

1º PRÊMIO
FRIPERJ-FAPERJ-IPP

Vanessa Weber de Castro

Trabalho, educação, música e arte

o ensino de música nas escolas públicas
do Estado da Guanabara (1960 a 1975)



FRIPERJ

Fórum de Reitores das Instituições Públicas
de Ensino do Estado do Rio de Janeiro



PREFEITURA
do RIO

Instituto
Pereira Passos

LETR**APITAL**



Copyright © Vanessa Weber de Castro, 2025

*Todos os direitos reservados e protegidos pela Lei nº 9.610, de 19/02/1998.
Nenhuma parte deste livro pode ser reproduzida ou transmitida, sejam quais
forem os meios empregados, sem a autorização prévia e expressa do autor.*

EDITOR João Baptista Pinto
REVISÃO Do autor
CAPA Jenyfer Bonfim
PROJETO GRÁFICO Luiz Guimarães

doi.org/10.56257/lcbk.978-65-5252-248-1

CIP-BRASIL. CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO. SINDICATO NACIONAL DOS EDITORES DE LIVROS, RJ

C353t

Castro, Vanessa Weber de

Trabalho, educação, música e arte [recurso eletrônico] : o ensino de música nas escolas públicas do estado da Guanabara (1960 a 1975) / Vanessa Weber de Castro. - 1. ed. - Rio de Janeiro : Letra Capital, 2025. Recurso digital ; 3 MB (1º prêmio FRIPERJ-FAPERJ-IPP)

Formato: pdf; Requisitos do sistema: adobe acrobat reader; Modo de acesso: world wide web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5252-248-1 (recurso eletrônico)

1. Música - Instrução e estudo. 2. Música na educação - História. 3. Escolas públicas - Rio de Janeiro (RJ) - História - 196-1975. 4. Livros eletrônicos. I. Título. II. Série.

25-102000.0

CDD: 780.71

CDU: 780.71



Meri Gleice Rodrigues de Souza - Bibliotecária - CRB-7/6439

CONSELHO EDITORIAL (SÉRIE LETRA CAPITAL ACADÊMICA)

Ana Elizabeth Lole dos Santos (PUC-Rio)
Beatriz Anselmo Olinto (Unicentro-PR)
Carlos Roberto dos Anjos Candeiro (UFTM)
Claudio Cezar Henriques (UERJ)
Ezilda Maciel da Silva (UNIFESSPA)
João Luiz Pereira Domingues (UFF)
Leonardo Agostini Fernandes (PUC-Rio)
Leonardo Santana da Silva (UFRJ)
Lina Boff (PUC-Rio)
Luciana Marino do Nascimento (UFRJ)
Maria Luiza Bustamante Pereira de Sá (UERJ)
Michela Rosa di Candia (UFRJ)
Olavo Luppi Silva (UFABC)
Orlando Alves dos Santos Junior (UFRJ)
Pierre Alves Costa (Unicentro-PR)
Rafael Soares Gonçalves (PUC-RIO)
Robert Segal (UFRJ)
Roberto Acízelo Quelhas de Souza (UERJ)
Sandro Ornellas (UFBA)
Sérgio Tadeu Gonçalves Muniz (UTFPR)
Waldecir Gonzaga (PUC-Rio)

LETRA CAPITAL EDITORA

Tels.: (21) 3553-2236 / 2215-3781 / 99380-1465

www.letracapital.com.br

Apresentação¹

O Fórum de Reitores das Instituições Públicas de Ensino do Estado do Rio de Janeiro - FRIPERJ foi criado em 2022. Fazem parte do FRIPERJ as seguintes instituições: Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca; Colégio Pedro II; Instituto Federal do Rio de Janeiro; Instituto Federal Fluminense; Universidade do Estado do Rio de Janeiro; Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro; Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro; Universidade Federal do Rio de Janeiro; Universidade Federal Fluminense e Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Até o final dos anos 1970, só existiam instituições públicas de ensino superior no estado do Rio de Janeiro nos municípios do Rio de Janeiro, Niterói e Seropédica. A partir de 1980, as instituições hoje pertencentes ao FRIPERJ passaram por uma enorme interiorização, principalmente a partir do século XXI, e estão presentes em 62 dos 92 municípios fluminenses.

Uma das motivações para a criação do FRIPERJ é ampliar a integração entre as instituições acadêmicas públicas e a sociedade fluminense. Outro objetivo é estimular a reflexão regional sobre o estado do Rio de Janeiro.

Nessa direção, o FRIPERJ tem realizado encontros itinerantes nas oito regiões de governo do estado do Rio de Janeiro, além de um seminário anual de estudos sobre o estado, com apresentação de trabalhos acadêmicos e a realização de mesas redondas.

1 Agradecemos ao Programa de Apoio à Pesquisa, Inovação e Cultura (PAPIC/UENF) pelo financiamento desta publicação, por meio do Edital PROPPG nº 09/2025 – PAPIC/FRIPERJ (Processo SEI nº 260002/008042/2025).

Realiza também um prêmio para dissertações de mestrado e teses de doutorado sobre o estado do Rio de Janeiro, a cada dois anos, em parceria com a FAPERJ e o Instituto Pereira Passos.

São critérios para a premiação: a originalidade do trabalho; sua relevância para a ampliação do conhecimento sobre o desenvolvimento social, urbano, econômico, político, cultural, ambiental e histórico do estado do Rio de Janeiro; e a possibilidade do aproveitamento dos conteúdos na formulação de políticas públicas.

Em 2023, foi realizada a primeira edição do Prêmio. Participaram trabalhos defendidos entre 1º de janeiro de 2019 e 31 de julho de 2023. Foram habilitados no concurso 242 trabalhos, sendo 141 dissertações de Mestrado e 101 teses de Doutorado. Reconhecer e divulgar os trabalhos acadêmicos que abordam a temática sobre o estado do Rio de Janeiro é uma maneira de valorizar o esforço, a dedicação e a competência desses pesquisadores em prol da produção científica e da construção de conhecimentos úteis para a sociedade fluminense. A divulgação desses trabalhos acadêmicos cria um ambiente de compartilhamento de saberes e de experiências, estimulando o diálogo e a troca de informações entre os pesquisadores, as instituições e a sociedade fluminense.

O FRIPERJ tem a alegria de publicar agora, em formato de livro, os trabalhos premiados em 2023.

Boa leitura!

Roberto de Souza Rodrigues

Presidente do FRIPERJ

Vanessa Weber de Castro

TRABALHO, EDUCAÇÃO, MÚSICA E ARTE:
o ensino de música nas escolas públicas
do Estado da Guanabara (1960 a 1975)



FRIPERJ

Fórum de Reitores das Instituições Públicas
de Ensino do Estado do Rio de Janeiro



PREFEITURA

Instituto
Pereira Passos

LETRACAPITAL



À maestrina Solange Pinto Mendonça (*in memoriam*)
minha mestra inspiradora e à tia Adelayde Weber
(*in memoriam*) que sempre teve muito orgulho
da sobrinha doutora.



[...] fundada sobre o corte entre um passado, que é seu objeto, e um presente, que é o lugar de sua prática, a história não para de encontrar o presente no seu objeto e o passado nas suas práticas. Ela é habitada pela estranheza que procura, e impõe sua lei às religiões longínquas que conquista, acreditando dar-lhes a vida.

Michel de Certeau,
A escrita da história (2017, p. 27).

Agradecimentos

Ao Fórum de Reitores das Instituições Públicas de Ensino do Estado do Rio de Janeiro (FRIPERJ), à Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ) e ao Instituto Pereira Passos (IPP) pela oportunidade e pelo financiamento!

À PUC-Rio pelo auxílio concedido por meio da Bolsa VRAC durante a realização do doutorado.

À minha orientadora, Prof^a. Patrícia Coelho, pelo carinho com que me recebeu desde o início do doutorado, pelo respeito que sempre teve com minha pesquisa, pela generosidade em compartilhar conhecimento, pela segurança transmitida durante toda a longa trajetória do doutorado e pelo Prefácio deste livro.

Aos meus pais, Izolina e Joazir (*in memoriam*), pelo amor incondicional e por nunca medirem esforços para nos garantir o melhor.

Ao meu amigo, companheiro e marido, Marcos Antonio, por viver cada segundo desse processo comigo, me ajudar nas pesquisas, me acalmar quando achava que não conseguiria e por compreender minhas ausências em função do estudo. A você, todo meu amor e gratidão.

À minha irmã Vânia e sobrinha Clara que, mesmo longe, vibram por cada conquista, sempre torcendo e rezando muito por mim.

Aos professores José Teixeira D'Assumpção (*in memoriam*) e Ricardo Tacuchian pelos riquíssimos depoimentos concedidos e pela generosidade em compartilhar um pouco de sua vida conosco.

A todos os funcionários que sempre me atenderam com carinho e atenção nos arquivos consultados: Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro, Centro de Memória da Educação Básica do ISERJ, Seção de Publicações Seriadas da Biblioteca Nacional, o arquivo da Sala de Música do Campus Centro do Colégio Pedro II na pessoa da Prof. Inês de Almeida Rocha, a Biblioteca Central da PUC-Rio, o PROEDES da UFRJ, a Biblioteca Central do Gragoatá da UFF, o Museu Villa-Lobos e o Arquivo Setorial do Centro de Letras e Artes da UNIRIO na pessoa da Patrícia Goulart.

A todos os meus amigos da música, do trabalho, da igreja e dos corais que sempre torceram por mim e tiveram paciência comigo durante esses anos de pesquisa.

Aos professores que participaram da banca examinadora do doutorado: Prof^a. Maria Angélica Cabral Coutinho, Prof^a. Inês de Almeida Rocha, Prof. Jefferson da Costa Soares e Prof. Maurício Alvarez Parada, pela disponibilidade, generosidade e colaboração.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação da PUC-Rio pelos ensinamentos que contribuíram não só para minha pesquisa, mas também para meu crescimento profissional; a todos os funcionários da PUC-Rio e a todos os meus colegas de turma pela amizade e companheirismo - o melhor que a PUC que nos deu!

E finalmente... A Deus, pela vida e pela força!

Sumário

Prefácio	20
Introdução	22
Experiências que moveram	24
O que dizem as pesquisas.....	28
A presente pesquisa: objetivos, método, referencial teórico e estrutura	34
Capítulo 1 - Projetos políticos para a educação nacional	45
1. A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDBEN nº 4.024/61	50
2. O golpe militar e as Reformas de 1968 e 1971: projeto tecnicista.....	58
3. Música e Arte... Nesse contexto?	75
Capítulo 2 - O Estado da Guanabara	94
1. A expansão da educação	110
2. A adequação ao projeto de educação nacional	121
Capítulo 3 - A educação musical no Estado da Guanabara	131
1. Antecedente histórico: o canto orfeônico	133
2. A transição para a educação musical	141
3. A transição para a educação artística	159
Capítulo 4 - Que educação musical era essa? Fontes e práticas.....	170
1. Boletins do SEMA e Revista TEMA: fontes dos registros oficiais do SEMA na Guanabara	171
2. O CEPAM – Centro de Estudos Pedagógicos Artísticos-Musicais	187
3. A AEMEG – Associação de Educadores de Música do Estado da Guanabara	192

4. A Semana da Música e os concertos educativos	196
5. Atividades musicais nas escolas de grau médio do Estado da Guanabara	201
Entre o passado e o presente: conclusões e perspectivas.....	208
Referências	216
Anexos	231
Anexo A - Estado da Guanabara com destaque para sua malha rodoviária.	232
Anexo B - Primeira carta de Walfredo Rubim ao Diretor do CNCO em 1967.	233
Anexo C - Segunda carta de Walfredo Rubim ao Diretor do CNCO em 1967.	234
Anexo D - Plano de Curso para a 1ª série do curso ginásial publicado na Revista TEMA nº 1 – Ano I – 1969 (p. 11-14).....	235
Apêndices	238
Apêndice A	238
Apêndice B	256
Apêndice C	267
Apêndice D.	275
Apêndice E.....	277
Apêndice F.	279

LISTA DE FIGURAS, TABELAS, GRÁFICOS E DIAGRAMAS

Figura 1 - Matéria do jornal <i>Última Hora</i> , 3/4/1964 (p. 4).....	59
Figura 2 - Notícia do I Encontro Nacional sobre a Reforma do Ensino de 1º e 2º grau realizado no Estado da Guanabara publicada na página 7 do periódico LD no Ensino – Tablóide escolar da Luta Democrática, 14/11/1971.	68
Figura 3 - Divulgação de Seminário sobre a Implantação da Reforma do Ensino no Estado da Guanabara nos dias 13 a 15 de dezembro de 1971 (<i>Diário de Notícias</i> , 12/12/1971, p. 10)....	69
Figura 4 - Reportagem sobre o Seminário Nacional para avaliar os resultados da implantação da Lei nº 5692/71 realizado em 1975 no Estado do Rio de Janeiro (<i>Movimento: Cena Brasileira: Subúrbio Carioca</i> – RJ, 03/11/1975, p. 2).....	74
Figura 5 - Reportagem do <i>Diário Carioca</i> de 01 e 02/4/1962 (p. 1) sobre a crise enfrentada por professores de música e canto orfeônico por causa de demissões em função das Diretrizes que determinaram a não obrigatoriedade da música nos currículos das escolas brasileiras.	80
Figura 6 - Comunicação a Heitor Villa-Lobos em 23 de janeiro de 1948 sobre defesa da posição do canto orfeônico nas escolas e ginásios durante o Terceiro Congresso Nacional dos Estabelecimentos Particulares de Ensino de São Paulo.	81
Figura 7 - Mapa com os estados da Guanabara e do Rio de Janeiro, com destaque para o Estado da Guanabara.	96
Figura 8 - Reportagem do <i>Correio da Manhã</i> , 7/1/1967, p. 4 – 1º Caderno, sobre os temporais de 1967 na Guanabara.	105
Figura 9 - Reportagem do jornal <i>Última Hora</i> , 16/12/1957 denunciando as filas para matrícula nas escolas públicas municipais do Distrito Federal e os cortes orçamentários na educação.	111
Figura 10 - Reordenação do esquema de folgas semanais proposto para as escolas primárias na Guanabara, que possibilitava a criação de uma nova classe por escola.	113

Figura 11 - Reportagem sobre a assinatura do convênio da Guanabara com a Aliança para o Progresso representada pela USAID (<i>Correio da Manhã</i> , 23/4/1964, p. 7, 1º Caderno)	116
Quadro 1 - Tabela da progressão da expansão do ensino primário durante o Governo Lacerda.....	117
Figura 12 - Estrutura de subordinação da Assessoria Técnica de Educação Artística no início da Revista Tema de 1974.....	126
Figura 13 - Esquema do princípio da expansão proposta no projeto-piloto para implantação da reforma do ensino no Estado da Guanabara elaborado pelo GT instituído em 1971.	126
Figura 14 - Esquema da implantação progressiva da reforma no ensino de 2º grau desenvolvido pelo GT instituído em 1971.	127
Figura 15 - Certificado de Registro Definitivo de Professor de Educação Musical concedido pelo IVL à professora de Uberlândia. Sua carteira retornou ao Instituto devido a um erro no nome. A versão corrigida foi reenviada à professora e a anterior ficou arquivada junto aos demais documentos do IVL.	158
Figura 16 - Capa e índice do último <i>Boletim do SEMA</i> nº 31 do Rio de Janeiro enquanto Distrito Federal.	172
Figura 17 - Capa e índice do primeiro <i>Boletim do SEMA</i> nº 32 de Abril de 1960, correspondente aos meses de Janeiro, Fevereiro, Março e Abril, do Estado da Guanabara.	173
Figura 18 - Capa e índice da Revista <i>TEMA</i> nº 1 de 1969.	178
Figura 19 - Cruzada Musical publicada na Revista <i>TEMA</i> nº 3 de 1971.	182
Figura 20 - Capa e uma página do <i>Boletim</i> nº 2 de 1969 da Seção de Educação Musical do Serviço de Educação Primária e Complementar da Secretaria de Educação do Estado da Guanabara com orientações sobre teoria musical dedicada à formação do professor.	186
Figura 21 - Noticiário da AEMEG convocando os associados para Assembleia Geral, veiculado no <i>Diário de Notícias</i> , 22/4/1964, p. 5 da Segunda Seção.....	193

Quadro 2 – Cursos patrocinados pela AEMEG no período de 1967 a 1976.....	195
Figura 22 – Reportagem do Jornal A Noite, 22/10/1962 (p. 2).	197
Figura 23 – Reportagem com a programação da temporada do Teatro Municipal pelas escolas da Guanabara em 1967 (Diário de Notícias, 28/3/67, p. 3 – 2ª seção).....	201

Apêndice A

Programação da Semana da Música no período de 1960 a 1975.....	238
XIII Semana da Música – 16 a 22 de outubro de 1960 (programação obtida no Boletim do SEMA nº 35 de outubro de 1960):.....	238
XIV Semana da Música – 15 a 22 de outubro de 1961 (parte da programação obtida por meio de notícias dos jornais da época):	240
XV Semana da Música – 21 a 28 de outubro 1962 (parte da programação obtida por meio de notícias dos jornais da época):	242
XVI Semana da Música – 17 a 24 de novembro de 1963 (parte da programação obtida por meio de notícias dos jornais da época):	243
XVII Semana da Música – 15 a 22 de novembro de 1964 – Em comemoração à proclamação da República e o centenário de Alberto Nepomuceno (parte da programação obtida por meio de notícias dos jornais da época):.....	244
XVIII Semana da Música – 15 a 23 de novembro de 1965 (parte da programação obtida por meio de notícias dos jornais da época):	246
XIX Semana da Música – 17 a 23 de novembro de 1966 (parte da programação obtida por meio de notícias dos jornais da época):	247

XX Semana da Música – 21 a 27 de novembro de 1967 (parte da programação obtida por meio de notícias dos jornais da época):	247
XXI Semana da Música – 20 a 27 de novembro de 1968 (Os jornais trazem apenas a notícia da realização da Semana da Música, mas não informam sobre sua programação).....	247
XXII Semana da Música – 15 a 22 de novembro de 1969 (programação obtida na Revista TEMA nº 1 de 1969):	248
XXIII Semana da Música – 5 a 12 de novembro de 1970 (programação obtida na Revista TEMA nº 3 de 1971 e notícias dos jornais da época):	249
XXIV Semana da Música – 4 a 11 de novembro de 1971 (parte da programação obtida por meio de notícias dos jornais da época):	249
XXV Semana da Música – 25 a 31 de outubro de 1972 (programação obtida na Revista TEMA nº 5 de 1972): Ano do Jubileu de Prata da Semana da Música e do 40º aniversário do SEMA.	251
XXVI Semana da Música – 12 a 18 de outubro de 1973 (programação obtida na Revista TEMA nº 5 de 1972): Encerramento em conjunto com a XVII Semana da Normalista.....	252
XXVII Semana da Música – 10 a 17 de outubro de 1974 (parte da programação obtida por meio de notícias dos jornais da época):	254
XXVIII Semana da Música da Cidade do Rio de Janeiro – Outubro de 1975:	255
Semana da Música promovida pela Prefeitura entre 16 e 25 de outubro de 1975.....	255

