

O ENSINO DO CANTO ORFEÔNICO NA ESCOLA SECUNDÁRIA BRASILEIRA (DÉCADAS DE 1930 E 1940)

Wilson Lemos Júnior¹
Instituto Federal Catarinense (IFC)
juniorlem@gmail.com

RESUMO

Durante a história, vários filósofos, intelectuais, pedagogos, músicos ou mesmo leigos defenderam o ensino de Música como parte integrante da educação, tais como o pedagogo Fernando de Azevedo e o músico e compositor Heitor Villa-Lobos, sendo este um dos maiores responsáveis pela inclusão da disciplina de Música e Canto Orfeônico nas escolas brasileiras. Este artigo trata do processo de valorização e implantação do ensino de Música e Canto Orfeônico nas escolas brasileiras. Busca-se analisar no discurso destes personagens, as suas idéias a respeito do ensino de Música, assim como as suas finalidades, suas vantagens e sua relação com a escola moderna.

Palavras-chave: Educação Musical, Canto Orfeônico, História das Disciplinas.

THE TEACHING OF ORPHEONIC SINGING IN THE SECONDARY BRAZILIAN SCHOOL (DECADES OF 1930 AND 1940)

ABSTRACT

Over history, many philosophers, intellectuals, pedagogues, musicians and even laypersons consider Music as part of the education process, such as Fernando de Azevedo, pedagogue; and Heitor Villa-Lobos, music composer, the latter being one of the most responsible for the inclusion of the discipline of Music and Orpheonic Singing in the secondary Brazilian Schools (Normal and Junior High School). This article discusses the process of recovery and deployment of teaching music and Orpheonic Singing in the Brazilian school. The present text aims the analyses of their thoughts and ideas concerning Music education, as well as its objectives, advantages and relation to the modern school.

Keywords: Music Education, Orpheonic Singing, History of Disciplines.

No início da década de 1930, o Canto Orfeônico passou a ser contemplado nas leis e decretos federais para o ensino secundário². A Reforma de ensino de Francisco Campos em 1931 foi resultado da intervenção do maestro Heitor Villa-Lobos em prol da educação musical e, em particular, do Canto Orfeônico na escola. Com esta reforma, o Governo Federal procurou expandir e tornar o ensino do Canto Orfeônico obrigatório na escola, não apenas no ensino primário, como também no ginásial. No entanto, as discussões e as idéias a respeito do ensino de Música já se encontravam presentes no cenário nacional desde o início do século. Todos os músicos e educadores que defenderam e divulgaram o ensino de Música na escola foram também responsáveis pela implantação, por meio de leis e decretos federais, do ensino de Música e Canto Orfeônico na escola na década de 1930. Este artigo trata das questões

gerais da disciplina como as discussões, os apoios, as finalidades declaradas e os decretos de ensino.

Os defensores da escola nova e do ensino de música na escola

Em 1930, o maestro Heitor Villa-Lobos apresentava seu projeto de reformulação do ensino de Música para as escolas paulistas e, posteriormente, brasileiras. Nesta proposta, apresentava os benefícios da Música para os estudantes dos níveis primário, secundário e normal. Porém, o maestro não foi o único a defender o ensino de Música. No final da década de 1920 e início da década de 1930, ganhava força no Brasil, um grupo de educadores que se intitulavam “os defensores da escola nova”, que pregavam uma educação que pudesse abranger as camadas mais carentes da sociedade (“educação para todos”). A presença marcante de alguns destes intelectuais como Fernando de Azevedo, Lourenço Filho e Anísio Teixeira no mercado editorial, nas gestões dos sistemas de instrução pública e até mesmo na formulação de políticas educacionais, fez com que as idéias destes educadores fossem propagadas por todo o país. Tais intelectuais se preocupavam com o ensino de Música, tanto para as escolas primárias como para as secundárias:

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

O projeto escolanovista defendia uma educação para as massas, especialmente para a crescente população que habitavam os grandes centros urbanos e serviam de mão-de-obra barata para o também crescente movimento industrial. A Música tinha um importante espaço sobre este olhar sobre a educação. Essa relação se dava exatamente no sentido de despertar a cidadania. Essa finalidade educativa da Música, mais tarde iria ao encontro da política nacionalista de Getúlio Vargas que desde o início de seu governo, buscou uma centralização do poder, lutando contra a política regionalista praticada durante a Primeira República. A administração do país tinha que ser única e independente dos proprietários rurais que apoiavam e eram apoiados pelo Governo Federal no período da política do Café com Leite³. Sendo assim, a afirmação de uma nação era uma das bandeiras do governo getulista e a música era uma poderosa ferramenta a favor de uma unificação artística, musical e política.

