um trabalho historiográfico se deve justamente à aceitação do trabalho pela academia (CERTEAU, 1982, p. 71).

É possível pensar o lugar desse trabalho, por exemplo, a partir de suas referências e de suas fontes. Enquanto as referências evidenciam um “estado da questão” da história da educação relativamente recente, resultado da aproximação dessa área com a história cultural, as fontes são evidências de um interesse em aplicar essas discussões. Ademais, esse lugar também pode ser pensado sob uma perspectiva descolonial, tendo em vista que o presente trabalho está sendo desenvolvido no Brasil, um país latino-americano ainda profundamente marcado pela colonialidade.

Investigar o passado e escrever sobre aquilo que se observou é, pois, uma prática. Os processos dessa prática são categorizados pela academia como conhecimentos suplementares. São esses conhecimentos que, na verdade, circunscrevem a historiografia. Trata-se de um esforço que altera os alvos mirados: eles viram história. O historiador moderniza o pretérito e o retrata em sua obra (CERTEAU, 1982, p. 92-93).

As recentes guinadas da historiografia também merecem menção. Afinal, grandes convicções foram abandonadas pelos historiadores: a crença em uma narrativa universal; a

certeza de que o sentido das coisas está nas localidades; e a confiança de que um recorte de uma determinada sociedade é algo que garante o entendimento sobre uma dinâmica coletiva. Após terem efetuado tais rejeições, os pesquisadores em apreço vêm buscando examinar as atuações comunitárias longe de um envolvimento inflexivelmente nivelado das condutas e das épocas sem priorizar nenhum grupo especial de considerações procedimentais, financeiras ou populacionais. Surgem, então, investidas a fim de decodificar as coletividades de uma maneira diferente (CHARTIER, 1991, p. 177).

Com efeito, adentrar nos vínculos e nos conflitos das comunidades através de uma abertura peculiar (um evento, uma biografia, um entrelaçado de realizações de ações), levando em conta a criação de símbolos, por meio dos quais pessoas e grupos explicam a realidade, é a nova missão da investigação histórica. Por conseguinte, os novos pontos de vista estão voltados para a multiplicidade de segmentações que permeiam as coletividades e para a profusão de sinais compartilhados e de utilizações que os sujeitos fazem dos utensílios (CHARTIER, 1991, p. 177).

Ademais, uma perspectiva teórica já bastante difundida nos cursos de historiografia e que orienta os trabalhos historiográficos atuais é a de que se olha para o passado a partir do presente: há um distanciamento intransponível. Trata-se, portanto, de uma observação tendenciosa, em maior ou menor grau. É evidente, porém, que tal constatação não isenta os investigadores de se manterem fiéis ao compromisso de enfrentar o anacronismo, o qual é um obstáculo importante de ser combatido para que a contemplação seja defensável.

2.2 MEMÓRIA E HISTÓRIA

A conservação dos objetos é resultado de preferências. É uma questão de subjetividade. Os monumentos são os espólios que se conservaram ao longo do tempo por conta da intervenção de certas forças: são receptáculos de lembranças grupais. Já os documentos são eleitos como tais pelos historiadores e contêm recordações históricas (LE GOFF, 1990, p. 535).

A despeito dessa constatação, o documento tem de ser lido como monumento. Isso porque os objetos eleitos pelo historiador como fontes não são fragmentos indistintos, mas artefatos criados por uma sociedade conforme a sua hierarquia. Com essa leitura, o corpo social é capaz de resgatar as lembranças contidas nesses vestígios e o investigador profissional explorar esses vestígios amplamente. Sobre essa avaliação acadêmica, ela consiste, atualmente, em categorizar as fontes e agrupá-las (LE GOFF, 1990, p. 553).

Em relação à reminiscência, ela vem se fixando e se recolhendo em espaços pois se extinguiu. Às lembranças são destinados abrigos devido a esse afastamento que a contemporaneidade vem mantendo com o passado. Um espaço é justamente uma lonjura. Nesse caso, uma lonjura nomeada história. Esses abrigos são mesmo artificiais: recordar deixou de ser uma capacidade orgânica (NORA, 1993, p. 13).

Neste sentido, é possível pensar a EE “Carlos Gomes” como um desses espaços onde as memórias particulares e comunitárias são depositadas. Existem, afinal, diversos registros de momentos nos quais ex-estudantes, ao adentrar o estabelecimento, se recordam de suas trajetórias escolares. Uma reportagem de 2003 do jornal Correio Popular, por exemplo, mostra este despertar. Acima da manchete “Ex-alunos do Carlos Gomes festejam 50 anos de formatura”, há uma foto de uma mulher que se formou em 1953. Nela, Maria Conceição Carvalho Fantinelli tem em mãos uma fotografia antiga, provavelmente da formatura. A notícia ainda informa a participação de ex-professores, de ex-funcionários e de ex-diretores na celebração do centenário da instituição.

Já um recorte de um jornal não identificado, o qual foi encontrado em uma gaveta de um dos armários do Memorial Laboratório de Estudos e Pesquisas Escolares da EE “Carlos Gomes” junto com outros recortes, apresenta Maria Giudice de Albuquerque Cavalcanti como a “Dona Maria, a professora inesquecível”. De acordo com o texto, através da música, a docente da Escola Normal de Campinas comovia os educandos e os estimulava a apreciar as obras artísticas. A dedicação da educadora também é reconhecida em um outro recorte de jornal, datado de 1987. Nesta matéria do Correio Popular, os nomes de outros professores que também estiveram à frente do orfeão da escola são mencionados: Elias Lobo Neto e Eunice Aranha. O orfeão do educandário teria sido regido, então, por estas três figuras. Aliás, na publicação, Maria, Elias e Eunice são colocados enquanto os responsáveis pela notoriedade e pela qualidade do coral.

2.3 A HISTÓRIA CULTURAL

Um ímpeto ao qual o praticante da história cultural não deve se entregar (e, a bem da verdade, nenhum historiador) é o de encarar os objetos como imagens exatas do passado. Os documentos e os motivos pelos quais foram elaborados têm de ser avaliados: foram feitos para persuadir as pessoas a executar algo? Vários autores conceituados dessa linha de pesquisa se aproximaram da antropologia exatamente por isso: para não abordar a cultura como espelho do corpo social ou de superestruturas. Com essa aproximação, os historiadores passaram a

acrescentar o sufixo “s” na palavra cultura e a empregá-la de forma mais extensiva, abarcando o dia a dia dos sujeitos. É nítido, porém, que esse contato com os antropólogos também ocorreu em consequência da descrença na evolução humana e do fortalecimento das discussões anticoloniais e da luta das mulheres por igualdade (BURKE, 2005, p. 60).

Para mais, é intrigante notar que houve um deslocamento: uma das grandes inclinações da (nova) história cultural é o estudo das práticas. A leitura é uma das atividades sobre as quais essa linha mais vem se debruçando. O que foi assimilado dos livros passou a ser uma questão bastante explorada. Carlo Ginzburg foi um autor importante tanto para história da leitura como para a micro-história. É válido ressaltar que essa última por sua vez, se estabeleceu a fim de valorizar as diversidades regionais, as vivências mais pessoais e circunscritas e as culturas específicas de uma área (BURKE, 2005, p. 60-61).

As reflexões acerca dos utensílios vêm, igualmente, se constituindo em uma inclinação proeminente da história cultural. Avalia-se, sobretudo, a comida, a indumentária e a moradia e se olha principalmente os usos e as idealizações. Esse assunto, inclusive, vem sendo articulado à história da literatura. A proposta de Don McKenzie é emblemática: o autor defende que as minuciosidades e os delineamentos das obras necessitam ser contemplados criticamente, tendo em vista que todos os componentes desse produto possuem algum sentido. Conforme McKenzie, até o aspecto da folha instiga determinadas leituras (BURKE, 2005, p. 91).

Percebe-se em Christian Jouhaud, ainda, uma avaliação das criações textuais que as abrange em suas manobras e artimanhas e em sua montagem, apreensão e eficiência. Jouhaud considera tais objetos na qualidade de execuções. Essa ideia de execução emanou da antropologia e se tornou um prisma a partir do qual a cultura tem sido vista por alguns investigadores, incluindo as comemorações coletivas (BURKE, 2005, p. 120-121).

É interessante o fato de que a questão das comemorações coletivas guarda fortes relações com o âmbito político e que pode, assim, ser observada por esse outro prisma. O governo de Getúlio Vargas, por exemplo, foi marcado por seu gerenciamento cultural e por combates entre imagens do Estado brasileiro. Sob a presidência de Vargas, o Brasil foi mesmo palco de inúmeros eventos cívicos. Foram anos nos quais a “cultura do nacionalismo”, denominação de Benedict Anderson, foi estrategicamente fomentada. A bem da verdade, há na história uma interlocução entre cultura e política que não pode ser negligenciada. A ideia de “cultura política” veio ao encontro dessa imprescindibilidade de se conectar essas duas esferas e com ela se quer perceber a presença e a inculcação da política nas comunidades (BURKE, 2005, p. 135-136).

Sobre a inclinação da história cultural para os utensílios, é importante destacar que a história da educação, como área de pesquisa, também vem se inclinando para esse tipo de estudo, o que é evidenciado pelos trabalhos sobre cultura escolar e sobre cultura material que vêm sendo desenvolvidos. Vale ressaltar que os aspectos materiais e imateriais das culturas escolares constituem o patrimônio histórico-educativo das escolas.

Ainda a respeito da escrita acerca dos jeitos de ler, é possível afirmar que a sua principal missão é a de apontar as disposições as quais diferenciam os círculos de legentes e os hábitos de ler. A metodologia considera a verificação de várias categorias de diferenças. Afinal, as habilidades dos leitores não são iguais: existem, até mesmo, aqueles que precisam enunciar os textos em voz alta a fim de absorvê-los. Há, por outro lado, convenções as quais além de apontar como as obras devem ser utilizadas, também indicam jeitos de ler e meios para se analisar as produções. Ademais, os círculos em questão podem possuir desejos e ambições muito díspares (CHARTIER, 1991, p. 179).

A proposta, por conseguinte, é buscar saber como publicações idênticas têm potencial de serem estudadas, trabalhadas e assimiladas de modos diferentes. Neste sentido, é imprescindível levar em conta as teias de realizações de ações as quais coordenam os vínculos com o escrito. Ler é mais do que uma execução metafísica: é uma atividade que envolve um corpo, um lugar, uma conexão com si mesmo ou com outrem. Por consequência, os jeitos de cada círculo precisam ser acessados. Outra missão é recuperar os movimentos abandonados e os costumes perdidos (CHARTIER, 1991, p. 181).

No tocante às artes de fazer, é fundamental mencionar um discernimento admissível. A “estratégia” é um controle premeditado da hierarquia social viabilizado por uma situação na qual se consegue distanciar um ser ambicioso e dominante de um meio social. Já a “tática” é um planejamento desabrigado e subordinado ao instante, às oportunidades. Elas correspondem, respectivamente, às aptidões dos governantes e às dos governados. Portanto, em seu dia a dia, as pessoas comuns fazem táticas. Esses empreendimentos corriqueiros, é relevante pontuar, dizem respeito a modos de fazer conectados a enunciados, assimilações e a ensejos (CERTEAU, 1998, p. 109).

Tem de se levar em conta que as entidades de comando não fixam terrenos onde os usuários podem rubricar o seu consumo: isso explica o porquê aparentam ser destinatários passivos, como é o caso das audiências de programas de televisão. A despeito das punições, o aluno, ao escrevinhar em seus livros e os borrar, faz essa rubrica que é negada pelas instituições produtoras. A leitura em si é bastante associada à inércia e isso concerne a esses pontos, pois de quem lê, muitas vezes não se espera criações. Ultimamente os historiadores da leitura vêm

defendendo, todavia, que as pessoas que leem criam e excedem as expectativas com as quais os livros foram escritos, extraindo deles uma variedade de mensagens (CERTEAU, 1998, p. 264-265).

Um paralelo com o andar é muito oportuno. Ao se deslocar pela cidade, um transeunte apreende as particularidades da área onde percorreu, executa esse trecho e toma atitudes diversas. O espaço citadino é um complexo de caminhos liberados e interditados que o pedestre remodela e desvia. Ele não só escolhe as opções que essa disposição estipula, como imagina alternativas (CERTEAU, 1998, p. 178).

Quanto à ideia de representação, é válido considerar a sua história para pensá-la. Afinal, ela teve um valor fulcral no Antigo Regime. Na França desse período, ela poderia ser usada para se remeter a algo desaparecido; nesse uso, o aludido é separado de sua alusão. Outro emprego da palavra ocorria com o objetivo de falar de uma exibição, isto é, de um comparecimento (CHARTIER, 2002, p. 20).

A relevância deste conceito reside no fato de que nada do que é investigado no âmbito da historiografia, em nenhuma circunstância, possui uma conexão direta e cristalina com aquilo que simboliza. As representações têm motivos, intenções e alvos. Vínculos são criados a partir delas. Portanto, elas estão próximas de uma existência e de um coletivo. Contudo, tratam-se de ilustrações de um pretérito e de uma coletividade: o que é representado não é a sua representação (CHARTIER, 2011, p. 23).

No que tange aos dispositivos que o corpo social se vale para se retratar, pode-se dizer que se referem a mecanismos encriptados. As cirurgias e as intervenções estéticas, a moda e os acessórios, os carros e os pratos são algumas criptografias das quais a sociedade se serve a fim de traçar uma imagem de si mesma. É cabível destacar que os indivíduos, ao intervirem em seus corpos, exprimem essas criptografias sob uma coerção extensiva. Impor convicções com enunciados é uma estratégia para gerar atitudes como essas (CERTEAU, 1998, p. 241).

Resta apontar a proficuidade da ideia de apropriação para a história das práticas. A proposta de ideia de apropriação cultural é a de que o consumo é provido de originalidade e por isso a difusão de produtos, escritos e conceitos idênticos é variada. Cada apropriação é uma perspectiva. Logo, as obras que visam delinear consciências e atitudes não são sempre bem-sucedidas (CHARTIER, 2002, p. 136).

A reprodução é uma apropriação que merece ser mencionada. O caso da burguesia moderna é emblemático. Ele exemplifica essa apropriação que é a reprodução: na conflituosa sociedade de corte, a burguesia copia a nobreza que, por sua vez, precisa sofisticar a sua etiqueta

a fim de restituir o seu prestígio. Essa situação mostra as interdependências de uma teia social e a sua complexidade (CHARTIER, 2002, p. 115-116).

É importante, ainda, frisar que o apoderamento é uma realização cujas especificidades são resultantes do compartilhamento de dadas criptografias, a partir do qual coletividades diferentes são estabelecidas e os empregos de dispositivos e de arquétipos são conformados. Tais aplicações, então, não podem ser apontadas com base apenas em planejamentos e regulamentos. Exemplificando, a difusão daquilo que é imprimido é algo que viabiliza utilizações divergentes daquelas que foram imaginadas na conjunção condutora de sua elaboração. Há, pois, uma distância entre os aplicativos que devem ser feitos e os que são efetuados (CARVALHO, 2001, p. 137).

Enfim, conclui-se que interessa para a linha de pesquisa em questão: a edificação, a idealização e a interpretação da existência coletiva. Certas classes engendram ilustrações da sociedade tendo em vista alguma aplicabilidade. Tais ilustrações, por conseguinte, não são referências imparciais: a valer, são relativas a disputas e a rivalidades e motivam estratégias e práticas que se inclinam a buscar algum tipo de controle. Com elas, é factível coadunar a criação das disposições mentais, as tentativas de caracterização do corpo social e a legitimação de um coletivo (CHARTIER, 2002, p. 23).

3 A MÚSICA EM PAUTA

3.1 AS RELAÇÕES COM A HISTÓRIA E COM A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

Seja nas aulas de história no ensino básico ou nas aulas de faculdades de história, a música é, hoje em dia, uma das características dos povos que é recorrentemente evocada. Mesmo que se privilegie a letra, no caso das canções, a arte dos sons vem sendo, de fato, um elemento aludido tanto na disciplina escolar, como em cursos de bacharelado e de licenciatura em história. O tratamento dispensado à música, no entanto, depende do nível de ensino e das perspectivas dos professores, que podem encarar tais expressões artísticas na qualidade de fontes ou até mesmo concebê-las como verdadeiros portais para o passado.

Quanto ao âmbito da universidade em específico, explorar educações musicais do passado tem sido um objetivo de diversos pesquisadores brasileiros nas últimas décadas. Trata-se de uma iniciativa relativamente descentralizada em termos de vínculos acadêmicos, pois tem sido realizada por investigadores associados a Programas de Pós-Graduação de várias áreas. Quer dizer, esta é uma investigação que vem sendo feita por meio de múltiplos pontos de vista.

Vale notar, porém, que esta interdisciplinaridade não é estranha aos estudos culturais: enxergar a música como cultura, por exemplo, requer mesmo um certo intercâmbio disciplinar (BUDASZ, 2009, p. 40).

A despeito da descentralização mencionada, uma área de concentração específica vem sendo estabelecida há alguns anos: a História da Educação Musical. Em 1990, pesquisas voltadas para as antigas práticas educativas, para os antigos estabelecimentos de educação musical, para os célebres docentes de outrora e para as proposições de tais educadores já eram realizadas. Todavia, a partir de 2015, os empreendimentos e os investigadores que investem no assunto passariam a ter um lugar especial nos Congressos da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), algo significativo para o fortalecimento da área (PEREIRA, 2019, p. 12).

Ademais, a existência dos grupos GEPEAMUS (Grupo de Pesquisa Práticas de Ensino e Aprendizagem e Música), NEHEMUS (Núcleo Educação, História e Ensino de Música) e GPEMAC (Grupo de Estudos e Pesquisas Multidisciplinares nas Artes do Canto) pode ser apontada enquanto um dado o qual indica que o fortalecimento em apreço é, com efeito, uma realidade (MONTI; ROCHA, 2019, p. 19).

Os cânticos de um povo são, deveras, componentes de sua cultura, algo que os intelectuais dos setecentos já teriam constatado. Todavia, a história dessa cultura seria explorada academicamente por historiadores apenas na segunda metade do século XX (BURKE, 2005, p. 29).

Há, ainda, um espaço para os sentidos na história cultural. Sem dúvidas, a prosperidade de tal espaço está atrelada à progressiva inclinação às emoções. Acerca do que se podia ouvir em tempos pretéritos, o barulho da indumentária próprio da casa-grande, exposto por Gilberto Freyre, é paradigmático. É possível escrever uma história da música, um tipo específico de som, do mesmo modo, tal como James Johnson fez ao demonstrar a ocorrência de uma transformação da audição após o Antigo Regime (BURKE, 2005, p. 145-146).

Segundo Johnson, a revolução no modo de ouvir consistiu, em primeiro lugar, em prestar atenção à música, em vez de cochichar ou olhar para outros membros da audiência; em segundo lugar, no envolvimento emocional crescente com o som, mais que com as palavras [...] (BURKE, 2005, p. 146).

A questão do sentido auditivo passa pela questão da produção da opinião coletiva. A bem da verdade, as dimensões da receptividade, da composição e da divulgação constituem a alçada pública da obra musical. As matérias escolares e os meios e procedimentos educativos

são algumas das evidências dessas dimensões. Contudo, a música concreta é a performada, que extrapola, em maior ou menor grau, as indicações dispostas na partitura. Tal margem é mais restrita no caso da música erudita, uma categoria que, no entanto, deve ser problematizada, ao menos no que se refere aos contextos da América do Norte e da América Latina (NAPOLITANO, 2002, p. 10-13 e 57).

De fato, a oposição enunciada no Brasil entre uma música popular brasileira e uma música erudita é posta em xeque por diversos autores de livros e de artigos acadêmicos. Sobrepujar tal categorização significa compreender que a própria noção de música nacional foi delineada social, histórica, contextual e estrategicamente. A diversidade étnica da América Latina e da América do Norte seria um ingrediente fundamental para as composições dos continentes. Enquanto a música popular se beneficiaria da aptidão de músicos eruditos, a música erudita iria se apropriar do popular, como Heitor Villa-Lobos o faria com o choro (NAPOLITANO, 2002, p. 13).

Ainda quanto ao diálogo acadêmico entre História e Música, o seu estatuto é evidenciado a partir das similaridades dos seus domínios: o homem, a linguagem, o tempo. Mas esse próprio diálogo tem uma história. Nas décadas iniciais do século XX, a historiografia já iria se incrementar com as contribuições da chamada Escola dos *Annales*, o que não ocorreria com a musicologia nacional. O decênio de 1980, no qual são criados os Programas de Pós-Graduação em Música no país, é um marco da remodelação dos estudos musicais brasileiros, cujos referenciais passam a ser pluridisciplinares. Junto à História, a Música é capaz de indicar leituras e dados inéditos, de modo a propiciar, não como espelho, mas como fonte, outros entendimentos sobre dada cultura (ASSIS; BARBEITAS; LANA; CARDOSO FILHO, 2009, p. 14).

Com efeito, uma composição pode ser lida como um testemunho dos propósitos de sua criação. Na operação historiográfica, as fontes são submetidas à crítica documental, na qual se analisa a sua confecção, mobilizando-a, uma vez que os documentos são fabricados desta forma: em movimento e em um contexto. É possível fazer este trabalho com a música, enquanto registro e monumento. Este procedimento, não obstante, não revela e não esgota todos os significados de uma obra. Ademais, as evidências do passado oferecem uma remontagem histórica fragmentada, nunca integral (ASSIS; BARBEITAS; LANA; CARDOSO FILHO, 2009, p. 23).

Desta maneira, a música está entre as pistas disponíveis à investigação histórica. E como objeto da supradita crítica documental, as suas características são imprescindíveis às pesquisas historiográficas. Seja uma canção ou uma obra instrumental, uma gravação ou uma

partitura, a música é composta por propriedades objetivamente apreensíveis que, ao mesmo tempo, são passíveis de interpretações subjetivas. Em outras palavras, os elementos musicais são tangíveis, porém, pode-se ter diversas acepções de seus desdobramentos. Portanto, o todo de uma composição é inalcançável.

Apesar de circunscrita, a análise histórica da canção pode ser fecunda caso associe o “texto” ao “contexto” e contemple a essência díada da forma-canção. Sem dúvidas, tal forma é constituída por ingredientes textuais e musicais: uma simbiose escutada como singularidade. Estas duas dimensões, imbricadas, conferem à canção amplas significações, sendo a letra apenas um dos vetores de sentido dessa forma musical. Já o seu contexto é integrado pelas circunstâncias de sua criação, produção, circulação e recepção (ou apropriação), o que explica a pluralidade de facetas deste âmbito contextual (NAPOLITANO, 2002, p. 69-70).

Enfim, uma análise histórico-musical que aborde a música como a linguagem específica que é, é um estudo com uma grande potencialidade de resultados. As obras de Villa-Lobos, exemplificadamente, são objetos de pesquisa bastante férteis, capazes de viabilizar interpretações relevantes sobre as intenções do músico ao compor seu repertório. De fato, através de um olhar atento aos *Prelúdios* para violão solo, é possível perceber uma disposição por parte do compositor em aludir à soberania do popular face ao erudito (ASSIS; BARBEITAS; LANA; CARDOSO FILHO, 2009, p. 24-29).

Quer pela tonalidade, pelas técnicas instrumentistas exigidas para a execução das peças ou ainda pela própria instrumentação (o violão), tais obras camerísticas são indícios de uma ligação mais horizontal de Villa-Lobos à música popular. Esta relação, todavia, não é algo evidente em seus posicionamentos políticos, pedagógicos e musicais. Nesses, o compositor nivela, de cima para baixo, as expressões europeia, indígena e negra, objetivando as duas últimas como folclore (ASSIS; BARBEITAS; LANA; CARDOSO FILHO, 2009, p. 24-25). Trata-se, então, de um paradoxo, cujos lados se apresentam em diferentes pistas e por diferentes observações: uma amostra da uberdade de uma investida interdisciplinar.

Falta expor as aptidões musicais. É defensável que existem duas espécies centrais de saberes musicais: a linguagem dos sons na qualidade de uma sabedoria e uma sabedoria acerca da linguagem dos sons. Dentro da primeira, existem as aptidões inventivas desenvolvidas em salas de aula, e as sensíveis, adquiridas com a vida. Já dentro da segunda estão as compreensões morfológicas, que, igualmente, se alcançam a partir da educação e os estudos universitários que articulam essa arte, a cultura e o corpo social (TAGG, 2011, p. 9-10).

É pertinente apontar a relevância dos trabalhos historiográficos nestes tempos nos quais o alastramento de pensamentos contra a ciência e contra a democracia ocorre nos

ambientes destinados à educação. Além disso, os saberes a respeito do pretérito e da institucionalização da instrução musical, o peso da escola e os caminhos que os docentes e que os músicos eram capazes de trilhar têm potencial de ajudar a analisar o papel dos campos nos cursos básicos e universitários. A interlocução e o envolvimento do campo musical nos debates acerca das questões educativas são, pois, muito importantes (ROCHA; IGAYARA-SOUZA; MONTE, 2020, p. 12).

3.2 SOBRE A ARTE DOS SONS

Como supramencionado, a música tem sido um objeto de pesquisa de investigadores provenientes de Programas de Pós-Graduação distintos. Existe mesmo uma abundante quantidade de prismas a partir dos quais se pode ver tal objeto. Há, conquanto, definições concretas desta arte. Por certo, a arte dos sons é passível de ser entendida enquanto movimento

E sentimento ou consciência do espaço-tempo. Ritmo; sons e ruídos; estruturas que engendram formas vivas. Música é igualmente tensão e relaxamento, expectativa preenchida ou não, organização e liberdade de abolir uma ordem escolhida; controle e acaso. Música: alturas, intensidades, timbres e durações, peculiar maneira de sentir e de pensar (MORAES, 2008, p. 7-8).