Apêndice B

Concertos Educativos nos anos de 1966, 1967, 1968, 1969 e 1971.	256
Alguns dos concertos educativos realizados em 1966	256

Alguns dos concertos educativos realizados em 1967 em parceria com o Teatro Municipal	257
Alguns dos concertos educativos realizados em 1968	259
Série de Concertos Educativos nas escolas de nível médio do ano de 1969 (dados da Revista TEMA nº 1 de 1969):.....	260
Série de Concertos Educativos nas escolas de nível médio do 1º período letivo de 1971 (dados da Revista TEMA nº 3 de 1971):.....	263
Série de Concertos Educativos nas escolas de nível médio do 2º período letivo de 1971 (dados da Revista TEMA nº 4 de 1972):.....	264
Série de Concertos Educativos nas escolas do ano letivo de 1972 (dados da Revista TEMA nº 5 de 1974):	265

Apêndice C

Atividades musicais pelas escolas no ano de 1960	267
Atividades em maio, junho e julho de 1960 (registradas no Boletim do SEMA nº 33)	270
Atividades em agosto e setembro de 1960 (registradas no Boletim do SEMA nº 34)	272

Apêndice D

Atividades musicais pelas escolas no ano de 1969 (registradas na Revista TEMA - Ano I, nº 1, 1969, Seção “As Notícias – VI - Pelas Escolas” - p. 27 e 28).	275
--	-----

Apêndice E

Atividades musicais pelas escolas no ano de 1970 (registradas na Revista TEMA – Ano II, nº 3, 1971, na Seção “As Notícias – VI - Pelas Escolas” (p. 31-34).	277
---	-----

Apêndice F

Atividades musicais pelas escolas no ano de 1971 (registradas na Revista TEMA – Ano II, nº 3, 1971, na Seção “As Notícias – VI - Pelas Escolas” (p. 34-37).	279
---	-----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEMEG – Associação de Educadores de Música do Estado da Guanabara

AGCRJ – Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro

AI – Ato Institucional

ANL – Aliança Nacional Libertadora

Arena - Aliança Renovadora Nacional

ASI – Assessoria de Segurança e Informação

BN – Biblioteca Nacional

CBM – Conservatório Brasileiro de Música

CEB – Câmara de Educação Básica

CEE – Conselho Estadual de Educação

CENTRESED – Centro de Treinamento da Secretaria de Educação e Cultura

CEG – Companhia Estadual de Gás

CEPAM – Centro de Estudos Pedagógicos Artísticos-Musicais

CFE – Conselho Federal de Educação

CLA – Centro de Letras e Artes

CMEB – Centro de Memória da Educação Básica

CNCO – Conservatório Nacional de Canto Orfeônico

CNE – Conselho Nacional de Educação

COPEMEG – Coral dos Professores de Educação Musical do Estado da Guanabara

CPDOC – Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil

CPII – Colégio Pedro II

CPM – Centro de Pesquisas Musicais do IVL

DEC – Departamento de Educação Complementar

DEMS – Departamento de Educação Média e Superior

EEM – Escola de Educação Musical do IVL

EPEMA – Escola Popular de Educação Musical e Artística

FAETEC – Fundação de Apoio à Escola Técnica

FAPERJ – Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro

FGV – Fundação Getúlio Vargas

FOM – Fundação Otávio Mangabeira
FRIPERJ – Fórum de Reitores das Instituições Públicas de Ensino do Estado do Rio de Janeiro
GT – Grupo de Trabalho
IERJ – Instituto de Educação do Rio de Janeiro
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPEG – Instituto de Previdência da Guanabara
IPP – Instituto Pereira Passos
ISERJ – Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro
IVL – Instituto Villa-Lobos
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MDB – Movimento Democrático Brasileiro
MEC – Ministério da Educação e Cultura
MVL – Museu Villa-Lobos
OMB – Ordem dos Músicos do Brasil
OSB – Orquestra Sinfônica Brasileira
PDT – Partido Democrático Trabalhista
PIB – Produto Interno Bruto
PROEDES – Programa de Estudos e Documentação Educação e Sociedade
PSD – Partido Social Democrático
PUC-Rio – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
SEC – Secretaria de Educação e Cultura
SEMA – Serviço de Educação Musical e Artística
SISNI – Sistema Nacional de Informações
TEMA – Trabalho, Educação, Música e Arte
TM – Teatro Municipal
UDN – União Democrática Nacional
UEG – Universidade do Estado da Guanabara
UFF – Universidade Federal Fluminense
UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNIRIO – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
USAID – United States Agency for International Development

Apresentação

Este livro é a reprodução, com pequenas modificações, da minha tese de doutorado, defendida em fevereiro de 2019, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio).

Em 2023, submeti minha tese ao 1º Prêmio FRIPERJ/FAPERJ/IPP para Teses e Dissertações sobre o Estado do Rio de Janeiro, sendo agraciada com Menção Honrosa. Foi uma alegria muito grande receber esse prêmio, não apenas pela satisfação pessoal, mas pela valorização dada a um estudo na área da história do ensino de música e pela verificação de sua relevância por estimular “a reflexão sobre o processo de desenvolvimento social, urbano, econômico, político, cultural, ambiental, histórico e do patrimônio histórico do Estado do Rio de Janeiro”, conforme indicado no próprio site do prêmio.

A educação é o caminho para a transformação. Concordo com Martha Nussbaum (2015, p. 96), ao afirmar que a educação será, ainda, melhor desempenhada se reservarmos “um lugar de destaque no currículo para as humanidades e para as artes, desenvolvendo um tipo de educação participativa que estimula e aprimora a capacidade de perceber o mundo através do olhar de outra pessoa”. Assim, defender o ensino de música em escolas públicas é defender uma educação democrática e sem fins lucrativos.

Pesquisar a história da educação não é olhar o passado com saudosismo ou repulsa. É buscar, no passado, ferramentas que nos ajudem a compreender o presente para tentar transformar o futuro. O passado é vivo e pulsante, e foi por esta perspectiva que escrevi a tese que, agora, ganha um novo formato. Apesar dos academicismos que perpassam o texto, considero uma leitura agradável: não tenho uma escrita rebuscada! Espero, com isso, atingir a todos os interessados na interseção das temáticas sobre educação, história e música!

Boa leitura!

A autora

Prefácio

Trabalho, Educação, Música e Arte: o ensino de música nas escolas pública do Estado da Guanabara (1960-1975) é o resultado de uma pesquisa densa, realizada por Vanessa Weber de Castro ao longo do curso de Doutorado em Educação. Ao iniciar seu trabalho, a autora tinha muitas interrogações, advindas de sua trajetória docente em educação musical e como componente do coral “Orfeão Carlos Gomes” sediado no Instituto de Educação do Estado do Rio de Janeiro e regido pela Professora Solange Pinto Mendonça. O diálogo estabelecido com a Professora Solange foi fundamental para a escolha do tema e do recorte temporal deste trabalho. Os relatos das experiências vividas por esta docente no Estado da Guanabara, apresentaram a Vanessa as práticas do Canto Orfeônico nas escolas.

Uma vez definido o tema e o recorte temporal, a autora passou a interrogar a memória de que a Lei nº 5692/71 teria sido responsável por acabar com o ensino de música nas escolas brasileiras. Diante desse desafio, Vanessa recorreu a vários tipos de fontes como legislações, entrevistas, atas de reuniões e periódicos, que estavam espalhados em diferentes arquivos. Dessa forma, conseguiu constituir um corpo documental robusto, capaz de proporcionar novas visões não só da educação no estado da Guanabara, período importante e ainda pouco explorado pela nossa historiografia, como das disputas e das práticas de educação musical presentes nas escolas de nosso estado nesse período. Outro aspecto relevante é a análise da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 4024/61, que propôs mudanças para educação musical brasileira, traçando assim uma linha de continuidade, que resultará na implementação da Educação Artística pela Lei nº 5692/71.

No século XX, o ensino do canto orfeônico idealizado por Heitor Villa Lobos é bastante reconhecido. *Trabalho, Educação, Música e Arte: o ensino de música nas escolas pública do Estado da Guanabara (1960-1975)* é uma obra que contribui com o preenchimento de lacunas sobre o canto orfeônico após o Estado Novo.

Neste sentido, identifica professores, ações de resistência, disputas e investimentos, para que o ensino de música e o canto orfeônico resguardem a identidade construída ao longo de décadas, assegurando um espaço singular no currículo estadual.

Outro contexto muito bem explorado pela autora são os impactos do governo ditatorial brasileiro no processo de mudanças da disciplina de Música. Neste sentido, é preciso destacar as análises pautadas nos conceitos de silenciamento, memória e esquecimento, que revelaram dimensões importantes da política educacional do período. A sensibilidade de Vanessa para identificar as interseções entre o ensino de música, a ditadura militar e as estratégias de resistência dos professores do estado da Guanabara, deve ser ressaltada.

Estruturada em quatro capítulos, a obra inicia com a análise minuciosa da legislação, a saber, a LDBEN nº 4.024/6 e da Lei nº 5692/71 e dos pareceres do Conselho Federal de Educação, que proporcionaram reformas que impactaram o sistema educacional, e as interseções desse processo com o ensino de música. Vanessa prosseguiu com a apresentação dos resultados da pesquisa sobre o estado da Guanabara. Destacou o papel deste estado no cenário nacional, iluminando as discussões sobre os projetos que se tinha para a educação e os processos de adequação às mudanças propostas pela LDBEN e pela Lei nº 5692/71. Na sequência, o foco recaiu para o ensino de música neste contexto: do canto orfeônico à educação artística. Ao final, as práticas do ensino de música ganharam centralidade: as ações, resistências e expectativas dos professores.

A obra de Vanessa Weber de Castro é uma fantástica contribuição para a história da música como disciplina escolar. É um estudo fundamental aos que desejam participar do debate sobre a Música na Base Nacional Comum Curricular. Convido o leitor a compartilhar do diálogo estabelecido entre o ensino de música, a educação, a história do nosso estado e a ditadura militar, enriquecendo as discussões sobre a importância da música nas propostas curriculares, assim como os desafios que essa disciplina sempre enfrentou para permanecer em nossas escolas.

Patrícia Coelho da Costa

Introdução

Este livro apresenta os resultados da pesquisa que investigou o ensino de música nas escolas públicas do estado da Guanabara entre os anos 1960 a 1975. Tal estudo foi empreendido levando em consideração o contexto social e político pelo qual passava o Brasil e o estado da Guanabara, buscando entender as resistências aos processos reformatórios da época e as representações de música e de ensino implícitas nos discursos oficiais e não oficiais. O recorte temporal da pesquisa abrange o período de implantação da Ditadura Militar no Brasil, fato que marcou profundamente nossa sociedade, em todas as suas esferas, inclusive a educacional e a cultural. A delimitação entre 1960 e 1975 ocorre em função da existência do estado da Guanabara, criado em 1960 após a transferência da Capital Federal para Brasília e fundido ao estado do Rio de Janeiro em 1975, quando a cidade do Rio de Janeiro tornou-se município e capital do atual estado do Rio de Janeiro.

Apesar de não ser um período histórico tão recuado, é um momento de extrema importância para a história do tempo presente no Brasil. Os anos 60 e 70 do século XX foram marcados por profundas transformações na sociedade brasileira: passamos por reformas educativas, conhecemos a força de movimentos sociais, artísticos e culturais, mas também vivemos o medo e o silêncio imposto pelos governos militares que tomaram o poder a partir de 1964. Acreditamos que olhar atentamente para esse período pode nos ajudar a entender um pouco o atual momento político, social e educacional que vivemos, no qual identificamos a forte retomada de pensamentos e atitudes que pareciam ter ficado apenas no passado. Em se tratando especificamente da educação musical, assunto primordial e fio condutor desta pesquisa, o olhar sobre esse período nos auxilia a pensar sobre sua inserção no atual contexto da educação brasileira, uma vez que a música, área de conhecimento humano, artístico e cultural, ainda enfrenta dificuldades de consolidação e reconhecimento por parte da sociedade e dos próprios integrantes da escola.

Nas últimas décadas, temos acompanhado uma grande movimentação pelo retorno do ensino de música de forma efetiva nas instituições de ensino brasileiras. Em 2008, após uma grande mobilização civil, por meio do movimento “Eu quero Educação Musical nas escolas”¹, foi promulgada a Lei nº 11.769 que alterou o § 6º do art. 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) vigente, a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, determinando que a música deveria se tornar conteúdo obrigatório, mas não exclusivo do componente curricular Artes. De acordo com a Lei de 2008, as instituições de ensino tinham o prazo de três anos para se adequarem a essa nova realidade, ou seja, até 2011. Para tentar atender este imperativo, diversas estratégias foram criadas pelos diferentes sistemas de ensino, uma vez que não havia uma orientação muito clara por parte das instâncias superiores ligadas à educação no Brasil de como proceder.

Em decorrência dessa alteração e atendendo também a uma demanda social e de profissionais das outras modalidades artísticas, foi aprovada em 02 de maio de 2016 a Lei nº 13.278 que alterou novamente o § 6º do art. 26 da LDBEN, determinando agora que artes visuais, teatro e dança fossem incluídas, juntamente com a música, como linguagens obrigatórias no componente curricular Artes. Paralelo a esse movimento que colocou todas as modalidades artísticas em mesmo grau de importância na composição curricular das escolas brasileiras – mesmo sem definições de como isso deverá ser implementado – o Conselho Nacional de Educação (CNE) por meio da Câmara de Educação Básica (CEB), publicou a Resolução nº 2 de 10 de maio de 2016 que define as Diretrizes para a operacionalização do Ensino de Música na Educação Básica, após a homologação do Parecer CEB/CNE nº 12/2013 pelo Ministro da Educação em 06 de maio de 2016. Somente oito anos após a promulgação da Lei nº 11.769, e já com uma nova lei que traz as outras modalidades artísticas como conteúdos para os currículos das escolas, as Diretrizes

1 O movimento “Eu quero educação musical na escola” foi organizado pela sociedade civil e teve a adesão de professores, artistas, políticos e a sociedade em geral, que organizaram um grande abaixo-assinado e pressionaram os poderes políticos para que a música voltasse a ser ensinada nas escolas brasileiras.

para a implementação do ensino de música foram finalmente aprovadas.

Acompanhamos, na atualidade, reformas legislativas movidas, especialmente, por atividades de grupos civis e profissionais que tentam organizar o ensino artístico nas escolas. Tudo parece acontecer como se a discussão fosse nova e estivesse partindo de demandas atuais. Os ciclos de políticas, geralmente, não consideram o passado, bem como muitos movimentos organizados em prol de alguma ideia pedagógica. Além disso, mantém-se a crença de que a aprovação de leis garantirá mudanças na realidade escolar. Lutar para trazer a música de volta às escolas significa assumir que ela não está mais presente. Mas será? O que efetivamente a “retirou” do ambiente escolar? Será que a luta é para trazer a música para a escola ou para efetivar seu reconhecimento nesse contexto? Olhar o passado pode nos ajudar a entender o presente, e nos auxiliar na busca por caminhos e propostas que nos levem a atingir o objetivo primordial de ter a música assegurada na formação dos nossos jovens.

As experiências que me moveram²

Em 1999 ingressei no Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ), por meio de concurso, para cursar o Ensino Médio. Integrei a primeira turma de Ensino Médio de formação geral promovido pela Fundação de Apoio à Escola Técnica (FAETEC), quando o Curso Normal passou a ser oferecido na modalidade Normal Superior, ganhando a tradicional sigla IERJ (de Instituto de Educação do Rio de Janeiro) o “S” de Superior. Quando entrei naquele prédio centenário pela primeira vez a paixão se apoderou de mim. Parecia que estava embarcando em uma grande viagem ao passado, e naquela ocasião ainda não tinha ideia de que, por meio da música, realmente embarcaria em um passeio pela história.

2 Este item, exclusivamente, será escrito na primeira pessoa do singular, uma vez que apresento as experiências que me mobilizaram a realizar essa pesquisa e aspectos da minha trajetória acadêmica e profissional. A partir da próxima seção retomo a primeira pessoa do plural, entendendo que a pesquisa é uma construção múltipla, que compreende diálogos entre vozes e leituras profundas.

No mesmo ano soube que havia um coral no Instituto com um nome estranho: “Orfeão Carlos Gomes”, mas a timidez típica da adolescência me impediu de o conhecer pessoalmente, mesmo já tendo contato com a música e adorando a ideia de participar do coral da escola. Finalmente, no ano 2000, entrei para o Orfeão Carlos Gomes, e conheci a professora que foi fundamental para minha formação musical e profissional, sendo uma das motivadoras desta pesquisa: a Professora Solange Pinto Mendonça.

Quando conheci d. Solange, ela já tinha mais de 60 anos e ainda atuava como professora do estado do Rio de Janeiro, direcionada para o trabalho específico com o coral por conta de sua idade. Aos poucos fui conhecendo sua(s) história(s) - como ela gostava de contar histórias... Ouvia sobre seu ingresso como professora no estado da Guanabara; seu contato com o maestro José Vieira Brandão e a maestrina Cacilda Borges Barbosa; seu trabalho em diversas escolas como o Brigadeiro Schorcht, Visconde de Cairu e o próprio Instituto; seus prêmios nos Concursos de Corais Estudantis do *Jornal do Brasil*; sua escolha pelo estado do Rio de Janeiro na ocasião da fusão; as reuniões dos professores de música do estado da Guanabara nas quais, em algumas vezes, ela levou seu coral para apresentar canções inéditas e o medo das repreensões de d. Cacilda; enfim, relatos sobre a intensa atividade e produção musical das escolas naqueles anos 1960, 1970 e 1980, que para mim pareciam muito distantes.

No Orfeão, cheguei a cantar “O Canto do Pajé”, “Bandeira do Brasil”, “Fibra de Herói” e outras canções das quais não entendia muito bem o sentido, mas achava muito bonitas. Percebia que eram históricas e isso me encantava. Depois soube que eram de um período onde uma prática conhecida como canto orfeônico³ foi implementada nas escolas, de onde vinha também o nome Orfeão, que significava coral escolar. D. Solange permaneceu com o Orfeão Carlos Gomes até sua saída do ISERJ - pela aposentadoria compulsória aos 70 anos

3 O canto orfeônico foi uma proposta de ensino de música para a escola básica que nos anos de 1930 a 1950 ganhou uma abrangência nacional sob a direção do compositor Heitor Villa-Lobos. No Capítulo 3 aprofundaremos alguns aspectos de sua organização e proposta.

- e continuei cantando no Orfeão mesmo depois de formada, acompanhando-a até sua saída do colégio. Além disso, passei a cantar também em seus corais independentes, mantidos em outros espaços.