Na obra “Novos Caminhos e Novos Fins: A nova política da educação no Brasil. Subsídios para uma história de quatro anos”, com primeira edição no ano de 1937, Fernando de Azevedo analisou a reforma educacional planejada e executada por ele no Rio de Janeiro entre os anos de 1927 a 1930. Em sua análise o autor defendia o ensino das artes apoiado no poder recreativo desta área de conhecimento: “(...) A educação nova quebraria o ritmo da unidade essencial da vida, se, no seu propósito social, não abrangesse, para desenvolver o bem-estar do indivíduo e da comunidade, as poderosas inspirações da arte, nos seus aspectos educativos e recreativos”. (AZEVEDO, 1958, p.119).

Se por um lado, Fernando de Azevedo considerou importante um espaço para as artes dentro da educação nova, compreendendo as suas mais diversas manifestações (desenhos manuais, música, teatro e dança), por outro apresentou uma visão utilitarista da arte na escola, em que esta não assumia um papel essencial pelo seu lado técnico e teórico, mas sim pela sua capacidade recreativa. O ensino das artes era apresentado como um poderoso meio de educação, capaz de promover um dos valores essenciais para o homem da década de 1920: a sociabilização. Esta de fato era uma preocupação dos intelectuais da escola nova que procuravam promover uma educação que preparasse o indivíduo para o convívio harmônico na sociedade. Desta forma, descartavam os ideais de uma educação tradicionalista que visava apenas a instrução, ou seja, a simples transmissão de conhecimento. A respeito das diferentes artes (música, teatro e dança), Fernando de Azevedo complementa:

(...) No novo código de educação, as representações dramáticas, a música e a dança não entraram apenas como divertimento nos programas de festas e reuniões escolares, mas se integraram, como num corpo de doutrina, no novo sistema com que a escola, aproveitando a arte na sua função social, como um auxiliar maravilhoso na obra de educação, poderá contribuir para aprofundar e consolidar as bases espirituais de nossa formação, abrindo a sensibilidade da criança as atividades ideais, capazes de despertá-la e desenvolvê-la, sem prejuízo, antes como proveito das práticas cotidianas. (AZEVEDO, 1958, p.128-129).

Desta forma, Fernando de Azevedo criticava a arte dentro da educação tradicional.

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

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

O autor apresenta um ponto importante para a análise da Música na escola, uma vez que ressaltava que durante a educação tradicional, os rituais e festividades escolares serviam apenas como “vitrine” e eram realizadas apenas para deleite dos pais. Mais tarde, Villa-Lobos também se preocuparia com esta questão, uma vez que relatou que o excesso de apresentações poderia ser prejudicial para o trabalho do professor em sala de aula. O sentido de “renovação da coletividade” aparece no texto de Fernando de Azevedo, demonstrando novamente a afirmação de uma educação em busca da sociabilidade entre os estudantes. A ênfase em atividades em conjunto tornava-se então um dos elementos centrais para uma educação que privilegiava o ensino para as massas.

Assim como os defensores do ensino de Música do início do século XX, os intelectuais da escola nova também se inspiravam nos modelos de escolarização de países europeus.

Percebe-se, por exemplo, que algumas das idéias de Fernando de Azevedo assumem um paralelo com a obra de um pedagogo francês chamado Chasteau em *Lições de Pedagogia* (livro para o uso dos alunos da escola normal), publicado originalmente em 1899 na França. Segundo este manual:

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

Publicada e traduzida no Brasil, para o uso das escolas normais ainda em 1899, a obra de Chasteau de certa forma expressava uma das necessidades fundamentais para a formação de uma República. Ciente disso, Fernando de Azevedo nunca negou a influência direta das obras dos europeus. Neste sentido, algumas comparações entre Chasteau e Azevedo se tornam inevitáveis, como por exemplo, a valorização do lado estético e moral. É certo que existem algumas diferenças, já que em nenhum momento Azevedo apresenta diretamente a música como forma de conter a desordem ou contra os *perigos doutros prazeres*⁴. No entanto, a música assume abertamente uma função de controle tanto no discurso de Chasteau, quanto no discurso de Azevedo, pois poderia oferecer essa elevação espiritual por meio de um ensino recreativo, capaz de distrair e alegrar os alunos, contendo assim a energia dos mesmos. A semelhança entre os discursos dos europeus e dos brasileiros como Fernando de Azevedo, foi muito comum neste período de busca pela renovação educacional.