E depois,

A história das diferentes culturas mostra que são bastante diversas as idéias acerca da definição do que seja música. De qualquer maneira, parece que a definição dessa atividade sonora recorrente em vários tipos de organizações humanas encontra sempre uma função determinada pela própria coletividade que a produz e a escuta. Em outras palavras, a música é uma ação de homens que vivem em sociedade e portanto, seus significados e funções estão sempre ligados à tais sociedades. Nesse sentido é que se pode afirmar que a noção de conhecimento musical está diretamente relacionada às noções de música e de conhecimento, desenvolvidas e vivenciadas por tais grupos (OLIVEIRA, 2009, p. 144).

A música também pode ser entendida na qualidade de um sinal da criatividade expressiva do ser humano. E não só muita coisa é capaz de ser música, como todos são capazes de ser músicos, seja compondo ou apreciando uma obra, lendo-a ou até escutando-a de maneira leiga (MORAES, 2008, p. 9).

O repertório tonal, porém, é passível de ser analisado na qualidade de uma criação destinada, em especial, a escritores e a leitores especializados, antes do que a ouvintes os quais

não sabem assimilar os sinais grafados nas partituras destas peças. Estes especialistas, de fato, são capazes de realizar uma apreciação estética privilegiada destas obras devido ao conhecimento de seus mecanismos. A invenção em apreço é, afinal, constituída mais por códigos visórios do que por uma criptografia do que é ouvido. Então, na realidade, tal modelo serve a uma outiva capacitada, instruída, desenvolvida e fundamentada em símbolos oculares, que, além de poderem ser decodificados, podem ser redigidos (OLIVEIRA, 2019, p. 4).

Um dos jeitos através dos quais a música vem sendo compreendida é, portanto, aquele em que ela é tida como uma linguagem. Por se tratar de uma expressão muito específica da cultura da qual faz parte, a linguagem musical é dificilmente traduzível: muitos dos seus significados se perdem neste processo. Assim, as interpretações dessa arte estão fadadas a um certo relativismo, pois o seu sentido global só é inteligível para a cultura que a vivencia. Além disso, a tangibilidade musical é única: não possui correspondentes linguísticos, a não ser a própria música. Mas, em contrapartida, como as linguagens verbais, a arte dos sons, através de sua notação, também pode ser escrita e lida (MORAES, 2008, p. 93-94).

É interessante realçar aquele que foi o dispositivo aclamado na qualidade de ilustração do evento musical: a partitura, responsável pela existência de um extenso conjunto de símbolos escritos. Os elementos traçados, no entanto, não têm o potencial de ser uma linguagem real. Esses códigos, na verdade, são ferramentas empregadas com o intuito de sistematizar e coletivizar concepções. A consideração do referido fenômeno como um idioma é, pois, incorreta e diminui a definição, o entendimento e o valor dos empreendimentos linguísticos (BERNARDES, 2001, p. 80).

Um outro ângulo é o do “jogo de linguagem”, em que a arte dos sons é tida enquanto um agrupamento de componentes de uma certa conjuntura reunidos por aquele sistema. O evento em apreço está entrelaçado com a natureza das vivências e tem a ver com determinadas realizações, condutas, normas, entidades e convenções. Na realidade, conforme tal concepção, o próprio idioma não seria uma coisa externa, uma ferramenta, e sim uma peculiaridade humana, essencial à transmissão e recepção de mensagens. Então, a linguagem proporcionaria uma preparação aos sujeitos para que agissem em conformidade com as diretrizes acordadas (MOREIRA, 2013, p. 124).

Com efeito, além dos vocábulos e das enunciações, quaisquer agregações de códigos têm o potencial de convocar apenas as compreensões, as trajetórias e as convicções viabilizadas pelas circunstâncias e pela história de uma pessoa e de uma coletividade. Ou seja, o som possui uma significação a qual é desvendada só por intermédio de uma dada situação. Aliás, o contato com a música, e, claro, com as outras artes, tem uma grande relevância na

existência de cada pessoa. O estabelecimento educacional, os colegas, a instrução doméstica, os círculos, os docentes e as emoções contribuem, outrossim, ao desenvolvimento daquele que age no âmbito de uma sociedade (MOREIRA, 2013, p. 126).

As produções textuais de estéticas musicais podem ser variadas e nem sempre ser estritamente musicais. Por um lado, os manuscritos dos célebres filósofos da Antiguidade, como Platão e Aristóteles, contêm reflexões acerca da linguagem dos sons mediante um ponto de vista político. Nestas obras, a música é abordada como uma educação muito importante, auspiciosa aos cidadãos e à ordenação social. De outra forma, a arte dos sons é predominantemente abarcada na bibliografia medieval enquanto um instrumento religioso, ainda que educativo, visto que a atividade do canto seria desde então um elemento cerimonial expressivo para os cristãos (FUBINI, 2015, p. 19).

Ou seja, tais ponderações datam do período da constituição do Ocidente, no qual Pitágoras, ao examinar o Universo, teria sido responsável por aqueles questionamentos iniciais a respeito dos fenômenos musicais. As suas considerações, então, seriam apropriadas por Aristóteles, Platão, Roma e pelos medievos. A realização de trabalhos dirigidos à explicação da prática musical foi, outrossim, um empreendimento desempenhado no contexto mediéxico. Com efeito, Guido d'Arezzo teria dado início a tal tipo de análise, que obteve continuidade até o famigerado século XVI (TOFFOLO; OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2008, p. 399).

A conjuntura setecentista, em contrapartida, seria marcada pela grande circulação dos paradigmas de Descartes e pela repercussão das contribuições que Copérnico proporcionou à ciência. Então, é claro, as atividades, as vivências e os discursos que abarcavam, em específico, a música, haviam sido impactados por tais divulgações. No entanto, é nos oitocentos que a expressão “musicologia” foi concebida. O advento resultou de um processo de particularização do campo iniciado por teóricos como Framery, que expôs categorias de programas e de procedimentos abrangidas pela área (TOFFOLO; OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2008, p. 400).

Porém, foi só no século passado que os especialistas advogariam a favor de uma musicologia na qual os apanágios basilares e artísticos dos materiais fossem abarcados, examinados e contatados mediante uma contemplação sociológica oposta ao eurocentrismo. A concepção em apreço foi resgatada e reconsiderada por acadêmicos no decênio de 1980, em que foi alcunhada de Nova Musicologia. O evento contou com a contribuição da Nova História e de demais pesquisas (TOFFOLO; OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2008, p. 401).

Ademais, no Ocidente, entre as expressões artísticas, a música possui uma historicidade muito própria. De fato, até há pouco, não se registrava a linguagem dos sons de

maneira precisa: a durabilidade das composições foi por muito tempo efêmera e não ia tanto além das estreias. Esta não foi, contudo, a única razão da particularidade dessa historicidade. Até o século das Luzes, a arte dos sons se dividia em música executada, considerada em tal caso uma arte inferior, e em música teórica, objeto de observação filosófica por excelência (FUBINI, 2015, p. 39-41).

Vale abrir parênteses para colocar em destaque a estética musical iluminista, tendo em vista o seu ineditismo. Afinal, os Enciclopedistas conceberam a arte dos sons na qualidade de uma linguagem genuinamente emotiva, se distanciando, assim, da teoria dos afetos, segundo a qual as emoções são impreterivelmente subordinadas à razão. Estes filósofos, em especial Rousseau, evidenciaram a espontaneidade da criatividade humana como aspecto responsável pela diversidade musical. É neste sentido, portanto, que os Enciclopedistas contribuíram para a integração da música ao âmbito da cultura (FUBINI, 2015, p. 120).

A respeito da natureza linguística da arte dos sons, é pertinente ressaltar o recente surgimento de uma semiologia da música. O objetivo destes trabalhos tem sido o de investigar as diversas aplicações da música, quer artísticas ou não: nem toda composição foi feita visando a sua apreciação. Para Gino Stefani, qualquer estudo cujo intuito seja o de articular o social ao musical pode ser considerado semiológico. É fundamental assinalar que por detrás destas análises, está, entre outros, o impacto dos processos de escolarização da música e do crescimento do público ouvinte à estética musical ocidental (FUBINI, 2015, p. 158).

Sobre a arte dos sons, resta enfatizar que ela e as outras artes se consagram por si só e não pela investigação acadêmica. Elas não seguem os princípios dessa investigação, mas sim considerações e finalidades estéticas. Todavia, o exame acadêmico é capaz de contemplar esses trabalhos e os trabalhos associados a eles, como a educação. Em contrapartida, tudo o que abrange as obras se encaixa bem no enfoque qualitativo porque tratam de conteúdos estéticos e subjetivos (FREIRE, 2010, p. 13).

Porém, não é o material examinado que fixa o seu tratamento: é a perspectiva de quem o examina e as características de suas interrogações. Citando o caso da educação musical, ela é passível de ser analisada com base nas percepções dos sujeitos escolares e, igualmente, em termos de coeficientes (FREIRE, 2010, p. 15). Acerca do primeiro enfoque que é o do presente trabalho, alguns pontos.

Um procedimento que é recorrente sob o prisma qualitativo é a contemplação. A contemplação autoriza confrontar o que os materiais estudados revelam. Um esquema para a investigação documental é estudar os conteúdos dos materiais: depois de uma ponderação

inicial, se detalha o que foi constatado e então se decifra as constatações. Sob o prisma em pauta, essa investigação se inclina a deduzir os dados tácitos (FREIRE, 2010, p. 41).

3.2.1 AS ESCUTAS DE OUTROS TEMPOS

O conceito de Paisagem Sonora pertence à sonologia, uma área a qual a presente dissertação não está interessada em se aprofundar. No entanto, através desta noção, é possível chamar a atenção para a audição de outros tempos, o que justifica a exposição desse conceito, visto que as práticas de Canto Orfeônico em Campinas teriam possibilitado escutas específicas por pessoas específicas e que vestígios disso estão disponíveis no presente.

De fato, os dados de uma Paisagem Sonora pretérita podem ser presumidos a partir dos diversos vestígios do passado que estão disponíveis aos estudiosos deste fenômeno. Escritos com caracterizações de sonidos, ilustrações, obras arquitetônicas, a natureza e as particularidades de uma região são exemplos de indícios à disposição dos investigadores. Tal cenário é concebido na percepção auditiva e nos relatos a respeito daquilo que é ouvido por uma comunidade em uma certa localidade (OLIVEIRA, 2019, p. 9).

Com efeito, é nas trajetórias corporais e nos deslocamentos contextualizados que o panorama supracitado é criado. Então, é a partir da materialidade em apreço que os indivíduos ouvem e que tal âmbito é viabilizado. Por conseguinte, os elementos ouvidos têm a ver com a dimensão física dos sujeitos, com seus costumes, entendimentos, com suas desaprovações, adversidades e com o que sentem (OLIVEIRA, 2019, p. 9).

É conveniente explicitar aqui que a elaboração da concepção de Paisagem Sonora foi realizada por Murray Schafer nos anos 1970. Tal produção se deu através da invenção deste termo e teria sido motivada pelo fato de que a sua área de atuação não era tão popular na época. Outrossim, é válido destacar a sua advertência em relação aos sonidos urbanos, cujas propriedades e cujo volume são muito distintos dos demais. Neste sentido, a disseminação descomedida desses sonidos pode vir a ser algo danoso (SCHAFER, 2001, p. 17).

3.3 O PATRIMÔNIO HISTÓRICO-EDUCATIVO MUSICAL

O patrimônio histórico-educativo, nele incluído o patrimônio musical escolar, há pouco vem sendo objeto de pesquisas acadêmicas. A promoção de exposições e o lançamento de seus respectivos inventários é uma das formas de fortalecimento e investigação e difusão deste patrimônio. Outra se refere às obras bibliográficas e aos manuscritos contidos em

periódicos. A elaboração de comunidades acadêmicas especialistas no assunto é mais um caminho através do qual essa cultura material vem sendo analisada, resguardada e difundida. A ocorrência de congressos dedicados à questão também é um fator significativo para o desenvolvimento da área. A inclusão de grupos de pesquisa em chamadas para a subvenção de iniciativas que estejam relacionadas ao tópico igualmente evidencia a relevância desse objeto. Os decretos e as orientações oficiais quanto à salvaguarda, manutenção e análise desse patrimônio também vêm incentivando propostas de estudo acerca do tema. As visitas aos museus educativos são outras fontes da progressiva atenção que se vêm dando à materialidade escolar (VIÑAO FRAGO, 2010, p. 31).

Há ponderações relevantes sobre esse âmbito patrimonial. Essa herança é transferida na qualidade de duas categorias de resquícios reconhecíveis (ESCOLANO BENITO, 2015, p. 45). Eles se referem aos utensílios históricos deixados pela escola e aos

[...] rituais que pautam a sociabilidade dos atores que manejam as coisas ou os objetos e pautam as relações que se estabelecem entre os sujeitos que gerem e representem o mundo das práticas em que se plasma a cultura empírica que informa a vida das instituições. Tais rituais são imateriais, mas se dão sempre em cenários que têm âncoras físicas na materialidade (ESCOLANO BENITO, 2015, p. 45, tradução nossa).

O próprio desenvolvimento humano se ancora no compartilhamento de êxitos no mundo palpável que são alcançados por intermédio de criações e são optados para que a manutenção da vida seja possível. Esse legado é uma pista tangível e segura das atividades, das técnicas e dos costumes culturais. Apesar das imagens do passado edificadas pelas recordações e pelas narrativas, os coetâneos precisam ser questionadores e examinar a sua herança obtida, o que deve levar a compreensões inéditas do repertório patrimonial disponível. Repertório esse que, semelhantemente, está vinculado às identificações que se têm com essas coisas (ESCOLANO BENITO, 2010, p. 50).

O conjunto da deixa escolar, notadamente, é passível de ser concebido enquanto uma relação de investidas profissionais com resultados corpóreos, nos quais essa cultura se consubstancia. Esses resultados têm a ver com as memórias dos professores, que reagem às urgências da sala de aula. Esses haveres, tal-qualmente, englobam as identificações que os mais diversos sujeitos têm com a escola, onde tiveram numerosas vivências. São criptografias e conteúdos armazenados, o âmago da cultura escolar que em seus aspectos materiais e imateriais potencialmente engloba uma sabedoria implícita, didáticas veladas e princípios com apelo estético e descritivo. Além disso, são pistas virtuais do sucesso e do insucesso das

determinações oficiais, visto que o que acontece nas escolas extrapola tais diretrizes (ESCOLANO BENITO, 2010, p. 53 e 55).

Um elemento que faz parte deste legado, mas que, por infelicidade, não é tão estimado, é o som, cuja relevância na localidade em apreço é bastante nítida. Tal dimensão é um componente o qual os sujeitos reconhecem como algo da sua trajetória e que distingue os indivíduos de uma certa conjuntura. O som é, com efeito, um aspecto que informa características, noções e signos próprios da circunstância de sua criação. E a escola, é válido sublinhar, possui eventos sonoros particulares que integram o cotidiano promovido nela, caracterizado, porventura, por barulhos de campainha, de riscos de caneta e de giz (AGULLÓ DÍAZ; JUAN AGULLÓ, 2016, p. 1237).

Ademais, dentro da escola, encontramos saudações, canções e hinos indissociáveis do momento histórico que os marca e obriga, lições entoadas, tabuadas de multiplicação cantadas, poesias aprendidas e recitadas, orações rezadas, e leituras em voz alta que acompanham atividades como costurar ou comer. Vozes e palavras completadas com outras procedentes do rádio; programas educativos para os escolares; programas elaborados por eles... E no pátio os jogos, as vozes, as canções, os gritos, as chamadas, os choros, os protestos... Todo um universo sonoro que, além dos objetos materiais, nos introduz ao cotidiano escolar (AGULLÓ DÍAZ; JUAN AGULLÓ, 2016, p. 1237, tradução nossa).

O espólio em questão, é interessante pontuar, não é algo palpável, mas muito do seu recobrimento permeia o resgate dos artefatos que o convocam. Por conseguinte, a preservação dos utensílios a partir dos quais tais eventos teriam acontecido é ponderosa. Trabalhos fundamentais ao projeto protetor são a catalogação e a exibição destes itens, o que museus têm, por sorte, realizado (AGULLÓ DÍAZ; JUAN AGULLÓ, 2016, p. 1237-1238).

Quanto aos arquivos escolares, algumas considerações. Esses acervos são sobremaneira valiosos por revelarem as particularidades de cada escola e por contribuírem para que a história dessas instituições seja escrita. Todavia, os conteúdos das evidências existentes nesses fundos devem ser comparados com os conteúdos de evidências externas. Através dessa interlocução, as várias minúcias das conjunturas da fabricação desses materiais podem ser percebidas. Afinal, os documentos estão articulados aos quadros nos quais foram confeccionados, distribuídos, apossados e empregados, de modo que tais contextos são passíveis de serem recompostos por meio desses objetos (MOGARRO, 2005, p. 90).

3.3.1 MANUAIS ESCOLARES E LIVROS DE CANTO ORFEÔNICO

A difusão dos manuais escolares guarda relações com as urgências impostas pelo ensino simultâneo, que se refere à um estágio inicial da expansão da escolarização, entendidos então como dispositivos impulsionadores da padronização desse modo de educação. Nesse cenário, as características desses livros já estariam sendo normatizadas: a folha, a fonte, os símbolos, o leiaute, o vocabulário etc. Essas marcas se solidificaram tanto que os manuais não sofreram alterações globais ao longo do tempo. É claro que as aplicações e as ideias por detrás desses materiais (a sua formulação, confecção e utilização) mudam. Analisar esse fenômeno é uma proposta da “manualística”, uma área que vem se beneficiando de estudos sobre o grau de facilidade da leitura, a clareza, o tipo de letra, a estampa, o pictórico, a apreciação e o passado dessas obras. Olhar para os esquemas verbais, governamentais, coletivos e ferramentais mediante essa bibliografia se trata de um objetivo realmente atual (ESCOLANO BENITO, 1998, p. 43).

É na década de 1990 que esses estudos acerca dos manuais começaram a ser realizados de forma organizada e que uma área pôde surgir. A realização dessas pesquisas, motivada pela chamada nova história cultural, foi um fator fundamental para que esses objetos adquirissem um novo estatuto: o de patrimônio cultural. Esses livros, receptáculos de lembranças (pessoais e de grupos de pessoas) que podem desaparecer, carecem mesmo de um acondicionamento adequado. Para essa recente linha de pesquisa, eles revelam concepções pedagógicas e fundamentos procedimentais (OSSENBACH, 2010, p. 119).

A metodologia mais empregada tem sido a análise de conteúdo, tendo em vista que essas publicações são apresentações de projetos educacionais e de perspectivas particulares sobre a sociedade. A questão das disciplinas (mais ou menos constituídas e encriptadas pelos manuais), ou seja, a sua concretização em sala de aula, também é abordada em muitos desses estudos. Nesse sentido, os livros escolares devem ser lidos não só como discursos, mas como vestígios das apropriações que a escola fez deles. Procurar sinais de utilização (comentários e desgastes, por exemplo) e a quantidade de edições podem possibilitar essa leitura (OSSENBACH, 2010, p. 127).

Resta frisar algumas ponderações no que tange à historicidade e aos aspectos desses artefatos. Entre os séculos XVI e XVIII, esses livros eram pouco produzidos; é na metade desse último que foram se disseminando por conta do ensino simultâneo. É entre os séculos XIX e XX que eles passam a ser efetivamente fabricados em larga escala, com um novo imprimir e com as educações nacionais. O seu traço principal é o seu arranjo textual e iconográfico e a sua

disposição dos conteúdos. Existem produções que se parecem com os manuais, voltadas para o ensino familiar, religioso, para especializações e noções gerais e para o público das crianças, mas que não podem ser consideradas como tais. Um manual escolar se distingue por ser remetido à escola; por sua ordenação dos assuntos; pelo seu encadeamento dos assuntos; pela sua moldagem de acordo com as séries; por seu gênero bibliográfico; e por seu arranjo do que é escrito e do que é imagem. Ele também se distingue por seus mecanismos elucidativos; pela sua correspondência a um currículo; e pela sua correspondência a um quadro político e administrativo (OSSENBACH, 2010, p. 121-122).

Já acerca dos livros de Canto Orfeônico, algumas considerações são importantes de serem feitas. No que tange aos conteúdos destes materiais, os preâmbulos e os avisos presentes em tais escritos são capazes de revelar, em alguns casos, julgamentos morais e estéticos daqueles que os elaboraram. Outrossim, estes espaços têm o potencial de informar os resumos das publicações, os fundamentos das orientações e dos enfoques e as adversidades que os escritores visam solver em suas feitura. A respeito destes sujeitos, é interessante o fato de que eles desempenhavam várias funções educativas, tais como: publicadoras, professorais, fiscalizadoras, avaliativas e administrativas (IGAYARA-SOUZA, 2021, p. 455).

Quanto ao repertório destes impressos, é viável concebê-lo enquanto resultado de uma triagem e como indicativo das utilidades instrutivas traçadas. Nos trabalhos que são encaminhados às crianças, é usual puerícia e folclore estarem juntos, assim como é nítida a exposição das peças na qualidade de aparatos que fomentam o senso de comunidade. Tal incitamento poderia ser feito com a fusão das trajetórias particulares ao patrimônio comunitário. Em relação aos exemplares de Canto Orfeônico, eles teriam como mote, ademais do nacionalismo, o enaltecimento de certos ofícios, a natureza, determinadas figuras renomadas e o folclore brasileiro em sua pluralidade (IGAYARA-SOUZA, 2021, p. 463).

É relevante pontuar, ainda, que parte destas confecções era comprometida com os leitores infantis. Ou seja, imagens e cores eram elementos das referidas produções, algo que, de acordo com diversos responsáveis por estas publicações, estimularia o fascínio dos pequenos (IGAYARA-SOUZA, 2021, p. 468).

Estes objetos, então, são bastante úteis aos estudos nos quais o engendramento de um legado programático musical é algo analisado. Afinal, os itens em apreço são vestígios de que certos conhecimentos foram, em um passado, escolhidos e organizados nos conservatórios e apropriados, depois, pelas escolas. Nos mestirais, por exemplo, as áreas da teoria e da prática musical caminhavam juntas, mas foram afastadas no conservatório, que as ramificou em matérias distintas. Tal repartimento também aconteceria no âmbito da escola, onde teria sido

gerada uma cultura marcada pela ideia de que a história da música caucasiana e as abordagens ancoradas no mecanismo do pentagrama e nas especificações do somido são essenciais (PEREIRA, 2016, p. 31).

Havia, porém, margem para criação musical na educação orfeônica, pois as composições contidas nos livros utilizados nas aulas poderiam ser arranjadas pelos professores. O maestro Henrique Morelenbaum, que foi orfeonista, declarou que tal prática ocorria no Colégio Pedro II, no qual a docente responsável pela disciplina considerava os aulistas que integravam o coro e desenvolvia, então, adaptações (ROCHA; SZPILMAN, 2017a, p. 72). As obras a uma voz, a título de exemplo, eram transformadas: recebiam uma linha melódica complementar (ROCHA; SZPILMAN, 2017b, p. 83).

Essa bibliografia, no final das contas, é uma coisa que sobrevive porque a transcrição permite a conservação das peças, posto que as execuções não sejam iguais em quaisquer conjunturas. Aliás, a performance é uma atividade que contribui para o entendimento e a observação da realidade. O saldo é uma sabedoria que pode ser partilhada com a humanidade, graças ao fato de que a arte dos sons é uma manifestação a qual provoca comoção e que as pessoas, na generalidade, desfrutam (ROCHA; MARINS; PEREIRA; GRISOLIA; DIAS, 2015, p. 98).

Uma investigação a respeito dos livros de Canto Orfeônico é, ainda, capaz de revelar os planos daqueles que os desenvolveram. Há casos em que os autores pressupõem que as peças vão ser, de fato, recordações as quais o alunato terá à disposição. Nestas produções, é notório que dada reminiscência do pretérito é pretendida com as canções postas nas obras didáticas, que seriam ensinadas e que, outrossim, estariam nos locais de convivência de então. A repercussão do projeto viria nas ocasiões nas quais o público-alvo das publicações se recordaria de tais vivências (IGAYARA-SOUZA, 2021, p. 457).

É interessante assinalar que produtores como Fabiano Lozano e João Baptista Julião trabalharam em prol de uma cultura imaterial em um período no qual a expressão não havia sido legitimada, algo que demonstra o pioneirismo de suas atividades. Eles presumiam que ao recolher, ajustar, divulgar e também executar aquelas manifestações, estariam transformando aquele repertório em um patrimônio nacional. A motivação para tal empreitada seria o perigo do desaparecimento deste legado (IGAYARA-SOUZA, 2021, p. 471).

É muito importante enfatizar que os arquivos escolares não são guardiões somente de documentos manuscritos e que há um importante manancial composto por manuais de toda sorte de conhecimento, das mais diversas áreas do ensino escolar.

4 OS SABERES ABORDADOS NA ESCOLA

4.1 A ESCOLARIZAÇÃO DOS SABERES

Pode-se considerar que nem toda educação é escolarizada. Pelo contrário, ao passo que a transmissão – ou, se se quiser, a troca – de conhecimentos de geração para geração pode ser entendida como um empreendimento humano universal, a educação escolarizada é datada, isto é, é histórica: um produto de sociedades específicas, cuja difusão se alastrou às Colônias e às sociedades pós-coloniais. Pode-se tomar como exemplo as ações educativas da população tupinambá quinhentista como relações de ensino-aprendizagem não-escolares, a despeito da má compreensão dessa educação por parte dos autores de então (THOMAS, 2014, p. 29-30 e 43). A própria origem da escola pode ser questionada e contextualizada de forma crítica.