Em 2002 ingressei na graduação cursando a ainda denominada Licenciatura em Educação Artística com habilitação plena em Música na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Na graduação comecei a entender um pouco as experiências musicais que havia vivido no ISERJ. Mas as inquietações começaram a surgir quando iniciei minha atividade como professora de Artes na rede estadual de ensino do Rio de Janeiro, em 2006. De início, meus questionamentos foram mais imediatos, relacionados diretamente à prática que vivia cotidianamente em sala de aula. Minha atuação na rede estadual por nove anos (2006-2015) concomitante à minha docência em Educação Musical no Colégio Pedro II (CPII), no qual ingressei por concurso em 2007, me fez refletir sobre a situação do ensino de música no contexto educacional contemporâneo. As questões que se impuseram à minha prática naquele momento me conduziram a uma Especialização e posteriormente ao Mestrado. Na primeira, pesquisei a atuação de oito professores de Artes da rede estadual de educação do Rio de Janeiro de diferentes áreas de formação. No entanto, a questão que mais me afligia era a situação de professores formados em música no contexto da disciplina Artes, que em 2009 (ano em que iniciei o mestrado na UNIRIO), ainda possuía um caráter generalizante e uma perspectiva polivalente⁴,

4 A Reorientação Curricular lançada em 2006 pela Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro ainda utilizava a nomenclatura Educação Artística, instituída pela Lei nº 5.692 de 1971 e substituída por Artes pela LDBEN nº 9.394 de 1996. Previa conteúdos específicos para artes visuais, teatro e música (esse documento não incluía dança), mas não havia orientações claras sobre como os professores trabalhariam esses conteúdos. Isso gerava diferentes interpretações, sendo uma delas a da possibilidade da atuação polivalente do professor, o que muitas vezes era cobrado pelas direções e pela própria comunidade escolar. A polivalência no contexto do ensino artístico das escolas de educação básica caracterizou-se por uma abordagem de princípios básicos e superficiais de diferentes modalidades artísticas, muitas vezes voltados apenas para realizações pontuais de exposições ou apresentações em datas ou eventos festivos, não sendo aprofundados conceitos, práticas ou concepções específicos de artes visuais, música, teatro, dança ou desenho.

sendo inclusive denominada Educação Artística em alguns documentos da rede⁵. A investigação empreendida no Mestrado com dez professores de Artes da rede estadual de educação do Rio de Janeiro habilitados em música trouxe à tona questões muito delicadas em relação à fragilidade que a área possui nas regulamentações legais.

O acompanhamento das mudanças na legislação, a percepção do que acontecia na prática e todas as memórias que guardava das conversas com d. Solange me levou a questionamentos de caráter histórico. Comecei a procurar trabalhos sobre história da educação musical. Inicialmente achei muita coisa sobre o canto orfeônico desenvolvido por Heitor Villa-Lobos (Amato, 2006, 2007; Chernavsky, 2004; Lemos Júnior, 2012; Lisboa, 2005; Monti, 2013; Parada, 2009; Souza, 2008), mas pouquíssimas informações sobre o ensino de música nos anos 1960, 1970 e 1980. Quando abordado, esse período era apresentado de forma muito rápida, geralmente inserido em um desenvolvimento histórico mais amplo (Costa, 2011; Garbosa, 2009; Igayara-Souza, 2011; Moreno, 2011), com afirmações de que a Lei nº 5.692/71 tinha sido a responsável pela retirada da música das escolas.

Essas leituras não se coadunavam com o que sempre ouvi de d. Solange e algumas indagações começaram a urgir por respostas: por que as experiências musicais dessa época não são lembradas e exploradas? Que rumo tomou o ensino de música nas escolas públicas do Rio de Janeiro, especialmente a partir dos anos 1960? Que acontecimentos desse percurso fizeram com que chegássemos a atual configuração de ensino? Como se deu o ensino de música em um momento marcado por uma Ditadura Militar? Foram essas inquietações, aliadas ao meu interesse por começar a preencher uma lacuna que percebi existente na história da educação musical que me motivaram a realizar essa pesquisa.

5 A Reorientação Curricular de 2010 ainda utilizava a nomenclatura Educação Artística em seu título, sendo que o corpo do texto do documento referia-se a Artes, demonstrando a grande confusão ainda existente na identificação da disciplina. Essas questões foram analisadas durante meu mestrado cuja dissertação foi publicada em 2015 pela Editora Prismas em formato de livro com o título *A Música nas escolas públicas do Rio de Janeiro*.

O que dizem as pesquisas...

O levantamento bibliográfico sobre a história da educação musical no Brasil nos direcionou para trabalhos com diferentes perspectivas. Muitos tratam diretamente da questão específica do canto orfeônico desenvolvido por Heitor Villa-Lobos e sua aplicação em instituições de ensino diversas. Outros versam sobre a educação musical em cidades e estados brasileiros com diferentes recortes temporais, e outros ainda traçam históricos bem generalizados que abordam desde a educação jesuítica no Brasil até os dias atuais. Elencamos alguns que, de alguma forma, contribuem com a nossa discussão.

Amato (2006), apoiada na historiografia das instituições educativas, traça um histórico que se inicia nos jesuítas e chega aos dias atuais, focando principalmente no estado de São Paulo. Sua reflexão principal recai sobre a questão da (des)qualificação docente, ou seja, a dificuldade de formação de profissionais habilitados para o trabalho musical em escolas básicas regulares. Realiza uma reflexão sobre a arte e a educação musical nas escolas, abordando os aspectos hierárquicos que existem entre as disciplinas escolares, o que faz com que as de caráter artístico fiquem sempre relegadas a um plano inferior. Em relação ao período que nos interessa, a autora afirma que, por ocasião da promulgação da LDBEN nº 4.024/61, o Conselho Federal de Educação (CFE)⁶ instituiu a educação musical em substituição ao canto orfeônico por meio do Parecer nº 383/62 homologado pela Portaria Ministerial nº 288/62. Destaca que com a Lei nº 5.692/71 a educação artística foi instituída como atividade obrigatória no currículo escolar do 1º e 2º graus, sendo um componente da área de Comunicação e Expressão onde se trabalharia artes plásticas, música, teatro e desenho.

Ribeiro & Araújo (2012) buscam pensar como memórias podem ser articuladas nos espaços educativos, e como propostas pedagógicas, especificamente as de educação musical, podem forjar memórias, comportamentos e esquecimentos.

6 O CFE, com esta denominação, foi instituído pela LDBEN nº 4.024/61. Em 1994 torna-se Conselho Nacional de Educação por meio da Medida Provisória nº 661, de 18/10/94, convertida na Lei nº 9.131/95 e vigente até os dias atuais.

Após mostrar a relação do desenvolvimento do canto orfeônico com a criação de uma memória que o relacionava a questões cívicas, os autores, baseando-se na obra de Fuks⁷, afirmam que o disposto na Lei nº 5.692/71 oficializou o que já vinha acontecendo no ensino de artes, com uma prática mais voltada para a pró-criatividade que, na realidade, camuflava a falta de conhecimentos específicos dos professores. Os autores destacam que Fuks caracteriza essa fase como de “silêncio musical” (Ribeiro; Araújo, 2012, p. 4), destacando os aspectos tecnicistas da lei e afirmando que a música retorna indiretamente para a escola com a LDBEN nº 9.394/96.

A autora Rosa Fuks, citada por Ribeiro & Araújo (2012), é uma importante referência para a história da educação musical no período em questão. O livro *O Discurso do Silêncio* traz informações valiosas sobre a educação musical no Rio de Janeiro em diferentes momentos históricos. A autora utiliza a seguinte periodização para análise em sua obra: “[...] 1º período: de 1835 a 1930; 2º período: de 1931 a 1960, e 3º período: de 1961 aos dias atuais [...] [final dos anos 1980]” (Fuks, 1991, p. 31). O terceiro período determinado pela autora coincide com nosso recorte temporal, e servirá como fonte indireta de análise nesta pesquisa. Seu foco principal é a escola normal do Rio de Janeiro, mas o panorama histórico traçado especialmente em relação ao canto orfeônico, abrange o sistema de educação como um todo, com aspectos relacionados às escolas secundárias de nível médio em geral (depois denominadas escolas de 2º grau pela Lei n.º 5.692/71).

O panorama traçado por Kassia Cáricol (2012) também se inicia com os jesuítas e chega até os dias atuais, mas traz algumas contribuições importantes para o estudo do ensino de música nos anos 1960 e 1970. A autora afirma que a Lei de 1961 substituiu o canto orfeônico pela educação musical, e “[...] até que os professores – que, por exigência da LDB, deveriam ser diplomados em Educação Musical – tivessem seus certificados emitidos pelo Instituto Villa-Lobos, o canto orfeônico continuava a ser praticado em muitas escolas” (Cáricol, 2012, p. 24). No entanto, a autora não

7 Referência apontada pelos autores: FUKS, Rosa. **Prática Musical da Escola Normal**: uma história não escrita. Disponível em <http://www.atravez.org.br/ceem_2_3/pratica_escolanormal.htm>. s/d. Acesso em 2/05/2011.

entra em maiores detalhes sobre a prática realizada nas escolas ou demais documentos oficiais que norteassem o ensino na época.

Em relação à lei de 1971, a autora afirma que “[...] a Educação Musical foi banida, definitivamente, dos currículos escolares, sendo introduzida a atividade de Educação Artística” (Cáricol, 2012, p. 24), criando a já mencionada prática polivalente no ensino de artes, ficando a música muitas vezes restrita a atividades no contraturno e em atividades secundárias nas festas e comemorações das escolas. A autora continua,

Neste período, as artes não possuíam mais o *status* de disciplina na Educação Básica, sendo apenas uma atividade artística. O parecer do Conselho Federal de Educação dizia: “não é uma matéria, mas uma área bastante generosa e sem contornos fixos, flutuando ao sabor da tendência e dos interesses”. Infelizmente, ao que tudo indica, o ensino de artes flutuou para o abismo. Ao negar às artes a condição de disciplina, o governo estava enfraquecendo, ainda mais o seu ensino (Cáricol, 2012, p. 25, grifos do original).

O texto de Martinez & Pederiva (2013) possui uma perspectiva que condiz com a proposta dessa pesquisa: realizar um estudo da história que contribua para o entendimento de questões atuais. As autoras se propõem a realizar um histórico da educação musical institucionalizada no Brasil por meio de consultas à legislação nacional e bibliografias específicas do assunto em pauta. Também iniciam seu histórico com os jesuítas, detendo-se mais no canto orfeônico de Villa-Lobos, e abordando o período de 1960 e 1970 tendo como referências as Leis nº 4.024/61 e nº 5.692/71. Em relação às alterações empreendidas a partir de 1961, demonstram que houve a mudança do canto orfeônico para educação musical, uma vez que o primeiro era uma prática enfraquecida nas escolas, resistindo mais na legislação do que na prática. Destacam que em 12 de outubro de 1967 foi editada a Portaria nº 16⁸ que previa o ensino dos hinos pátrios,

8 As autoras indicam a seguinte referência para esse documento: INSTITUTO VILLA-LOBOS. **Portaria nº 16**, de 12 de outubro de 1967. Institui o curso de “Educação Cívica através da Música”. Diário Oficial, Brasília, 21 nov. 1967. Seção 1, Parte 1, p. 11711.

cívicos e militares, interpretada como uma forma de “[...] inserir um ensino com foco na eficiência do trabalho produtivo. Usar hinos para disseminar a ideia de produtividade e eficiência no contexto social, para que isso pudesse contribuir para impulsionar a economia brasileira” (Martinez; Pederiva, 2013, p. 18).

Para as autoras, o texto da lei de 1971 gerou ambiguidade, pois não definia com clareza quais artes seriam contempladas na disciplina Educação Artística prevista na lei, criando uma prática polivalente nas escolas: “Com isso, aos poucos, a música perdeu o seu espaço na educação institucionalizada.” (Martinez; Pederiva, 2013, p. 19). Após analisar as mudanças decorrentes da LDBEN nº 9.394/96, concluem que a música esteve presente de forma diferenciada nas escolas, e que o estudo das legislações, em conjunto com aspectos sociais e culturais de cada época, ajuda a entender o percurso pelo qual passou o seu ensino nas instituições brasileiras.

Em relação à educação no estado da Guanabara foram encontrados poucos estudos. Quatro textos específicos de Maria Angélica da Gama Cabral Coutinho (2006; 2007a; 2007b; 2008) merecem destaque: *Carlos Lacerda e o projeto de Educação Nacional*; *As professoras primárias da Guanabara de Lacerda: a construção do tipo antropológico*; *A Escola da Guanabara na Memória Carioca*, e *Escola de Papelão: A memória da educação pré-fabricada*. Esses textos são importantes pois trazem informações significativas sobre o projeto educacional do governo de Carlos Lacerda, primeiro governador do estado da Guanabara. Sobre aspectos educacionais em governos posteriores ao de Lacerda na Guanabara⁹, destacamos dois textos de Lia Ciomar de Faria (2016; 2017) que abordam aspectos da memória docente, especialmente feminina, na escola pública a partir dos anos 1960. A tese de Crespo (2016) e o artigo de Xavier (2001), apesar de focarem no período pós-fusão, contribuem também com informações sobre o período final da Guanabara. Especificamente sobre o ensino de música no estado da Guanabara não foram localizados trabalhos.

9 Assim que o estado da Guanabara foi criado, José Sette Câmara assumiu temporariamente o governo. No mesmo ano da criação da Guanabara foram realizadas eleições, e em 1961 Carlos Lacerda assumiu o governo. Foram seus sucessores Francisco Negrão de Lima (1965-1971) e Antônio Chagas Freitas (1971-1975).

Os panoramas históricos da educação musical, quando se referem ao período dos anos 1960 e 1970, trazem informações superficiais e fragmentadas em uma dimensão nacional, que muitas vezes reproduzem um discurso que já foi convencionado na historiografia do período, não apresentando abordagens locais. Além disso, são poucas as referências à Ditadura Militar e à interferência que esses governos tiveram sobre a educação nacional. Tais aspectos, aliados à escassez de estudos sobre a Guanabara, especialmente sobre o ensino de música, criam uma demanda pela realização de uma pesquisa que aprofunde alguns fatos e traga à reflexão questões específicas que podem nos ajudar a repensar algumas disputas que ainda hoje persistem em nosso cotidiano escolar.

Os estudos específicos que traçam o histórico da educação musical apresentam a LDBEN nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961 e a Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971 como importantes marcos. A Lei nº 4.024/61, a primeira LDBEN do Brasil, é tida como a lei que substituiu o canto orfeônico pela educação musical enquanto prática educativa e não mais disciplina, e a Lei nº 5.692/71 é apontada como a grande responsável pela retirada do ensino específico de música das escolas a partir da criação da Educação Artística. No entanto, as abordagens são bastante superficiais, e nota-se que há um grande silêncio na história da educação musical no período em questão. O desvelamento dos silenciamentos produzidos pela história até então vigente é uma demanda urgente na história da educação. Gallo (2009, p. 10, grifos do original) evidencia que

A história da educação (e deveríamos falar de histórias da educação) está longe de ser universal ou mesmo neutra. Ela se faz em meio a jogos de força, que produzem e instituem verdades. Nesse processo, pessoas e experiências são evidenciados e em outros processos, pessoas e experiências são ocultadas. Como afirmou Foucault, a partir de Nietzsche, é necessário um procedimento genealógico para lançar luz sobre esses ocultamentos e silenciamentos, revelando os jogos de poder, as correlações de força que permitem a construção de *uma* história da educação.

É importante destacar que, especificamente no Rio de Janeiro, esse período possui aspectos sociais e políticos muito importantes e que também não são amplamente discutidos nas obras da historiografia da educação: a transferência da Capital Federal para Brasília em 1960 e a consequente criação do estado da Guanabara, e a posterior fusão da Guanabara com o estado do Rio de Janeiro em 1975, no meio de uma Ditadura Militar. Julia (2001) destaca a importância de se observar a relação entre os textos normativos e a prática escolar, especialmente em momentos históricos marcados por transformações, crises e conflitos, como o enfrentado pelo Rio de Janeiro - e o Brasil como um todo - no período pesquisado. O autor afirma que “[...] os textos normativos devem sempre nos reenviar às práticas; mais que nos tempos de calmaria, é nos tempos de crise e de conflitos que podemos captar melhor o funcionamento real das finalidades atribuídas à escola” (Julia, 2001, p. 19).

Nesse contexto de mudanças políticas, não interessa somente as determinações educacionais de âmbito nacional, mas também as estaduais, especialmente os Decretos assinados pelos governadores, Leis – sobretudo a Lei nº 812 de 22 de junho de 1965 que regula o Sistema Estadual de Educação do Estado da Guanabara – e os Pareceres do seu Conselho Estadual de Educação (CEE), presentes na *Regesta*, publicação de divulgação oficial dos atos do CEE dentre os anos de 1963 e 1973¹⁰. No ano de 1963 o CEE elaborou dois pareceres específicos sobre aspectos relacionados ao ensino de música nas escolas da Guanabara: os Pareceres nº 17 e 18, nos quais constatamos que houve resistência por parte do corpo docente de música às mudanças provocadas pela nova legislação, com tentativas de reverter a situação. A produção específica dos personagens envolvidos diretamente com o ensino de música também é de extrema importância, especialmente as publicações do Serviço de Educação Musical e Artística (SEMA)¹¹ no período de existência do estado

10 Os exemplares da *Regesta* estão disponíveis na seção de Publicações Seriadadas da Biblioteca Nacional (BN) do Rio de Janeiro.

11 Neste texto, optamos por utilizar o artigo definido masculino para se referir ao SEMA, uma vez que em grande parte do nosso recorte temporal

da Guanabara e as reportagens de periódicos diversos da época.

O SEMA foi instituído em 1932 por Anísio Teixeira enquanto secretário do Departamento de Educação da Prefeitura do Distrito Federal (Parada, 2008, p. 177). Inicialmente foi chamado de Serviço de Música e Canto Orfeônico, passando para Superintendência de Educação Musical e Artística, a SEMA, a partir do início da gestão de Heitor Villa-Lobos. Em 1936, o órgão sofre outra mudança de nomenclatura, e passa a ser designado como Serviço de Educação Musical e Artística do Departamento de Educação Complementar (Fuks, 1991, p. 119). Com a criação do estado da Guanabara, em 1960, transforma-se em Serviço de Educação Musical e Artística do Estado da Guanabara, subordinado ao Departamento de Educação Complementar (DEC). Com a reforma de 1971 mudanças são realizadas nas organizações educacionais da Guanabara, e em 1974, o SEMA já figura nos documentos como Assessoria de Formação Profissional e Orientação Técnica – Setor de Educação Musical, permanecendo com tal estrutura até a fusão em 1975. Mesmo com as mudanças de nomenclatura, a sigla SEMA tornou-se uma convenção na referência ao setor que geriu o ensino de canto orfeônico e música no Distrito Federal, depois estado da Guanabara, desde os anos 1930.