Villa-Lobos: a busca de um projeto nacional para o ensino de Música

Apesar do sucesso como músico, instrumentista e compositor, o maestro Heitor Villa-Lobos manteve um forte interesse pela educação, sendo decisivo no projeto de implantação e divulgação do Canto Orfeônico nas escolas brasileiras. Durante a década de 1920, antes da sua segunda viagem à Europa, o maestro Villa-Lobos já possuía a idéia de criar coros populares nacionais, como demonstra um cronista na *Folha da Noite* (Rio de Janeiro) de 03 de novembro de 1925:

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

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

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

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

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

Após a Semana de Arte Moderna, o maestro Villa-Lobos manteve certa receptividade do público e da crítica paulistana. Este impacto rendeu-lhe uma bolsa para estudar na França, onde “(...) os viajantes e turistas brasileiros, desejosos de tomar o tradicional ‘banho de civilização’ em Paris, descobriram o quanto era ‘importante’ e ‘genial’ a cultura da população que os envergonhava pela miséria, ignorância e matiz da pele e que tanto seduzia os franceses” (SVECENKO, 2000, p.278-279).

Quando voltou ao Brasil, no ano de 1930, o consagrado compositor deparou-se com uma realidade musical bem diferente daquela que ele havia vivenciado na Europa. Se por um lado notava um público numeroso para a Música, por outro percebia que este público se encontrava aprisionado em “esquemas rígidos e manipulado ao sabor das conveniências dos empresários” (NÓBREGA, 1970, p.11). Isso levaria Villa-Lobos a apresentar à Secretaria de Educação do Estado de São Paulo um plano de educação musical por escrito (mesmo documento que havia sido apresentado e ignorada anteriormente a Júlio Prestes, então presidente de São Paulo e candidato à presidência da República).

Após a Revolução de outubro de 1930, ano em que Getúlio Vargas assumiu a presidência da República, Villa-Lobos manteve ativas suas tentativas de reconstrução da educação musical brasileira, utilizando em seu discurso um forte apelo nacionalista, associado à defesa da música brasileira de raiz (canções folclóricas). Em 12 de janeiro de 1932, Villa-Lobos entregava ao presidente Getúlio Vargas um memorial sobre o ensino de Música e Artes do Brasil. Neste documento, Heitor Villa-Lobos problematizava a questão artística do Brasil no âmbito educacional, comparando-a novamente com as experiências realizadas em outros países. Além disso, o maestro apresentava a Música como a melhor e mais eficaz propaganda do Brasil para o exterior.

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

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

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

A expansão em âmbito nacional do ensino do Canto Orfeônico teve sua origem na década de 1930, e contou com o apoio dos representantes da Escola Nova. Na Reforma de ensino de 1932, de autoria de Anísio Teixeira, na capital do país, a Música e as demais Artes tinham lugar destacado dentro dos currículos escolares. Na UDF (Universidade do Distrito Federal), havia o curso de Formação de Professores Secundários de Música e Canto Orfeônico, com várias Cadeiras culturais e pedagógicas. Em 1933, foi criada a Superintendência de Educação Musical e Artística, transformada em SEMA (Serviço de

Educação Musical e Artística) no ano de 1939. Este também foi o ano em que Villa-Lobos apresentou sua proposta de ensino musical para os demais estados brasileiros:

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

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

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

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

(...) uma das maiores glórias da música nacional, aquele que, segundo Alberto Nepomuceno, achou a chave da verdadeira música brasileira, enquanto que ele achara apenas a porta, devemos, portanto a organização definitiva do ORFEÃO, na capital do Brasil, dum orfeão único que deverá, mais tarde, unir num só côro todas as vozes brasileiras para, sob uma só e mesma orientação, aprender a cantar as grandezas da Pátria e saber cantando defende-la e glorifica-la pelo trabalho honesto e inteligente, cumprindo assim, o compromisso ditado por Roquette Pinto e assinado por todos os orfeonistas: PROMETO DE CORAÇÃO SERVIR A'ARTE, PARA QUE O BRASIL POSSA, NO FUTURO, TRABALHAR CANTANDO [grifos no original] (FREITAS, 1941, p.18)

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

décadas de 1930 e 1940. O apoio para as classes operárias urbanas, sempre foi um dos focos da política getulista, realidade que não ocorria durante a política anterior ao golpe dado pelo grupo de Vargas em 1930.

Os decretos de ensino de 1931 e 1946: O Canto Orfeônico no curso ginásial

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

Na Reforma educacional de Francisco Campos em 1931, o recém-implantado programa de Música e Canto apresentava forte ênfase no caráter nacionalista, ressaltando a organização dos orfeões que participassem dos recitais de arte e festas escolares, e que interpretassem os hinos e as canções patrióticas que apareciam como elemento central deste ensino. No programa aparecem também ressalvas sobre a importância das canções patrióticas, que deveriam “inspirar o amor e o orgulho pelo Brasil, forte e pacífico, e inculcar o desejo pela ação energética e constante em prol do engrandecimento nacional” (BRASIL, dec. 19890, de 18 de abril de 1931). Nota-se, nesta passagem do programa, uma das finalidades declaradas do ensino do Canto Orfeônico na escola já discutida na década de 1920 que era de estimular o sentimento nacional nos alunos, o que mantinha relação com o fato de Getúlio Vargas apoiar, durante seu governo, a criação da imagem de uma nação unificada em combate aos regionalismos que ocorriam durante o período da República Velha.

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

DECRETO 19.980, DE 18 DE ABRIL DE 1931

(Reforma F. Campos)

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

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

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

Aparentemente, a disciplina de Música constava timidamente no programa. Era, entre as matérias, uma das que menos tinham espaço na grade curricular, apresentando um total de 5 horas/aula distribuídos nas três primeiras séries do curso ginasial. Mesmo assim, historicamente a disciplina jamais havia sido, em termos de legislação, tão valorizada na escola. Essa simpatia pela disciplina por parte do ministro Francisco Campos, sintetizava as discussões sobre a função formadora da escola e o papel fundamental que a Música representava neste projeto. Esta finalidade formadora da escola era encontrada na própria exposição de motivos anexada a legislação de 1931:

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

Se a Reforma no início dos anos 1930 atendeu parte dos discursos sobre o Canto Orfeônico ocorrida nos anos 1920, foi com Gustavo Capanema⁵, em parceria com Villa-Lobos, que o Canto Orfeônico atingiu seu ápice⁶. Nas reformas educacionais de Capanema, o Canto Orfeônico assumiu um importante objetivo para os ideais do novo ministro da educação e do Presidente Getúlio Vargas, uma vez que contemplava questões como nacionalidade e civismo. Segundo Bahia Horta, para o ministro Gustavo Capanema, a educação

(...) não podia ser neutra no mundo moderno. Logo, também no Brasil, já ameaçado “pelas tempestades do tempo presente”, a educação não podia ser neutra, mas teria de “se colocar exclusivamente a serviço da nação”. Com o novo regime instaurado (Estado Novo), o Estado havia se reestruturado e mobilizado os seus instrumentos para cumprir sua função de “fazer com que a nação viva, progrida, aumente as suas energias e dilate os limites de seu poder e de sua glória”. E a educação era, segundo o ministro, um desses instrumentos do Estado. Assim, seu papel seria “ficar a serviço da nação” (HORTA, 2000, p.148).

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

(...) contrapondo-se àquilo que preconizavam os pioneiros da Escola Nova (...), defendeu que a educação devia atuar “não no sentido de preparar o homem para uma ação qualquer na sociedade”, e sim “no sentido de prepará-lo para uma ação necessária e definida, de modo que ele entre a

constituir uma unidade moral, política e econômica, que integre e engrandeça a nação” (HORTA, 2000, p.149).