A instrução das crianças tupinambás foi relatada por comentadores europeus (homens, estrangeiros) do século XVI, de modo que existem, mesmo que poucos, alguns documentos referentes ao tema. É válido enfatizar que essa perspectiva europeia se tratou de um olhar unilateral, por vezes bastante depreciativo. Com a sua percepção delimitada, esses homens não entenderam que mesmo sem instituições escolares, os tupinambás educavam as suas crianças (THOMAS, 2014, p. 29-30 e 43).

Tal educação se dava através da comunidade, por homens e mulheres. As atividades ensinadas eram diferentes para cada sexo. Enquanto os meninos aprendiam a perseguir animais, as meninas aprendiam os seus deveres femininos. As crianças tinham, porém, experiências em comum quando pequenas, fase na qual procuravam mantimentos juntas de seus pais e eram carregadas por suas mães pelos lugares de cultivo. O conhecimento nesta sociedade era, pois, cotidiana e ritualisticamente difundido às novas gerações a partir da família e do coletivo, que não necessitavam de escolas, classes e professores para ensinar (THOMAS, 2014, p. 43-44).

Em relação à escolarização moderna, pode-se dizer que não há uma correspondência direta entre as suas origens e os empreendimentos educacionais antigos e medievais. Tal escolarização não se resume à atuação professoral e à educação em si, estando muito distante das ações dissociadas avistadas na Idade Média. Na verdade, a ordenação do ensino na qualidade de uma prática alheia a todas as demais é o que a institui. Esta sistematização faria parte de um contexto mais abrangente, no qual a cidadania moderna seria conceituada com base em uma apreensão política da disciplina. É justamente neste sentido que a escolarização pode ser entendida como uma matriz do Estado moderno, enquanto garantia ideal de sua perpetuação (HAMILTON, 2001, p. 68-69).

Com efeito, a escola de hoje é um lugar cujos mecanismos foram sendo desenhados, operacionalizados e acepilhados desde o século XVI. Por detrás dela estão as modernas disputas religiosas, que motivaram investidas tanto a fim de reter como de converter fiéis. O público-alvo prioritário destas iniciativas seriam as crianças e os jovens: não só os futuros cristãos, mas também os mais fáceis de serem instruídos. No entanto, a infância seria pensada de maneira articulada à família moderna, uma importante auxiliadora no trabalho de observação e doutrinação dos pequenos (VARELA; ALVAREZ-URIA, 1992, p. 4-5).

O confinamento das meninas e dos meninos em locais reservados, para que ensinados longe de qualquer outro ambiente, é outro esforço proveniente deste cenário quinhentista, do qual resultaram os primeiros esboços da escola pública. Dos mestres religiosos aos professores formados pelas Escolas Normais, houve também todo um decurso: as Escolas Normais e a constituição de um grupo de servidores do Estado encarregado de instruir a juventude são relativamente recentes. Em ambas atuações, contudo, as visões de mundo e os saberes próprios dos estudantes e daqueles em seu entorno são estrategicamente desconsiderados. A obrigatoriedade escolar foi prescrita na qualidade de um direito, mas a sua estipulação se deu como a realização de um projeto de violência (VARELA; ALVAREZ-URIA, 1992, p. 13-15).

Os conteúdos abordados na escola não são mesmo aleatórios e neutros. Mas de que jeito são produzidos? Ou, em outras palavras, como o conhecimento é escolarizado? Ora, a instituição escolar se vale de apropriações culturais para transformar as práticas sociais em saberes escolares. Os próprios rudimentos provêm das técnicas clericais e mercantis. Os egressos das ordens religiosas, apesar de terem deixado a clausura, dominavam a habilidade de escrever e por algum tempo foram importantes agentes de sua veiculação, ao menos na Itália e na França. Já os seus coetâneos mercantes tinham uma notável perícia em aritmética, que também foi por eles convertida em mercadoria. Afinal, as incipientes burguesias desejam apreender as competências destes grupos, competências essas que viriam a constituir a sua própria cultura escolar posteriormente (HÉBRARD, 1990, p. 68 e 101-102).

Para além da leitura, da escrita e do cálculo, é interessante realçar alguns momentos da trajetória da música no âmbito da educação. Isto porque a formação baseada no *trivium* e no *quadrivium* foi duradoura. O canto, especificamente, foi por muito tempo ensinado como especialidade religiosa. O seu uso na catequese teve desígnios mnemônicos. Até os seiscentos, as *petites écoles* francesas aparentam ter como principal finalidade o estabelecimento de corais infantis, sendo o cantochão um componente regular do curso oferecido por tais escolas (HÉBRARD, 1990, p. 98).

O currículo é então um dispositivo engendrado com o propósito mesmo de ser um propulsor do cumprimento de determinadas metas. Trata-se de um atestado explícito da coerência de uma disciplina, um indicador de sua standardização instrumental no que concerne aos seus suportes corpóreos, operacionais e econômicos. Quer sejam os livros didáticos, os programas ou as diretrizes, é um anúncio e uma autenticação de certos projetos, além de ser uma referência às configurações da profissão docente. É uma prescrição que pode servir de guia para a execução das atividades em classe e, se analisada, favorecer o entendimento sobre como a mediação dos professores se dá e sobre como as normas e os escopos podem ser flexibilizados (GOODSON, 1997, p. 20-21).

Tudo o que envolve os saberes da escola é passível de replicação, desagregação e alteração. Por detrás das matérias escolares há indivíduos que, visando concretizar as suas intenções e as expectativas sociais, agem por meio de suas convicções e de seus aparatos. Na medida em que tais sujeitos possuem metas profissionais, cuja viabilidade é oportunizada através da sociedade, os subsídios destinados à educação e às disciplinas são relevantes. A fixação e a estruturação do currículo guardam, realmente, fortes relações com a cultura e com a conjuntura política locais (GOODSON, 1997, p. 44-45).

Por intermédio das matérias de um curso, é possível entrever os confrontos à volta da escola. Elas não são um apanhado desinteressado dos saberes disponíveis, mas sim um artifício idealizado para difundir os primados do corpo social. Examinar uma disciplina escolar significa, pois, desejar lançar luz sobre a pluralidade de interesses que envolvem as prescrições. Sobre a realização desses interesses, não se deve perder de vista, contudo, que as matérias são intermediadas no cotidiano institucional pelo corpo docente (GOODSON, 1997, p. 51) e não por agentes externos.

Em contrapartida, encontra-se na dimensão lexicológica a historicidade do conceito disciplina escolar. O que atualmente é concebido como área de conhecimento, até a maior parte do século XIX denotou simplesmente o confinamento, o castigo e a instrução imposta a fim de auxiliar tais atos. A quase inexistência de uma definição textual que abrangesse as chancelas das matérias escolares perdurou, de fato, até praticamente o século XX. É com a aceitação das ciências na qualidade de saberes comparáveis à tradição literária que o léxico desprovido do atual significado de disciplina passa a ser insuficiente para se referenciar aos diferentes ensinamentos (CHERVEL, 1990, p. 179-180).

É necessário sublinhar que esta nomeação dos conteúdos propiciou a percepção de que o ensino formal é uma produção escolar original e relativamente autônoma. Tendo conta que as disciplinas são frutos das atividades professorais e encaminhadas com base em objetivos

singulares, constata-se, por conseguinte, que cada instituição possui a sua própria história. Esta inventividade é, aliás, tão potente que a cultura escolar transborda dos muros da escola para a sociedade. Inclusive, o que os estudantes verdadeiramente assimilaram em sala de aula é algo que a história das matérias de ensino tem por objeto. Conforme o período explorado, podem haver registros nos quais tal investigação é capaz de se apoiar, tais como tarefas, pareceres, resumos, livros didáticos e reportagens. Vale frisar que, para além das explicações do professor, uma disciplina abarca um sistema avaliativo, certas maneiras de estimular o estudo e os próprios deveres dos alunos (CHERVEL, 1990, p. 207).

Quanto aos interesses que culminam na prescrição das disciplinas, há considerações relevantes a serem feitas. Afinal, existem dados escopos que, de modo heterogêneo, historicamente impulsionam as determinações educacionais. Tratam-se de intentos religiosos, sócio-políticos (como o civismo), relativos aos fenômenos emocionais e mentais, propriamente instrutivos e referentes à conduta. Há uma diversidade de escritos nos quais essas finalidades podem estar registradas, mas nem toda transmissão de conhecimento almejada é anunciada e impreterivelmente verdadeira. Ademais, como supracitado, a aprendizagem e o ensino concretos, que acontecem na sala de aula, não são restringidos pelo que é prescrito. Tais metas, todavia, motivam as reformas e a fundação das matérias escolares, que também mudam de acordo com as gerações de alunos (CHERVEL, 1990, p. 198).

4.2 OS DESÍGNIOS ORFEÔNICOS

As intenções artísticas do Canto Orfeônico estiveram mescladas às suas intenções educativas, sendo que o estímulo ao nacionalismo, a promoção da obediência e a aproximação entre as matérias teriam sido alguns destes propósitos. Contudo, os intuitos artísticos foram os mais bem regimentados e expostos, de modo que os intuitos doutrinários só poderiam ser alcançados se os primeiros também fossem perseguidos (IGAYARA-SOUZA, 2020, p. 215).

Neste sentido, a qualidade das músicas era algo visado e que, inclusive, favoreceria a realização das demais finalidades artísticas. Daí os esforços para que as canções orfeônicas fossem reconhecidas enquanto patrimônio pátrio e daí a utilização destes empenhos como justificativa para que um certo modelo de música fosse determinado conforme uma classificação das expressões musicais. Em tal classificação, a música erudita foi enaltecida e a folclórica foi colocada como interessante (IGAYARA-SOUZA, 2020, p. 217).

Fiscalizar o que deveria ser cantado era uma outra meta do projeto. A ideia era que as canções fossem estipuladas por comissões especiais para que elas pudessem ser, então,

inseridas nas escolas de todo o país. Sendo assim, a aplicação do repertório deveria ser pautada por uma exigência de validação. Ademais, a entoação afinada, a exatidão rítmica, a interpretação da letra e a projeção da voz seriam elementos da execução musical os quais se almejava trabalhar nos orfeões. Afinal, a execução em si seria um intento da disciplina (IGAYARA-SOUZA, 2020, p. 221).

Acerca da questão da significação das obras musicais, isto é, daquilo que os compositores, arranjadores e intérpretes pretendem transmitir através da música, é plausível concluir que o assunto é bastante complexo. Os próprios músicos responsáveis pela composição, pelo arranjo e pela interpretação têm dificuldade em explicar esta dimensão. Além disso, o tema do significado da arte, o qual, evidentemente, é discutido em todos os campos artísticos, permeia outros debates, como aqueles em relação às recepções do público e à subjetividade dos artistas.

4.3 FORMA E CULTURA ESCOLAR

Posto que um modo de convívio social não é algo monopolizável, observa-se que a forma escolar, na qualidade de uma forma de sociabilidade específica, tem sido apropriada por diferentes grupos. As práticas familiares, extracurriculares e corporativas, por exemplo, têm se ancorado nessa maneira de se relacionar. Atarefar os filhos com afazeres artísticos e demais atividades é, assim, um empreendimento de pais que se baseiam na forma escolar para gerir a infância. Não se pode esquecer que a família, por sua vez, é comumente orientada pela escola, que a incentiva a cuidar de suas crianças em conjunto com a instituição (VINCENT; LAHIRE; THIN, 2001, p. 42). Claro que são muitas as realidades sociais. Esse modelo de sociabilidade e a relação da escola com os adultos podem estar mais ou menos presentes, ou até mesmo ausentes, nas diferentes sociedades.

O que é possível ser afirmado é: tal forma escolar foi se tornando um modelo hegemônico em determinadas partes do mundo. O seu surgimento se deu no momento em que um ambiente afastado dos demais foi destinado à educação, em que o ensino e a aprendizagem acontecem apartados da comunidade geral sob um decurso particular e por um intermédio pedagógico e disciplinar. Com efeito, esse modelo é marcado pela programação do ensino associada ao sobredito distanciamento e pelo registro escrito do conhecimento aspirado e de suas estratégias de divulgação. Ele também é caracterizado pela regulação da instrução e as suas repercussões comportamentais; pela imposição de autoridade; e pela inculcação de uma

língua. A escolarização se impõe como modo de transmissão de conhecimento, ou seja, como modo de relação social na sociedade (VINCENT; LAHIRE; THIN, 2001, p. 38).

A designação de um ambiente especial para o ensinamento, a organização do ensino em conformidade com a disposição do corpo discente em turmas e a composição de um grupo de profissionais da educação são os fatores do advento de uma cultura escolar. Entende-se por esse termo a realidade institucional, que se dá de jeito mais ou menos articulado ao contexto exterior, do qual provém a fixação de regras e de condutas. O trabalho docente e a cultura estudantil, cujo principal representante é o pátio, integram a cultura escolar. As disciplinas, tanto em sua efetivação como em sua dimensão curricular, são registros desses costumes, usos e hábitos endógenos. Cadernetas, o currículo oficial em si e periódicos especializados não tão antigos podem ser encontrados em acervos. O que não se precisou explicitar, porém, é improvável que tenha sido anotado (JULIA, 2001, p. 15).

A dinâmica do magistério é um aspecto interno que merece ser ressaltado em virtude do seu caráter tradicional e conservador frente às reformas educativas. Essa dinâmica é abrangida pelos pontos de vista e pelos conhecimentos práticos propagados entre os professores, que servem de alicerce para o planejamento e a condução da aula, bem como para a apropriação do que é prescrito fora da sala de aula. Logo, se quer compreender por meio do conceito de cultura escolar: a concretização das reformas a partir do trabalho docente; a irregularidade dessa concretização; a negação das determinações externas por parte dos professores; e a mudança na escola. Igualmente, se quer compreender a mistura de persistências e modificações, bem como o acúmulo das referências professorais ao longo do tempo. Com essa expressão, se quer afirmar que a escola não é eterna; ela vem se transformando ao mesmo tempo em que conserva padrões, o que, parcialmente, tem a ver com as conjunturas nas quais está inserida, até mesmo com a conjuntura tecnológica, e com as sobreditas tradições (VIÑAO FRAGO, 2000, p. 9).

É importante sublinhar que não só aos professores, mas também aos alunos são passadas adiante certas tradições, expectativas rotineiras endógenas. Não se pode esquecer que o ambiente escolar é frequentado por diversos grupos e que cada um deles possui uma perspectiva sobre esse espaço. Assim, há culturas escolares, pois além da presença dessa diversidade dentro das instituições, cada escola tem a sua realidade particular (VIÑAO FRAGO, 2000, p. 9).

Em suma, pode-se compreender por cultura escolar:

[...] um conjunto de teorias, ideias, princípios, normas, pautas, rituais, inércias, hábitos e práticas (formas de fazer e pensar, mentalidades e comportamentos) sedimentadas ao longo do tempo em forma de tradições, regularidades e regras de jogo não postas em interdito, e compartilhadas por seus autores, no seio das instituições educativas. Tradições, regularidades e regras de jogo que se transmite de geração em geração e que proporcionam estratégias: a) para integrar-se nessas instituições e interagir nas mesmas; b) para levar a cabo, sobretudo em aula, as tarefas cotidianas que de cada um se esperam, e fazer frente às exigências e limitações que essas tarefas implicam ou carregam; e c) para sobreviver às sucessivas reformas, reinterpretando-as e adaptando-as, a partir dessa cultura, ao seu contexto e necessidades (VIÑAO FRAGO, 2002, p. 73-74, tradução nossa).

Portanto, ao se levar em conta a cultura escolar, chega-se à conclusão de que a realidade de cada escola é única. Existem diversos aspectos do dia a dia daqueles que frequentam determinado estabelecimento de ensino que só têm a ver com a própria instituição, o que inclui, entre tantas outras coisas, as aulas, as provas e as apresentações artísticas. Assim, uma dada matéria pode ser ensinada e aprendida de maneiras diferentes, a partir de conteúdos e de metodologias diferentes.

4.4 MUSEUS E EXPOSIÇÕES ESCOLARES

Como já mencionado, as mostras que acontecem nos museus escolares são esforços essenciais para a divulgação do patrimônio histórico-educativo. O grupo de pesquisa CIVILIS, da Faculdade de Educação da UNICAMP, coordenado pela Profa. Dra. Maria Cristina Menezes, vem atuando em seu projeto *Preservação do Patrimônio Histórico Educativo: Acervos Escolares de Campinas* tanto nesse sentido de divulgação, como no sentido de conservar, organizar, catalogar e investigar a materialidade da EE Culto à Ciência e da EE “Carlos Gomes” (MÜLLER, 2019, p. 81), escolas centenárias de Campinas.

Dentre as iniciativas do CIVILIS na EE “Carlos Gomes”, antiga Escola Normal de Campinas, em especial, cabe ressaltar ainda o trabalho com alunos e professores no *Memorial Laboratório de Estudos e Pesquisas Escolares da Escola Estadual Carlos Gomes-Campinas-SP* realizado com dois 6^{os} anos da escola, acompanhados de suas respectivas professoras, em 2017. Nesta ocasião, os alunos participaram previamente, no anfiteatro da escola, de uma dinâmica sobre a história da escola centenária em que estudavam, com imagens que se compunham do passado e do presente, em contraposição. A dinâmica foi apresentada pelo Carlinhos, mascote do Memorial da escola, um fantoche que representa o maestro Carlos Gomes, patrono da escola, que leva o seu nome. Ao final, o “Carlinhos” contou aos alunos que

a escola possui um museu, o Memorial, e os convidou a visitá-lo para conhecer um pouco de como os alunos eram e aprendiam em tempos longínquos naquela escola. A visita, que se deu de forma interativa dentro do Memorial, deixou os alunos com muitas perguntas e deu vazão a muita discussão. As professoras puderam continuar com o trabalho na sala de aula, o que levou ao encontro seguinte no Anfiteatro da escola. Então, os alunos participaram de uma atividade denominada “caixinhas de memória”, na qual levaram materiais relacionados às suas trajetórias escolares e às trajetórias de seus parentes. Eles partiram, à vista disso, do patrimônio escolar, do lugar onde estudavam, onde estavam, para recorrer às suas memórias pessoais e familiares.

Já em 2023, a Exposição Escola Normal de Campinas: Tinteiros, papéis, agulhas, partituras... foi organizada no âmbito do projeto *Patrimônio Histórico-Educativo: Preservar, Estudar e Investigar no Arquivo*, em comemoração aos 120 anos da EE “Carlos Gomes”. Esta foi outra oportunidade para a promoção do contato da comunidade escolar com a materialidade em apreço. Nela, os visitantes puderam ter contato com antigos instrumentos de química e física, com manuais destas duas disciplinas, com animais taxidermizados e, também com partituras que se encontram em livros de Canto Orfeônico.

Quanto às atividades realizadas neste espaço, há de se ressaltar que novas dimensões vão se agregando às preocupações iniciais, as quais geram novas possibilidades ao papel do Memorial. Tratam-se de práticas que trazem o compartilhamento de novos conhecimentos com a comunidade escolar em lugar de vivências, de aprendizado e de lazer, mas também de crítica, sobretudo em relação à educação e à cultura eurocêntricas que o Memorial carrega com ele.

5 UMA REFLEXÃO SOBRE AS MARCAS DA COLONIALIDADE

5.1 UM CAMINHO POSSÍVEL

A reflexão e a prática descoloniais se originaram como formas de resistência ao colonialismo europeu quinhentista e vêm se desenvolvendo desde então. E o investigador descolonial tem a oportunidade de levar esse assunto à sociedade científica. É preciso reconhecer que próprio conhecimento foi impactado pela colonialidade, tendo se convertido em artigo de compra e venda (MIGNOLO, 2016, p. 8).

Na realidade, a matriz colonial de poder se apoia em uma grande quantidade de ideias e em afirmações que compreendem pontos de vista, organizações e agentes mantidos pelo ensino. A colonialidade implicou na imposição de uma classificação estética e epistêmica

na qual a cultura do colonizador é colocada como superior às demais culturas (MIGNOLO, 2016, p. 10-11). Um caminho possível para reconsiderar essa classificação é o caminho descolonial.

Uma reconsideração é necessária, vale ressaltar, porque essa classificação é racista. Em seu projeto colonizador, os europeus furtaram pessoas de outros territórios, negaram as criações e as referências dessas pessoas e as obrigaram a assimilar elementos da cultura europeia. Afinal, os europeus se viam como supremos, os desenvolvidos, e viam os demais como irrelevantes. Assim, forjaram duas ficções: a de que a Europa é o apogeu da humanidade e a de que a raça é o fator que distingue os europeus dos restantes. A modernidade é uma das faces desse convencimento (QUIJANO, 2005, p. 122-123).

5.2 UMA DISCUSSÃO CONVENIENTE

Algumas composições orfeônicas contêm componentes que supostamente representam sonoridades indígenas e africanas. Heitor Villa-Lobos foi um compositor que fez canções orfeônicas com essa intenção. Porém, essas expressões são demasiadamente diferentes das manifestações europeias-ocidentais e as tentativas de reproduzi-las graficamente sempre serão inconsistentes. Além das insuficiências da pauta, as interpretações de quem grafa e suas eventuais variações, adições e omissões demarcam as representações (ROCHA, 2020, p. 11).

A propósito, é presumível considerar a arte moderna na qualidade de um projeto que alude a materiais extrínsecos ao carnal, desprovidos de substância e de enquadramento. Os corpos, as suas vivências e os âmbitos onde acontecem não são mencionados por este empreendimento. Tal exclusão gera uma objetificação da estética retratada, que é, então, experienciada mediante ilustrações descontextualizadas. As acepções fornecidas ao que é simbolizado podem ser, portanto, prévias ao que é desenhado, algo interessante para a colonização porque permite o aproveitamento das significações favoráveis à sua realização. Por conseguinte, as realidades não são apontadas, mas sim as figuras elegidas pelos agentes coloniais (OLIVEIRA, 2021, p. 86).

O que tem de ser frisado é isso: essas partituras não foram feitas por indígenas e por africanos ou por afrodescendentes. Elas são retratos de expressões heterogêneas que foram adequadas a esse molde hegemônico. São obras que transpuseram o eurocentrismo da sociedade brasileira para a escola. A despeito de enaltecerem as particularidades dos povos autóctones e afros, as moldaram para serem cantadas dentro do padrão europeu-ocidental (ROCHA, 2020, p. 13).

A música que existe fora de tal padrão é concebida de diferentes formas. Ela se estrutura a partir de outras relações com a dimensão sonora que não são propriamente artísticas ou científicas: são relações cerimoniais (WISNIK, 1989, p. 77). Uma história indígena exemplifica essa relação de sacrifício com os sons:

Num certo ponto desse mito, o arco-íris é uma serpente d'água que é morta pelos pássaros, cortada em pedaços e a sua pele multicolorida repartida entre os animais. Conforme a coloração do fragmento recebido por cada um dos bichos, ele ganha o som de seu grito particular e a cor de seu pelo ou de sua plumagem (WISNIK, 1989, p. 36).

Em contrapartida, existem concepções africanas a respeito da estrutura física humana que a concebem como uma extensão deífica, que, por conseguinte, deveria receber adoração e ser alvo de precauções exclusivas. Exemplificando,

A cosmologia Yorubá diz que o tempo é dividido em duas dimensões: o Orum, espaço onde habitam os deuses e os ancestrais; e o Ayê, dimensão que a humanidade ocupa e desenvolve suas sociedades e tecnologias. A linha de comunicação entre essas duas dimensões é fundamental para o bom funcionamento dessas comunidades, e o condutor desse diálogo é o corpo, a música e a dança. Esse sistema coloca a dança, o movimento e as sensações do corpo num patamar muito diferente do da cultura branca hegemônica. É importante atentar ao fato de que a dança não é um marco civilizatório gratuito para essa comunidade ou que só ocupa o campo lúdico. A fiscalidade, a flexibilidade, a mobilidade e a cognitividade rítmica são valores importantes e eles não estão sozinhos: os yorubas têm, por exemplo, rituais específicos para a cabeça, colocando o cuidado com a saúde mental em primeiro plano (MACHADO, 2021, p. 166-167).

Além disso, a música modal (das sociedades tradicionais) é marcada pela recorrência e a música tonal (europeia pós-iluminista) é marcada pela expectativa de um desfecho. Isso não significa que a música modal deva ser relacionada com o passado e a música tonal com o progresso. Há explicações antropológicas não-evolucionistas para o uso da linguagem modal nessas sociedades: a associação da recorrência com a conservação da ordem, por exemplo. E a própria linguagem tonal foi desacreditada como ápice da evolução humana, sendo que outras propostas musicais foram desenvolvidas no século XX, como o atonalismo (SIQUEIRA, 2014, p. 18-19).

Por outro lado, existem pesquisas históricas sobre música que se justificaram a partir do conceito de qualidade musical. Todavia, o conceito de qualidade musical é passível de problematizações e uma pesquisa histórica não deveria se justificar pelo suposto prestígio do seu objeto. O que faz um repertório ter qualidade musical? A criticidade, por exemplo, parte da

escuta atenta de uma obra. Nenhum repertório, por si só, é garantia de uma audição crítica (WISNIK, 1989, p. 54).