A presente pesquisa: objetivos, método, referencial teórico e estrutura

Perante todos esses meandros históricos pelos quais passou a educação musical, torna-se primordial realizar um estudo minucioso em documentos legais, pareceres e resoluções dos Conselhos Federais e Estaduais de Educação, publicações, notícias de jornais, materiais didáticos, e demais documentos escolares, assim como por meio de relatos de professores de música remanescentes desse momento histórico para buscar preencher essas lacunas que ainda estão abertas. A presente pesquisa, de

ele foi denominado de Serviço de Educação Musical e Artística. Há autores, como Parada (2008) que utilizam “a” SEMA por se referirem especialmente aos anos 1930, quando Superintendência de Educação Musical e Artística.

caráter inédito, se insere em uma tendência da história da educação que busca “[...] as raízes históricas capazes de explicar as questões enfrentadas no presente” (Alves, 2005, p. 149, grifos do original), uma vez que “[...] a repetida evolução histórica do sistema escolar no Brasil ou de parte dele, de determinadas práticas, ou ainda de uma instituição, instaura a tendência a uma visão de longo prazo no sentido do passado” (Alves, 2005, p. 149, grifos do original).

Nesse sentido, almeja-se traçar um caminho das práticas musicais realizadas nas escolas públicas de grau médio do estado da Guanabara, mormente as submetidas ao Departamento de Educação Média e Superior (DEMS), posteriormente denominado Departamento de Ensino de 2º grau. Busca-se, especialmente, entender as resistências imbricadas no processo reformatório da educação nacional e estadual, bem como as representações de música e de ensino implícitas nos discursos oficiais e não-oficiais, pois “[...] as mudanças ocorridas nas várias legislações brasileiras sobre o ensino, e no caso particular sobre o ensino de música na escola pública, significam momentos importantes de formas particulares de se entender a música e seu ensino.” (Guimarães, 2008, p. 11).

Um documento, em especial, inspirou o título desse livro devido à sua importância no registro das atividades musicais e pensamentos pedagógicos em música no período pesquisado: a *Revista TEMA*¹². Publicada pelo SEMA no estado da Guanabara entre os anos de 1969 e 1974, resumia toda a atividade musical e atuação docente nas escolas de grau médio do estado, substituindo os *Boletins do SEMA* que eram elaborados desde os anos 1940¹³. Em seu número inaugural, os editores informam que

12 No número inaugural os editores a chamam de mini-revista, mas optamos por usar a nomenclatura *Revista* por entender que constitui uma publicação diversa e rica, de uma grandeza ímpar no registro do que era realizado no âmbito da educação musical da época.

13 Os *Boletins do SEMA* foram publicados até 1968, quando foram substituídos pela *Revista TEMA*. Não tivemos acesso à totalidade de seus números uma vez que a Divisão de Música e Arquivo Sonoro da BN do Rio de Janeiro, que guarda todos os volumes em seu acervo, encontra-se fechada desde 2014 por causa da obra de recuperação do Palácio Capanema, prédio em que está localizada. A previsão de término das obras, divulgada pelos meios de comunicação, era 2020 quando esperava-se que o prédio receberia o 27º

TEMA significa “Trabalho, Educação, Música e Arte” que corresponde aos princípios norteadores do Serviço de Educação Musical da Guanabara. Tais princípios agregavam aspectos das discussões reformistas de grupos relacionados ao governo da época, especialmente a preponderância do trabalho no desenvolvimento de um projeto de educação, que marcou especialmente a Lei nº 5.692/71. Utilizando apenas quatro palavras, resumia-se o pensamento de um grupo de professores de música atuantes nas escolas públicas que defendiam a presença da música e das artes no contexto escolar, ao mesmo tempo em que buscava se enquadrar nas ideias pedagógicas em voga naquele momento.

A metodologia utilizada foi da pesquisa bibliográfica e documental. A primeira etapa se constituiu em uma revisão bibliográfica sobre o assunto em questão, bem como de um estudo mais aprofundado do referencial teórico-metodológico. Paralelo a essa etapa foi realizada a pesquisa documental em diferentes arquivos da cidade do Rio de Janeiro¹⁴ em busca de documentos referentes à organização educacional nacional e específica do estado da Guanabara, e de determinações e práticas relacionadas especificamente à educação musical. Os documentos relativos ao estado da Guanabara são de difícil localização. O Histórico do AGCRJ, em sua página na internet, afirma que as transformações

Congresso Mundial de Arquitetos, o que não ocorreu. Em 2022 o acervo foi transferido para novo prédio no Centro Empresarial Cidade Nova (Av. Presidente Vargas, 3131, sala 705/706 – Rio de Janeiro), e a visita presencial deve ser previamente agendada. Localizamos alguns poucos volumes dos *Boletins do SEMA* no Museu Vill-Lobos (MVL), no Centro de Memória da Educação Básica (CMEB) do ISEJ e no arquivo da Sala de Música do Campus Centro do CPEI. Felizmente a *Revista TEMA* está acondicionada na seção de Publicações Seriadas da BN, localizada no prédio principal da Biblioteca, o que nos permitiu ter acesso a essa fonte. Também localizamos um número da *Revista TEMA* no CMEB.

- 14 Destacam-se o Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro (AGCRJ), o CMEB do ISEJ, a Seção de Publicações Seriadas da BN do Rio de Janeiro, o arquivo da Sala de Música do Campus Centro do CPEI, a Biblioteca Central da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), o Centro de Documentação do Programa de Estudos e Documentação Educação e Sociedade (PROEDES), a Biblioteca Central do Gragoatá na Universidade Federal Fluminense (UFF), o MVL e o Arquivo Setorial do Centro de Letras e Artes (CLA) da UNIRIO que guarda todo o arquivo do Conservatório Nacional de Canto Orfeônico (CNCO) desde sua fundação até os dias atuais (com a nomenclatura Instituto Villa-Lobos - IVL, mudança ocorrida em 1967).

político-administrativas ocorridas no Rio de Janeiro entre 1960 e 1975 contribuíram para dispersar e extraviar os documentos oficiais produzidos nessa época, o que justifica a atual dificuldade em pesquisar esse período histórico (AGCRJ, 2018).

Como importantes fontes de pesquisa foram considerados também os jornais. Realizamos pesquisas em periódicos da época por meio da Hemeroteca Digital da BN e do acervo digital do jornal *O Globo* que nos forneceram informações sobre as atividades musicais que eram realizadas nas escolas, bem como sobre as discussões pedagógicas do período pesquisado e ações educativas realizadas.

A última fonte a ser considerada, mas não a menos importante, é o relato de professores que atuaram nas escolas públicas estaduais no período temporal da pesquisa¹⁵. A metodologia da história oral, possível de ser aplicada em pesquisas de tempos históricos não muito recuados, vem sendo cada vez mais usada para entender as práticas cotidianas escolares. Os relatos de professores de música da época, mesmo considerando todos os aspectos problemáticos apontados pelas referências da história oral quanto à utilização de depoimentos como fontes de pesquisa, provê preciosos conhecimentos sobre o ensino de música nas escolas públicas do estado da Guanabara entre os anos de 1960 e 1975.

De acordo com as ramificações apresentadas por Meihy (1994, p. 57) para os estudos de história oral, inserimo-nos dentro dos limites da história oral Temática, quando o testemunho está vinculado a algum assunto específico. Além disso, a abordagem

15 Importantes referências são o professor José Teixeira d'Assumpção (*in memoriam*) que realizou um grande relato sobre sua atuação como professor de música e depois Diretor do Instituto de Educação durante o estado da Guanabara, e o professor Ricardo Tacuchian que também foi professor da Secretaria de Educação do Estado da Guanabara e nos concedeu um importante depoimento sobre sua atuação e seu pensamento pedagógico em música. Fizemos contato telefônico com outra professora que não pôde conceder entrevista por questões de saúde. Também foram feitos contatos com outras duas professoras via redes sociais, mas não obtivemos resposta. Buscamos outros professores via internet, mas não os localizamos. Os professores entrevistados não mantinham mais comunicação com outros professores da época, o que poderia ter ajudado na localização de mais docentes.

será híbrida, ou seja, a coleta de dados por meio de depoimentos será combinada com outras fontes, sendo complementar no conjunto das análises empreendidas. Em relação à história oral é importante destacar o cuidado com a coleta dos depoimentos e o tratamento dado ao texto produzido. Patai (1993, p. 2) alerta que o resultado das gravações deve ser percebido como um ponto de interseção entre duas subjetividades: a do depoente e a do pesquisador, considerando as suposições culturais, memórias e questões de cada um. Em sua obra a autora ressalta que

Existe uma distância que separa a palavra falada da palavra escrita que é intransponível. As mulheres que entrevistei não falavam, naturalmente, em parágrafos pontuados, muitas vezes nem mesmo em frases completas. Eu forneci essas convenções para facilitar a compreensão de suas histórias (Patai, 1993, p. 15)¹⁶.

É comum na fala o uso de jargões, expressões genéricas, frases interrompidas e pontuações inadequadas à escrita. Concordando com a colocação da autora e seguindo sua proposta, os depoimentos do professor José Teixeira d'Assumpção, coletados via entrevista presencial, foram inicialmente transcritos de forma fiel, mas depois, transformados com as características dos textos escritos para facilitar a compreensão. O depoimento do professor Ricardo Tacuchian foi fornecido por e-mail, já com as características de texto escrito presentes.

É importante destacar que, na presente pesquisa, estes depoimentos configuram-se como mais uma fonte histórica a ser triangulada com as outras fontes selecionadas e os referenciais teóricos eleitos. Não são, portanto, fontes únicas e privilegiadas de pesquisa. Mesmo assim, foram tratados de acordo com os referenciais teóricos da história oral e das questões que envolvem memória, silenciamentos e esquecimentos (Pollak, 1989; Rossi, 2010). Além disso, é preciso considerar o afastamento do

16 Tradução nossa, do original: "There is a distance separating the spoken word from the written word that is insurmountable. The women I interviewed did not, of course, speak in neatly punctuated paragraphs, often not even in complete sentences. I have supplied these conventions in order to facilitate comprehension of their stories."

entrevistado do cenário que ele se baseia em seu depoimento, o que Faria (2016, s.p.) demonstra que “[...] por si só já interfere nas diferentes narrativas individuais e/ou coletivas”.

Sendo um estudo de caráter histórico, que envolve a inserção de uma área de conhecimento artístico como a música no ambiente social e cultural que é a escola, a presente pesquisa se insere na perspectiva da nova história cultural. Todos os campos de conhecimento que se relacionam com a cultura no seu sentido mais amplo, são passíveis de tornarem-se áreas de estudo da história cultural, dentre as quais podemos incluir a escola e também a história da educação. Viñao Frago (1995) aponta vários aspectos da inter-relação entre a nova história cultural e o campo da história da educação, destacando possibilidades e especialmente seu caráter interdisciplinar e os múltiplos enfoques possíveis:

Para alguns, é apenas outro nome que vem substituir a já desgastada e sempre não bem definida história das mentalidades. Para outros, essa nova história cultural engloba a história da cultura material e a do mundo das emoções, dos sentimentos e do imaginário, bem como o das representações e imagens mentais, da cultura da elite ou dos grandes pensadores - a história intelectual no sentido estrito - e da cultura popular, da mente humana como produto sócio histórico - no sentido vigotskiano - e dos sistemas de significados compartilhados - no sentido geertziano - ou outros objetos culturais produtos dessa mesma mente, entre eles, é claro, a linguagem e as formações discursivas criadoras de sujeitos e realidades sociais (Viñao Frago, 1995, p. 64)¹⁷.

17 Tradução nossa, do original: “Para unos se trata sólo de un nombre más que viene a substituir a la ya desgastada y siempre no bien definida historia de las mentalidades. Para otros, esta nueva historia cultural abarcaría la historia de la cultura material y la del mundo de las emociones, los sentimientos y lo imaginário, así como el de las representaciones e imágenes mentales, la de la cultura de la élite o de los grandes pensadores – historia intelectual en sentido estricto – y la de la cultura popular, la de la mente humana como producto sociohistórico – en el sentido vigostkyano – y la de los sistemas de significados compartidos – en el sentido geertziano – u otros objetos culturales producto de esa misma mente, y entre ellos, cómo no, el lenguaje y las formaciones discursivas creadoras de sujetos y realidades sociales.”

Dentre as ramificações historiográficas da história da educação associada à nova história cultural que contemplam mais diretamente o ambiente escolar, destacamos, como vertente principal para esse trabalho, a história das disciplinas escolares e os estudos da cultura escolar. A abordagem histórica do desenvolvimento ou transformação das disciplinas requer atenção especial no que tange sua contextualização, sua inserção no cotidiano escolar, sua elaboração nos documentos oficiais e aplicação prática. Nesse sentido, três questões se impõem como fundamentais e norteiam o estudo sobre o ensino de música no período pesquisado: as características da história das disciplinas escolares e da cultura escolar (Chervel, 1990; Julia, 2001; Viñao Frago, 2002; 2008; Escolano Benito, 2017; Goodson, 1997); o processo de apropriação das legislações, e a questão das estratégias e táticas percebidas nos documentos, relatos e materiais escolares à luz da teoria do cotidiano (Certeau, 2009); e o impacto das reformas educacionais propostas pelo poder público na sociedade e na escola (Tyack; Cuban, 1995).

Na realidade, ao se pesquisar a cultura escolar de determinado período histórico é quase inevitável não passar pela questão das disciplinas escolares e das reformas ocorridas ao longo do tempo. As disciplinas se inserem no cotidiano das instituições de ensino e são estruturas de caráter estritamente escolar, sendo dificilmente aplicadas em outros contextos. As reformas buscam interferir de alguma forma na constituição dessa cultura, seja para inserir questões que os reformadores consideram importantes, ou para eliminar as que julgam obsoletas. No entanto, a cultura escolar dificilmente se altera em função de reformas exteriores: “A cultura escolar seria, em suma, algo que permanece e dura; algo que as sucessivas reformas não conseguem mais do que arranhar superficialmente, que sobrevive a eles, e que constitui um sedimento formado ao longo do tempo”¹⁸ (Viñao Frago, 2002, p. 59).

Nessa perspectiva a teoria do Cotidiano de Certeau (2009) é uma referência importante de embasamento para o estudo da

18 Tradução nossa, do original: “La cultura escolar sería, en síntesis, algo que permanece y que dura; algo que las sucesivas reformas no logran más que arañar superficialmente, que sobrevive a ellas, y que constituye un sedimento formado a lo largo del tiempo.”

relação da escola com as determinações legais. Esta teoria, originalmente criada para explicar as relações de uso e de poder existentes na manipulação de objetos cotidianos, parte do princípio básico de que as relações de consumo em uma sociedade não são passivas. As pessoas não estão simplesmente sujeitas ao que lhes é oferecido e imposto, mas elas interagem com esses bens de acordo com seus contextos e bagagens culturais, atribuindo usos que nem sempre foram previstos pelos seus produtores. São as “Artes de fazer” do homem ordinário, que por não ter um “próprio”, ou seja, um lugar de poder determinado na sociedade¹⁹, conquista seu espaço a partir do uso que atribui ao que lhe sobrevém:

Mil maneiras *de jogar/desfazer o jogo do outro*, ou seja, o espaço instituído por outros, caracterizam a atividade, sutil, tenaz, resistente, de grupos que, por não ter um próprio, devem desembaraçar-se em uma rede de forças e de representações estabelecidas. Tem que “fazer com”. Nesses estratégias de combatentes existe uma arte dos golpes, dos lances, um prazer em alterar as regras de espaço opressor. Destreza tática e alegria de uma tecnicidade (Certeau, 2009, p. 74, grifos do original).

Nesse sentido, Certeau (2009) apresenta também os conceitos de estratégia e tática que se conectam diretamente com essa relação de poder intrínseca do jogo de consumo da sociedade. A estratégia é a ação direta do produtor, do detentor do “próprio” na sociedade, responsável por oferecer bens e produtos buscando apenas o consumo. Essa estratégia de poder busca fundir trabalho e lazer, “[...] essas duas regiões de atividades se homogeneizam. Elas se repetem e se reforçam uma à outra” (Certeau, 2009, p. 86), em uma tentativa de gerência e controle da produção material e social. No entanto, a reação não é passiva. O homem comum, ordinário, desenvolve táticas para lidar com

19 Certeau (2009, p. 94) afirma que “[...] o ‘próprio’ é uma vitória do lugar sobre o tempo. Permite capitalizar vantagens conquistadas, preparar expansões futuras e obter assim para si uma independência em relação à variabilidade das circunstâncias. E um domínio do tempo pela fundação de um lugar autônomo”.

toda essa imposição: “[...] chamo de tática a ação calculada que é determinada pela ausência de um próprio” (Certeau, 2009, p. 94, grifos do original). Não há a pretensão de explorar e analisar todos os argumentos expostos pelos autores referenciados, mas sim apresentar os aspectos fundamentais para o entendimento das questões impostas pela pesquisa, articulando as ideias dos diversos autores e apresentando um arcabouço teórico que nos guie ao longo do texto, conforme as demandas das fontes selecionadas e da pesquisa empreendida.

Ao relacionar os depoimentos dos professores e as fontes documentais escritas com o momento histórico vivido nos anos 1960 e 1970, especialmente no que tange a Ditadura Militar, foi necessário enveredarmos pelos estudos teóricos sobre memória, silêncio e esquecimentos. Pollak (1989) nos alerta sobre a possibilidade de haver um enquadramento da memória por parte dos indivíduos inseridos no contexto histórico ao qual se olha:

O trabalho de enquadramento da memória se alimenta do material fornecido pela história. Esse material pode sem dúvida ser interpretado e combinado a um sem-número de referências associadas, [...] esse trabalho reinterpreta incessantemente o passado em função dos combates do presente e do futuro (Pollak, 1989, p. 9).

Além dos possíveis silenciamentos e esquecimentos presentes nos depoimentos dos entrevistados, lidamos também com o silêncio das fontes escritas. A Ditadura Militar instaurada no Brasil foi marcada por forte censura e repressão, especialmente a partir de 1969, após a instauração do Ato Institucional nº 5 (AI-5)²⁰ que provocou um endurecimento ainda maior por

20 O AI-5, decretado em 13 de dezembro de 1968, determinava que o Presidente da República, na ocasião o militar Arthur da Costa e Silva, poderia, a qualquer momento, decretar: o recesso do Congresso Nacional, das Assembleias Legislativas e das Câmaras de Vereadores; a intervenção nos Estados e Municípios; a suspensão de direitos políticos de qualquer cidadão pelo prazo de 10 anos e a cassação de mandatos eletivos federais, estaduais e municipais; a suspensão de garantias constitucionais ou legais; o estado de sítio no Brasil; o confisco de bens dos considerados com enriquecimento ilícito; e a suspensão da garantia de *habeas corpus* nos casos de crime político, contra a segurança nacional, a ordem econômica e social, e a economia popular.

parte do governo militar no controle da população, dos meios de comunicação e da liberdade em geral. Dessa forma, os documentos educacionais oficiais não fazem menção alguma a aspectos negativos da gestão militar, pelo contrário, há uma aparência de normalidade e por vezes discursos defendendo a necessidade de uma revolução para colocar o Brasil em ordem.