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

No entanto, foi a partir de 1946, período posterior ao Estado Novo, que o Canto Orfeônico sofreu um processo de reformulação apresentado pelo ministro Raul Leitão Filho na qual a avaliação passava a ser obrigatória no ensino ginásial. Isto demonstra que o ensino de Canto Orfeônico não ocorreu apenas durante o período do Estado Novo. O apoio eminente de Villa-Lobos ao ensino de Música na escola continuou independente da política adotada no país.

Ainda na reforma de 1946, nota-se que é a carga horária da disciplina de Canto Orfeônico para o curso ginásial é alterada, pois as aulas aparecem nas quatro séries do ensino ginásial, porém com apenas uma aula para cada ano escolar. Mesmo passando a englobar todas séries do curso ginásial, há uma redução no horário em relação às reformas propostas por Francisco Campos.

As finalidades declaradas do canto orfeônico na escola secundária

As finalidades declaradas do Canto Orfeônico resumiam as discussões propostas pelos defensores do ensino de Música nas décadas iniciais do século XX. Balizando esta análise estão, de um lado, as idéias sobre as finalidades do Canto Orfeônico desenvolvidas por educadores acadêmicos, como Villa-Lobos e Barreto, e de outro as disposições sobre o assunto, publicadas em Leis e Decretos Federais. A partir da relação entre estes enfoques, discutem-se aqui questões como: Para que servia o ensino do Canto Orfeônico na escola? Qual suas finalidades enquanto disciplina escolar? Assim, neste tópico pretende-se discutir algumas destas finalidades declaradas do ensino do Canto Orfeônico nas escolas.

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

A finalidade do estudo do canto não é apenas o de promover a aquisição da habilidade de entoar canções, mas o de proporcionar melhor compreensão da música e aumento de satisfações, baseados em apreciação e execução. A apreciação, incluída, forçosamente em cada detalhe do ensino de música, tem o poder de motiva-lo. Estimula o espírito de análise e observação e, por

isso, aperfeiçoa a execução. Concorre, portanto, para o aumento do interesse em compreender e em sentir a música (BARRETO, 1938, p. 69).

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

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

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

A prática do Canto assumia funções disciplinadoras e sociabilizadoras na escola, conforme já discutido por Fernando de Azevedo na década de 1920. Estas funções seriam úteis quanto aos objetivos gerais da escola, ou seja, a importância do ensino musical se dava mais pela promoção à convivência em grupo do que pela função técnica e estética da disciplina. Assim, o ensino prático do canto e as grandes concentrações orfeônicas formadas por estudantes secundaristas, apresentavam a melhor forma de atingir essa finalidade “sociabilizadora” da escola, uma vez que privilegiavam o trabalho em grupo. Villa-Lobos concordava com Barreto e também apresentava o canto como elemento disciplinador. Porém, havia por parte destes educadores uma forte preocupação com a qualidade do ensino de Música. Enquanto Villa-Lobos anunciava o mal que faria à disciplina e à escola o excesso de apresentações, Barreto denunciava a situação precária à qual estava vinculado o ensino de Música e de Canto Orfeônico:

Tudo nos leva a crer que inúmeras divergências existem entre o que os próprios programas de ensino têm estabelecido e o que realmente se pratica. Programas existem com orientação conveniente. Eles deverão, em qualquer caso, porém, ser ajustados à classe e às condições do ambiente, onde se pretenda processar o ensino. Será necessário compreender o meio, onde viva a criança, sua experiência musical anterior, seus gostos, suas preferências. Só então poder-se-á esboçar um plano de trabalho com objetivos definidos, suscetíveis de serem alcançados. Ora, isso exigirá condições de orientação do professor. Não bastará um programa. A ausência dessa verdadeira orientação observa-se geralmente na realização do ensino de música, como disciplina isolada de todas as outras. No entanto, por ser uma linguagem do

sentimento ela facilmente se relaciona com todos os assuntos, prestando-se ao ensino globalizado. E só por essa forma, acreditamos que a experiência em arte e beleza possa influir na formação das crianças.(BARRETO, 1938, p. 17-18).