Ademais, o próprio propósito da disciplina, tal qual enunciado por Villa-Lobos, pode ser problematizado nesse sentido. Afinal, o músico afirmou o seu desejo de que o Canto Orfeônico se constituísse como um meio de catequizar a população brasileira do mesmo jeito que os jesuítas catequizaram populações indígenas no início da colonização do Brasil (VILLA-LOBOS *apud* SANTOS, 2010, p. 79). A escolarização da música pelos jesuítas foi marcada justamente pelo aspecto religioso do ensino musical que se queria promover na colônia. Assim, o raciocínio do compositor sobre as possibilidades de uma socialização da música no país parece ter se valido de um fato passado: a socialização da música através da religião. O fato de que Villa-Lobos não tinha nenhum diploma profissional (de músico e/ou de pedagogo) (SANTOS, 2010, p. 63-64) reforça essa validação porque a música no Brasil foi historicamente ensinada em outras instituições além da escola, como a família e a religião.

Por outro lado, o Canto do Pagé é uma das canções do repertório do Canto Orfeônico: Vol. 1, de Villa-Lobos. Há um informe de que o canto teria sido “baseado na música primitiva do aborígene brasileiros com fragmentos de ritmos da música popular hespanhola”. A existência de várias expressões na letra, cuja autoria é de C. Paula Barros, chama a atenção, bem como a repetição das figuras rítmicas e das notas das linhas de soprano. É um caso emblemático da representação dos povos indígenas brasileiros realizada pelo compositor, que os generalizou em seu comunicado aos leitores.

Na realidade, a diversidade cultural das populações originárias do Brasil é, atualmente, algo indiscutível. O próprio termo “índio”, criado pelos colonizadores, vem sendo duramente criticado pelos nativos, tendo em vista que vários dos estereótipos referentes a esses povos estão relacionados à ideia portuguesa de “índio”. Curiosamente, foi durante o Estado Novo que Getúlio Vargas, ao expedir o Decreto-Lei nº 5.540 de 1943, criou o dia 19 de abril. Hoje, é a existência dos povos indígenas brasileiros que é celebrada nesta data, algo importante para a conscientização da sociedade sobre o assunto.

A historicidade dessas produções orfeônicas é, então, diferente da historicidade do tempo presente. Villa-Lobos, por exemplo, compôs em um tempo no qual questões como “lugar de fala” não estavam em pauta. O seu trabalho de notação das expressões musicais indígenas e africanas não pode ter se balizado por questões contemporâneas. Entretanto, outras propostas de escolarização e de divulgação dessas manifestações podem surgir com o florescimento das reflexões descoloniais no Brasil e questionar, a título de exemplo, a escolha da partitura como suporte de representação dessas culturas materiais.

Um empreendimento interessantíssimo e digno de menção é o projeto “Cantos da Floresta”, o qual abarca criações textuais, uma página da Internet e laboratórios que visam exibir trabalhos indígenas do nosso país. A realização foi motivada pela demanda que há de uma consideração do papel dos aborígenes na trajetória nacional e de um entendimento das suas concepções. É infeliz, afinal, a consequência do desconhecimento a respeito das populações autóctones: o prejulgamento (PUCCI; DE ALMEIA, 2018, p. 49).

Em contrapartida, é possível que ideias preconcebidas acerca das manifestações africanas e da diáspora africana sejam incorporadas pelos próprios artistas e apoiadores destas expressões, os quais podem admitir determinados rótulos para serem incluídos no corpo social. No contexto brasileiro, a depreciação e a rejeição a essas produções por parte das classes dominantes são antigas (DÖRING, 2018, p. 49).

6 UM CULTO LOCAL

6.1 O CONTEXTO HISTÓRICO

É possível entender que todo o decênio de 1930 esteve marcado pela arbitrariedade e pelo patriotismo típicos da Era Vargas. É válido frisar que a Revolução de 1930 teria, ela mesma, tais características. Deste jeito, as matérias escolares através das quais se pudesse inculcar o civismo foram realçadas pelo Estado Novo, dado que esta comoção foi, inclusive, o emblema oficial da gestão governamental. A exaltação patriótica também era, aliás, um dos pressupostos da Escola Nova, que compartilhou com o governo este e outros ideais, como os de diligência, logicidade, profilaxia e instrução (HILSDORF, 2003, p. 102).

A seguinte cláusula é emblemática:

A educação física, o ensino cívico e o de trabalhos manuais serão obrigatórios em todas as escolas primárias, normais e secundárias, não podendo nenhuma escola de qualquer desses graus ser autorizada ou reconhecida sem que satisfaça aquela exigência (BRASIL, 1937).

A Carta Magna de 1937 é algo que revela o traço governamental-educativo do momento. O documento deixa nítido o interesse do Estado em defender a perspectiva patriótica e em assegurar a capacitação da classe trabalhadora, de modo que as demandas do capitalismo internacional fossem atendidas. Alguns intelectuais da Escola Nova, inclusive, teriam percebido o valor que a promoção do ensino laico, imposto por lei e gratuito para meninos e meninas teria

para o regime. É possível considerar, no entanto, que não se pretendia acabar com a oposição entre o ofício intelectual e o ofício braçal, tendo em vista que o alvo desta política era a camada social mais pobre (FUKS, 1991, p. 129).

A governança posterior ao encerramento deste sistema político pode ser considerada sequencial e reacionária. A elevada taxa de analfabetismo era uma realidade pouco combatida pelo Estado brasileiro. Outrossim, esta conjuntura também foi determinada pela intensificação da mecanização da produção dos bens de consumo e da urbanização, responsável pela inserção de camponeses iletrados em espaços mais escolarizados que os campestres. A legislação favorecia as instituições de ensino particulares, as quais tinham patrocínio estatal mediante prestações pecuniárias aos discentes e assistência na preservação de seus elementos basilares (HILSDORF, 2003, p. 111).

No âmbito econômico, o desenvolvimentismo adotado na presidência varguista foi financiado com os recursos da União, algo que o caracterizou. Em um momento posterior, no mandato de Juscelino Kubistchek, a política em apreço foi praticada com o auxílio de dinheiro proveniente do exterior. No tempo em que os militares exerceram o Poder Executivo, ela esteve alicerçada na indústria e subordinada ao dinheiro supracitado. Na circunstância, o acúmulo de riquezas aumentou de modo considerável (HILSDORF, 2003, p. 122).

É relevante assinalar que em tal ocasião uma gama de registros foi destruída adrede (CASTRO, 2019, p. 15). O advento deste fenômeno contribuiu para que parte do patrimônio histórico-educativo de então deixasse de existir e de estar à disposição dos estudos acerca da cultura material e imaterial da escola. Ademais, o antigetulismo daqueles governantes é passível de ser tido enquanto fator que favoreceu a eliminação destes vestígios.

Outro aspecto digno de menção é a relevância do estado de São Paulo no início do século XX, o que fica nítido pelo fato de que as primeiras investidas de Villa-Lobos para concretizar o seu projeto se deram no estado em questão. Entre os anos 1930 e 1931, o músico realizou encontros, entregou folhetos e coordenou uma concentração orfeônica nesta localidade. Porém, a sua proposta seria aceita apenas em 1932, no Rio de Janeiro, antigo Distrito Federal (ROCHA, 2017, p. 56-57).

6.2 O PRIMEIRO TEMPLO?

O ano de 1947 é uma data importante para a história do ensino e da aprendizagem de Canto Orfeônico na cidade de Campinas, município do estado de São Paulo. É nesta ocasião que uma instituição especificamente direcionada para a formação de professores especializados

no ensino desta matéria é criada na região. De fato, em 1947, o Conservatório de Canto Orfeônico “Maestro Julião” é estabelecido em Campinas (CAMPOS; CAIADO, 2014, p. 61), advento fundamental para que se fabricasse e se difundisse toda uma materialidade atinente a esta educação na referida localidade.

A respeito do funcionamento deste estabelecimento, um depoimento esclarece o movimento de anexação da instituição à Pontifícia Universidade Católica de Campinas, então Sociedade Campineira de Educação e Instrução. Até o ano de 1950, no qual a homologação da operação da unidade foi promulgada, o Conservatório de Música Carlos Gomes abrigaria a entidade. É a partir desta data que o Conservatório de Canto Orfeônico “Maestro Julião” iria ser operado como uma fundação adjunta da Sociedade Campineira de Educação e Instrução no endereço Rua Marechal Deodoro, nº 1099 (SANTOS; FERRONATO; MECENAS, 2019, p. 12).

Neste centro de formação docente, os futuros professores da disciplina escolar Canto Orfeônico eram alunos incumbidos de perfazer uma série de matérias acadêmicas que integravam o currículo do conservatório. É o que evidencia o diploma de um professor formado por tal instituição, expedido em 1953. Ao longo de dois anos, os discentes iriam até esse conservatório privado para ter as suas aulas noturnas e assim estudar diversas dimensões da educação musical, bem como perspectivas educativas mais gerais (SANTOS; FERRONATO; MECENAS, 2019, p. 13 e 17). Por certo, a grade curricular deste curso seria composta pelas matérias:

Didática do ritmo, didática do som, teoria do canto orfeônico, prática de regência, didática do canto orfeônico, prática do canto orfeônico, psicologia educacional, biologia educacional, história da educação musical, organologia e organografia, filosofia educacional, técnica vocal, apreciação musical, fisiologia da voz, prosódia musical, didática da teoria musical, etnografia e pesquisas folclóricas, terapêutica para a música, educação esportiva, coordenação orfeônica escolar (BRASIL, 1953 *apud* SANTOS; FERRONATO; MECENAS, 2019, p. 13).

Deste modo, atores deste espaço publicaram materiais, como manuais didáticos e livros de partituras, tendo em vista o uso destes utensílios por parte dos docentes das disciplinas que compunham o curso enquanto suportes utilitários para as suas atividades educacionais. Vestígios deste empreendimento local são as obras do diretor Luiz Biéla de Souza: *Didática da teoria musical aplicada ao canto orfeônico* (1952), *Metodologia do ensino de canto orfeônico* (1960) e *Hinário orfeônico: canções para todas as datas do calendário escolar* (1960). Outro importante vestígio da publicação local de livros pedagógicos destinados aos professores de

Canto Orfeônico é *Fisiologia da voz* (1961), de Eliphaz Chinellato Villela, que se diferencia por trazer preocupações quanto à saúde dos alunos.

Luiz Biéla de Souza, um dos autores desses materiais, foi comendador, catedrático do Instituto de Educação “Jundiaí” e diretor do Conservatório de Canto Orfeônico “Maestro Julião”. Biéla de Souza produziu os livros *Didática da teoria musical aplicada ao canto orfeônico* (1952), *Metodologia do ensino de canto orfeônico* (1960) e *Hinário orfeônico: canções para todas as datas do calendário escolar* (1960), todos contemplados aqui enquanto objetos de pesquisa. Em suma, em todas estas produções, o patriotismo é abarcado como o norte da educação orfeônica. O contexto histórico em que esses livros foram produzidos pode ser entendido como um fator explicativo deste dado. Afinal, a agenda nacionalista do governo de Getúlio Vargas integrou a ordem política do país enquanto um paradigma ao longo de todo o período aqui considerado, isto é, o período entre 1952 e 1960.

Ademais, é interessante destacar que o livro *Metodologia do ensino de canto orfeônico* (1960), em específico, abrange vários pormenores acerca do trabalho docente almejado; pormenores, inclusive, referentes à avaliação mensal dos educandos. Com efeito, era indicado ao professor de canto orfeônico que nivelasse a complexidade do conteúdo a ser trabalhado em sala de aula de modo a considerar a diversidade do corpo discente. Os critérios de avaliação seriam os seguintes: assiduidade; comportamento; aplicação; iniciativa; e interesse. O próprio professor teria a sua competência verificada conforme a relação das notas atribuídas aos seus alunos, idealmente avaliados, no geral, entre quatro e oito.

Com efeito, estes livros contêm um vasto conteúdo a ser explorado, sobretudo no que diz respeito à prática orfeônica promovida em Campinas. Em *Didática da teoria musical aplicada ao canto orfeônico*, por exemplo, diversos propósitos desta educação são evidenciados. Através de solfejos e de exercícios de “semivocalizo”, almejava-se proporcionar aos alunos o desenvolvimento de técnicas de respiração, a realização de uma higienização respiratória, uma melhoria na dicção e o aperfeiçoamento da percepção musical. Além disto, outro intuito deste ensino era o de inculcar nos educandos, com o canto de cânones, um ideal de nação brasileira a ser exaltada e edificada a partir do trabalho coletivo.

Em *Metodologia do ensino de canto orfeônico*, o civismo também é evidenciado enquanto uma das finalidades dessa prática educativa. Através do canto, esperava-se promover um patriotismo apoiado na obediência à legislação, na veneração aos heróis e símbolos nacionais e na admiração da natureza brasileira. O *Hinário orfeônico: canções para todas as datas do calendário escolar* contém o mesmo teor nacionalista, o que se verifica, a título de exemplo, na canção *Terra mais linda não há*, de Nazira Cesar Melo. Neste hino, adaptado por

Luiz Biéla de Souza na ocasião do Congresso Nacional dos Professores de Canto Orfeônico, é deveras evidente a exaltação da beleza natural e da grandeza territorial dos estados do Brasil.

São vinte e dois os Estados
Do nosso amado Brasil
Como irmãosinhos vivendo
Sob um céu de encantos mil!

Eu sou o grande Amazonas!
Eu sou o belo Pará!
O Maranhão represento!
Terra mais linda não há!

O Piauí é o meu sonho!
Minha alegria – o Ceará!
Sou o Rio Grande do Norte!
Terra mais linda não há!

Sou Pernambuco e me orgulho!
A Paraíba aqui está!
Sou Alagoas Risonha!
Terra mais linda não há!

Sergipe tem poesia!
Bahia tem vatapá!
Eu sou o Espírito Santo!
Terra mais linda não há!

Goiás tem pedras bonitas!
Minas formosa aqui está!
Sou Mato Grosso, o gigante!
Terra mais linda não há!

Sou o Rio Grande do Sul!
Sou o feliz Paraná!

Eu sou Santa Catarina!
Terra mais linda não há!

Eu sou o Estado do Rio!
Pois, aqui o meu nome está!
“Cidade Maravilhosa”!
Terra mais linda não há!

Somos simples territórios!
Mas, ninguém nos vencerá
Na vigilância da Pátria!
Terra mais linda não há!

Sou Guaporé!
Eu sou Acre!
Sou Rio Branco!
Amapá!
Sou Fernando de Noronha!
Terra mais linda não há!

Eu sou o Estado caçula
Das maravilhas sem par
A Guanabara querida!...
Terra mais linda não há!

O meu São Paulo querido
Coberto de glória está
São Paulo dos Bandeirantes
Terra mais linda não há!...

(BIÉLA DE SOUZA, 1960, p. 106)

Além de Luiz Biéla de Souza, outra autora do material supracitado é Eliphas Chinellato Villela, professora da disciplina Fisiologia da voz e didática da teoria musical no Conservatório de Canto Orfeônico “Maestro Julião”. Chinellato Villela produziu o livro *Fisiologia da voz* (1961), um manual que contém diversas informações a respeito da anatomia humana, sobretudo das partes do corpo responsáveis pelo canto, e do funcionamento corporal

em relação à esta atividade. Se trata de um material que evidencia diversos aspectos de um zelo pela saúde dos educandos, como a recomendação de uma alimentação específica que favorecesse o ato da respiração e que contribuísse para o bem-estar dos alunos cantores.

Com efeito, várias informações a respeito da prática orfeônica constam neste material, como, por exemplo, o dado de que o coro não contava com o acompanhamento de instrumentistas. Isto é um indício de que as canções eram ensinadas aos alunos exclusivamente a partir do solfejo melódico-rítmico do repertório a ser estudado. Ademais, vale ressaltar que não havia, de forma alguma, nenhum requisito de aptidão teórica e/ou prática para o ingresso no coro orfeônico. Esta receptividade estaria em consonância com o ideal de trabalho coletivo preconizado na educação orfeônica: a união dos brasileiros responsável pela soberania nacional.

No que concerne a esse almejado cuidado físico e psicológico, é preciso considerar que o âmbito da saúde, nomeadamente o da higiene, e o da educação guardam uma relação muito mais antiga do que a desenvolvida nas escolas. Esta associação realizada no ambiente escolar é particularmente respaldada na estipulação de condutas íntegras e harmoniosas levada à cabo por essa instituição. Isto se explica pela concepção renascentista do corpo, na qual se preconiza a compostura, a civilidade e a polidez do indivíduo como sinais de sua educação. Esse corpo aspirado se faz efetivo por meio da incorporação de práticas saudáveis e de higiene pessoal, capacidades que refletem a assimilação de valores morais e de bom gosto (VIÑAO FRAGO, 2000, p. 14).

Destarte, a prescrição escolar de uma dieta específica não é um feito eventual. O direito à saúde e o direito à educação são convergentes. Ademais, as questões sanitárias e do bem-estar são da ordem do pessoal e do coletivo e abarcam o corpóreo, o psíquico, o anímico e a ética. São questões sociais abordadas de formas diferentes por sociedades diferentes, por épocas diferentes. As especificidades de tais abordagens são em si objetos de indagação (VIÑAO FRAGO, 2000, p. 16).

O quadro de publicações pedagógicas utilizadas por estes educadores, contudo, pode não ter se resumido a obras então inéditas. Afinal, o ensino musical, por exemplo, já teria sido tema de livros antigos. Ademais, o curso abarcaria disciplinas não tão específicas, como psicologia e filosofia educacionais (BRASIL, 1953 *apud* SANTOS; FERRONATO; MECENAS, 2019, p. 13). Assim, é plausível que este repertório bibliográfico não se restringisse a escritos de autores campineiros vinculados ao conservatório e de autores contemporâneos a esses autores. O indício² de que a grade curricular desse centro de formação

² Vale ressaltar que a evidência desta similitude é o diploma de Oswaldo Antônio Urban, de 1953, no qual as disciplinas cursadas foram registradas.

teria sido idêntica à do Conservatório Paulista de Canto Orfeônico (SANTOS; FERRONATO; MECENAS, 2019, p. 13) corrobora este prognóstico.

6.3 UMA DEVOÇÃO DURADOURA

Para além do conjunto documental supracitado, que se encontra disperso em bibliotecas da cidade, em sebos e em acervos pessoais, a biblioteca do arquivo histórico da antiga Escola Normal de Campinas constitui-se em um relevante acervo para a investigação acerca das antigas práticas que envolveriam o ensino e a aprendizagem de Canto Orfeônico no município e, microscopicamente, na própria escola. Afinal, tanto a presença de livros voltados para essa educação no arquivo como a obrigatoriedade da matéria nas escolas públicas do país, em vigor de 1931 até 1966, apontam para a efetividade de práticas orfeônicas na instituição. Ainda que não haja a intenção, no presente trabalho, percorrer os arquivos manuscritos, o que poderá ser tema de pesquisa posterior.

Além disso, é importante ressaltar que a presente dissertação foi desenvolvida no âmbito de projetos com a temática da investigação do patrimônio histórico-educativo: o projeto *Preservação do Patrimônio Histórico Educativo: Acervos Escolares de Campinas (2ª fase)* e o projeto *Patrimônio Histórico-Educativo: Preservar, Estudar e Investigar no Arquivo*, ambos coordenados pela Profa. Dra. Cristina Menezes. O trabalho de descrição dos manuais foi realizado no âmbito de tais projetos. Segue um modelo de ficha de descrição:

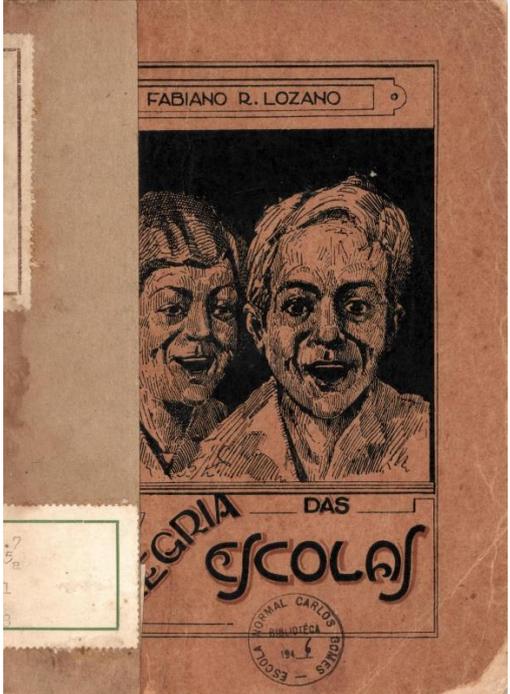
FIGURA 1 – Modelo de Ficha de descrição desenvolvida pelo CIVILIS/FE/UNICAMP

FUNDO: EE “Carlos Gomes” – Campinas/SP/BR

GRUPO: Escola Normal

SUBGRUPO: Música

<i>Código de Referência:</i>	BR SP EE Carlos Gomes/ Campinas	Cota: IEECG
<i>TÍTULO:</i> Alegria das escolas		
<i>AUTOR (ES):</i> LOZANO, Fabiano R.		
<i>Ilustrador:</i>		

IDIOMA: <i>Português (Brasil)</i>		Idioma Original: Português (Brasil) Tradutor:		
DATA DE PUBLICAÇÃO: 1931	Edição: 2ª	EDITORA: Aprovado e adotado pela Diretoria geral do ensino de São Paulo e pela Diretoria Técnica de Educação de Pernambuco; pedidos à Livraria Liberdade		
COLEÇÃO:		SÉRIE:	VOLUME: LIVRO 1	Nº EXEMPLARES: 1
Nº de páginas: 111 (21 de texto e 90 de partitura)		Dimensões: 13,4x18,3x0,5 cm		
LOCAL: <i>São Paulo e Pernambuco</i>		ISBN:	CDU:	
GÊNERO: <i>Musical</i>		USO: Escolas normais do Brasil		
DISCIPLINA: <i>Música</i>		ASSUNTO: Primeiros passos no ensino atual da música.		
CARIMBOS: <i>Escola Normal "Carlos Gomes" e Catalogado.</i>				
CARIMBO DE TOMBO: 3138				
FICHA DE EMPRÉSTIMO:		PERÍODO:		
CARACTERÍSTICAS E ESTADO DA OBRA: <i>Brochura, lombada não original, obra degradada, marcas temporais e de umidade.</i>				

MARCAS DE LEITURA:	
MARCAS DE POSSE: <i>Dedicatória na página 3</i>	RELÍQUIAS:
NOTAS:	

COTA: Instituição, gênero literário, Item bibliográfico ou Coleção/Série, Disciplina.

Modelo de Ficha de descrição desenvolvida pelo CIVILIS/FE/UNICAMP. O material descrito é um exemplar de *Alegria das Escolas*, de Fabiano Lozano, que se encontra no acervo de música da biblioteca histórica da EE “Carlos Gomes”. **Fonte:** CIVILIS/FE/UNICAMP.

A partir das fichas de descrição, foi possível encontrar o acervo de música no arquivo. Além de informações como o título e a autoria das publicações, as fichas também apresentam dados referentes às marcas de leitura e às dedicatórias, por exemplo. Tais vestígios possibilitaram uma análise dos materiais de acordo com referenciais da história da leitura, ou seja, os estudos de Michel de Certeau e de Roger Chartier, os quais foram citados ao longo do subtópico A História Cultural. É interessante assinalar que trabalhos relevantes na esfera do patrimônio cultural escolar, tal como o livro *Uma biblioteca anotada: caminhos do leitor no acervo de livros escolares no Museu da Escola Catarinense (Décadas de 20 a 60/século XX)*, de Cunha (2009), se utilizam desses referenciais.

O próprio trabalho de Cunha (2009) pode ser tido enquanto um referencial para a análise dos materiais. Nele, a autora aborda tanto as marcas de leitura e as dedicatórias, como as relíquias, as marginalias, as marcas de uso e as marcas do tempo. Assim, as discussões abrangidas neste texto também estão sendo consideradas na pesquisa enquanto pontos importantes para o exame da materialidade em questão.

Em relação à história da EE “Carlos Gomes”, é sabido que o estabelecimento de ensino foi fundado em 1902 e passou a operar em 1903. Na ocasião, um prédio alugado serviu de estrutura física para a escola. O edifício localizava-se em uma região central da cidade, entre a Avenida Francisco Glicério e a rua Treze de Maio, não muito distante do prédio atual, cujo endereço é a Avenida Anchieta. Eventualmente, a edificação foi demolida. Contudo, alguns objetos do período desta locação, como certos instrumentos de química, foram preservados. Inclusive, eles têm sido exibidos nas exposições realizadas no Memorial Laboratório de Estudos e Pesquisas Escolares da EE “Carlos Gomes”.

Estes espólios evidenciam o caráter modernizadores e eurocêntrico do plano de criação da instituição em apreço. Afinal, a aquisição destes materiais simbolizava adequação às

propostas modernas e europeias de educação escolar, nas quais o empirismo era tido enquanto algo essencial para a construção de conhecimentos. Por sua vez, o novo edifício, de 1923, é outro exemplo destes traços do planejamento: a arquitetura neoclássica e a madeira do piso, proveniente do leste-europeu, são alguns elementos do edifício que indicam estas características.

Por um lado, a atual Escola Estadual Carlos Gomes teria funcionado como Escola Normal de Campinas entre 1920 e 1936 e como Escola Normal Carlos Gomes entre 1936 e 1942. Por outro, o estabelecimento foi designado Escola Normal e Ginásio Estadual Carlos Gomes entre 1942 e 1951. Já entre 1951 e 1976, a “Velha Normal” teria funcionado como Instituto de Educação Estadual Carlos Gomes. O intuito desta mudança seria o de suprir a demanda por profissionais especializados, inclusive em música (MENEZES, 2011, p. 104).