Este livro, portanto, será dividido em quatro capítulos. No capítulo 1 apresentaremos o contexto legislativo das reformas empreendidas nos anos 1960 e 1970. A LDBEN nº 4.024/61 e a Lei nº 5.692/71, que reformou alguns artigos da LDBEN em vigor e organizou o ensino de 1º e 2º grau, propuseram à educação nacional um novo projeto. Foram reformas impactantes não só na organização dos sistemas escolares e das séries de formação dos alunos, mas também na proposta de educação a ser implantada no Brasil. Nesse sentido, além das próprias leis, serão analisados textos dos reformistas envolvidos no processo de criação das leis, além de pareceres e documentos do CFE, buscando apreender suas ideias e perspectivas para a educação nacional, já pensando como a música e a arte se inserem nesse contexto.

O Capítulo 2 explorará o estado da Guanabara, aspectos de sua estrutura política e social, bem como sua inserção no panorama nacional. Destaca-se seu projeto de expansão dos sistemas educativos públicos e busca-se também compreender a adequação de suas políticas ao projeto de educação nacional proposto pelo governo central por meio das já citadas leis.

No Capítulo 3 abordaremos questões históricas específicas das disciplinas relacionadas à música na escola pública regular do estado da Guanabara. Nesse sentido, partiremos do canto orfeônico desenvolvido por Villa-Lobos, passaremos pelo processo de transição para educação musical proposta nos anos 1960 para chegar à educação artística instituída pela Lei nº 5.692/71. Além da análise dos documentos oficiais serão considerados também materiais produzidos pelos professores da época bem como reportagens de jornais referentes a essas transformações.

O 4º Capítulo explicitará as fontes e práticas relacionadas ao ensino de música nas escolas públicas regulares da Guanabara. Buscaremos evidenciar as atividades que eram praticadas, os

conteúdos trabalhados, as apropriações que eram feitas dos documentos legais, as organizações de classe existentes, bem como as expectativas que os professores e/ou agentes escolares tinham para o futuro do ensino de música. Por último, delinhamos nossas considerações finais apontando caminhos que ainda podem ser traçados para aprofundar ainda mais o tema proposto e desenvolvido neste livro.

A pesquisa empreendida busca comprovar a hipótese de que o ensino de música – como disciplina ou não – esteve presente nas escolas públicas do estado da Guanabara durante todo o período de sua existência, de 1960 a 1975. Mesmo com todo o contexto político repressivo da época, e as mudanças propostas pela LDBEN nº 4.024/61 e posteriormente, de forma ainda mais radical, pela Lei nº 5.692/71, contrárias ao ensino obrigatório de música nas escolas brasileiras – às quais houve resistência por parte dos docentes e das associações de classe – a prática musical que vinha sendo realizada nas décadas anteriores não foi cessada.

Capítulo 1

Projetos políticos para a educação nacional

Os anos 1960 e 1970 no Brasil foram marcados por profundas mudanças políticas e sociais que se refletiram na educação. A defesa de uma expansão econômica por determinados grupos políticos e sociais, com o desejo de transformar o Brasil em um país industrializado, tecnológico, digno de concorrer com as grandes potências mundiais - mesmo quando a realidade social ainda demonstrava muita pobreza e dependência - fez com que se repensasse a educação de modo a atingir esse objetivo o mais urgentemente possível.

Por ora, cabe apenas salientar que a industrialização dependente, em consolidação no país, constituía a base sócio-econômica de política brasileira nos anos 50 e 60, que se defrontava com sérios problemas como a inflação, a insuficiência de energia, de transportes e de oferta de gêneros alimentícios para as populações dos centros urbanos e, principalmente, a opção política por uma estratégia de organização e extensão da economia do país (Nunes, 1979, p. 33).

Foi um momento de muita discussão sobre os objetivos e funções da escola e da escolarização, marcado por visões dicotômicas e permeadas por diferentes discursos. Nunes (1979, p. 83) afirma que havia duas proposições para se pensar a educação nesse período, “[...] uma no sentido da manutenção da ordem, outra no sentido da transformação social”. Dessa forma, predominou a proposta que atendia às necessidades do governo, ou seja, da manutenção da ordem, especialmente após o Golpe de 1964.

O início dos anos 1960 acompanhou um movimento de transformação na educação marcado pela promulgação da primeira LDBEN em 1961. A expectativa pela implementação dessa lei foi grande e viveu-se um momento de grande entusiasmo

pelas mudanças que começavam a se desenhar no universo educacional. Os discursos acerca das ideias de descentralização, autonomia, expansão e diversificação ganharam força e marcaram a produção de educadores da época, particularmente os envolvidos diretamente com a reforma e com o governo. Com o Golpe em 1964, o otimismo acerca do êxito da reforma começa a diminuir e o teor das discussões muda a partir de 1968 quando o governo militar implementa a reforma universitária por meio da Lei nº 5.540 de 28 de novembro de 1968, semanas antes da decretação do AI-5, ocorrido em 13 de dezembro.

O AI-5 marca o endurecimento da Ditadura, o momento de maior repressão, no qual o governo passava a ter plena liberdade de punir quem fosse considerado subversivo e inimigo do poder instituído. Reforçando essa política linha dura da Ditadura, em 1969 o Decreto-lei nº 477 entra em vigor, “[...] como extensão do AI-5 ao âmbito específico da educação e a criação de uma verdadeira polícia-política no interior das universidades [...]” (Germano, 1994, p. 133), e como uma forma de exercer total controle naquela que era o principal foco de resistência ao regime militar: a universidade. Fechando o ciclo de reformas e intervenções militares na educação, a Lei nº 5.692 de 1971 reforma o agora ensino de 1º e 2º graus complementando o processo iniciado em 1968, e com um discurso tecnicista de preparação para o trabalho.

O processo de mudanças legislativas e educacionais da época estava marcado por uma visão de educação bem definida. As propostas educacionais lançadas faziam parte de um plano maior de governo cujo objetivo era promover um grande desenvolvimento econômico no Brasil, reforçando a ideia da necessidade de formação de mão de obra para a indústria e o comércio, ou seja, preparo das camadas mais baixas para o trabalho, e uma formação de lideranças para as elites. Na realidade, o governo militar trouxe à tona, e instituiu de forma ditatorial e ainda mais radical, algumas ideias que já vinham sendo forjadas no seio de alguns setores da educação brasileira. Por exemplo, o programa de governo de Juscelino Kubitschek (1956-1961) já previa a criação de um programa de metas que incluía a educação atrelada à economia e ao desenvolvimento do país:

Nesse período, a vinculação entre educação e economia ganhou destaque internacional pela emergência da teoria do capital humano e do enfoque de mão-de-obra (*man-power-approach*). Tal enfoque é um método de planejamento que consiste em determinar as metas de um plano de educação, com base na demanda do mercado de trabalho, especialmente quanto ao perfil e ao quantitativo de trabalhadores (Fonseca, 2009, p. 157, grifos do original).

Isso mostra que esse projeto de educação começou a ser cunhado alguns anos antes. Algumas questões apareceram ainda acanhadas na LDBEN nº 4.024/61, mas com força total nas reformas propostas pelas Leis nº 5.540/68 e nº 5.692/71. Essa vinculação de educação e economia ganhou robustez nesse período, baseada principalmente na teoria do capital humano desenvolvida por Theodore W. Schultz: “[...] a característica distintiva do capital humano é a de que é ele parte do homem. É *humano* porquanto se acha configurado no homem, e é *capital* porque é uma fonte de satisfações futuras, ou de futuros rendimentos, ou ambas as coisas” (Schultz, 1973, p. 53, grifos do original). Os princípios dessa teoria passaram a ser estudados e aplicados, pois acreditava-se que o investimento no homem aumentaria sua capacidade de produção e poder de consumo, movimentando assim a economia.

A educação tornou-se uma fonte de maior importância para o crescimento econômico ao conquistar a abundância que terá de haver, ao desenvolver-se uma agricultura e uma indústria modernas. Simplesmente não seria possível ter-se uma tal abundância se as pessoas fossem predominantemente analfabetas ou sem qualquer capacitação técnica. A educação, por conseguinte, além do acréscimo em apresentar altos valores culturais, é efetivamente também um investimento nas pessoas, à medida que aperfeiçoa as suas capacitações e portanto aumenta os futuros rendimentos a serem auferidos pelos indivíduos (Schultz, 1973, p. 60).

O investimento no humano acontece não para que se formem cidadãos conscientes do seu lugar no mundo e na sociedade, mas para que tenham a capacitação necessária para

atuar na indústria e no comércio, movimentando o mercado e fazendo girar a economia. Nunes (1979) ainda aponta que as reformas educacionais dos anos 1960 e 1970 foram marcadas por um complexo processo de dependência política, econômica e cultural ao qual o Brasil estava submetido.

Três pressupostos básicos servem de ponto de partida para a autora: 1) a ideia de que a política educacional em um país capitalista periférico se revela em uma situação de dependência cultural, reforçando sua dependência política e econômica; 2) há um encobrimento dessa situação de dependência para que se mantenha as relações de classe no interior da sociedade, ampliando a dependência política, econômica e social do país; 3) apesar disso, há a possibilidade de que brechas sejam geradas para a negação dessas relações de poder, sendo a escola, mesmo que programada para reproduzir essa dependência, capaz de criar uma consciência dessa relação e suas implicações (Nunes, 1979, p. 17).

Havia um projeto de educação nacional centrado nos interesses econômicos e políticos exclusivos dos detentores do poder. Na visão desses “homens de poder”, a escola cumpria um papel fundamental na manutenção desses interesses. Como afirma Chervel (1990, p. 19): “Não há uma só guerra, uma só revolução, política ou literária, uma só ‘crise’, intelectual ou cultural, cuja responsabilidade não tenha sido, num momento no noutro, imputada à escola. Não sem razão, sem dúvida, em muitos dos casos”.

Com a implantação da Ditadura Militar em 1964 essas questões se tornam ainda mais direcionadas. A relação de dependência cultural se intensifica com o vínculo do Brasil com os Estados Unidos, associação que Nunes (1979, p. 126) chama de “capitalismo associado como opção política”. A escola se torna o local ideal para consolidar essa dependência cultural, inculcando nos indivíduos uma *pseudo* ideia de que a saída para os problemas sociais, pelos quais passavam a maioria da população, estava na educação, e mais precisamente na formação técnica:

Nessa perspectiva, o discurso separa o desenvolvimento econômico de desenvolvimento social, dá prioridade ao primeiro e justifica a exclusão que as camadas populares

sofrem dentro dessa orientação política, admitindo a desigualdade econômica, mas apresentam a educação como sua saída hipotética.

Entretanto, não é qualquer educação que cumpre os objetivos de formar o trabalhador ajustado à ordem capitalista. Torna-se necessário repensá-la sob a ótica da acumulação do capital, o que implica a separação entre o saber das coisas e o saber sobre as coisas, identificado este último com o saber da escola tradicional (Nunes, 1979, p. 129).

Esse panorama das reformas educacionais e das relações de poder que permearam suas propostas ideológicas é importante para pensarmos sobre o papel da música nesse contexto. Nesse percurso, é preciso ter em vista que, na historiografia, o real precisa ser interrogado sob duas perspectivas:

[...] O real que é o *conhecido* (aquilo que o historiador estuda, compreende ou ‘ressuscita’ de uma sociedade passada) e o real que é *implicado* pela operação científica (a sociedade presente à qual se refere a problemática do historiador, seus procedimentos, seus modos de compreensão e, finalmente, uma prática do sentido). De um lado, o real é o resultado da análise e, de outro, é o seu *postulado*. Essas duas formas da realidade não podem ser nem eliminadas nem reduzidas uma à outra. A ciência histórica existe, precisamente, na sua relação (Certeau, 2017, p. 26, grifos do original).

Toda análise histórica é uma construção do real a partir dos fatos que são descritos e encontrados. O processo de mediação é constante e as construções e análises feitas devem levar em consideração o conhecido e o implicado, permitindo olhar por diferentes ângulos, considerando a perspectiva atual que temos dos tempos passados. Dessa forma, passamos à análise das Leis nº 4.024/61 e 5.692/71 e dos demais documentos gerados a partir delas, com foco nas suas relações com o contexto político da época e nas transformações ocorridas no ensino artístico, em especial a música, a partir das reformas empreendidas.

1. A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDBEN nº 4.024/61

Em 20 de dezembro de 1961 foi promulgada a LDBEN nº 4.024 após um longo processo de discussões e embates políticos. Com o fim do Estado Novo (1937-1945) e a promulgação da Constituição de 1946, iniciou-se uma longa discussão acerca dessa LDBEN, que seria a primeira da história da educação brasileira. Depois de treze anos de discussão e tramitação, foi então aprovada a Lei nº 4.024 na qual,

[...] do ponto de vista da estrutura e da organização do ensino, as alterações não foram significativas. A lei que levou treze anos para ser aprovada já nascia velha, pois não dava conta das muitas transformações pelas quais passara o país, principalmente, a partir do final da II Guerra Mundial. O Brasil dos anos 1960 é urbano e em acelerado processo de industrialização. Os 50 anos em 5 de JK, principalmente com a transferência do centro político do país para o planalto central e a instalação da indústria automobilística no ABC paulista, colocavam novas exigências para o setor educacional, que a nova lei da educação não levava em conta (Palma Filho, 2005, p. 11).

O processo de discussão da nova LDBEN foi marcado, inicialmente, por uma disputa de caráter ideológico que buscava definir um projeto de educação nacional. Havia um grupo que defendia uma política centralizadora, e outro que buscava a descentralização do monopólio do governo. A defesa da centralização aparecia por meio dos resquícios do governo Vargas que tinha no então deputado Gustavo Capanema, ex-ministro da Educação, seu maior defensor (Coutinho, 2006, p. 2). Capanema foi relator do projeto de criação da LDBEN que até 1959 manteve-se no nível de discussão, passando pelos gabinetes dos membros da comissão sem ser efetivamente transformado em lei.

A apresentação do substitutivo, proposto pelo então deputado Carlos Lacerda, aqueceu ainda mais a discussão que acabou por se polarizar entre os defensores da privatização do ensino e os defensores da escola pública. Essa polarização já era reflexo de

uma sociedade que vinha em movimento de abertura econômica e liberdade de comércio, e a educação se constituía em um excelente negócio, sendo necessário ter garantias em lei para a atuação dos empresários das escolas. O Projeto Mariani, proposta inicial para o texto da LDBEN, defendia prioritariamente a constituição de uma escola pública de qualidade para todos. No entanto, por meio do Substitutivo Lacerda os defensores da privatização, especialmente os movimentos ligados às escolas particulares e religiosas, combateram a proposta de Clemente Mariani.

A grande confrontação, na discussão da LDB, estabeleceu-se entre os privatistas do ensino e os educadores que defendiam a escola pública, gratuita e laica. Os privatistas combateram o Projeto Mariani, e fizeram do Substitutivo Lacerda a sua bandeira (Cunha; Goés, 1985, p. 13).

Buscando combater essa proposta liberal, um grupo de educadores comprometidos com a ideia de uma escolarização pública para todos, cria a Campanha em Defesa da Escola Pública. “Ela exigia que o Estado assumisse sua função educadora e garantisse a sobrevivência da escola pública” (Coutinho, 2006, p. 5). Esse grupo era formado por alguns educadores que, nos anos 1930, havia participado do Manifesto dos Pioneiros de 32, que já propunha uma reforma da educação pautada na necessidade do seu oferecimento a toda a população, bem como por lideranças estudantis e sindicais que defendiam também a educação para todos.

O movimento organizado apresentou um novo substitutivo, apresentado pela Comissão de Educação e Cultura [...] que muito se aproximou do projeto primitivo do ex-Ministro Clemente Mariani. Tinha como eixos a obrigatoriedade e a gratuidade do ensino primário [...] (Coutinho, 2006, p. 5).

Apesar de todo esse movimento que se ampliou conforme o projeto de lei tramitava nas instâncias do poder legislativo, a Lei nº 4.024 foi promulgada mantendo grande parte do texto do substitutivo Lacerda. A Comissão de Educação e Cultura do Senado buscou imprimir no texto final uma conciliação entre as proposta, mas mantendo os itens que os defensores da escola

pública combatiam. O texto garantia a obrigatoriedade da oferta da escola pública pelo governo, mas favorecia as escolas privadas na garantia de direitos administrativos e também na aplicação de verbas públicas.

Portanto, o texto aprovado não correspondeu plenamente às expectativas de nenhuma das partes envolvidas no processo. Foi, antes, uma solução de compromisso, uma resultante de concessões mútuas prevalecendo, portanto, a estratégia de conciliação. Daí por que não deixou de haver também aqueles que consideraram a lei então aprovada pelo Congresso Nacional como inócua, tão inócua como o eram as críticas estribadas na estratégia do “liberalismo” (Saviani, 2008, p. 49).

No entanto, a grande inovação da LDBEN foi a descentralização das decisões do Ministério da Educação e Cultura (MEC)²¹, evidenciado, principalmente, nos artigos referentes à organização dos sistemas de ensino. Com isso, os Estados e o Distrito Federal passaram a ser responsáveis pela autorização, pelo funcionamento, pelo reconhecimento e pela inspeção das escolas de nível primário e médio, não pertencentes à União, devendo apenas realizar tais comunicações ao MEC a fim de registro e validade dos certificados e diplomas, que continuavam sendo atribuições do Ministério. A Lei determinou não só a criação do CFE, mas também dos CEEs, que passaram a ter funções normativas estaduais, dialogando com o CFE e respeitando os dispositivos constitucionais e legais. Dessa forma, as decisões e resoluções sobre a educação nacional não eram mais exclusivas do MEC, mas do CFE, tendo o Ministério a função de homologar

21 O Ministério da Educação brasileiro já passou por várias mudanças de nomenclatura. Foi criado em 1930 como Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública. Em 1953, surge com a sigla MEC quando a Saúde é transferida para pasta própria e a da educação transforma-se em Ministério da Educação e Cultura, nomenclatura que usaremos no texto por ser a vigente no período pesquisado. Em 1985 as pastas da Educação e Cultura são separadas com a criação do Ministério da Cultura. Em 1992, o MEC é transformado em Ministério da Educação e do Desporto, mas em 1995, volta a ser apenas Ministério da Educação, mantido até o presente momento. (Fonte: Site do Ministério da Educação. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/institucional>> Acesso em 13 dez. 2018).

tais decisões, transformando-as em Decretos, Portarias e Leis, quando necessário. Nos Estados, tal atribuição passou a ser dos Governadores e seus Secretários de Educação.