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

O ensino de Música unia-se também a uma outra questão central da escola: a tensão entre o velho e o novo; o tradicional e o moderno. Os próprios renovadores da educação apresentavam a importância de uma educação moderna, voltada para a sociedade. Desta forma, estes educadores combatiam a antiga educação tradicional, alegando incompatibilidade às novas tendências da sociedade. Com a reforma de Francisco Campos em 1931, algumas reivindicações dos escolanovistas foram incorporadas como, por exemplo, a prática do coro que surgia como um verdadeiro exemplo de educação moderna. Essa alusão à modernidade assumia íntima relação com o discurso dos intelectuais da escola nova brasileira com o discurso artístico do Movimento Modernista Brasileiro, já que ambos movimentos buscavam um rompimento com um passado tradicional em prol do novo. Villa-Lobos de certa forma era um ótimo representante desse ensino modernizador, uma vez que foi um dos expoentes da Semana de Arte Moderna, em 1922. Villa-Lobos carregava a fama de um artista moderno e consagrado, principalmente após seu sucesso na Europa.

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

O canto em côro difere do canto individual, não somente no sentido de visar êste, principalmente mais virtuosidade, como por globalizar com mais eficiência diversos fatores educacionais, apropriando-se melhor ao ensino coletivo. Não representa apenas a satisfação produzida pela execução das canções. É também elemento de desenvolvimento físico, pelo que exige como atitude na prática de sua realização, pelo treino da distribuição e capacidade respiratória, influenciando na circulação de todo o organismo, pelo controle dos nervos e músculos, determinando melhor conjugação de ritmos, despertando a inteligência, desenvolvendo o raciocínio, aperfeiçoando a sensibilidade (BARRETO, 1938, p.70).

As vantagens do ensino do Canto Orfeônico assumiam uma relação direta com o físico, o corpo, a capacidade respiratória e a circulação sanguínea, além de trabalhar com a perspectiva da recreação; em que o canto seria capaz de oferecer: “(...) ocupação do mais alto valor às horas de lazer, como recreação sadia” (BARRETO, p. 71, 1938).

Na legislação de 1931, o ensino do Canto Orfeônico justificava-se pela “capacidade de aproveitar a música como meio de renovação e de formação moral e intelectual” (BRASIL, dec. 19890, de 18 de abril de 1931). Para isso, o ensino de Canto Orfeônico deveria ter “(...) a forma recreativa, convindo sejam os cânticos variados. É indispensável escolherem-se composições de autores de real mérito, preferindo-se as que já se tenham incorporado ao

patrimônio artístico nacional” (BRASIL, dec. 19890, de 18 de abril de 1931). No período do Estado Novo esta discussão voltava com força ainda maior:

Persegue-se obstinadamente não somente a configuração de um tipo físico único para o brasileiro; ambiciona-se também a definição de um só perfil racial, a ponto de ser estabelecida uma relação simples entre raça e Nação constituída. A importância do trato no corpo é crucial para uma sociedade que se vê somatizada; a saúde, a força do corpo é a sua saúde e sua força estimadas. A projeção mesma de uma parte física e equilibrada com a espiritual dimensiona um conjunto social equilibrado, no qual as tensões e conflitos ficam fora de lugar pela natureza singular de sua constituição. Afinal, um projeto articulado de corporativização avançava nos anos 30 e a imagem do corpo humano impunha-se como necessariamente positiva e acabada para o conjunto da sociedade. (LENHARO, 1986, p.79).

A necessidade de homogeneização da raça era um dos discursos, que envolvia a educação para as massas, na tentativa de moldar uma Nação. A idéia de se formar um único *perfil racial* mantinha uma relação com o ensino de Canto Orfeônico na escola. Trata-se então de uma tentativa de homogeneização cultural, na qual uma cultura elitista que privilegiava a música erudita repleta de elementos folclóricos era considerada a ideal.

Em prol desta normalização das raças, buscava-se uma raiz brasileira na arte, na música, assim como na educação. Na política, buscava-se por meio do autoritarismo formar um ideal de nação. Porém este forte envolvimento do ensino do Canto Orfeônico com um ideal de país acarretava em uma desvalorização do conteúdo específico de música, que deveria ceder espaço a um amplo estudo de hinos e canções cívicas.