Tendo em conta que os ginásios ofereciam o curso secundário, de nível básico, é verossímil alegar que a disciplina tenha sido ofertada no educandário entre 1942 e 1951. O funcionamento entre 1920 e 1942 também se constitui em uma pista relevante da educação orfeônica neste espaço. Isto porque os manuais das matérias relacionadas a esse ensino, segundo estes próprios documentos, também foram destinados aos públicos das Escolas Normais do país.

Este é um dado importante: remete à atuação de professores orfeônicos nas Escolas Normais previamente à iniciativa de inserção da disciplina nas escolas brasileiras por parte de Heitor Villa-Lobos. A bem da verdade, o pioneirismo dos professores paulistas remonta à década de 1910. João Gomes Junior, por exemplo, teria organizado corais deste gênero em Escolas Preliminares e Normais desde esta época. Já João Batista Julião, além de ter atuado da mesma forma na Escola Normal “Padre Anchieta” desde 1922, teria lecionado Canto Orfeônico na Penitenciária-Modelo do estado de São Paulo desde 1920. Fabiano Rodrigues Lozano, por sua vez, ensinaria esse canto na Escola Normal Oficial de Piracicaba desde 1914 (GUIMARÃES, 2003, p. 51).

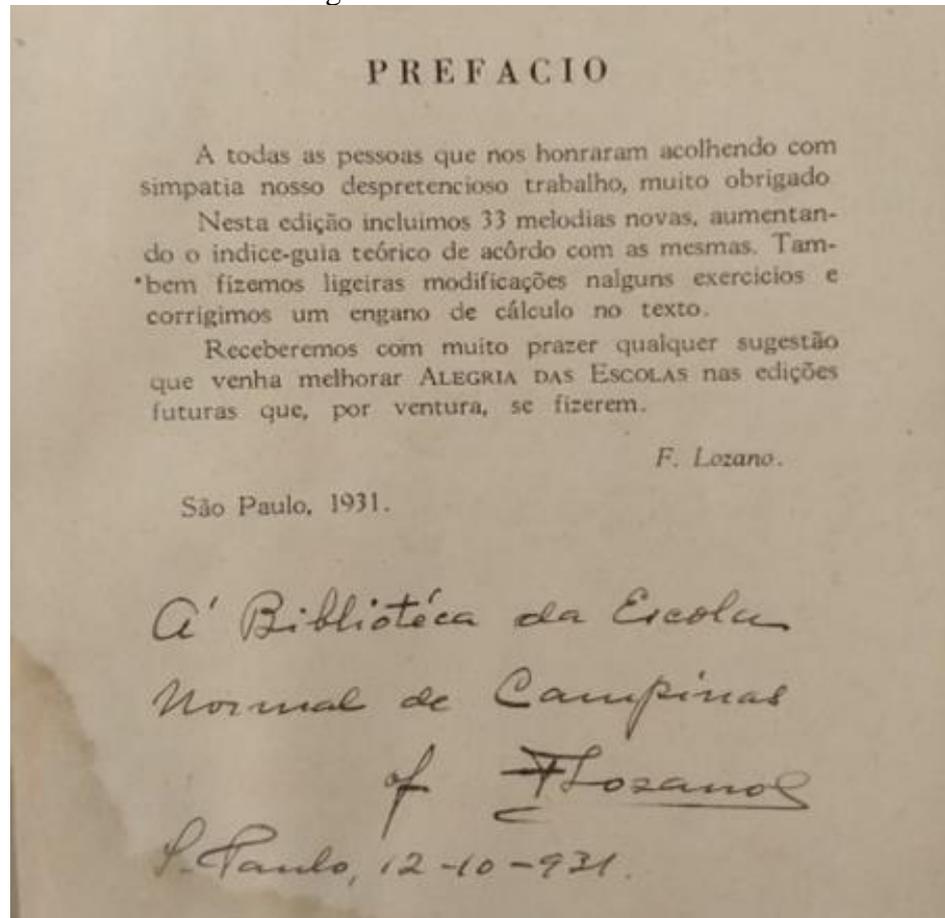
Sobre os empreendimentos de Fabiano Lozano, um parêntese é válido. Não só porque se trata de um dos autores evidenciados no arquivo histórico da “Velha Normal”, mas porque os seus corais se fizeram presentes em Campinas. Foi o caso do Orfeão Normalista, criado em 1917, e do Orfeão Piracicabano, criado em 1925. Ambos os grupos realizaram diversas apresentações, comentadas por jornalistas, por Mário de Andrade e pelo próprio Villa-Lobos (GUIMARÃES, 2003, p. 51-59).

Mário de Andrade, por sinal, é autor de diversos livros presentes na relatada biblioteca histórica escolar. Perspectivas históricas e musicais distintas das então veiculadas no

país são manifestas em suas produções, salutares para a oferta da história da música nos conservatórios. A educação nesses espaços seria, inclusive, objeto de observação do escritor, para quem o ensino musical deveria ser oferecido nas universidades, nas quais os músicos se beneficiariam de toda uma cultura acadêmica. Além disto, a sua proposta de um olhar mais social para as obras musicais, em contraposição às histórias biográficas e das estruturas musicais, seria precursora no Brasil. A sua fundamentação em fontes primárias também seria inédita entre os autores nacionais de livros de história da música (CASTAGNA, 2019, p. 37).

Ademais, a comunicação entre o escritor de *Pequena história da música* e Graco Silveira é um vestígio da curiosidade de ambos em estudar as expressões culturais e o linguajar dos habitantes da área do Etá. Em contrapartida, o entusiasmo de Mário de Andrade em anotar tais expressões pode ser considerado um indício do que ele entendia por cultura. Afinal, ao escrever sobre as músicas e as performances dos instrumentistas da localidade, tal como sugerido por Silveira, Mário estaria almejando catalogar um legado abstrato e incorpóreo (MORAES, 2018, p. 132-133).

FIGURA 2 – Dedicatória de Fabiano Lozano no Prefácio do livro de sua autoria, *Alegria das Escolas*



Fonte: Arquivo Histórico EE “Carlos Gomes”.

Quanto aos livros de música de Lozano que constam no arquivo, seus títulos são: *Alegria das escolas* (1931) e *Cantos e recreações infantis* (sem data de publicação). O primeiro possui uma dedicatória do autor à biblioteca da Escola Normal de Campinas e tem a marca de um carimbo dessa instituição, que funcionou com esse nome entre 1936 e 1942. O carimbo é mais uma evidência da data de entrada desse livro escolar na biblioteca: entre esses sete anos. Já o segundo possui dados de retirada: quando foi retirado e devolvido. É possível perceber que ficou retido por pouco tempo por cada pessoa que o retirou: a maioria dos empréstimos não durou mais de um dia e apenas dois duraram um dia. Tanto a ficha como o exemplar foram marcados com o carimbo do Instituto de Educação Estadual Carlos Gomes, título vigente entre 1951 e 1976.

FIGURA 3 – Ficha de empréstimo presente no exemplar de *Cantos e Recreações Infantis*, de Fabiano Lozano

2509
8054

BIBLIOTECA
Instituto de Educação "Carlos Gomes"

Autor Lozano, Fabiano R

Título Cantos e recreações infantis

Número	Data	Número	Data
		entrada	
201	8-5-58	7-5-58	
243	30-9-59	30-9-59	
144	25-5-60	25-5-60	
143	27-5-60	27-5-60	
143	30-5-60	30-6-60	
838	16-9-61	16-9-61	
290	14-11-73	14-11-73	
103	21-10-75	20-10-75	

BIBLIOTECA
DO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO "CARLOS GOMES"
CIRCULANTE

Se este livro não for devolvido dentro do prazo, o leitor perderá o direito a novos empréstimos.

O prazo poderá ser prorrogado se não houver pedido para este livro.

N.º de chamada:

Fonte: Arquivo Histórico EE "Carlos Gomes".

De João Batista Julião, maestro homenageado em Campinas com a inauguração de um conservatório particular com o seu nome, se encontram no acervo duas edições de suas *Melodias escolares*: a de 1949, a 16ª, e a de 1960, a 32ª. Ambas possuem o mesmo carimbo do Cantos e recreações infantis. Afora isso, ambas apresentam marcas de leitura. Elas se referem a respostas aos exercícios de solfejo rítmico propostos nessa publicação e a indicações de que alguns desses exercícios foram usados como instrumentos avaliativos. Inclusive, a data de 10 de agosto de 1950 foi escrita em uma das páginas, o que sugere que os exercícios teriam sido avaliados neste dia.

FIGURA 4 – Terceira página de um dos exemplares de *Melodias escolares*, de João Batista Julião

3

Extensão

7. *Allegretto.* *p* (a) 2 (b) 4 (c) 6 8

8. *Allegretto.* *p* (a) 2 (b) 4 (c) 6 8

9. *Allegretto.* *p* (a) 2 (b) 4 *Popular* (c) 6 8

10.146

Fonte: Arquivo Histórico EE “Carlos Gomes”.

Mais um exemplar com marcas de leitura é o *Elementos de canto orfeônico*, de 1960, referente à sua 34ª edição. Além do manual possuir anotações feitas a lápis, é interessante notar que se trata de uma autora: Yolanda de Quadros Arruda. O número de edições e a disponibilidade do manual em sebos virtuais evidenciam uma grande difusão da obra (ROCHA, 2017, p. 394), produzida por uma mulher. Ademais, esse livro se diferencia por apresentar o método orfeônico do manossolfa, a partir do qual os orfeonistas falariam ou cantariam as notas de acordo com os gestos manuais do professor.

Em contrapartida, é pertinente detalhar as observações presentes no material. A tonalidade do *Hino Nacional Brasileiro* está escrita em palavras na página 120. O mesmo acontece nas páginas 126 e 128, em que a tonalidade do *Hino da Proclamação da República* também está explicitada em palavras. Já nas laudas 122 e 123, que contêm o *Hino à Bandeira Nacional*, há, na devida ordem, duas mensagens: “terceiro tempo” e “não anacrônico”. Nas folhas finais, existem espaços nos quais os alunos poderiam escrever com liberdade em cima das linhas impressas. Então, na página 181, as proporções dos valores das figuras foram registradas e, na 185, um ditado foi traçado.

Por outro lado, as declarações³ de pessoas que frequentaram a “Velha Normal” como educandas e, inclusive, como orfeonistas, dentre elas, Ilse Foster Holtmann, mostram como o Canto Orfeônico fez parte de suas experiências escolares e como essa disciplina fez parte, efetivamente, do ensino oferecido na instituição. Essas declarações trazem a informação de que os orfeões normalistas dessa escola remontam ao ano de 1922 e, também, trazem dado de que uma composição de Lozano foi cantada pelo coro então recém-criado. O regente do grupo teria sido Elias Lobo Neto (PINHEIRO, 2003, p. 83).

O nome de outra regente dos orfeonistas da Escola Normal de Campinas é igualmente conhecido: Maria Giudice de Albuquerque Cavalcanti. As declarações sobre a docente também informam as impressões que as estudantes tinham da mestra (FARJALLAT, 2002 *apud* PINHEIRO, 2003, p. 95).

Em um pedaço de jornal não identificado, o qual está na hemeroteca da EE “Carlos Gomes”, o repertório que teria sido trabalhado pela educadora é informado. As canções citadas na matéria são: Safiras, Opalas, Meus Oito Anos, As Duas Flores e Todos Cantam Sua Terra. A data de composição, os compositores e os arranjadores não são indicados. Em contrapartida, a publicação traz o dado de que Dona Maria também teria atuado enquanto musicista: a professora teria tido aulas com estrangeiros e haveria cantado, inclusive, com o tenor Camargo,

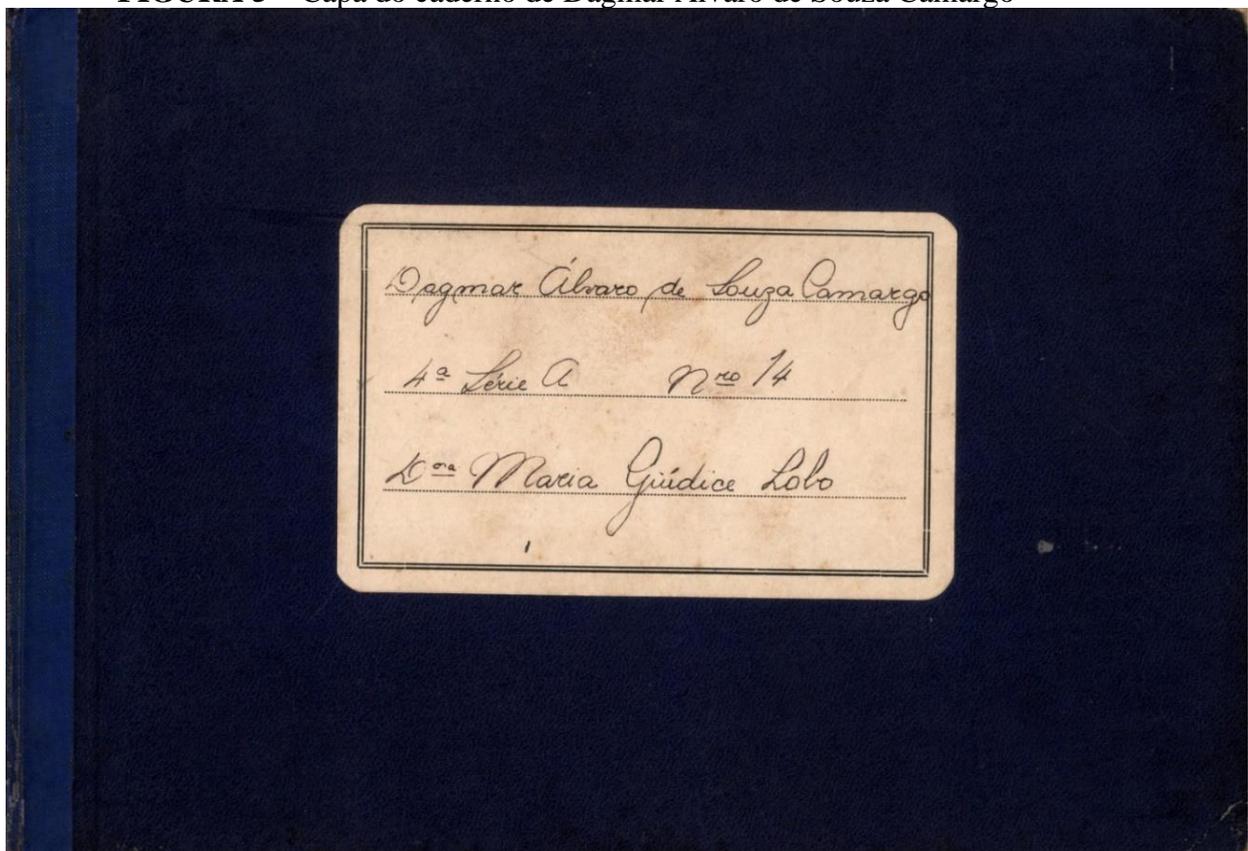
³ Declarações disponíveis em: FARJALLAT, Célia Siqueira. Minha escola há meio século atrás. *Correio Popular*, Campinas, 28 jan.1973 *apud* PINHEIRO, 2003, p. 83.

que, de acordo com o jornal, era muito prestigiado no Brasil e no exterior. A docente ainda é enaltecida por ter tornado o orfeão da Escola Normal de Campinas bastante conhecido no estado de São Paulo.

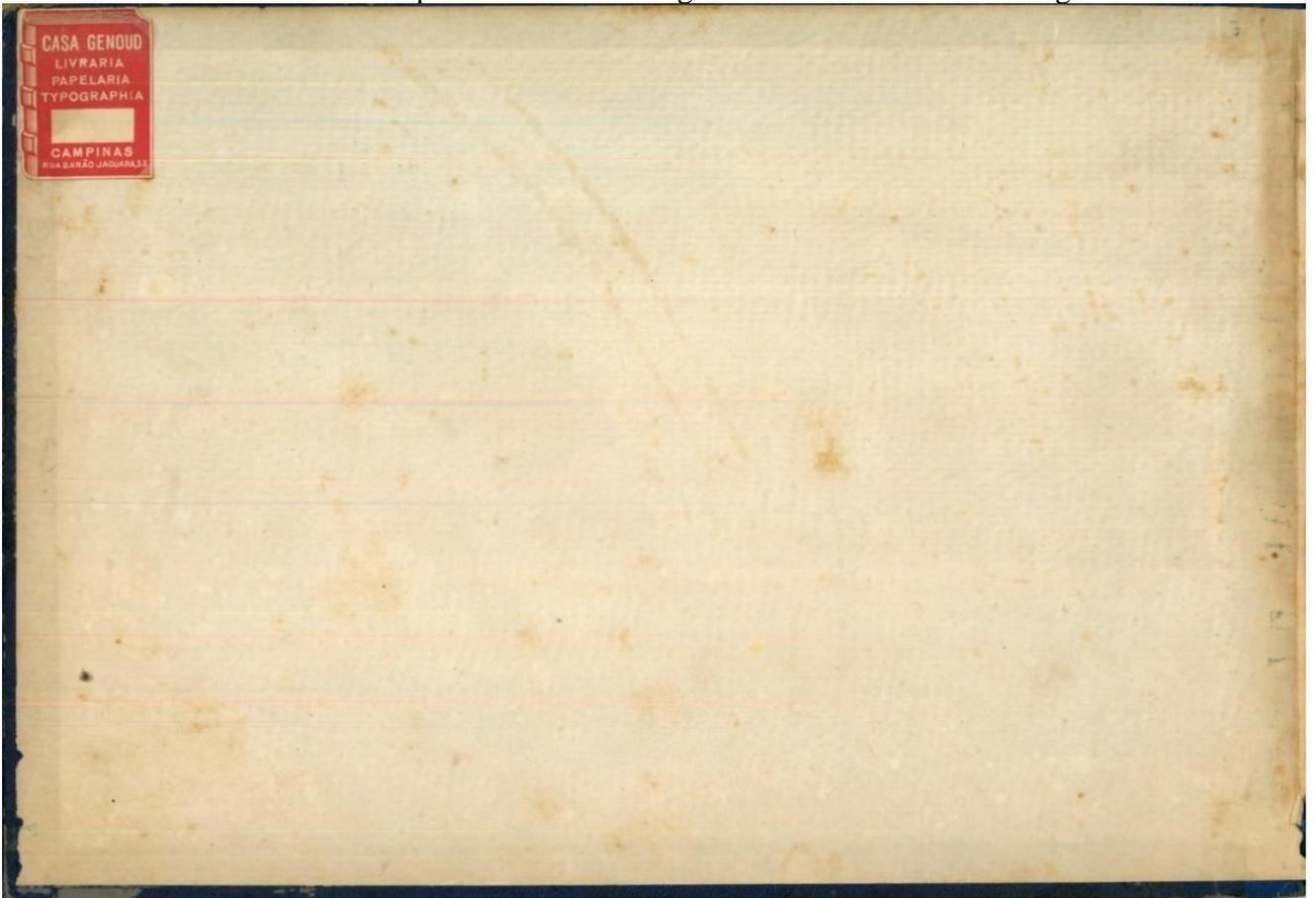
Além destes sujeitos escolares envolvidos na educação orfeônica promovida na escola, Eunice Julio Rocha Aranha seria outra docente responsável pela matéria. Depois de ter sucedido Maria Giudice de Albuquerque Cavalcanti, Eunice fundaria um grupo em tributo à educadora, o Coral Maria Giudice. O coro teria executado várias canções daquele período em suas performances pela cidade, tais como *Barcarola*, *Duas Flores*, *Opalas*, *Safiras* e *Meus Oito anos*, e cantado, inclusive, nas celebrações de 90 anos da instituição.

Em contrapartida, o nome Maria Giudice Lobo aparece na capa do caderno de Dagmar Álvaro de Souza Camargo, na qual a informação contida é a de que Lobo teria sido professora da alista. No material em apreço, a melodia e a letra das canções *Topázio*, *Barcarola*, *Turquesas*, *Alguém*, *Casinha Pequeninina*, *Hino do Ypiranga*, *O lenço*, *Hino Campineiro* e *Hino da Independência* estão grafadas, o que é uma indicação do repertório trabalhado na disciplina. A respeito da docente, é possível presumir que ela foi a antecessora de Eunice e que, por ventura, o seu sobrenome tenha mudado ao se casar.

FIGURA 5 – Capa do caderno de Dagmar Álvaro de Souza Camargo



Fonte: Arquivo Histórico EE “Carlos Gomes”.

FIGURA 6 – Contracapa do caderno de Dagmar Álvaro de Souza Camargo

Fonte: Arquivo Histórico EE “Carlos Gomes”.

Todas as canções presentes no caderno estão arranjadas a uma voz, na clave de sol. A primeira delas, Topázio, está na tonalidade de sol maior. A sua fórmula de compasso é $3/4$ e a sua extensão é de sete tons e um semitom. Há figuras de mínima, de semínima, de colcheia e de semicolcheia no arranjo. Já a segunda, Barcarola, está em ré maior. A sua fórmula de compasso é $6/8$ e a sua extensão é de dez tons e um semitom, sendo que as figuras são as mesmas da primeira. A tonalidade de Turquesas, a terceira canção, é mi maior. A sua fórmula de compasso é $3/4$, a sua extensão é de 9 tons e as figuras são as mesmas das anteriores. Por outro lado, Casinha Pequena está em si bemol maior. A sua fórmula de compasso é $2/4$ e a sua extensão é de quatro tons e um semitom. As figuras que constam no arranjo são as mesmas dos arranjos supracitados.

FIGURA 7 – Primeira página do caderno de Dagmar Álvaro de Souza Camargo

Tópacio
 Música de Carlos Gomes

Es das au-
 ras ou das col-meias

To-pá-cio a-le-gre re-pa-re la-ro Veni sol no cor-po Veni mel-ros
 vei-al E tenh sor-rei-sol nos o-lhos de airo! Quando ho-ri-
 gan-te de luz se teu-ca E o des-ten-de seus cui-ros re-ol.

Fonte: Arquivo Histórico EE “Carlos Gomes”.

FIGURA 8 – Segunda página do caderno de Dagmar Álvaro de Souza Camargo

E que tu al-ma dai-ja dal lou-ca an-da pe-di-da
 obr-zen-dos céus... An-da pe-di-da Comem d'os
 céus! Mas quando as flo-res a-bralham zindo Li-va-zer
 Mi-reas, a-just-rec-ome-lhat Eu sei que sejas Tópacio lundo por não ro-
 a-zer, por não so-ares en-tré al-a-belhat...

Fonte: Arquivo Histórico EE “Carlos Gomes”.

FIGURA 9 – Terceira página do caderno de Dagmar Álvaro de Souza Camargo

Barcarola

Sa-xa as cos-tas da a-ma-da tu-a
 re-ma bar-qui-ro já.
 Lu-zes cin-ti-lan-tes e hospita-les nos chamam
 lá No for-mo-so céu milhões de es-
 tre-las a bri-lhar! Qual diade-ma es-tão a be-la noi-te a cor-ro-er lo-
 gos nos bem-te-erres so-bre as ondas de a-er. En-quan-to so-bra o-

Fonte: Arquivo Histórico EE “Carlos Gomes”.

FIGURA 10 – Quarta página do caderno de Dagmar Álvaro de Souza Camargo

mas passa a brisa su-til. Va-mos can-tar Va-mos can-
 tar can-tar Sa-xa as costas da a-ma-da tu-a re-ma bar-qui-ro já
 Lu-zes cin-ti-lan-tes e hos-pi-ta-les nos cha-mam lá. Sim
 Re-gre-se-mos ao lar. Re-gre-se-mos ao lar; ao lar; ao lar; Voga
 Voga Voga Voga Voga Voga para o Voga para o
 lar.

Fonte: Arquivo Histórico EE “Carlos Gomes”.

FIGURA 11 – Quinta página do caderno de Dagmar Álvaro de Souza Camargo

Luzesas

Ja-mais-luz-que-sas ve-ruit se-
 fe-gar Por-fu-dial o-dos traço-es em
 fim... vol soll o-
 pa-cal-nai-er-tis ce-gar um Deus pie-do-so vos sej as-sim
 Quetal des-ti-no vos não-jm-por-ta ce-lu-tis pe-dral de luz variad,
 Sois com os olhos agues que a enor-te vant-fecora on-fim

Fonte: Arquivo Histórico EE “Carlos Gomes”.

FIGURA 12 – Sexta página do caderno de Dagmar Álvaro de Souza Camargo

das luz-que-gas feias... An-dae sem ene-do Viagre tem-que-las
 quando intui-jo de Nocte sul tal-vez im-re-jm enui-tas per pilas a
 vos-sa e-terra ce-gui-ja a-zul.

Fonte: Arquivo Histórico EE “Carlos Gomes”.

FIGURA 13 – Sétima página do caderno de Dagmar Álvaro de Souza Camargo

Letra *Alguém* *Música*
Gonçalves Crespo *Tabiano Losano*

Para al-guem sou o lírio entre os a-í-ros ehos, e tanto as formas ideais de
 Cristo para al-guem sou a vida e a luz dos o-lhos e se a tua ex-ecute é porque
 escrito Ése al-guem que prefere a na-morada do cantar-dal avei min-tral
 Jude, rei-nãois tu anjo meu i-clo-la... tra-do! num meus amigos é nenhum de
 sei Quando alta noite me preclino e deito me-lan-cólico triste e q-fati-

Fonte: Arquivo Histórico EE “Carlos Gomes”.

FIGURA 14 – Oitava página do caderno de Dagmar Álvaro de Souza Camargo

gado, esse al-guem abre as asas no meu leito e o meu sono desliga porqu-
 mado. Choram bênçãos de Deus sobre a q-chora por mim além dos
 mares, por mim além dos mares! Ése al-guem é de meus dias a-ceples
 dente au-jo-ya, de tu doce pl-ehinha Oh minha mãe!