A perspectiva descentralizadora foi considerada por muitos como um grande avanço na educação brasileira. Os Conselhos Federais e Estaduais deveriam ser formados por membros de reconhecida importância educacional e por representantes dos diversos níveis e setores da educação nacional. Dessa forma, acreditava-se ter um conselho imparcial e comprometido com o real desenvolvimento desse importante setor da sociedade. A nota inicial do primeiro volume da *Documenta*²², publicação oficial do CFE, de março de 1962, afirma que a LDBEN, promulgada em 1961, é essencialmente inovadora, pois restitui aos Estados a liberdade de organização de seus sistemas de ensino e completa,

Bastam essas considerações para verificar que a Constituição e a Lei de Diretrizes ensejam uma fase nova ao ensino no Brasil, substituindo a tendência centralizadora e fiscalizadora por critérios de mais liberdade e responsabilidade, de opções e confiança, de estímulos e apêlos. O “déficit” em educação apresenta-se bastante grande, e a convocação de todos para vencê-lo constitui a mais inteligente atitude do Poder Público (Brasil, 1962a, p. 4).

Ainda no volume inaugural da *Documenta*, reforça-se a importância do CFE e especifica-se a função desse órgão, com marcada diferenciação ao antigo Conselho Nacional de Educação, especialmente no que tange à sua autonomia em relação ao MEC e seu ministro.

O Conselho Federal de Educação tem sua constituição e suas atribuições previstas na Lei de Diretrizes e Bases. Distancia-se muito do antigo Conselho Nacional de Educação, perde a sua natureza contenciosa (salvo pequenas hipóteses), e avulta a sua importância como o órgão normativo naquilo que

22 A revista *Documenta* é uma publicação mensal do hoje Conselho Nacional de Educação brasileiro. Divulga os pareceres, resoluções, indicações e portarias, bem como a Legislação Federal sobre educação, discursos dos conselheiros e textos autorais sobre aspectos relacionados à educação. O primeiro volume foi publicado em Março de 1962.

cabe à União, o seu “legislativo” no campo dos diplomas de iniciativa do Executivo Federal, o elaborador dos Planos de Educação em sintonização com os Fundos, o atento analista das estatísticas educacionais em condições de acentuar efetivas deficiências e propôr suplementações capazes. Integrado por vinte e quatro pessoas, de “notável saber e experiência em matéria de educação” (art. 8.º), merece desfrutar do respeito e da autonomia, de que cercado pela lei, a fim de evitar qualquer outra ordem de influência sobre o ensino. O Ministro de Estado da Educação e Cultura passou a ter no Conselho Federal de Educação o órgão estável, representativo e isento de paixões e interesses, que lhe assegurará a mais lúcida e objetiva colaboração (Brasil, 1962a, p. 4).

Duas questões destacam-se na citação acima: a autonomia para tomada de decisões pelo Conselho e a suposta imparcialidade dos membros do CFE. Essa imparcialidade, especialmente no momento de criação do Conselho, pode ser questionada. Havia representantes das escolas particulares, da igreja católica, defensores da educação pública e dos segmentos do ensino primário, médio e superior. Houve uma divisão em câmaras setoriais e os pareceres eram relatados por conselheiros que tinham alguma relação com o assunto em pauta. Tyack & Cuban (1995, p. 8) afirmam que as reformas educativas são intrinsecamente políticas em sua origem, e que “[...] grupos se organizam e disputam com outros grupos na política de educação para expressar seus valores e garantir seus interesses [...]”²³. Dessa forma, o discurso proclamado era de uma total imparcialidade, no entanto, havia interesses em jogo, relacionados com os diferentes grupos representados no CFE. Rothen (2004, p. 268) afirma que

Os membros do CFE, na sua constituição inicial, pertenciam a grupos ideologicamente divergentes. Devido às lacunas presentes na LDB/1961, que permitiriam ao CFE determinar os rumos das políticas para a educação brasileira, nesse

23 Tradução nossa, do original: “[...] Groups organize and contest with other groups in the politics of education to express their values and to secure their interests [...]”

momento é fundamental para cada um dos grupos consolidar a sua posição no CFE para exercer a liderança intelectual e moral das reformas educacionais.

Já o otimismo em relação à descentralização do MEC, à autonomia dada ao próprio Conselho e aos diferentes sistemas de ensino estaduais e municipais se deu como uma reação às políticas centralizadoras do Governo Federal sobre o MEC. Em especial ao legado deixado por Gustavo Capanema, que esteve à frente do Ministério por cerca de onze anos, de 1934 a 1945, durante o período conhecido como Estado Novo, considerado centralizador e ditatorial na condução das políticas educacionais.

Em discurso, durante a cerimônia de instalação do CFE em 12 de fevereiro de 1962, o professor Antônio Almeida, um dos conselheiros da primeira turma do CFE, ao referir-se ao Ministério da Educação, afirma que o Brasil precisa de um bom ministério, e não de um grande ministério. Referindo-se ao início do processo de discussão da nova LDBEN após a promulgação da Constituição de 1946, que marcou a redemocratização pós era Vargas, complementa:

Felizmente para nós, no decurso dêste longo período que se iniciou com a instalação da Comissão de 1947, e veio até o dia de hoje, em que se instala o presente Conselho, temos tido uma série de grandes Ministros – de Ministros que realmente se interessaram plos [sic] problemas educacionais do País, e dos quais alguns deles integram o Conselho Federal de Educação. Tanto que êles, podemos dizê-lo, é quase um Conselho de Ministros²⁴... Contudo,

24 Da saída de Gustavo Capanema do então Ministério da Educação e Saúde em 30 de outubro de 1945 até a promulgação da LDBEN em 1961, o Brasil teve 18 ministros na pasta em questão: Raul Leitão da Cunha, Ernesto de Souza Campos, Clemente Mariani Bittencourt, Eduardo Rios Filho (interino), Pedro Calmon Muniz de Bittencourt, Ernesto Simões da Silva Freitas Filho, Péricles Madureira de Pinho (interino), Antônio Balbino de Carvalho Filho, Edgar Rego Santos, Cândido Mota Filho, Abgar de Castro Araújo Renault, Clóvis Salgado da Gama, Celso Teixeira Brandt (interino), Nereu de Oliveira Ramos, José Pedro Ferreira da Costa (interino), Pedro Paulo Penido, Brígido Fernandes Tinoco e Antônio Ferreira de Oliveira Brito, ministro em exercício em 20 de dezembro de 1961 quando aprovada a LDBEN. Os quatro nomes destacados integraram o primeiro grupo de conselheiros do CFE

tenho para mim que um dos maiores impedimentos que Suas Excelências encontraram em suas atividades, foi a **excessiva centralização dos assuntos da educação nas mãos do Governo Federal.**

Esta lei [4024/61], [...] é exatamente o instrumento preparado para proporcionar a flexibilidade e a descentralização ao nosso sistema nacional de ensino. Isto, de agora em diante, vai se tornar possível, não, talvez, na proporção que seria de se desejar, mas o suficiente para que, dando um passo à frente, **fujamos da rígida centralização que por muito tempo nos tolheu** (Brasil, 1962a, p. 28, grifos nossos).

O Conselheiro Clóvis Salgado, em entrevista ao *Diário de Notícias* do Rio de Janeiro de 10 de março de 1962, transcrita na *Documenta* 2 de Abril de 1962, é ainda mais enfático ao relacionar a nova LDBEN com a política educacional anterior: “Para mim, a lei de Diretrizes e Bases é uma verdadeira carta de alforria da educação nacional” (Brasil, 1962a, p. 83). A reportagem ainda reforça:

Depois de dizer que a ‘Lei de Diretrizes e Bases’ abre largas e promissoras perspectivas para a educação nacional, o ex-ministro da Educação disse que o ensino vinha sendo governado pelas leis da ditadura, afeiçoadas ao seu espírito e objetivos. Por isso mesmo, rígidas, uniformes, despóticas. Leis minuciosas, regulamentares, que tiravam qualquer iniciativa às escolas e mestres, transformando o Ministério da Educação em um órgão de fiscalização, de espírito policial, temido e antipático. O próprio Conselho Nacional de Educação, nada mais fazia do que aplicar leis regulamentares e portarias. Não apreciava a matéria pedagógica parecendo mais um órgão da Justiça, do que da Educação (Brasil, 1962b, p. 83).

Todos os discursos de posse e textos posteriores publicados nos volumes subsequentes da revista *Documenta* reforçam e enaltecem a nova LDBEN. A descentralização e autonomia dada

instituído em 1962. A lista de todos os Ministros da Educação e respectivos períodos de atuação pode ser acessada na página do MEC na internet na seção Galeria de Ministros: <<https://www.gov.br/mec/pt-br/acesso-a-informacao/institucional/galeria-de-ministros>> Acesso em 28 out. 2025.

aos sistemas de ensino é o argumento principal para o convencimento sobre a eficácia do novo ordenamento jurídico para a educação, justificado pela ideia de que cada sistema poderá adequar seu ensino às especificidades e demandas de suas regiões. Mais à frente em seu discurso, o conselheiro Antônio Almeida reconhece que, para a efetivação da reforma, é preciso o apoio dos “homens que estão à testa da alta administração” (Brasil, 1962a, p. 29) e da receptividade da população. Todas essas questões vão ao encontro do que Tyack & Cuban (1995, p. 112) afirmam acontecer em um processo reformatório: primeiro, convencer a população que o sistema então vigente é ineficiente, anacrônico e irracional e, depois, oferecer as soluções infalíveis para ter o apoio deles.

No entanto, essa visão otimista da LDBEN não era compartilhada por todos, e existiam correntes contrárias ao que era considerada uma “*pseudo*” descentralização. Apesar do poder decisório não estar mais plenamente nas mãos do Ministro da Educação, continuava centrado em um órgão que não era considerado tão imparcial assim, e cuja criação acabou por destituir de suas funções um setor profissional do MEC, as inspetorias seccionais. O professor Lauro de Oliveira Lima (1974), tendente a essa visão, afirma que as inspetorias seccionais, consideradas por ele como a primeira afirmação da presença do Poder Público no território nacional, foi cerceada pela nova organização do sistema nacional de educação proposto pela LDBEN. Ainda consoante a essa perspectiva, o MEC ficou com uma função puramente administrativa, uma vez que o poder disciplinar e orientador ficou a cargo do CFE. A crítica principal dessa nova política de educação recaía sobre o apoio dado à iniciativa privada e ao uso de verba pública para manutenção de instituições particulares. Lima (1974, p. 192, grifos do original), ironicamente, afirma:

O âmago da “reforma” é: os conselhos formados por todos os “interessados” nos problemas de educação passam a dirigir a educação nacional, inclusive a decidir o uso das reservas orçamentárias destinadas à educação do país. A euforia que as atividades da Cades e das Inspetorias Seccionais tinha feito explodir, foi brutalmente contida com uma reforma de bolso [...].

E o autor completa: “A lei de Diretrizes e Bases visou, portanto, exclusivamente, decidir com quem ficaria o controle das verbas orçamentárias destinadas à educação nacional! Nada ocorreu no sistema escolar, propriamente...” (Lima, 1974, p. 194).

Com toda essa discussão ideológica envolvendo o projeto de educação nacional pretendido para o Brasil acontecendo, as determinações de ordem curricular passaram a ser feitas pelo CFE por meio de Pareceres e Resoluções, não sendo tratadas a nível legislativo. A LDBEN determinou a divisão da escolaridade oficial em grau primário²⁵, grau médio²⁶ e grau superior. Determinou também que o currículo dos cursos de grau médio fosse composto por disciplinas obrigatórias e optativas, e práticas educativas.

Dessa forma, o primeiro ato do CFE foi regular o currículo das escolas de grau médio, estipulando cinco matérias obrigatórias: Português, História, Geografia, Matemática e Ciências. Além dessas, os CEEs poderiam escolher mais duas optativas dentre as elencadas pelo CFE para serem oferecidas pelas escolas de seus Estados, e os estabelecimentos podiam escolher outras duas disciplinas, além das práticas educativas, para comporem seu currículo. Essa foi a principal determinação que, na visão do CFE, efetivou o discurso de autonomia dos sistemas de ensino no que tange o aspecto pedagógico.

2. O golpe militar e as Reformas de 1968 e 1971: projeto tecnicista

Os sistemas de ensino do Brasil estavam ainda se adequando às mudanças previstas na reforma de 1961 quando os militares tomaram o poder em abril de 1964. O Golpe Militar, chamado na época de *Revolução*, assumiu um discurso salvacionista e organizador que arredou uma massa civil em sua defesa.

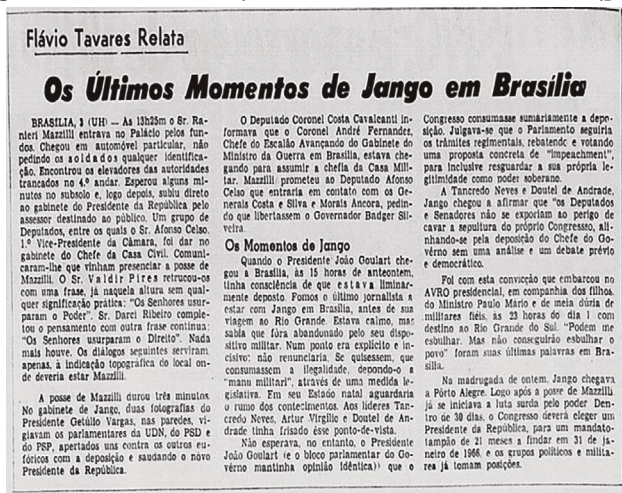
25 O grau primário era dividido em educação pré-primária para crianças menores até 7 anos e ensino primário ministrado em, no mínimo, quatro séries anuais para crianças a partir de 7 anos de idade.

26 O grau médio era dividido em dois ciclos: o ginasial e o colegial, abrangendo os cursos secundários, técnicos e de formação de professores para o ensino primário e pré-primário.

[...] o golpe de Estado de 1964 foi deflagrado em nome da ordem, do combate à desordem, à subversão comunista e à corrupção. Foi justificado ideologicamente pela doutrina da segurança nacional, cujas palavras-chave eram segurança e desenvolvimento, portanto, o lema ordem e progresso agasalhado por outro vocabulário, atualizado com os tempos da Guerra Fria, envolvendo o conflito entre capitalismo e socialismo (Germano, 2008, p. 315, grifos do original).

O ato de deposição do então presidente João Goulart, em abril de 1964, teve um ar pacífico e foi apoiado por diversos setores da sociedade brasileira²⁷. O jornalista Flávio Tavares relatou no periódico *Última Hora* de 03 de abril de 1964, página 4, os últimos momentos de Jango em Brasília, mostrando de que forma o presidente foi destituído de seu cargo e demonstrando a expectativa que havia para uma proposta de impeachment, e eleição, pelo Congresso, de um Presidente em um mandato tampão até 1966:

Figura 1 - Matéria do jornal *Última Hora*, 3/4/1964 (p. 4).



Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional (RJ).

27 Germano (1994, p. 17, grifos do original) afirma que "[...] o golpe configura a ascensão de um novo bloco no poder, que envolve uma articulação entre o conjunto das classes dominantes, ou seja, a burguesia industrial e financeira – nacional e internacional –, o capital mercantil, latifundiários e militares, bem como uma camada (de caráter civil) de intelectuais e tecnocratas. O espectro de interesses representados por esse conjunto autoriza-nos a qualifica-lo como uma elite."

No entanto, não foi o que efetivamente aconteceu. Em 09 de abril de 1964 uma junta militar assinou o AI-1, que começou a perseguir opositores e autorizou um militar a terminar o mandado de Jango.

A instalação do Regime Militar desenrola-se numa atmosfera de aparente consenso midiático, político e militar. A posição hierárquica dominante do general Castelo Branco e sua reputação de oficial intelectual e legalista o tornam um candidato à Presidência relativamente natural para os militares – embora o general Costa e Silva tenha seus defensores – e sobretudo tranquilizador para a maioria da classe política. Cioso da preservação de cacos do sistema democrático, Castelo Branco faz questão de que o Congresso Nacional o eleja oficialmente – o que é realizado em 11 de abril de 1964, por esmagadora maioria. Entretanto, a unanimidade e a tranquilidade do golpe não deixam de ser, em parte, de fachada (Chirio, 2012, p.48).

Em 15 de abril de 1964, Castelo Branco assume a presidência permanecendo até março de 1967, período em que mais quatro Atos Institucionais foram criados. Em discurso na Universidade do Ceará, em junho de 1964, transcrito na *Documenta* 28, de agosto de 1964, o presidente Castelo Branco apresentou seu “Plano Educacional” para o Brasil. O primeiro problema apontado refere-se ao analfabetismo e à necessidade de ampliação do ensino primário, preocupação presente no pensamento de educadores há muitos anos no Brasil, e para o qual já se estudavam soluções por meio de acordos internacionais e de cooperação entre as esferas públicas e privadas de ensino.

Em relação ao ensino médio, considerado pelo general tão deficiente quanto o primário, apresenta-se um discurso já de caráter tecnicista: “[...] Dever-se-á, inclusive, suprimir as discriminações entre o ensino de tipo acadêmico e os ramos que preparam para as várias atividades tecnológicas, indispensáveis ao desenvolvimento do País” (Brasil, 1964a, p. 18). Embarcando nessa onda tecnicista, começam a ser publicados na revista *Documenta* textos de conselheiros do CFE reforçando os aspec-

tos positivos da formação técnica de grau médio²⁸. Essa ideia vai sendo gerada no ventre do Governo Militar e do CFE, e é coroada pela Lei nº 5.692 em 1971 que reforma o ensino de 1º e 2º grau, enquadrando o 2º grau na perspectiva tecnicista, complementando, assim, a reforma universitária de 1968.

Em relação às Universidades, Castelo Branco já dá o tom da perseguição que se empreenderá nos anos seguintes. Indiretamente, fala sobre a necessidade de neutralizar a união de professores e estudantes nesse ambiente de ampliação do conhecimento científico e que, para tal, precisa de ordem social para obter êxito em seu objetivo de formação. O então presidente se remete a um discurso de Amoroso Lima anterior à Ditadura Militar para demonstrar, e tentar convencer a população, que essa é uma questão antiga e não uma preocupação atual do governo ditatorial:

[...] Uma universidade não é um campo neutro freqüentado pelos que têm gosto pelas delícias intelectuais, nem é apenas centro de formação de profissionais liberais, ou de pesquisadores e professores. É muito mais do que isso. Representa um organismo vivo, em permanente e recíproca comunicação com os anseios e aspirações populares, que deve atender ou corrigir, quando necessário. Daí haver notado Amoroso Lima ser **'uma ilusão pensarmos em ter Universidades modelares, em um País desorganizado e caótico'**. Aliás, já que vos lembrei o nome do ilustre educador, não deveremos esquecer as palavras que, em 1958, proferia contra a **'perigosa tendência de infiltrar a Universidade de preocupações políticas, especialmente entre o corpo discente, que poderá ser amanhã completamente desastrosa'**. **É que aí, como em tudo, deve haver uma boa medida, um equilíbrio. Assim como há de imperar na Universidade o regionalismo, com o pé na terra, para poder partir para concepções universais, também há de existir a disciplina que forma o espírito público e a mútua compreensão entre mestres e estudantes** (Brasil, 1964a, p. 20, grifos nossos).