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

FINALIDADE DO CANTO ORFEÔNICO

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

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

- a) Estimular o hábito de perfeito convívio coletivo, aperfeiçoando o senso de apuração do bom gosto.
- b) Desenvolver os fatores essenciais da sensibilidade musical, baseados no ritmo, no som e na palavra.
- c) Proporcionar a educação do caráter em relação à vida social por intermédio da música viva.
- d) Inculcar o sentimento cívico, de disciplina, o senso de solidariedade e de responsabilidade no ambiente escolar.
- e) Despertar o amor pela música e o interesse pelas realizações artísticas.
- f) Promover a confraternização entre os escolares. (ARRUDA, 1960, p. 153).

Nota-se uma forte ênfase no trabalho em grupo, uma vez que em apenas dois tópicos (itens b, e) havia menções ao conteúdo específico de música. Todos os outros eram voltados

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

As finalidades de ensino de Canto Orfeônico para a escola normal (atual curso de Magistério) confirmavam aquelas apresentadas para o curso ginásial; no entanto, nas finalidades de ensino da escola normal era encontrado um novo tópico que não havia sido contemplado no ginásial: “Manter a interpretação justa dos hinos oficiais entre os escolares”. (VILLA-LOBOS, 1946, p.554). Essa preocupação com os hinos oficiais assumia um dos pontos fundamentais para os normalistas, o de desenvolver a capacidade de ensinar a correta interpretação dos hinos aos alunos da escola primária. No entanto, se por um lado havia essa ênfase nos ensinamentos dos hinos oficiais na escola normal, por outro, não era encontrado o segundo tópico das finalidades do ensino do Canto Orfeônico para o curso ginásial: *desenvolver os fatores essenciais da sensibilidade musical, baseados no ritmo, no som e na palavra*. Se esse era um dos poucos objetivos, propriamente musicais, das finalidades do ensino do canto orfeônico no curso ginásial, na escola normal esse objetivo sequer é encontrado, ou seja, pode-se dizer que o Canto Orfeônico na escola auxiliava na conformação social do indivíduo, pois atrelado à incursão do sentimento cívico vinha, conforme apresentava as próprias finalidades, a incursão da disciplina no sentido de controle e direção moral.

FONTES

ABREU, Dr. Alysso de. **Leis do Ensino Secundário e seus Comentários**. Manual do Inspetor de Ensino Secundário. Graphica Queiroz Breyner Ltda., 1939, 2ª edição.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

REFERÊNCIAS

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

LENHARO, A. **Sacralização da política**. Campinas: Papyrus, 2. ed., 1986.

MARQUES, Vera Regina Beltrão. **A medicalização da raça: médicos, educadores e discurso eugênico** – Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1994.

SCHWARTZMAN, S; BOMENY, H. M. B.; COSTA, V. M. R. **Tempos de Capanema**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

SEVCENKO, N. **Literatura como missão**: tensões sociais e criação cultural na primeira república. São Paulo: Brasiliense, 1999.

_____. **Orfeu extático na metrópole**: São Paulo, sociedade e cultura nos frementes anos 20. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

SOUZA, R. F. de. **Templos de civilização**: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo: (1890 – 1910). São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

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

Notas:

¹ Mestre em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR) e docente do Instituto Federal Catarinense – Campus Araquari (IFC). E-mail: juniorlem@gmail.com.

² O ensino secundário abrange além do atual ensino médio, o ensino ginásial que corresponde ao ensino fundamental (5º ao 9º ano).

³ A política café com leite recebeu esse nome em razão da estreita aliança política entre São Paulo e Minas Gerais, respectivamente, grandes produtores de café e leite. Os dois estados detinham os dois maiores colégios eleitorais do país e elegeram entre 1894 e 1930, nove dos doze presidentes que governaram o Brasil.

⁴ Alguns dos perigos citados por Chasteau remetiam ao uso de álcool e também à libertinagem.

⁵ O ministro Gustavo Capanema assumiu o Ministério da Educação e Saúde no ano de 1934, permanecendo até o ano de 1945.

⁶ Ápice, aqui quer dizer referente às massas de estudantes que Villa-Lobos colocou em estádios de futebol para a execução de hinos e canções cívicas em datas de importância nacional. Isto conseqüentemente ajudou a popularizar o Canto Orfeônico, já que era aberto também para operários e a comunidade em geral.

Recebido em: 24/01/11

Aprovado em: 10/02/11