Fonte: Arquivo Histórico EE “Carlos Gomes”.

FIGURA 15 – Nona página do caderno de Dagmar Álvaro de Souza Camargo



Fonte: Arquivo Histórico EE “Carlos Gomes”.

Sobre as últimas canções do repertório, a tonalidade do Hino do Ypiranga é ré maior, mas há uma modulação para lá maior. A fórmula de compasso do arranjo é 4/4, a sua extensão é de onze tons e não há semicolcheias. O lenço, a sétima canção, está em dó maior. A sua fórmula de compasso é 2/4 e a sua extensão é de 6 tons. Não há mínimas em nenhum compasso. O Hino Campineiro, que é a canção posterior, está em ré bemol maior. A sua extensão também é de 6 tons. Há figuras de mínima, de semínima, de colcheia e de semicolcheia nos compassos que a aluna escreveu. Por último, O Hino da Independência está em ré maior. A fórmula de compasso do arranjo é 4/4 e a sua extensão é de sete tons. As figuras são as mesmas do arranjo anterior. Não há nenhuma nota em linhas suplementares superiores em nenhum pentagrama do caderno. A tessitura e a extensão vocal dos arranjos são, portanto, relativamente pequenas.

FIGURA 16 – Décima página do caderno de Dagmar Álvaro de Souza Camargo

Hino do Ypiranga
Letra e Musica: Pedro de Anelo

Bene Ypi-ranga glori-oso
Be-lo xi-ga-to exis-ta: li-no Bene gen-
til ma-xa-ri-lho-so Da grande Pa-tria bra-si-li-ja. Foi no teu pal-co pe-re-
gri-no de um eiu de anil e ela-ji-da-de Que da di-vi-na li-ber-
da-de a voz se ou-viu a voz pri-meira De um lindo ou-

Fonte: Arquivo Histórico EE “Carlos Gomes”.

FIGURA 17 – Décima-primeira página do caderno de Dagmar Álvaro de Souza Camargo

xi-jo na e-mi-nen-cia Al-ca-ti-fa-da de per-du-ja, De al-to ex-
te-jo ante a e-mi-nencia De se-ri-ta-ca-he-ros au-gus-to. De ilustre príncipe a f-
gu-xa! Era o mo-men-to de-ci-si-vo. Ei-lo num gesto audaz au-ti-vo, Voltand-
verbo e algando slus-to. Independencia! Independencia!
dependencia! Independencia! Independencia! Independencia!
In-dependencia! Independencia! Independencia!

Fonte: Arquivo Histórico EE “Carlos Gomes”.

FIGURA 18 – Décima-segunda página do caderno de Dagmar Álvaro de Souza-Camargo

O lenço

Um lenço co- sinha a- to- a mas a-
 enor aos o- lhos teus, não ha- rda que mais
 do- a que um lenço di- zendo A- deus. Não ha- rda que mais do- a que um len- co di- zen- do
 Adeus.

The image shows a handwritten musical score on aged paper. The title is "O lenço". The music is written on four staves. The lyrics are written below the notes. To the right of the music, there is a small illustration of a person in a boat on a wavy sea, holding a red flag.

Fonte: Arquivo Histórico EE “Carlos Gomes”.

FIGURA 19 – Décima-terceira página do caderno de Dagmar Álvaro de Souza Camargo

Hino Campineiro

Bonta co- po- vo que sa- be- os lei-
 xos da glo- ria co- the- sa- be
 ar lou- cel co- the- da glo- ria ao
 po- vo co- po- vo que sa- be da

The image shows a handwritten musical score on aged paper. The title is "Hino Campineiro". The music is written on four staves. The lyrics are written below the notes. To the left of the music, there is a small illustration of a woman's face wearing a red headscarf and a pink shawl.

Fonte: Arquivo Histórico EE “Carlos Gomes”.

FIGURA 20 – Décima-quarta página do caderno de Dagmar Álvaro de Souza Camargo

Hino da Independência
 Musica: D. Pedro I

já po-deis da Patria ti...hos ver con-
 tente a mãe gen-til já rai-se a li-ber-
 da-de Aho-xi-yon-te do Brasiel já yel-
 ai a li-ber-dade já rai-se a li-ber-dade Aho-xi-yon-te do Brasiel
 Bra-ra gen-te Bra-gi-leira longe vá temer per-til Que fi-

Fonte: Arquivo Histórico EE “Carlos Gomes”.

FIGURA 21 – Extensão vocal do repertório do caderno de Dagmar Álvaro de Souza Camargo

sol (nota mais aguda)

extensão de 11 tons

lá (nota mais grave)

Extensão vocal do Hino do Ypiranga, que é a maior do repertório do caderno de Dagmar Álvaro de Souza Camargo e que melhor demonstra quais as alturas que seriam cantadas. **Fonte:** elaborada pelo autor.

A escala de dó maior, a mais conhecida de todas, é um parâmetro conveniente para se explicar esta amplitude. Da nota inicial até a última, existe uma extensão de seis tons. Então, no caso do Hino do Ypiranga, a distância entre a nota mais grave e a nota mais aguda da partitura é praticamente o dobro da sequência dó-ré-mi-fá-sol-lá-si-dó, que é a escala em questão.

O primeiro volume de Solfejos, de Heitor Villa-Lobos, é outro exemplar presente no acervo com marcas de leitura. Não há indicações de qual edição se trata. O manual foi carimbado, mas foi malconservado ao longo das décadas, de modo que o carimbo não é legível. Há nele exercícios assinalados com a letra “x”, o que sugere que esses exercícios foram utilizados em algum momento, seja em avaliações ou em demais atividades. O fato de a lateral do manual ter sido colada com algum tipo de fita ou papel também é um indício da ideia de conservação que existiu no passado da escola.

A capa do livro de partituras de Heitor Villa-Lobos, Canto Orfeônico: Vol. 1, é outro espólio presente no acervo. Nela, consta uma nota informando a aprovação do material pela Comissão Nacional do Livro Didático do Conservatório Nacional de Canto Orfeônico. Este informe, ausente nos outros materiais supracitados, é um vestígio da sistematização da produção de manuais didáticos orfeônicos no país. Além disto, o aperfeiçoamento da percepção musical dos jovens brasileiros e a promoção do patriotismo são elencados como os principais propósitos dessa prática educativa. Tendo em vista o papel central desempenhado por Villa-Lobos no processo de institucionalização dessa educação, é válido concluir que, de fato, estes seriam os principais resultados esperados pela promoção do ensino de canto orfeônico no Brasil.

No que concerne às funções desempenhadas por Villa-Lobos no âmbito político brasileiro respectivo às décadas de 1930 e 1940, é válido desconstruir as declarações que as expõem como um tipo de chamado por ele atendido. Isto porque se criou e se difundiu imagens idealizadas desta personalidade, as quais não mostram ou minimizam o seu envolvimento político com o governo de Getúlio Vargas. Afinal, propagandeou-se os postos assumidos por Villa-Lobos neste contexto como imparciais, relacionados ao seu empenho, desconsiderando a dimensão profissional de seus papéis. Destarte, uma análise possível destes trabalhos é a de que tais empreendimentos se trataram de manobras com o objetivo de estabelecer uma área de conhecimento independente e institucionalizada (IGAYARA-SOUZA, 2012, p. 130).

Quanto ao fato de *Elementos de canto* orfeônico ser uma produção a qual possui uma autoria feminina, alguns pontos merecem ser aqui destacados. As educadoras, ao terem seus trabalhos editados e impressos, adquiriam uma nova posição no meio acadêmico, integrando, a partir de então, o rol dos escritores. Mas apesar de terem exercido diversas funções dirigidas ao ensino em questão e de terem sido mais numerosas que os homens, as mulheres não foram tão contempladas nos registros históricos. São comuns as situações nas quais apenas os seus nomes constam como dados disponíveis ao pesquisador. Este tipo de problemática, no entanto, vem sendo explorado pelos estudos de gênero, os quais vêm buscando lançar luz sobre estas figuras (IGAYARA-SOUZA, 2012, p. 124).

No tocante ao solfejo pelas mãos, é crível interpretá-lo como um emblemático recurso didático e de regência coral alicerçado em gestos, não em simples movimentos. O movimento em si é desprovido dos aspectos marcantes do gesto: sentido, propósito e diálogo. E o interessante é que um gesto pode ser ensinado e assimilado. De fato, o gesto se faz proveitoso para o trabalho de iniciação artística. A partir dele, os educandos podem visualizar as propriedades expressivas da música de modo envolvente, bem como exteriorizar os seus pensamentos sonoros e a sua criatividade (ZAGONEL, 1992, p. 58-59).

Seja dito de passagem, a educação orfeônica se faria repleta de gestos. Na composição dos exercícios vocais e das canções, na atividade cantora, na regência dos coros, fosse no ambiente escolar ou nas apresentações externas, o gesto musical se faria presente. Em primeiro lugar, a pronúncia dos sons da fala, o controle da ressonância, o preparo para a emissão da voz e o jogo da expiração e inspiração integram o gesto vocal. Em segundo lugar, o gesto do maestro se dá, sobretudo, através dos movimentos de suas mãos e de seus braços, com os quais indica a exatidão rítmica e a sua interpretação emotiva da peça. Em último, o gesto do compositor, cognitivo: materializa as suas ideias musicais. Assim, onde há música, há gesto musical (ZAGONEL, 1992, p. 57-58).

Sem pormenorizar, os aspectos conceituais do ensino em questão foram os tópicos salientados pelos autores mencionados. A parte prática foi exposta, em especial, nos livros de solfejo, método tradicional e usual no período, apesar de ter sido alvo de reprovações. Uma alternativa disponível seria o ensinamento exclusivamente através da escuta, igualmente difundido e também objeto de desaprovações. No fim das contas, é plausível admitir que cada um desses aspectos, o teórico e o prático, tivesse a sua relevância decidida pelo docente (IGAYARA-SOUZA, 2016, p. 54).

O término da imposição legal do Canto Orfeônico como matéria escolar é outro ponto digno de análise porque tal deliberação foi motivo de relutância e de enfrentamento. No então Estado da Guanabara, exemplificando, a prática continuava a ser noticiada malgrado as instituições que a regulamentavam perdiam influência na alçada política. Este foi o caso dos eventos grandiosos característicos do projeto. Tal programa teria sido experienciado pelos sujeitos escolares, principalmente os docentes, por muito tempo, o que explica esta continuidade levantada (CASTRO, 2019, p. 13-14).

Em suma, os livros de teoria musical do acervo que teriam sido utilizados na matéria em apreço compreendiam os parâmetros da simbologia gráfica deste campo artístico, da qual são elementos o pentagrama, as notas e as figuras, as claves e as frações as quais especificam o andamento das peças, dentre outros signos. Destarte, estes materiais teriam a finalidade de

colaborar para que os alunos fossem ensinados a ortografar as informações musicais. Outrossim, a distância entre as alturas, a sistematização delas em uma oitava e a tonalidade são preceitos contidos nos artefatos, que seriam ferramentas a serviço da inculcação de conhecimentos elementares conforme o modelo tonal da cultura ocidental.

Enfim, do ponto de vista musical e pedagógico a educação orfeônica não foi uma ruptura com as tradições disponíveis no Brasil, isto é, com o ensino da música através da notação musical, com a canção e com a estrutura musical europeia-ocidental. A proposta de todos esses materiais bebeu justamente dessas tradições. E se a partitura do século XIX não estava presente na atuação jesuítica, finalidades extrapedagógicas com toda a certeza estavam. O Canto Orfeônico também foi uma estratégia. Mas isso não quer dizer que táticas não ocorreram nas salas de aula e que com essa disciplina, práticas inovadoras e distantes do currículo não tenham acontecido, a despeito das dificuldades de serem recuperadas historicamente e das marcas terem mostrado tentativas de assimilação em conformidade com as diretrizes.

7 CONCLUSÃO

Objetivando lançar luz sobre antigas realidades escolares, das quais a disciplina Canto Orfeônico fazia parte, a presente dissertação abarcou problemáticas que os historiadores culturais e os autores da cultura/forma escolar vêm trazendo em suas produções a fim de discutir as possibilidades de estudo das práticas. Os holofotes foram direcionados para o acervo histórico da atual EE “Carlos Gomes”, que contém toda uma materialidade orfeônica com sinais de leitura e de uso por parte dos sujeitos escolares, além de outras marcas, como carimbos e uma dedicatória.

Em contrapartida, a descoberta de recortes de jornais em um dos armários do Memorial Laboratório de Estudos e Pesquisas Escolares da EE “Carlos Gomes”, a qual já foi mencionada anteriormente, teve uma grande relevância na elaboração dessa dissertação. A partir dela, foi possível efetuar uma visualização de outros elementos relacionados à educação orfeônica promovida na instituição em apreço. Isto porque tais páginas contêm alguns títulos de outras canções trabalhadas no orfeão escolar e alguns registros fotográficos de pessoas envolvidas nas atividades orfeônicas (alunas e professoras da escola).

As fotos, particularmente, são vestígios muito valiosos porque mostram o aspecto corporal deste passado: a observação da postura, da vaidade e da indumentária das aulistas e das docentes é, por exemplo, uma das coisas que tais fotografias tornam realizáveis. Neste

sentido, é evidente o esforço de todas elas em manter posições rígidas nas apresentações musicais, a preparação delas para serem vistas como orfeonistas/regentes e, também, o tipo de roupa com o qual se vestiam. Assim, outras informações a respeito dessas pessoas foram reveladas através destas imagens, incluindo algumas de suas características naquele momento, como os cortes de cabelo e os penteados, e alguns de seus traços físicos, como a cor de pele.

Já na biblioteca histórica da EE “Carlos Gomes”, há um caderno de uma aulista, no qual constam os nomes da aluna e da professora de música. O objeto é um achado interessante exatamente porque além dele conter partituras de canções do repertório orfeônico da escola escritas à mão, ele traz tais identificações. Neste sentido, este legado existente na biblioteca histórica e no memorial laboratório apresenta algo da identidade dos membros desta comunidade escolar.

No tocante à preservação e à organização dos materiais, os projetos desenvolvidos pelo grupo de pesquisa CIVILIS, muitos dos quais são financiados por entidades como o CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) e o FAEPEX (Fundo de Apoio ao Ensino, Pesquisa e Extensão), uma Fundação de Desenvolvimento da UNICAMP, constituíram-se em ações essenciais para que toda uma materialidade fosse salva e acondicionada. Antes da atuação do grupo na EE “Carlos Gomes”, uma enorme variedade de itens, tais como livros e documentos manuscritos, estava abandonada nos porões do educandário. Então, foi a partir das investidas do CIVILIS que este patrimônio histórico-educativo passou a ser salvaguardado. Trata-se de um empenho contínuo: o grupo vem se dedicando há mais de vinte anos a proteger esse legado.

Por outro lado, é importante esclarecer que o repertório contemplado na dissertação não foi escolhido por causa de sua suposta qualidade musical: efetuar uma seleção motivada por esta ideia significaria estar de acordo com uma hierarquização. E classificar produções musicais é algo extremamente opressivo, visto que o pressuposto fulcral desta operação é do que existem manifestações superiores e inferiores. Por estes motivos, o discurso de que as canções orfeônicas são, de algum modo, melhores em relação à outras, não estimulou o desenvolvimento deste trabalho.

Vale enfatizar, portanto, que a presente pesquisa foi motivada, sobretudo, pela possibilidade de se investigar os espólios contidos na EE “Carlos Gomes” de Campinas, tais como os livros de Canto Orfeônico com marcas de leitura que estão dispostos na estante de música da biblioteca histórica. Além desta viabilidade, a chance de se trazer reflexões sobre um patrimônio histórico-educativo a partir de considerações calcadas na perspectiva descolonial também encorajou a realização dessa dissertação.

O título, como exposto anteriormente, comunica o tema, o recorte temporal e o recorte espacial do estudo. A escolha visou indicar, também, o contexto patriótico do período abarcado, sem que ele fosse elogiado. O nome Orfeu, por sua vez, evidencia o tom eurocêntrico do projeto de educação musical em questão. Desta maneira, também se esperou anunciar a discussão a respeito da colonialidade. Já a preferência pela expressão “educação orfeônica” teve a ver com o interesse em sinalizar, desde o início, que o texto está inserido no campo da História da Educação.

A despeito da elaboração de itens, alguns assuntos permearam os pontos criados para estruturar a redação e algumas considerações pessoais estão presentes nos tópicos nos quais os referenciais teórico-metodológicos foram apresentados. Tais fundamentações estão relacionadas entre si, como é o caso da linha da história cultural e das ponderações acerca da cultura escolar, que devem muito a esses estudos históricos. As discussões sobre linguagem e sobre colonização, por exemplo, também possuem uma conexão: ambas apontam para o eurocentrismo envolvido na escolha da partitura como a base do conhecimento musical.

Outro ponto digno de menção é o financiamento da CAPES, o qual se deu através de uma bolsa de dois anos de duração e permitiu a aquisição de livros relacionados ao Canto Orfeônico que teriam circulado na cidade de Campinas. Estas produções foram tidas enquanto fontes a serem analisadas justamente porque os seus autores trabalharam em um conservatório da cidade, o que poderia ter fomentado a circulação destas obras no município. Devido ao fato de não haver nenhum exemplar desses livros na biblioteca histórica da EE “Carlos Gomes” ou em bibliotecas públicas e sebos da municipalidade, os títulos *Didática da teoria musical aplicado ao canto orfeônico*, *Metodologia do ensino de canto orfeônico*, *Hinário orfeônico: canções para todas as datas do calendário escolar* e *Fisiologia da voz* foram obtidos. Todos estavam disponíveis na Estante Virtual, um site em que livrarias e sebos de todo o país anunciam os seus produtos.

Devido ao fato de que apenas a capa do livro *Canto Orfeônico: Vol. 1* se encontra no espaço da biblioteca histórica, um exemplar da obra também foi adquirido a partir do financiamento da CAPES. Por mais que tal obtenção não fosse imprescindível, pois o livro consta no catálogo da biblioteca do Instituto de Artes da UNICAMP e poderia ser consultado, a aquisição de um exemplar possibilitou consultas constantes ao material.

As legislações nacionais também foram levadas em conta para que o recorte temporal da pesquisa fosse estabelecido. Assim, o Decreto 19.890/1931, que “dispõe sobre a organização do ensino secundário”, o Decreto 24.794/1934, o qual “cria, no Ministério da Educação e Saúde Pública, sem aumento de despesa, a Inspeção Geral do Ensino Emendativo,

dispõe sobre o Ensino do Canto Orfeônico, e dá outras providências”, a Lei 4.024 de 20 de dezembro de 1961, que “fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional”, e o Parecer nº383/1962, no qual a educação musical é mencionada como uma viabilidade (SOBREIRA, 2017, p. 18), balizaram o recorte em questão.

Não se pode deixar de lado, no entanto, que a lei nº 4.024/61 em si não fazia nenhuma alusão à educação musical. Esta é uma informação importante porque muitos trabalhos indicam essa lei enquanto aquela que seria a causadora da substituição do Canto Orfeônico pelo ensino musical (CASTRO, 2020, p. 231).

Apesar da obrigatoriedade da disciplina nas escolas públicas do país ter vigorado entre as décadas de 1930 e 1960 e a sua existência no currículo vigorado até a década de 1970, as realidades escolares podem ter se distanciado, em maior ou menor grau, dessa matéria e das diretrizes relacionadas à ela. É nesse sentido que as pistas deixadas pelo passado dessa escola, conhecida antigamente como a “Velha Normal”, são tão importantes: evidenciam que o Canto Orfeônico fez parte de sua história e que, portanto, faz parte da história da educação musical de Campinas. Isso a legislação informa, mas tal como defendido ao longo do trabalho, a educação escolar não é a legislação e existe uma demora na aplicação das leis (VIÑAO FRAGO, 2009, p. 87), o que motivou o delineamento do recorte temporal dessa investigação de décadas e não de anos: o que acontece dentro dos muros das escolas não se reduz ao que é prescrito e os professores constituem uma cultura profissional marcada pelo conservadorismo de suas práticas frente às reformas. Enfim, a educação se dá por práticas relativamente desvinculadas da sociedade. É por isso que esse patrimônio foi imprescindível para essa pesquisa: evidenciou uma palpabilidade.

O presente trabalho também buscou ressaltar as origens da educação orfeônica no Brasil. Diferentemente do que se estabeleceu no senso comum, Heitor Villa-Lobos não foi o primeiro educador musical brasileiro a se apropriar desta concepção de ensino. Antes dos anos 1930, João Gomes Junior e Fabiano Lozano, por exemplo, já atuavam neste sentido. Aliás, vale frisar que estes dois músicos paulistas são autores de exemplares que se encontram na biblioteca histórica da “Velha Normal” de Campinas.

Sobre a história da EE “Carlos Gomes”, a “Velha Normal”, é possível alegar que o tema passou a ser estudado através dos enfoques da história cultural e da cultura escolar a partir das investidas do CIVILIS, o qual vem atuando na instituição há mais de vinte anos. Diferentes aspectos deste passado vêm sendo contemplados, tais como as antigas práticas dos professores e os antigos materiais de ensino.

Como já explicitado, o grupo foi responsável pelo acondicionamento de uma variedade de espólios, muitos dos quais se encontravam abandonados no porão do estabelecimento de ensino em questão. Lamentavelmente, a insalubridade do ambiente ocasionou a deterioração de parte dos objetos. Tal situação deixou nítida a negligência com relação ao patrimônio histórico-educativo local.

A relevância destas atuações no educandário, então, também tem a ver com o resgate deste legado. Tais ações permitiram a estruturação e a proteção de uma memória. Todavia, como supracitado, outra contribuição da iniciativa foi a demonstração de uma nova metodologia historiográfica no âmbito da história da educação, através da qual novas fontes foram contempladas: trabalhar em acervos, ao menos dentro do campo em apreço, ainda é algo revolucionário e não muito difundido. Ademais, é válido enfatizar que a colaboração entre a Faculdade de Educação da UNICAMP, representada pelo CIVILIS, e a EE “Carlos Gomes”, vem marcando estas construções de conhecimento. Isto porque a escola não vem sendo somente um objeto de estudo: a comunidade escolar também tem se envolvido nesta geração de saberes (MORAES, 2009, p. 11).

Também é interessante colocar que a música na EE “Carlos Gomes”, antiga Escola Normal de Campinas, a qual foi a principal instituição comentada na dissertação, ainda está presente no estabelecimento de ensino. A presença da música no cotidiano escolar é visível quando os intervalos das aulas são anunciados a partir da transmissão de canções pelos autofalantes e quando se observa os estudantes escutando alguma coisa em seus aparelhos celulares, através de fones de ouvido.

Já no XXVIII Congresso de Iniciação Científica da Unicamp, o qual se deu de maneira virtual em 2020, os bolsistas do PIBIC-EM da EE “Carlos Gomes” e da EE “Culto à Ciência” apresentaram o projeto *Preservação do Patrimônio Histórico-Educativo: Acervos Escolares de Campinas* através de um vídeo confeccionado pelo CIVILIS. Ao invés de falarem, eles declamaram rimas por cima de uma faixa de áudio com ritmos de bateria. Todos foram incentivados a criar os seus versos e a dar sugestões para a composição da base. A produção do vídeo não esteve vinculada à dissertação, mas, de qualquer modo, ela proporcionou uma experiência musical aos aulistas.

Para além destes momentos, no entanto, não se percebe a música sendo ouvida e discutida nas salas de aula. Em contrapartida, é enorme a curiosidade dos alunos em relação aos instrumentos musicais e em relação às partituras. Tal constatação foi possível porque nas visitas ao Memorial Laboratório de Estudos e Pesquisas Escolares da EE “Carlos Gomes”,

realizadas ao longo do ano de 2023, os educandos interagiram muito com estes objetos, sendo que a imensa maioria deles nunca havia tido contato com este tipo de materialidade.

Tal distanciamento precisa ser superado através de políticas públicas que contemplem a educação musical neste âmbito. Trata-se de uma carência de grandes proporções, a qual requer novos encaminhamentos legislativos. Afinal, considerando a existência de cursos de licenciatura na área, a disponibilidade de professores especializados não é um obstáculo para a promoção do ensino musical nestes espaços. Reivindicações por parte da sociedade e das comunidades escolares são, então, fundamentais para que a música seja incluída na lista de saberes ensinados e aprendidos.

REFERÊNCIAS

AGULLÓ DÍAZ, M. D. C.; AGULLÓ JUAN, B. La voz de la escuela: recuperación, catalogación y difusión del patrimonio sonoro histórico educativo en los museos. In: DÁVILA BALSERA, P. (coord.); NAYA GARMENDIA, L. M. (coord.). Espacios y patrimonio histórico-educativo. **País Vasco: Erein**, 2016, p. 1235-1248.

BRASIL. Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 10 de novembro de 1937. Biblioteca Digital da Câmara. Disponível em: <https://bd.camara.leg.br/bd/handle/bdcamara/1765>. Acesso em: 13 jun. 2023.

BLOCH, M. Apologia da História, ou o Ofício do Historiador; tradução. **André Telles, Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor**, 2002.

ASSIS, A. C.; BARBEITAS, F.; LANA, J.; CARDOSO FILHO, M. E. Música e história: desafios da prática interdisciplinar. In: BUDASZ, R. Pesquisa em música no Brasil: métodos, domínios, perspectivas. **Goiânia: ANPPOM**, 2009. p. 5-39.

BERNARDES, V. A percepção musical sob a ótica da linguagem. **Revista da ABEM**, v. 9, n. 6, 2001.