Castelo Branco ainda complementa:

28 Destacam-se dois textos na *Documenta* 29, de setembro de 1964: *Progresso na indústria cria a era do técnico no Brasil* assinado por Joaquim Faria Góes Filho e *Universidade e indústria devem formar os técnicos* de Celso Kelly.

[...] Se ao professor não cabe fazer proselitismo com o objetivo de impor idéias ou ideologias, ao estudante compete não ficar a serviço de qualquer grupo, servindo por vêzes de joguete nas mãos dos que desejam a subversão. É preciso não marcar a vida do estudante de hoje, possivelmente o dirigente de amanhã, com a sua vinculação à subversão, à corrupção, ou à vadiagem onerosa dos falsos movimentos estudantis (Brasil, 1964a, p. 21).

Mesmo com toda a manipulação política do Congresso, as disputas internas no próprio governo militar, e as cassações determinadas pelos Atos Institucionais criados, os militares foram se mantendo no poder e endurecendo ainda mais a repressão a quem se manifestasse contrário ao regime. Isso, ao mesmo tempo em que tentava conquistar a massa da população com o enaltecimento do que foi conhecido como milagre econômico²⁹. Em 1967, Arthur da Costa e Silva assumiu a presidência e uma nova constituição foi imposta pelo Executivo. Entre 1967 e 1968, uma série de manifestações, contrárias ao governo ditatorial, começaram a eclodir pelo Brasil:

[...] o movimento estudantil realizou grandes mobilizações contra o governo; o movimento sindical dos trabalhadores começou a sofrer um processo de renovação e de resistência à política econômica, culminando com as greves operárias de Contagem (MG) e Osasco (SP) em 1968; setores da Igreja Católica associaram-se à luta oposicionista; golpistas civis de primeira hora, como Carlos Lacerda – que em 1964 era governador da Guanabara – juntaram-se a políticos cassados pelo Regime, como Juscelino Kubitschek e o próprio João Goulart, e fundaram a Frente Ampla que objetivava aglutinar forças oposicionistas (Germano, 1994, p. 65).

29 Entre 1968 e 1973 a economia brasileira acompanhou uma aceleração de crescimento do Produto Interno Bruto (PIB), quedas dos níveis inflacionários e aumento da industrialização. Isso ampliou o poder de compra da população, que inflamados pelos slogans ufanistas “Brasil potência”, “Brasil, ame-o ou deixe-o” e “Pra frente Brasil” viam no governo militar as soluções para os problemas brasileiros. No entanto, esse milagre econômico não atingiu todas as camadas da sociedade e, na realidade, aumentou ainda mais as desigualdades sociais. Após esse período, o Brasil mergulhou em uma grave crise econômica que fez aumentar sua dívida externa e o número de desempregados, e cujos reflexos são sentidos ainda hoje.

Em 26 de junho de 1968, o movimento estudantil do estado da Guanabara realizou um ato que ficou conhecido como a Passeata dos Cem Mil. A manifestação, uma das várias que marcaram a Cinelândia como um lugar de memória e resistência da Ditadura Militar (Gómez, 2018, p.85), foi em resposta a um protesto ocorrido no dia 21 de junho que culminou com a morte de 28 pessoas, além dos feridos e presos, que ficou conhecida como “sexta-feira sangrenta”. Além dos protestos contra o governo, os estudantes também reivindicavam “mais vagas” e “mais verbas” para as universidades públicas (Cunha, 2014b, p. 363), uma vez que as famílias das camadas médias e baixas da sociedade viam na formação superior o único caminho para se alcançar alguma mudança social e lograr algum êxito profissional.

Toda essa pressão popular, aliada às divergências internas dos comandos militares, culminou com uma série de medidas de controle e endurecimento, tanto sociais como a nível específico de educação. Em 28 de novembro de 1968, após alguns meses de elaboração e rápida votação do projeto, o governo instituiu a reforma universitária por meio da Lei nº 5.540, “[...] sem nenhuma discussão com a sociedade civil, com o movimento estudantil e a comunidade universitária” (Germano, 2008, p. 325). A reforma enfatizava a racionalização administrativa e a disciplinarização dos processos de escolha dos reitores e dirigentes para manterem o controle das instituições que tinham os maiores focos de resistência ao governo em toda a sociedade. O § 1º do art. 16 determinava que os Reitores, Vice-Reitores, Diretores e Vice-Diretores seriam nomeados pelo Presidente da República, a partir da indicação de seis nomes feita pelos colegiados das instituições públicas, e o § 4º do mesmo artigo reforçava a função dos dirigentes universitários: “Ao Reitor e ao Diretor caberá **zelar pela manutenção da ordem e disciplina** no âmbito de suas atribuições, **respondendo por abuso ou omissão**” (Brasil, 1968, grifos nossos).

O processo de ampliação e valorização das instituições privadas, que vinha se expandindo desde a LDBEN de 1961, ganhou ainda mais força durante os governos militares. As instituições privadas de ensino superior passaram a receber mais apoio do governo, e eram oferecidas como possibilidade para quem

não conseguia vaga nas universidades públicas, que não foram ampliadas pela reforma, mas sim organizadas pelo governo de forma a atenderem seus propósitos.

Mais do que nunca, a estrutura discriminatória do ensino superior ficou aparente: universidades públicas para os estudantes de mais elevado capital cultural, universidades e faculdades isoladas privadas para os outros. Em termos probabilísticos, essa divisão de capital cultural era determinada pela renda, embora não diretamente. Parte das instituições privadas, no todo ou em parte dos cursos oferecidos, se especializaram em captar a demanda de baixo capital cultural e alta renda (Cunha, 2014b, p. 363).

Menos de um mês depois da aprovação da reforma universitária, e dando continuidade às medidas repressivas que marcaram o período pós-68 da Ditadura, foi assinado o Ato Institucional nº 5, maior e mais repressor instrumento de controle adotado pelo governo militar. “Esse novo ‘golpe dentro do golpe’, como passou a ser conhecido o AI-5, consoma a evolução autoritária e inaugura os anos de chumbo” (Chirio, 2012, p. 93).³⁰ Germano (1994, p. 65) afirma que, com o AI-5, “[...] evidencia-se uma ditadura com ‘D’ maiúsculo. Os ‘escrúpulos de consciência’ foram ‘mandados às favas’, conforme a frase famosa do coronel Jarbas Passarinho, futuro ministro da educação do Governo do general Médici”.

Acompanhando o movimento repressivo do AI-5, e voltando-se especialmente para as instituições de ensino, o governo militar assina em 26 de fevereiro de 1969, o Decreto-Lei nº 477, que “define infrações disciplinares praticadas por professores, alunos, funcionários ou empregados de estabelecimentos de ensino público ou particulares, e dá outras providências” (Brasil, 1969). Esse decreto ficou conhecido como o AI-5 da educação, e permitiu que processos fossem instaurados e rapidamente

30 A autora aponta que dentre os militares haviam discordâncias que poderiam minar o projeto governista imposto pelo Golpe. Para conter essa “efervescência dos quartéis” e também as mobilizações populares hostis e a crise política que se desenhava no Congresso, o governo baixou o AI-5 e endureceu completamente a repressão na sociedade (Chirio, 2014, p. 93).

julgados contra professores e alunos, indicados pelos próprios reitores ou por integrantes da polícia-política que passou a existir dentro das universidades após a criação da Assessoria de Segurança e Informação (ASI), que fazia parte do Sistema Nacional de Informações (SISNI) (Germano, 1994, p. 133). Paulino & Pereira (2006, p. 1.948) demonstram a abrangência avassaladora dessas medidas para as universidades e os movimentos estudantis: “O A.I.5. juntamente com o Decreto-Lei 477/69, extirpou a possibilidade de um movimento estudantil com bases legais, e, a partir desse momento, os estudantes estariam realmente sujeitos ao controle da ‘mão de ferro’ do Governo ditatorial”.

Paralelo a essas determinações de caráter repressivo, o governo militar assinou, em 12 de setembro de 1969, o Decreto-Lei nº 869, instituindo a obrigatoriedade de Educação Moral e Cívica como disciplina em todos os graus de ensino. Nos estabelecimentos de grau médio, o decreto previa ainda a disciplina curricular de Organização Social e Política Brasileira (Art. 3º, § 2º). De acordo com o decreto, os currículos e programas deveriam ser definidos pelo CFE, que o faz por meio do Parecer nº 94 de 1971³¹.

Completando o ciclo de reformas educacionais impostas pelo governo militar, foi promulgada em 11 de agosto de 1971, a Lei nº 5.692, que promoveu uma grande reforma na organização do sistema educacional brasileiro. Apesar de comumente chamada de LDBEN, não se constituiu como tal. Ela “[...] nada mais é que uma alteração, ainda que profunda, na nossa primeira LDB, a qual ainda manteve muitos dispositivos da legislação original” (Cordão, 2012, p. 74). Na realidade, a Lei nº 5.692 fixou Diretrizes para o ensino de 1º e 2º graus, e não para a Educação Nacional. Queiroz (2012, p. 30), ao avaliar a reforma buscando aspectos proveitosos, afirma que essa Lei

31 A disciplina Instrução Moral e Cívica já havia feito parte do currículo das escolas brasileiras a partir de 1925, na reforma Rocha Vaz, reforçada durante o Estado Novo e revogada pela Constituição de 1946. Germano (1994, p. 134) afirma “a nosso ver, portanto, configura-se uma proximidade com o projeto de inspiração autoritária surgido na década de 30, antes mesmo do Estado Novo, tendo à frente intelectuais como Francisco Campos, militares como Góis Monteiro e encampado pelas Forças Armadas. [...] Tratava-se de ressaltar a importância da educação para a construção de um ‘Estado Nacional forte e bem construído’”.

[...] trouxe uma importante contribuição para a educação básica, já que estabeleceu definições mais precisas relacionadas à organização, gestão e financiamento da formação do indivíduo nos 1º e 2º graus. Entre outras conquistas, essa lei definiu como responsabilidade do governo a gestão da educação básica, garantindo o direito e o acesso dos cidadãos brasileiros a, pelo menos, oito anos de formação básica em ensino público.

Sua promulgação foi recebida com certo entusiasmo por um segmento de educadores que acreditavam em seus princípios. O projeto de lei foi elaborado por um grupo de intelectuais de reconhecido valor no meio educacional, sendo alguns, membros do CFE³². Dessa forma, defendiam a reforma como necessária e urgente, e além das publicações na *Documenta* em enaltecimento à nova lei³³, diversos livros foram publicados, destacando o caráter inovador da reforma³⁴. Esse movimento é apontado por Tyack & Cuban (1995, p. 7) como comum em um processo de reforma educacional: há uma euforia inicial e uma crença no seu sucesso. No entanto, só com o tempo é possível avaliar a efetividade da reforma, pois o olhar da história permite ver coisas que no momento da implantação não eram evidentes.

Seguindo o movimento da reforma universitária de 1968 e da política ditatorial militar, a reforma do ensino de 1º e 2º graus foi implementada sem a participação da sociedade como um todo. Dessa forma, foi preciso desenvolver uma série de estratégias para conseguir sua aceitação e popularização junto aos que

32 Integraram o Grupo de Trabalho de elaboração do projeto de lei que deu origem à Lei nº 5.692/71: Pe. José de Vasconcellos, Valnir Chagas, Aderbal Jurema, Clélia de Freitas Capanema, Eurides Brito da Silva, Geraldo Bastos da Silva, Gildásio Amado, Magda Soares Guimarães e Nise Pires (Germano, 1994, p. 160).

33 Como exemplo, destacamos a transcrição da entrevista concedida por Valnir Chagas ao *Estado de São Paulo*, em 30 de junho de 1971, sobre a reforma, a partir da página 522 da *Documenta* 127 de junho de 1971.

34 Destacam-se os livros *A Nova Escola* de Arnaldo Niskier publicado no mesmo ano de promulgação da lei pela Editora Bruguera; *Escola Nova para um tempo novo* de Celso Kelly publicado em 1973 pela Editora José Olympio; e *Educação Brasileira: O Ensino de 1º e 2º graus – antes, agora e depois?* de Valnir Chagas publicado posteriormente, em 1978 pela Saraiva, mas que buscava ainda reforçar a importância da reforma de 1971, em uma perspectiva histórica, para a garantia de um futuro promissor na educação.

duvidavam de seus objetivos e finalidades. Durante o processo de implementação da reforma promovida pela Lei nº 5.692/71, por exemplo, o CFE elaborou um parecer sobre uma demanda da Delegacia Regional 3 do MEC no estado da Guanabara em relação à divulgação da reforma. No Parecer nº 1.104/72 o CFE reconhece a necessidade de haver um envolvimento da sociedade para que a proposta obtenha êxito.

Bastará que os educadores a conheçam e a estudem?

A opinião pública precisa também conhecê-la. Se a inércia do sistema social não for quebrada a reforma não terá condições de produzir todos os frutos que dela se espera.

Um dos aspectos relevantes da Lei nº 5.692 diz respeito à participação comunitária, à responsabilidade coletiva no processo educacional. É mister, pois, que a nova seja veiculada e conhecida, para que haja a necessária conscientização e sua implantação possa realizar-se efetiva e satisfatoriamente. O conhecimento que se dará da lei a este nível deverá abranger aspectos de benefícios que ela trará à sociedade, no momento em que o País vive sua maior fase de desenvolvimento social, político e econômico.

É, portanto, necessária a utilização de veículos de massa que possam levar ao maior número possível de pessoas uma mensagem clara e precisa e que os objetivos, a doutrina, e principalmente, o apelo à participação de todos na implantação da nova reforma educacional brasileira, seja feita em termos didáticos, de forma atraente e motivante. (Brasil, 1972, p. 188).

Duas questões se evidenciam a partir da análise dessa citação. A primeira, já apresentada, é que não houve participação da comunidade escolar e da sociedade como um todo na elaboração e implementação da reforma. A segunda questão é que tal reforma parte das instâncias superiores, não envolvidas diretamente com o cotidiano das escolas de 1º e 2º graus, e não se baseou na escuta das demandas sociais, tanto que ainda era preciso fazer a opinião pública conhecê-la por meios diversos. Os meios de comunicação de massa foram os eleitos, sendo divulgado, em uma linguagem acessível ao público,

apenas o que julgavam importante de ser conhecido para que a lei fosse aceita.

Notícias sobre a reforma ganharam espaço nos jornais. O próprio texto da lei foi publicado na íntegra na seção *LD no Ensino – Tablóide escolar da Luta Democrática*, periódico do Rio de Janeiro, no mês de agosto de 1971. O destaque dado à reforma poderia ser uma tática de sobrevivência dos jornais ao controle imposto pela ditadura: apoiando as propostas de reforma e mostrando-se favorável às ações do governo ditatorial, fugia-se mais facilmente da “tesoura da censura”. Nessa perspectiva, eram anunciados encontros de divulgação e estudo da nova legislação, voltados para professores e gestores, mas que ao serem publicados em jornais de grande circulação ganhavam popularidade e uma maior abrangência social:

Figura 2 - Notícia do I Encontro Nacional sobre a Reforma do Ensino de 1.º e 2.º grau realizado no Estado da Guanabara publicada na página 7 do periódico *LD no Ensino – Tablóide escolar da Luta Democrática*, 14/11/1971.

**I Encontro Nacional
Sobre a Reforma do
Ensino dos 1.º e 2.º Graus**

Sob a Coordenação da CNTEEC — Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Educação e Cultura, no Edifício Dela-mare, está realizando-se o I Encontro Nacional para debates da Reforma do Ensino (dos 1.º e 2.º graus), tendo como metas 1.º Reciclagem — 2.º Reapare-

lhamento e Reequipagem da Rede de Estabelecimento de Ensino de 1.º e 2.º graus (Pública e Particular) — 3.º Como promover e entrosar a participação do Senai-Senac e as Escolas Técnicas Federais. O Núcleo Básico serão as normas do Conselho Federal de Educação.

Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional (RJ).

Figura 3 - Divulgação de Seminário sobre a Implantação da Reforma do Ensino no Estado da Guanabara nos dias 13 a 15 de dezembro de 1971 (Diário de Notícias, 12/12/1971, p. 10).

Reforma do ensino em ação

Instala-se amanhã, às 14h30min, no auditório do MEC-GB, o Seminário Sobre a Implantação da Reforma do Ensino, promovido pelos Sindicatos dos Estabelecimentos de Ensino e a Associação dos Educadores da Guanabara.

O Seminário debaterá, pela primeira vez, aspectos práticos da aplicação da Reforma do Ensino, com ênfase especial sobre a ligação da escola com a vida prática. Nesse sentido, entre conferencistas e debatedores figuram, além de educadores, personalidades ligadas a vários setores profissionais.

A primeira conferência do Seminário será proferida pelo Padre José Vieira de Vasconcelos, do Conselho Federal de Educação, que falará, segunda-feira, às 15 horas, sobre "O espírito da lei na implantação da Reforma".

As conferências seguintes serão pronunciadas pelo Professor Valmir Chuaga, também membro do Conselho Federal de Educação, (Os currículos na Lei nº 5.692) terça-feira, às 15 horas; Irmã Maria Paula Freyer (Implantação de um programa de escola integrada de 8 anos) quarta-feira, às 14h30min; Professora Edília Coelho Garcia (Uma experiência de curso profissional do 2º grau) quarta-feira, às 15h30min;

Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional (RJ).

Germano (1994) demonstra que essa era uma importante estratégia do governo militar, que precisava se aproximar dos setores mais populares da sociedade para tentar maior consenso e aprovação, continuando a camuflar os atos repressivos que eram praticados.

Tudo isso faz parte do quadro histórico em que a reforma do ensino primário e médio vai ser definida. Trata-se de um momento em que, estando desarticulados os setores oposicionistas da sociedade civil, o Estado lança mão de intensa propaganda nos meios de comunicação de massa, combinando, em larga escala, a função de domínio (violenta repressão política) com a função de direção ideológica, e acaba por obter consenso, ainda que 'passivo' e eventual, de significativos segmentos da sociedade brasileira (Germano, 1994, p. 164).

No entanto, problemas começaram a surgir, e não demorou para a reforma ser questionada. Acompanhando o pensamento ditatorial do regime, era nítida a perspectiva tecnicista da proposta: "[...] a meta da reforma educacional, no tocante ao ensino médio é profissionalizar o estudante, encaminhando-o para o

mercado de trabalho e, desse modo, diminuir a pressão sobre o ensino superior” (Palma Filho, 2005, p.18). Essa concepção – e todas as implicações que ela trouxe para a educação no Brasil – foi apresentada e amplamente debatida por Luiz Antônio Cunha e Moacyr de Góes que, em 1985 já afirmavam:

[...] a idéia de acabar com os cursos clássico e científico, que só preparavam para vestibulares, tornando todo o colégio (o 2º ciclo do antigo 2º grau) profissionalizante, nasceu da preocupação de conter a procura de vagas nos cursos superiores (Cunha; Goés, 1985, p. 65).