BUDASZ, R. Música e cultura. Pesquisa em música no Brasil: métodos, domínios, perspectivas. In: BUDASZ, R. Pesquisa em música no Brasil: métodos, domínios, perspectivas. **Goiânia: ANPPOM**, 2009. p. 40-86.

BURKE, P. **O que é história cultural?**. Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2005.

CAMPOS, A. Y.; CAIADO, K. R. M. Coro universitário: uma reflexão a partir da história do Coral Universitário da PUC-Campinas, de 1965 a 2004. **Revista da ABEM**, v. 15, n. 17, 2014.

CARVALHO, M. M. C. D. A Caixa de Utensílios e a Biblioteca: pedagogias e práticas de leitura. In: VIDAL, D. G. (org.); HILSDORF, M. L. S. (org.). Brasil 500 anos: tópicos em história da educação. **São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo**, p. 137-167, 2001.

CASTAGNA, P. A. Raízes da crise no ensino de história da música: o caso de São Paulo. In: VERMES, M.; HOLLER, M. (Org.). Perspectivas para o ensino e pesquisa em história da música na contemporaneidade. 1ed. **São Paulo: ANPPOM**, 2019. p. 9-58.

CASTRO, V. W. D. O canto orfeônico e a educação musical: embates entre a tradição e o novo no Estado da Guanabara (1960 a 1975). In: CENTRO DE MEMÓRIA-UNICAMP (CMU). Anais do IX Seminário Nacional do Centro de Memória-Unicamp. **Campinas: Centro de Memória-Unicamp (CMU)**, 2019.

CASTRO, V. W. D. O ensino de música nas escolas públicas do estado da Guanabara (1960 a 1975). In: ROCHA, I. D. A. (org.); IGAYARA-SOUZA, S. C. (org.); MONTI, E. M. G. D. (org.). Sons de outrora em reflexões atuais: história e música. **Curitiba: CRV**, 2020.

CERTEAU, M. D. A Escrita da História. **Rio de Janeiro: Forense-Universitária**, 1982.

CERTEAU, M. D. A invenção do cotidiano. 3ª edição. **Petrópolis, Editora Vozes: Rio de Janeiro**, 1998.

CUNHA, M. T. S. (org.). Uma biblioteca anotada: caminhos do leitor no acervo de livros escolares no Museu da Escola Catarinense (décadas de 20 a 60/século XX). **Florianópolis: Imprensa Oficial do Estado de Santa Catarina: UDESC**, 2009.

CHARTIER, R. A História Cultural: entre práticas e representações. 2ª. Edição. **Portugal: Difel**, 2002.

CHARTIER, R. Defesa e ilustração da noção de representação. **FRONTEIRAS: Revista de História**, v. 13, n. 24, p. 15-29, 2011.

CHARTIER, R. O mundo como representação. **Estudos avançados**, v. 5, p. 173-191, 1991.

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

DÖRING, K. MÚSICA DA DIÁSPORA AFRICANA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E EDUCADORES MUSICAIS. In: FAÇANHA, T. M. M. (Org.); BATISTA, L. M. (Org.); DOMINGUES, G. R. (Org.). Anais do I Fórum Latino-Americano de educação musical na educação básica. **Belém: UFPA**, 2018.

ESCOLANO BENITO, A. Arqueologia y rituales de la escuela. In: MOGARRO, M. J. (Coord.). Educação e patrimônio cultural: escolas e práticas. **Lisboa: Edições Colibri**, 2015. p. 45-60.

ESCOLANO BENITO, A. La cultura material de la escuela y la educación patrimonial. **Educatio Siglo XXI**, v. 28, n. 2, p. 43-64, 2010.

ESCOLANO BENITO, A. La segunda generación de manuales escolares. In: ESCOLANO BENITO, A. (dir.). Historia ilustrada del libro escolar en España. De la posguerra a la reforma educativa. **Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez**, 1998. p. 19-47.

FREIRE, V. B. Música, pesquisa e subjetividade – aspectos gerais. In: FREIRE, V. B. (org.). Horizontes da pesquisa em música. **Rio de Janeiro: 7 Letras**, 2010.

FUBINI, E. Estética da Música. **Lisboa: Edições 70**, 2015.

FUKS, R. O discurso do Silêncio. 1ª edição. **Rio de Janeiro: Enelivros**, 1991. Volume 1.

GOODSON, I. A construção social do currículo. **Lisboa: EDUCA**, 1997.

GUIMARÃES, M. A. B. O canto coletivo na educação infantil e no ensino fundamental. Tese (doutorado). **Campinas: Universidade Estadual de Campinas**, 2003.

HAMILTON, D. Mudança social e mudança pedagógica: a trajetória de uma pesquisa histórica. **Teoria & Educação**, v. 6, p. 01-32, 1992.

HAMILTON, D. Notas de lugar nenhum: sobre os primórdios da escolarização moderna. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 1, n. 1 [1], p. 45-73, 2001.

HÉBRARD, J. A escolarização dos saberes elementares na época moderna. **Teoria & Educação**, v. 2, p. 65 -110, 1990.

HILSDORF, M. L. S. História da educação brasileira: leituras. **São Paulo: Pioneira Thomson Learning**, 2003.

IGAYARA-SOUZA, S. C. Canções da infância como patrimônio educativo. **Humanidades & Inovação**, Palmas, v. 8, n. 32, p. 453-474, 2021. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/5019>. Acesso em: 21 mar. 2023.

IGAYARA-SOUZA, S. C. Objetivos artísticos do canto orfeônico no Brasil. In: ROCHA, I. D. A. (org.); IGAYARA-SOUZA, S. C. (org.); MONTI, E. M. G. D. (org.). Sons de outrora em reflexões atuais: história e música. **Curitiba: CRV**, 2020.

JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista brasileira de história da educação**, v. 1, n. 1 [1], p. 9-43, 2001.

LE GOFF, J. et al. História e Memória. Campinas, SP. **Editora da UNICAMP**, 1990.

MACHADO, T. Com corpo, com Artes. In: SESC. DEPARTAMENTO NACIONAL. Com (A)rtes: diálogos entre arte, educação e cultura. **Rio de Janeiro: Sesc. Departamento Nacional**, 2021.

MENEZES, M. C. Descrever os documentos—construir o inventário—preservar a cultura material escolar. **Revista Brasileira de História de Educação**, v. 11, n. 1, p. 93-116, 2011.

MIGNOLO, W. D. Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 32, 2017.

MOGARRO, M. J. Arquivos e educação: a construção da memória educativa. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 5, n. 2 [10], p. 75-99, 2005.

MONTI, E. M. G. D.; ROCHA, I. D. A. Convite à escutas, lembranças e leituras. In: MONTI, E. M. G. D.; ROCHA, I. D. A. Ecos e memórias: histórias de ensinos, aprendizagens e músicas. **Teresina: EDUFPI**, p. 17-20, 2019.

MORAES, C. S. V. O Inventário do Acervo da Escola Normal Carlos Gomes e suas contribuições ao trabalho escolar e à pesquisa histórica. In: MENEZES, M. C. (Coord.) et al. Inventário histórico documental: Escola Normal de Campinas – de escola complementar a instituto de educação (1903 – 1976). Campinas: Faculdade de Educação-UNICAMP; Gráfica Central-UNICAMP, 2009.

MORAES, J. J. O que é música. **São Paulo: Brasiliense**, 2008.

MORAES, R. G. D. “Deus me livre de dizer com isso que a sua indicação está errada”: correspondência de Mário de Andrade e Graco Silveira. **O Eixo e a Roda: Revista de Literatura Brasileira**, v. 27, n. 1, p. 119-136, 2018.

MOREIRA, J. E. O que a filosofia da linguagem pode nos ensinar sobre a ideia de linguagem musical e quais as implicações deste diálogo para a educação musical?. **Revista da ABEM**, v. 20, n. 29, 2013.

MÜLLER, C. Educação em museus: as exposições interativas como um desafio pedagógico aos investigadores do patrimônio histórico-educativo. – **Campinas, SP: [s.n.], 2019. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.**

NAPOLITANO, M. Música & história. **Belo Horizonte: Autêntica, 2002.**

NORA, P. et al. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História**, v. 10, 1993.

OLIVEIRA, A. L. G. Conhecimento musical como ação: aspectos de aprendizagem perceptual. In: RAY, S. (Org.). Anais do V Simpósio Internacional de Cognição e Artes Musicais. **Goiânia: UFG – Universidade Federal de Goiás, 2009.**

OLIVEIRA, A. L. G. Por uma ontologia do som enquanto ontologia da escuta: crítica ao fetiche da representação na música do ocidente moderno. **Revista Música Hodie**, v. 19, 2019.

OLIVEIRA, A. L. G. Práticas artísticas modernas e contemporâneas: estéticas, poéticas e éticas. In: SESC. DEPARTAMENTO NACIONAL. Com (A)rtes: diálogos entre arte, educação e cultura. **Rio de Janeiro: Sesc. Departamento Nacional, 2021.**

OSSENBACH, G. Manuales escolares y patrimonio histórico-educativo. **Educatio Siglo XXI**, v. 28, n. 2, p. 115-132, 2010.

PEREIRA, M. V. M. A história da educação musical como campo científico: primeiros ecos de um processo de autonomização. In: MONTI, E. M. G. D.; ROCHA, I. D. A. Ecos e memórias: histórias de ensinos, aprendizagens e músicas. **Teresina: EDUFPI**, p. 11-16, 2019.

PEREIRA, M. V. M. Traços da história do currículo a partir da análise de livros didáticos para a educação musical escolar. **Revista da ABEM**, v. 24, n. 37, 2016.

PINHEIRO, M. L. A Escola Normal de Campinas no período 1920-1936: praticas e representações. Dissertação (mestrado). **Campinas: Universidade Estadual Campinas, Faculdade de Educação, 2003.**

PUCCI, M.; DE ALMEIDA, B. Cantos da floresta – iniciação ao universo musical indígena. In: DOS SANTOS, M. M. B. (Org.); BORNE, L. D. S. (Org.). Anais do II Seminário Nacional do Fladem Brasil. **Vitória: Fórum Latino-americano de Educação Musical – FLADEM**, 2018.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (comp.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. **Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales-UNESCO**, 2005.

ROCHA, I. D. A.; IGAYARA-SOUZA, S. C.; MONTI, E. M. G. D. Música, ensino, aprendizagem e história da educação: difundindo saberes e conhecimentos.[Apresentação]. In: ROCHA, I. D. A. (org.); IGAYARA-SOUZA, S. C. (org.); MONTI, E. M. G. D. (org.). Sons de outrora em reflexões atuais: história da educação e música. **Curitiba: CRV**, 2020.

ROCHA, I. D. A.; MARINS, L. R.; PEREIRA, M. Y. R. R.; GRISOLIA, P. M.; DIAS, W. D. A. Entre livros, memórias e música. **Interlúdio-Revista do Departamento de Educação Musical do Colégio Pedro II**, v. 3, n. 4, p. 95-98, 2015.

ROCHA, I. D. A.; SZPILMAN, R. G. MEMÓRIAS DE UM MUSICAL ALUNO EMINENTE (1ª parte de 2): entrevista com o maestro Henrique Morelenbaum. **Interlúdio-Revista do Departamento de Educação Musical do Colégio Pedro II**, v. 5, n. 7, p. 59-76, 2017a.

ROCHA, I. D. A.; SZPILMAN, R. G. PELOS CAMINHOS DA VIDA (2ª Parte de 2): entrevista com o maestro Henrique Morelenbaum. **Interlúdio-Revista do Departamento de Educação Musical do Colégio Pedro II**, v. 5, n. 8, p. 63-84, 2017b.

ROCHA, I. D. A. Caninde-Ioune: repertório de matriz indígena e africana em cancionário para aulas de Canto Orfeônico. **RIDPHE_R Revista Iberoamericana do Patrimônio Histórico-Educativo**, Campinas, SP, v. 6, n. 00, p. e020030, 2020. DOI: 10.20888/ridpher.v6i00.14832. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/ridphe/article/view/14832>. Acesso em: 22 set. 2021.

ROCHA, I. D. A. Canções de Amigo: redes de sociabilidade na correspondência de Liddy Chiaffarelli Mignone para Mário de Andrade. 2010. 309 f. Tese (Doutorado em Educação) - **Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro**, 2010.

ROCHA, I. D. A. PONDERAÇÕES EM TORNO DE DUAS CIDADES: a educação musical do Brasil nas primeiras décadas do século XX. **Interlúdio-Revista do Departamento de Educação Musical do Colégio Pedro II**, v. 5, n. 7, p. 51-58, 2017.

ROCHA, I. D. A. Presença de Villa-Lobos: manuais escolares de música no Acervo de Educação Musical do Colégio Pedro II – Campus Centro. In: III Simpósio Villa-Lobos, 2017, São Paulo. Anais do III Simpósio Villa-Lobos. **São Paulo: USP**, 2017. v. 1. p. 309-402.

SANTOS, E. S.; FERRONATO, C. J.; MECENAS, A. L. S. Histórias dos conservatórios brasileiros de canto orfeônico: consonâncias e dissonâncias nos cursos de formação do professorado de música. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 19, 2019.

SANTOS, M. A. C. Heitor Villa-Lobos. **Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana**, 2010.

SCHAFFER, M. A afinação do mundo. Trad. Marisa Fonterrada. **São Paulo: UNESP**, 2001.

SIQUEIRA, A. R. A Sonata de Deus e o diabolus: nacionalismo, música e o pensamento social no cinema de Glauber Rocha. 2014. 161 f. Tese (doutorado) - **Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília**, 2014. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/110792>>.

SOBREIRA, S. G. A Educação Musical e principais legislações: de Villa-Lobos aos dias atuais. **Interlúdio-Revista do Departamento de Educação Musical do Colégio Pedro II**, v. 5, n. 7, p. 10-27, 2017.

TAGG, P. Análise musical para “não-musos”: a percepção popular como base para a compreensão de estruturas e significados. **Per Musi**, p. 7-18, 2011.

THOMAS, J. As crianças tupinambás e sua educação no século XVI: ternura, dor, obediência. **Revista Brasileira de História de Educação**, v. 14, n. 1, p. 23-47, 2014.

TOFFOLO, R. B. G.; OLIVEIRA, L. F. D.; OLIVEIRA, A. L. G. D. Crítica da musicologia e apontamentos de fenomenologia. In: MEDEIROS, B. R. D. (Org.); NOGUEIRA, M. (Org.). **Cognição musical: aspectos multidisciplinares. São Paulo: Paulistana**, 2008.

VARELA, J.; ALVAREZ-URIA, F. A maquinaria escolar. **Teoria & educação**, v. 6, p. 68-96, 1992.

VEYNE, P. Como se escreve a história e Foucault revoluciona a história. Tradução de Alda Baltar e Maria Auxiliadora Kneipp. **Brasília: Editora da UnB**, 1998.

VIÑAO FRAGO, A. Culturas escolares y reformas (sobre la naturaleza histórica de los sistemas e instituciones educativas). **Revista Teias**, v. 1, n. 2, p. 25, 2000.

VIÑAO FRAGO, A. Higiene, salud y educación en su perspectiva histórica. **Areas. Revista Internacional de Ciencias Sociales**, n. 20, p. 9-24, 2000.

VIÑAO FRAGO, A. Memoria, patrimonio y educación. **Educatio Siglo XXI**, v. 28, n. 2, p. 17-42, 2010.

VIÑAO FRAGO, A. Modos de Educación y problemas de periodización histórica. Comentarios y observaciones. In: CUESTA, R. (Coord.); MAINER, J. (Coord.); MATEOS, J. (Coord). Transiciones, cambios y periodizaciones en la historia de la educación. **Salamanca: Impreso y editado por www. lulu. com**, p. 83-98, 2009.

VIÑAO FRAGO, A. Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: continuidades y cambios. **Madrid: Ediciones Morata**, 2002.

VINCENT, G.; LAHIRE, B.; THIN, D. Sobre a história e a teoria da forma escolar. **Educação em revista**, v. 33, p. 7-47, 2001.

WISNIK, J. M. O som e o sentido. **São Paulo: Companhia das Letras**, 1989.

ZAGONEL, B. O que é gesto musical. **São Paulo: Brasiliense**, 1992.

FONTES

ANDRADE, M. Aspectos da Música Brasileira. **São Paulo: Livraria Martins Editôra**, 1965.

ANDRADE, M. Ensaio sobre a música brasileira. **São Paulo: Livraria Martins Editôra**, 1962.

ANDRADE, M. Música de feitiçaria no Brasil. **Belo Horizonte: Livraria Martins Editôra**, 1963.

ANDRADE, M. Musica, doce musica. **São Paulo: Livraria Martins Editôra**, 1963.

ANDRADE, M. Pequena história da música. **São Paulo: Livraria Martins Editôra**, 1953.

ARRUDA, Y. Q. Elementos de canto orfeônico. **São Paulo: Companhia Editora Nacional**, 1960.

CARDIN, C. A. G. O ensino da musica pelo methodo analytico. **São Paulo: Typographia Siqueira**, 1929.

CENTRO DE MEMÓRIA-UNICAMP. Professores da Escola Normal de Campinas. 1929 (Produção). Upload: 7 de outubro de 2021. Disponível em: <https://atom.cmu.unicamp.br/index.php/edr-014-06-tif>. Acesso em: 14 de jun. 2023.

JULIÃO, J. B. Melodias escolares. **São Paulo: Academia Brasileira de Música**, 1949.

LOZANO, F. R. Alegria das escolas. **São Paulo: Livraria Liberdade**, 1931.

LOZANO, F. R. Cantos e recreações infantis. **[S.I.]: Edições Melhoramentos**, s/d.

SOUZA, L. B. Didática da teoria musical aplicada ao canto orfeônico. **São Paulo: Ricordi**, 1952.

SOUZA, L. B. Hinário orfeônico: canções para todas as datas do calendário escolar. **São Paulo: Ricordi**, 1960.

SOUZA, L. B. Metodologia do ensino de canto orfeônico. [S.I.]: [s.n.], 1960.

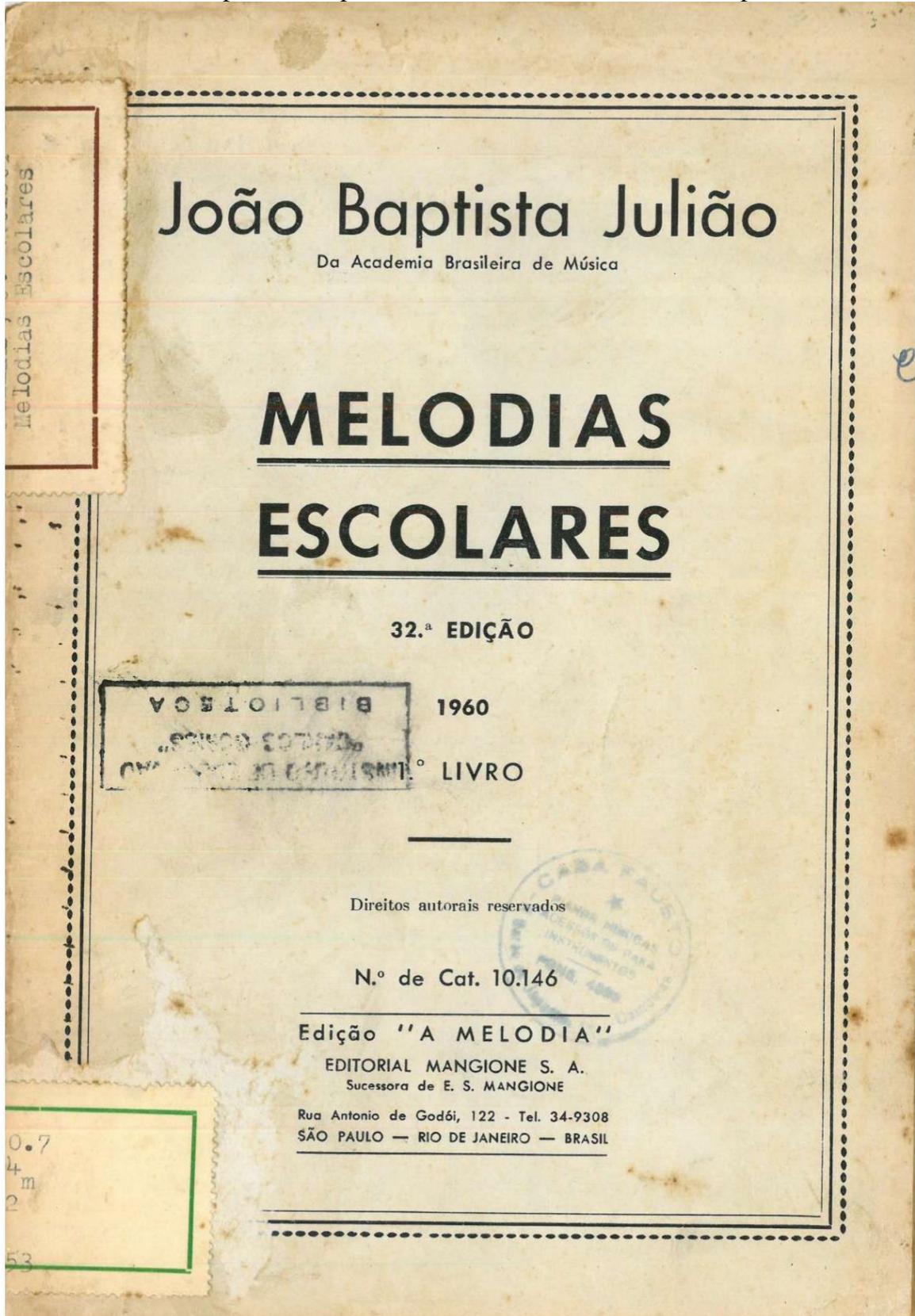
VILLA-LOBOS, H. Canto Orfeonico: Vol. 1. **São Paulo: Irmãos Vitale**, 1940.

VILLA-LOBOS, H. Solfejos. **São Paulo: Irmãos Vitale**, s/d.

VILLELA, E. C. Fisiologia da voz. [**São Paulo**]: [s.n.], 1961.

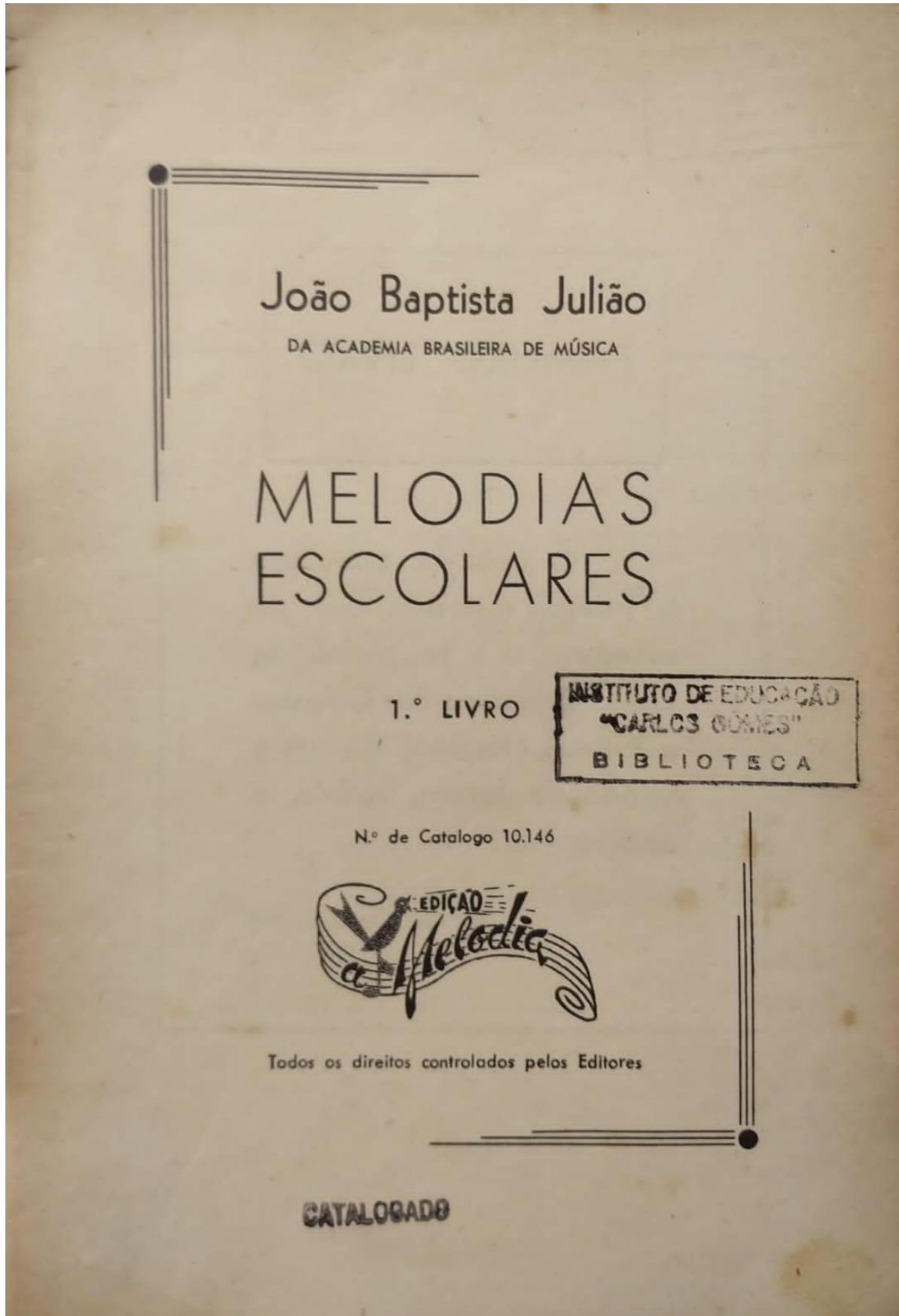
ANEXOS

ANEXO 1 – Capa do exemplar de Melodias Escolares, de João Baptista Julião



Fonte: Arquivo Histórico EE "Carlos Gomes".

ANEXO 2 – Frontispício de um dos exemplares de Melodias Escolares, de João Baptista Julião



Fonte: Arquivo Histórico EE "Carlos Gomes".

ANEXO 3 – Primeira página de um dos exemplares de Melodias Escolares, de João Baptista Julião

1

MELODIAS ESCOLARES

Livro Primeiro

I^a Parte

Extensão

1. *Andante* *p* 2 (a) 4 (b) 6 (c) 8

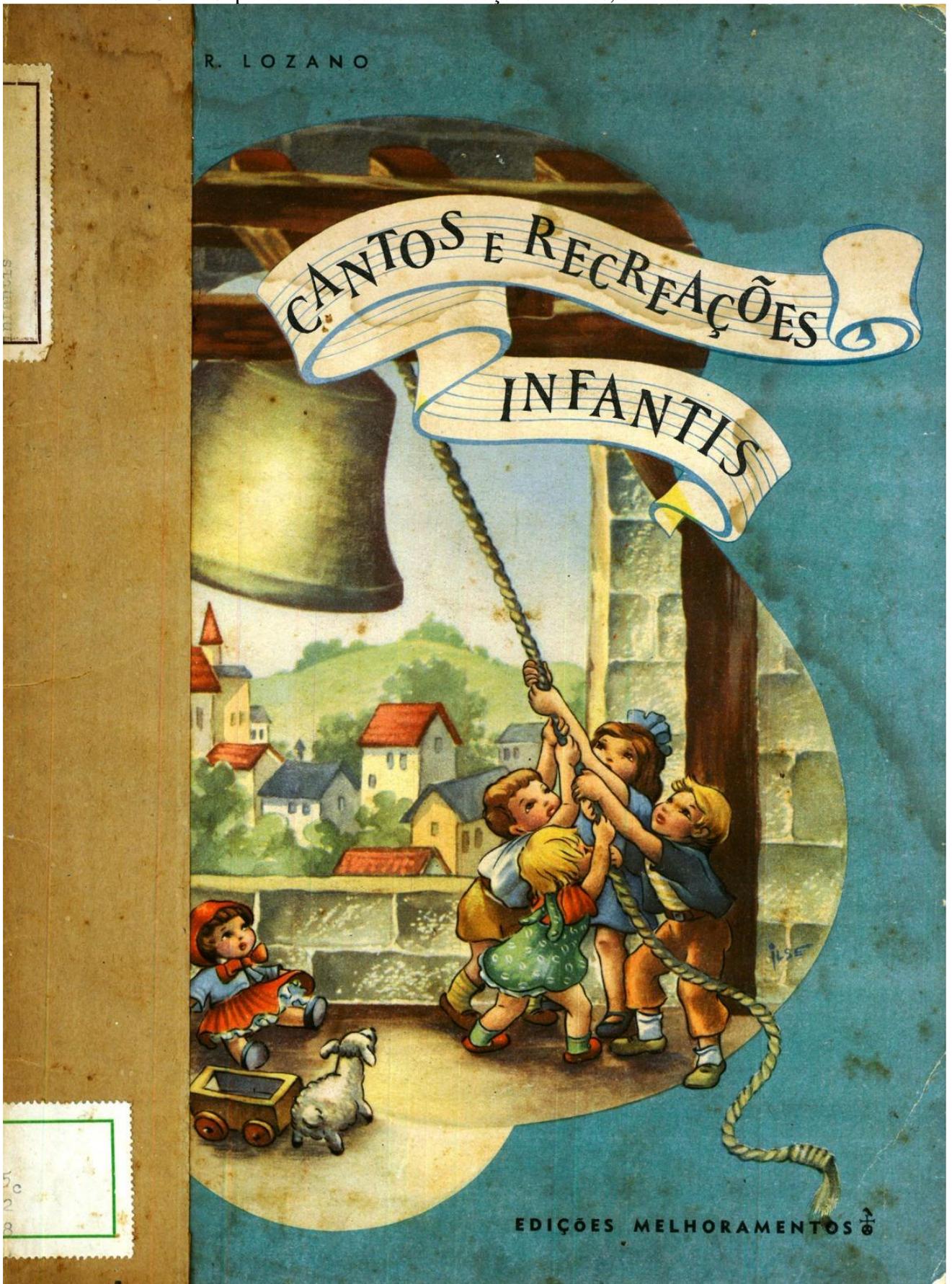
2. *Andante* *p* 2 (a) 4 (b) 6 (c) 8

3. *Andante* *p* 2 (a) 4 (b) 6 (c) 8 *dim.*

Nota: Localize as figuras *a, b e c* (c)

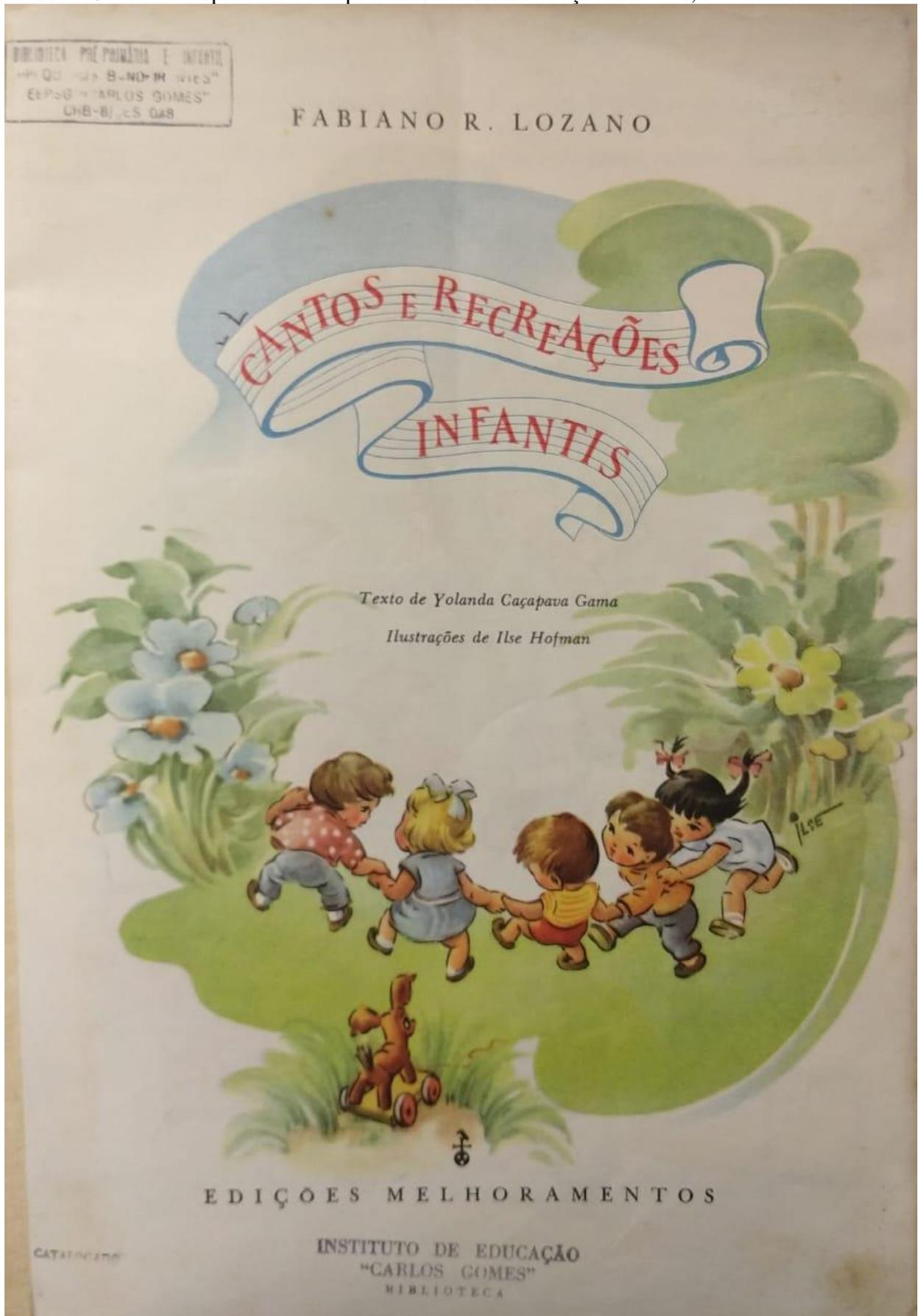
E. S. M. 10.146

ANEXO 4 – Capa do livro Cantos e Recreações Infantis, de Fabiano Lozano



Fonte: Arquivo Histórico EE “Carlos Gomes”.

ANEXO 5 - Frontispício do exemplar de Cantos e Recreações Infantis, de Fabiano Lozano



Fonte: Arquivo Histórico EE "Carlos Gomes".

ANEXO 6 - Frontispício do exemplar de Alegria das Escolas, de Fabiano Lozano

ALEGRIA DAS ESCOLAS

PRIMEIROS PASSOS NO ENSINO
NATURAL DA MUSICA

POR

Fabiano R. Lozano

Assistente Técnico do Ensino de Musica do Estado de São Paulo.
Organizador e Diretor do Orfeão Piracicabano.

Aprovado e adotado pela Diretoria Geral do Ensino
de São Paulo e pela Diretoria Técnica de Educação
de Pernambuco.

2.^a EDIÇÃO



Pedidos à LIVRARIA LIBERDADE
Rua da Liberdade, 117 — São Paulo

CATALUNDA

ANEXO 7 – Página recortada do jornal Correio Popular

CORREIO POPULAR - 23

CULTURA & FILANTROPIA

CÉLIA SIQUEIRA FARJALLAT

ARQUIVO



Coral Maria Guidice em recital no Centro de Ciências, sob a regência da professora Eunice Aranha

□ Coral Maria Guidice

Fundado há poucos meses, em homenagem à grande professora Maria Guidice de Albuquerque Cavalcante, esse coral, regido por Eunice Aranha, reúne ex-alunos da homenageada que estudavam na antiga Escola Normal de Campinas, hoje EEPSC Carlos Gomes.

Os programas são formados de músicas cantadas naqueles anos, como *Barcarola*, *Duas Flores*, *Opalas*, *Safiras*, *Meus Oito anos*, e outras, que fizeram do Orfeão da Escola Normal o cartão de visita da cidade, motivo de justo orgulho dos campineiros.

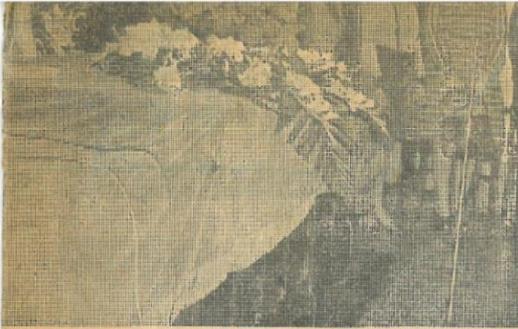
A atual regente, Eunice Aranha, foi aluna e colega de Maria Guidice e tem se esforçado por reviver até o clima da época. O uniforme das cantoras são como os das normalistas de outros tempos: saia azul-marinho e blusa branca.

O Coral Maria Guidice tem se apresentado no Centro de Ciências, no saguão da Nossa Caixa (em dias de pagamento dos aposentados) e em festividades sociais. E se prepara para as comemorações dos 90 anos da Escola Normal, em maio próximo. A escola também chamada por seu ex-diretor, professor Welmann Galvão de França Rangel, a Escola do Largo das Andorinhas.

Informações pelo fone 52-1957 ou 42-2633.

O apoio técnico é do Conservatório Musical Campinas, presidido pela professora Olga Rizzardo Normanha.

ANEXO 8 – Página recortada do jornal Correio Popular, de 1973



a Diretora do Instituto, Profa. Benedita Ferreira

cativa: enaltecer o valor do trabalho de alunos e professores, funcionários e amigos da Escola. Demonstrar a importância e a influência dos alunos escolares na formação do indivíduo. Comprovar o quanto a vida escolar está entrelaçada com a vida comunitária, e o quanto uma depende da outra.

As solenidades tiveram ainda o dom de revelar capacidades. Para que haja uma festa bonita, em ambiente agradável, é preciso sempre muito trabalho idealista e bem intencionado. Este episódio é bem significativo. A sala de professores e o salão nobre são bem simples, velhos e pobres. Era preciso dar-lhes uma aparência condigna, limpar melhor, esfregar, lustrar móveis, fazer cortinas novas. E tudo depressa, a curto prazo. Então professoras como a Delma, a Dulce a Célia Fessel e outras puseram mãos à obra, varrendo, limpando, encerando com entusiasmo invejável. Mas quando solicitaram a ajuda de um certo funcionário, a resposta foi esta: "Eu

Museu da própria Escola. Outros conservados pelos alunos.

— O que você vai fazer desta papelada toda
— Vou guardar para meus netos. No ano 2.003 será o centenário do Instituto. A senhora já imaginou que sucesso meus netinhos farão com este documentário? — disse-nos um garoto da sétima série.

E, continuou, muito sério:
— Olhe, dona. Nunca liguei muito para estas coisas de passado. Agora acho que mudei. Até copiei no meu caderno de Música uma poesia antiga, de José Dias Leme. E o rapazinho leu, gaguejando um pouco:

ANDORINHAS DE CAMPINAS

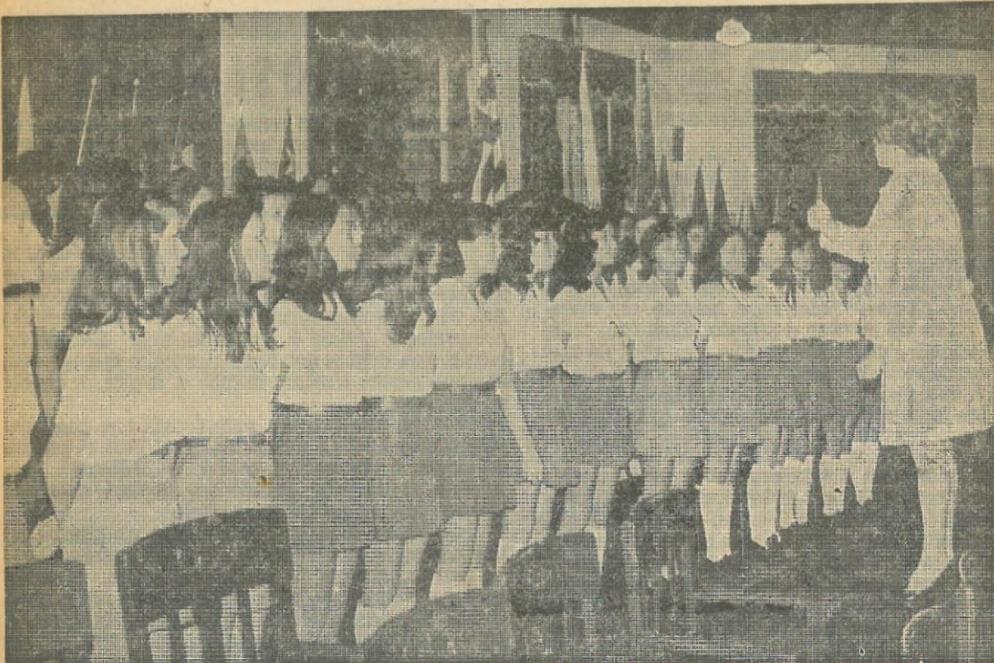
A casa das andorinhas
E a Escola Normal em frente
São duas boas vizinhas,
Com um destino diferente.

As normalistas de agora,
— Andorinhas de uniforme,
Vindas as férias vão-se embora.
E a Escola em silêncio dorme.

O Céu de Campinas,
De estrelas povoado,
Festeja o noivado,
Das noites de luar,
E a tarde parece
Que em rosas floresce.
E em mil andorinhas
Desfolha-se no ar.

Andorinhas de Campinas,
— Mensageiras de Alegria!
Sois um bando de meninas,
Sois como estrelas do dia.

As normalistas são feitas
Andorinhas do Instituto
E as andorinhas, eleitas
Normalistas da ilusão.



Orfeão 1973 — Regente Profa. Eunice Julio Rocha Aranha

Campinas, 17 de junho de 1973 — Correio Popular — Página 9-A

15
2
3.009,00

00 00

ANEXO 9 – Página recortada de um jornal não-identificado



*Maria Guidice de Albuquerque Cavalcanti, 42 anos
lecionando na Escola Normal*

DONA MARIA, A PROFESSORA INESQUECÍVEL

A professora de Música dona Maria Guidice de Albuquerque Cavalcanti, hoje octogenária, trabalhou durante 42 anos na Escola Normal, tendo lecionado milhares de alunos, cuidado da família e dos filhos pequenos, e se dedicado à arte com o mesmo encantamento de sua primeira récita.

Hoje ainda sua voz pura e forte, de timbre privilegiado, conserva as mesmas qualidades. Muita gente, hoje importante, ouviu-lhe as lições de Música, e aprendeu com ela a beleza de canções que ficaram para sempre: “Safiras”, “Opalas”, “Meus Oito Anos”, “As Duas Flores”, “Todos Cantam Sua Terra”...

O amor pela Música, ela o transmitiu aos alunos, estimulando-os a que cantassem, ensinando-os a amar a magia dos sons. Se a Música é, como se diz, a linguagem universal da compreensão, ninguém melhor do que dona Maria a usou, transmitindo emoções, despertando sentimentos elevados, acordando do fundo da alma de seus alunos um interesse pelo bem, pela beleza, pela arte.

Dona Maria sabia dar brilho às festas escolares, às formaturas de fim de ano, às comemorações cívicas. O seu Orfeão tornou-se famoso no Estado. E a própria Escola Normal era o orgulho da cidade com mestres de renome e um ensino de alto nível.

Mais do que professora, Dona Maria, que teve mestres estrangeiros e notável experiência como musicista, cantou como Verônica nas célebres Semanas Santas, de Itu. Foi também a única cantora do Brasil a acompanhar o Tenor Camargo, artista de renome internacional e muito exigente.

Quando dona Maria completou 30 anos de trabalho poderia ter se aposentado. Mas, quis prolongar por mais alguns anos seu contato com a juventude estudiosa. Somente deixou o magistério quando a compulsoria a atingiu. Voltou a ser apenas dona de casa, sempre acompanhando o progresso e a vitória de seus ex-alunos, em cuja coração ela continua inesquecível.

ANEXO 10 – Página recortada do jornal Correio Popular, de 1987

Dia da Escola: EEPSG Carlos Gomes festeja mais um ano de vida

Uma das mais tradicionais escolas de Campinas, a EEPSG Carlos Gomes comemorou ontem (13 de maio) mais um ano de atividades, inteiramente voltadas à educação da infância e da juventude. É uma escola de longa tradição, onde estudaram gerações de campineiros. Juntamente com o antigo Ginásio "Culto à Ciência", destacava-se pelo alto nível de ensino e excelente disciplina. Ali trabalharam diretores e professores que deixaram fama, e ali formaram-se turmas de alunos que depois ocuparam cargos de relevância na vida profissional. Suas normalistas eram comparadas às andorinhas de Campinas, pela cor azul e branca do uniforme, e pela alegria com que marcavam suas presenças. Na Sala dos Professores ainda está a galeria de retratos de alguns de seus antigos mestres. O Orfeão escolar deixou fama pelo alto nível artístico e brilho das apresentações com professores notáveis como Elias Lobo Neto, Maria Guidice de Albuquerque Cavalcanti e, posteriormente, Eunice Aranha. Impossível, sem cometer injustiças, citar todos os nomes dos professores que honraram as cátedras em tempos mais calmos e mais felizes do que os atuais. Mas urge reunir todas estas lembranças, e escrever uma monografia da velha Escola Normal de Campinas. O professor Welmann Galvão de França Rangel, seu ex-diretor, começou a escrever a história da Escola do Largo das Andorinhas, e seria bom que prosseguisse seu trabalho, preservando a memória de um dos mais queridos colégios da cidade. A professora Célia Fessel Torquato também conhece esta história como pouca gente, e o testemunho deles como de outros que ali estudaram, lecionaram e conheceram seus problemas é, por certo, valioso. Mais tarde, dentro de anos, será mais difícil reviver a longa vida desse estabelecimento e sua participação na vida da cidade e do Estado.

15-5-1987 - Correio Popular

ANEXO 11 – Página do jornal Correio Popular, de 2003



Fonte: Arquivo Histórico EE “Carlos Gomes”.

ANEXO 12 – Professores da Escola Normal de Campinas



Fotografia dos Professores da Escola Normal de Campinas: Elias Lobo Netto, Maria Giudice Lobo, João F. Reginato, João G. Guimarães, Jorge Nogueira Ferraz e Carlos Lencastre. 1929 (Produção). Upload: 7 de outubro de 2021. **Fonte:** Centro de Memória-UNICAMP. Disponível em: <https://atom.cmu.unicamp.br/index.php/edr-014-06-tif>. Acesso em: 14 jun. 2023.

ANEXO 13 – Primeira página da partitura de O Canto do Pagé

34 **Nº 19** **O CANTO DO PAGÉ.**
 (Baseado na música primitiva do aborigene brasileiros com fragmentos de ritmos da música popular hespanhola)
 Letra de C. Paula Barros (a 3 vozes a sêco) **H. VILLA-LOBOS**
 Rio, 1933

Movimento de Marcha de Rancho

SOPRANO.
 Meio SOP.
 Meio SOP. grave

CONTRALTO.

mf
 Don! Dongondon! Don! Don! Don! Don! Don! Don! Don! Dongondon! Don! Don! Don! Don! Don!

mf
 Tum! Dongondon! Tum! Tum! Tum! Dongondon! Tum! Tum!

p
 Don! Dongondon! Don! Don! Don! Don! Don! Don! Dongondon! Don! Don! Don! Don! Don!

p
 Tum! Dongondon! Tum! Tum! Tum! Dongondon! Tum! Tum!

§
 O' ma_nhã de sol!
 O' ma_nhã de sol!

Don! Dongondon! Don! Don! Don! Don! Don! Don! Dongondon! Don! Don! Don! Don! Don!

Tum! Dongondon! Tum! Tum! Tum! Dongondon! Tum! Tum!

A - nhan_gã fu - giu.
 A - nhan_gã fu - giu.

Don! Dongondon! Don! Don! Don! Don! Don! Don! Dongondon! Don! Don! Don! Don! Don!

Tum! Dongondon! Tum! Tum! Tum! Dongondon! Tum! Tum!

© Copyright U. S. A. 1942 - by H. Villa-Lobos

1-V. L.

ANEXO 14 – Segunda página da partitura de O Canto do Pagé

35

A - - nhangá hê! hê!
can - - ta a voz do rio

Don! Dongondon! Don! Don! Don! Don! Don! Don! Don! Dongondon! Don! Don! Don! Don! Don! Don!

Tum! Dongondon! Tum! Tum! Tum! Dongondon! Tum! Tum!

ah! - - - - - foi vo - - oê!
can - - ta a voz do mar!

Don! Dongondon! Don! Don! Don! Don! Don! Don! Don! Dongondon! Don! Don! Don! Don! Don! Don!

Tum! Dongondon! Tum! Tum! Tum! Dongondon! Tum! Tum!

quem me fez so - nhar pa - ra cho -
Tu - - do a so - nhar o mar e o

Don! Dongondon! Don! Don! Don! Don! Don! Don! Don! Dongondon! Don! Don! Don! Don! Don! Don!

Tum! Dongondon! Tum! Tum! Tum! Dongondon! Tum! Tum!

- rar a mi - nha Ter - ra!
céu o campo e as flo - res!

Don! Dongondon! Don! Don! Don! Don! Don! Don! Don! Dongondon! Don! Don! Don! Don! Don! Don!

Tum! Dongondon! Tum! Tum! Tum! Dongondon! Tum! Tum!

1 - V. L.

ANEXO 15 – Terceira página da partitura O Canto do Pagé

36

Coa - - ra - ci hê! hê!
 O' ma - nhã de sol

Don! Dongondon! Don! Don! Don! Don! Don! Don! Don! Dongondon! Don! Don! Don! Don! Don! Don!

Tum! Dongondon! Tum! Tum! Tum! Dongondon! Tum! Tum!

A - - nhan-gá fu - giu!
 A - - nhan gá fu - giu!

Don! Dongondon! Don! Don! Don! Don! Don! Don! Don! Dongondon! Don! Don! Don! Don! Don! Don!

Tum! Dongondon! Tum! Tum! Tum! Dongondon! Tum! Tum!

p O' Tu - pan Deus do Bra - sil que o

O' Anhangá fu - giu, fu - giu! hê! hê! O' manhã de

1-V. L.

Anexo 16 – Quarta página da partitura O Canto do Pagé

37

céu en-che de sol de es-tre-las, de lu-
sol! hê! hê! de sol! Anhangá fu-giu, fu-giu! Ah!—

- ar e de espe-ran-ça!... O' Tu-pan tira de
— foi vo-cê que me fez so-nhar! Cho-rar a mi-nha Terra Coa-ra-

mim esta sau-da-de!... A - - nhangá me
- ci hê! hê! A - nhan - gá fu-giu, fu - giu! O' manhã de

Como FIM.
fez — sonhar com a Ter - - ra que per - di. D.C.
al S

sol Anhangá fu - giu! O' manhã de sol! hê! hê! hê! hê!

V. L. MARIO, Gravador