Nesse mesmo contexto, Rodrigues (1997, p. 218) afirma que

[...] em absoluta consonância com a TCH [Teoria do Capital Humano], essa política educacional apoiava-se na (suposta) necessidade de ampliar enormemente a oferta de mão-de-obra qualificada para atender às (supostas) grandes demandas do parque industrial que estava apresentando saltos de crescimento. O discurso oficial dizia “o Brasil não precisa de doutores, precisa de técnicos”.

O foco principal era o ensino de 2º grau, como passou a ser chamada a última etapa da educação básica, que precedia o ensino superior. Seu objetivo principal era formar mão de obra para a indústria e o comércio, mas como os cursos, principalmente os oferecidos pelas escolas públicas, possuíam uma infraestrutura muito precária, a formação não atingia o objetivo de forma plena. Os alunos desses cursos técnicos, que acabavam não entrando na faculdade, também tinham dificuldade de inserção no mercado de trabalho devido à formação insuficiente que recebiam. Palma Filho (2005, p. 18) afirma que

[...] na prática, os grandes prejudicados foram os estudantes das escolas públicas de 2º Grau que passaram a frequentar cursos desprovidos de conteúdos de educação geral que, aliás, continuavam a ser cobrados nos vestibulares. De fato, eram arremedos de cursos técnicos, ou seja, não estavam preparados nem para o acesso ao ensino superior e nem para o mercado de trabalho.

Toda formação de 2º grau tinha que ser técnica. A ideia era que, saindo da escola com essa formação, os jovens poderiam ingressar diretamente no mercado de trabalho, o que desafogaria a procura pelo ensino superior que continuaria voltado para uma minoria: jovens de classes mais altas, destinados a compor a elite intelectual brasileira e a ocupar os cargos mais importantes das empresas e indústrias. “O fato é que, longe de corrigir as desigualdades, tal reforma deu continuidade à dualidade do sistema educacional brasileiro, tantas vezes denunciado por Anísio Teixeira em sua obra, revestida, agora, de novas configurações” (Germano, 2008, p. 329). A formação humanística ficou relegada a segundo plano. Lauro de Oliveira Lima (1974, p. 211) refere-se à Lei nº 5.692 como “a última expulsão e definitiva dos ‘jesuítas’”, e afirma ainda “[...] a reforma pode, simplesmente, ter tornado inviável não só a aquisição de uma sólida **cultura geral** como a aquisição real de uma profissão” (Lima, 1974, p. 217, grifos do original). Germano (1994, p. 190) complementa:

[...] A reforma educacional do Regime foi particularmente perversa com o ensino do 2º grau público. Destruíu o seu caráter propedêutico ao ensino superior, elitizando ainda mais o acesso às universidades públicas. Ao mesmo tempo, a profissionalização foi um fracasso.

O resultado foi o fortalecimento da rede privada, na medida em que ela assumiu efetivamente a função de instância preparatória para os vestibulares, criando para tanto um novo tipo de escola – exclusivamente propedêutica –, os chamados “cursinhos”.

O CFE insistia que havia uma distorção na interpretação da Lei e que o problema estava sendo causado pela tentativa de uma implementação rápida e sem planejamento. Em 1974, o Conselheiro Newton Sucupira foi o relator da Indicação nº 52 que, dentre outras coisas, solicitava à Câmara de Ensino de 1º e 2º graus que elaborasse normas para a implantação das mudanças previstas na Lei nº 5.692. Nesta Indicação, publicada na *Documenta* 170 de janeiro de 1974, Sucupira rebate as críticas feitas à reforma, especialmente ao dua-

lismo humanismo e técnica, afirmando que a reforma não os separava, pelo contrário, os unificava na formação escolar prevista, relatando ser essa uma prática em curso em outros países e referendada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO)³⁵. Sucupira ainda complementa:

Nessa perspectiva, a reforma busca ultrapassar a **soi-disant** antinomia entre cultura geral e formação profissional, conciliando ao nível do segundo grau os três objetivos anteriormente realizados por escolas separadas: a) fornecer a todos os jovens uma experiência comum em educação; b) responder às exigências da sociedade em matéria de mão-de-obra qualificada de nível médio; c) preparar os jovens para o ensino superior. Sem prejuízo de uma educação intelectual e humanista, a preocupação da lei foi a de eliminar a discriminação tradicional entre os ramos de ensino, oferecendo, ao mesmo tempo, uma formação técnica e profissional flexível e diversificada, capaz de atender às necessidades de nosso processo de industrialização (Brasil, 1975a, p. 20, grifos do original).

Fica evidente, em tal perspectiva, que a reforma é dirigida a um determinado modelo educacional. A formação atenderia às necessidades do processo de industrialização e para tal deveria estar adequada às suas imposições e demandas. Na visão dos reformistas, a cultura geral estava sendo contemplada e não havia essa dissociação com as humanidades. Seguindo a Indicação de Sucupira, a Câmara de Ensino de 1º e 2º graus aprovou o Parecer nº 76/75 com 22 procedimentos recomendáveis para a implantação da reforma. A conclusão da presidente

35 O Conselheiro remete-se às 17ª e 18ª Sessões de Conferências Geral da UNESCO realizadas em 1972 e 1973 respectivamente que aprovaram resoluções referentes ao ensino técnico e profissional e à 34ª Sessão de Conferência Internacional de Educação, realizada em Genebra, pelo Bureau Internacional de Educação da UNESCO, cujo tema principal foram as relações entre a educação, a formação e o emprego especialmente no ensino secundário. O argumento usado por Sucupira é que, com a reforma, o Brasil estava em pleno acordo com os organismos internacionais e seguindo o caminho necessário para atingir os graus de desenvolvimento indispensáveis para um país considerado industrializado e desenvolvido.

da Câmara e relatora do Parecer, Maria Terezinha Tourinho Saraiva³⁶, destaca:

A educação de 2º grau, na concepção da Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971, representa em relação ao que até agora norteava o ensino médio, em seu segundo ciclo, uma reforma com R maiúsculo. Os retoques, a revisão de textos, as injustificáveis alterações curriculares que pretendiam significar mudança, as aberturas tímidas cederam lugar à coragem das grandes e conscientes mudanças. [...]

Educar integralmente, valorizando o trabalho que se inclui entre os problemas fundamentais do homem, tal modo as técnicas de vida, convívio e sobrevivência.

A doutrina que emana da Lei nº 5.692/71 é rica; responde aos anseios dos educadores e às expectativas dos educandos.

O que fazer está expresso no texto legal.

O como fazer está entregue à criatividade, ao bom senso e à ação dos responsáveis pela educação. Saberão eles somar as normas aqui traçadas, muitas outras advindas da própria implantação. Diretrizes que lhes permitam cumprir, de modo correto, mais do que um preceito legal – uma exigência da educação de nossos dias, expressa na Declaração³⁷ que encerra este Parecer (Brasil, 1975b, p. 43, grifos do original).

Apesar de todo discurso do CFE e dos Pareceres com normas e disposições para a implementação da reforma, na prática dos sistemas de ensino as dificuldades só aumentavam. Em 1975,

36 A Prof. Maria Terezinha Tourinho Saraiva iniciou sua trajetória como professora primária no Distrito Federal em meados dos anos 1950. No estado da Guanabara foi chamada para atuar na Secretaria de Educação, tornando-se a primeira mulher a assumir o cargo de Secretária de Educação do Brasil (Saraiva, 2004, p. 27), no final do governo Lacerda, quando Flexa Ribeiro afastou-se do cargo para concorrer às eleições estaduais de 1965. Além disso, participou de missões no exterior, dirigiu projetos, coordenou sensos, foi membro do CEE da Guanabara e também do CFE e, em 1975, após a fusão da Guanabara com o estado do Rio de Janeiro, foi a primeira Secretária de Educação do recém-criado município do Rio de Janeiro, quando trabalhou para a construção e organização do AGCRJ. Partidária do governo militar, apoiava suas reformas educacionais e, enquanto presidente da Câmara de Ensino de 1º e 2º graus, emitia pareceres engrandecendo suas propostas.

37 A relatora encerra o Parecer com um trecho da Declaração da Conferência da UNESCO, realizada na Venezuela em 1971.

quatro anos após a promulgação da Lei nº 5.692, durante um Seminário Nacional para avaliar os resultados de sua implantação, essa questão se evidencia ainda mais e já é possível notar os problemas que se apresentavam para sua efetivação. A questão das verbas dedicadas à educação é a problemática central, o que inviabilizava um ensino técnico minimamente aceitável para uma formação adequada ao mercado de trabalho, como foi divulgado na ocasião da criação da lei. Os representantes do governo, no entanto, insistem que são questões pontuais e que é preciso mais tempo para que os sistemas se adequem às necessidades impostas pela reforma. A reportagem do periódico *Movimento: Cena Brasileira: Subúrbio Carioca* de 3 de novembro de 1975 explicita os conflitos que estavam se impondo:

Figura 4 - Reportagem sobre o Seminário Nacional para avaliar os resultados da implantação da Lei nº 5692/71 realizado em 1975 no Estado do Rio de Janeiro (*Movimento: Cena Brasileira: Subúrbio Carioca* – RJ, 03/11/1975, p. 2).

A Arena contra a Reforma de Ensino?

O deputado Flexa Ribeiro (Arena-RJ) encerrou o "Seminário Nacional para avaliar os resultados da implantação da Lei nº 5692/71" a lei que decretou a Reforma do Ensino, há quatro anos, afirmando que é necessário investigar. O seminário foi promovido pela Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados, que é presidida pelo deputado Flexa Ribeiro e teve três dias para discutir os problemas da implantação da Reforma, desde as pré-escolas até o ensino profissionalizante do 2º grau.

No discurso de abertura, o ministro Ney Braga anunciou as medidas que o governo está adotando com relação ao aumento dos recursos, situando entre elas o aumento de 5 para 9% dos fundos de participação e a alteração da sistemática do salário-educação (1), que vai permitir um aumento de 40%, a 50%, da receita do MEC destinando-se todos esses recursos ao ensino de 1º grau. Disse, ainda, que a programação do Fundo de Apoio a Projetos Sociais já tem pedidos no valor de 8,3 bilhões de cruzeiros, mais de

5,5 dos quais serão aplicados na área da educação. Apesar destas ressalvas do Ministro, uma das conclusões centrais do Seminário diz respeito às verbas estipuladas para a educação. "Embora se reconheça a falta de verbas como o principal problema da educação no Brasil, os recursos federais para o ensino têm-se reduzido cada vez mais em termos proporcionais" foi a principal conclusão do Seminário. Baseando-se num trabalho do professor José Carlos Melchior, da Universidade de São Paulo, onde mostra que o salário-educação é uma carga a mais para a população (2), um senador do MDB afirmou que o sistema educacional não deve depender desse tipo de recursos, cuja elevação não pode contrabalançar o declínio das verbas orçamentárias. O senador João Calmon (Arena-ES) quer propor ao Congresso uma emenda constitucional obrigando a aplicação de um percentual mínimo da receita do governo federal em educação, que, diz o senador, deve ser de 10 por cento. A proposta está dependendo de um encontro que terá com o

presidente Geisel no dia 4.

A profissionalização do 2º grau imposta pela lei 5.692/71 foi considerada inaplicável pela maioria dos participantes do Seminário. O diretor do colégio São Bento do Rio de Janeiro, D. Lourenço de Almeida Prado, chegou a dizer que a reforma é uma "fraude". A grande maioria dos participantes deixou claro considerar a profissionalização completa, a nível de 2º grau, algo superado. Como uma professora de Minas Gerais, que, mostrando serem os currículos das novas habilitações baseadas em "saliva, giz e quadro", justamente por visarem a uma redução dos custos, disse que eles dificilmente dariam noções técnicas aos estudantes. "Só se aprende a fazer, fazendo", disse ela. O diretor de um grande colégio particular do Rio reconhecia, abertamente, que sua escola empregava diversos expedientes para submeter-se em teoria às exigências da lei, sem na verdade mudar os cursos; os nomes alteraram-se: Química transformou-se em fundamentos de técnica de laboratório; Matemática virou cálculo apli-

cado. E os estudantes continuaram, nos cursos, a fazer o que sempre fizeram – ou seja, preparar-se para o vestibular – mantendo só a aparência de uma profissionalização.

Segundo o deputado Flexa Ribeiro, a Lei 5692 precisa de amplo debate. "que não houve quando de sua apreciação pelo Legislativo". Ele lembrou, na solenidade de encerramento, que a Lei de Diretrizes e Bases, aprovada em 1961, levou 13 anos tramitando no Congresso, enquanto a atual foi discutida e aprovada em apenas 45 dias.

(1) O salário-educação é recolhido pelas empresas em função da folha de pagamentos de seus funcionários e, evidentemente, é por elas adicionado ao custo da produção

(2) Percentual do Orçamento federal destinado ao MEC: 1964, 9,74%; 1965, 11,07%; 1966, 9,70%; 1967, 8,71%; 1968, 6,32%; 1969, 7,57%; 1970, 7,33%; 1971, 6,25%; 1972, 5,35%; 1973, 4,38%; 1974, 5,2%; 1975, 4,7%; 1976, 4,0% (previsão).

Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional (RJ).

O relato do diretor de uma escola particular não identificada, no final da reportagem, expõe a tática – no sentido mesmo determinado por Certeau (2009) – usada pela instituição para contornar a imposição estratégica da reforma. A instituição muda a nomenclatura dos cursos para aparentemente atender às novas determinações, mas na prática, continua oferecendo um 2º grau propedêutico, ou seja, preparatório para o vestibular. Isso demonstra que, na prática, a reforma não logrou êxito. Onze anos após a promulgação da Lei nº 5.692/71, a obrigatoriedade do ensino de 2º grau técnico foi revertida por meio da Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982, que determinou, dentre outras coisas, que o oferecimento da habilitação profissional a nível de 2º grau ficasse a critério do estabelecimento de ensino. Cunha (2014b, p. 912) chega a afirmar que a proposta da Lei nº 5.692 voltada para “a profissionalização universal e compulsória no ensino de 2º grau” foi o grande fracasso da ditadura brasileira.

3. Música e Arte... Nesse contexto?

Em meio a todo esse meandro político e reformatório, nos voltamos para as artes, e mais especificamente a música no contexto nacional descrito. Em 21 de agosto de 1961, antes da promulgação da LDBEN nº 4.024/61, o então presidente Jânio Quadros assinou o Decreto nº 51.215 que “estabelece normas para a educação musical nos Jardins de Infância, nas Escolas Pré-Primárias, Primárias, Secundárias e Normais, em todo o País” (Brasil, 1961a), especificando a necessidade de organização do ensino de música no Brasil:

CONSIDERANDO que o ensino da música nos Jardins de Infância e nas Escolas Pré-Primárias, Secundárias e Normais não obedece a um plano ordenado, nem a normas uniformes em todo o País;

CONSIDERANDO que êsse tipo de educação constitui uma valiosa contribuição para o desenvolvimento integral da pessoa humana, para a educação do caráter e para o sentido de solidariedade;

CONSIDERANDO que, ao mesmo tempo que desenvolve a sensibilidade, a música fortalece, nos educandos, hábitos de convivência social elevada, a disciplina, e, especialmente, a concentração mental;

CONSIDERANDO que a educação musical deve ocupar lugar de relêvo nos currículos das escolas dos três graus (Brasil, 1961a).

Esse Decreto traz orientações detalhadas sobre objetivos e metodologias para o ensino de música nos diferentes níveis escolares, explicitando as finalidades da educação musical e o que deveria ser trabalhado nas atividades curriculares e extra-curriculares. A título de exemplo, destacamos o Art. 3º que prevê o plano para a educação musical nas escolas Pré-primárias. Além de ser praticada sob a forma de recreação, a música deveria ser abordada por meio de treino auditivo do ritmo e do som, por meio de bandinhas rítmicas ou qualquer tipo de conjunto sonoro, por meio do coro orfeônico e de danças folclóricas nacionais e estrangeiras, bem como de cirandas dramatizadas.

Tais mudanças já deveriam ser implementadas no ano escolar de 1962. O Art. 7º determinava sua abrangência:

Art. 7º Estão sujeitos aos dispositivos dêste Decreto:

- a) as escolas públicas e secundárias mantidas pela União, pelos Estados pelos Territórios e Municípios;
- b) as escolas particulares, os colégios e os ginásios, subvencionados ou não;
- c) as escolas mantidas por empresas industriais, comerciais e agrícolas, de acôrdo com o que preceitua o item III do artigo 168 da Constituição da República (Brasil, 1961a).

Uma legislação específica para a implantação do ensino de música, mesmo sem o poder de lei, atribui valor a esse conteúdo. O Decreto reconhece a importância da música para o desenvolvimento dos educandos nos hábitos de convivência social e disciplina, bem como na concentração mental. Também reconhece que não há um plano ordenado e uniforme para o país, sendo por isso, necessário traçar diretrizes a serem implementadas.

O Decreto em questão não trata da nomenclatura que a música terá nas escolas, nem do seu caráter optativo ou obrigatório. Afirma sua importância e determina o que minimamente deve ser trabalhado nos diferentes níveis de ensino. O canto orfeônico entra como uma das metodologias possíveis de serem aplicadas nas escolas ao se referir ao canto coletivo, mas não como a metodologia obrigatória a todos. Dessa forma, mesmo que indiretamente e sem que haja uma menção oficial a essa questão, o canto orfeônico deixa de ser obrigatório nas escolas brasileiras e propõe-se a utilização da educação musical.

No entanto, com a promulgação da LDBEN em 1961 e emissão, pelo CFE, de Pareceres sobre a organização curricular das escolas regulares, a música tem seu *status* oficialmente modificado nos currículos brasileiros. Com isso, o Decreto nº 51.215/61 perde sua força, se tornando um mero documento consultivo para organização curricular de escolas que ofereciam a música como prática educativa optativa, como foi enquadrada pelo CFE.

A Lei nº 4.024/61 em si, não faz nenhuma referência ao ensino de música. Em relação ao ensino artístico nas escolas, a única menção na LDBEN está no item IV do art. 38 que, ao dispor sobre as normas de organização do ensino de grau médio, prevê “atividades complementares de iniciação artística” (Brasil, 1961b) sem especificação sobre a composição dessas atividades. No entanto, os estudos de história da educação musical, ao abordar a Lei, apontam-na como a responsável pela introdução da educação musical no lugar do canto orfeônico.

Na realidade, foi um conjunto de Pareceres do CFE que determinou as mudanças de nomenclatura e a oferta da música nas escolas brasileiras. Com a nova organização dos CEEs, e proposta descentralizadora da nova LDBEN, ficou determinado que além das cinco disciplinas obrigatórias determinadas pelo CFE, cada CEE escolheria mais duas dentre as elencadas pelo CFE, e cada instituição de ensino poderia escolher ainda mais duas para completar sua grade curricular, além das práticas educativas que eram sugeridas, mas de caráter opcional.

Em 1962, ao indicar a estrutura curricular das escolas brasileiras, o CFE estabelece cinco disciplinas obrigatórias para todos os sistemas de ensino: Português, História, Geografia,

Matemática e Ciências. Também determina, no item *a* do Art. 5º da Indicação das Normas para o Ensino de Médio, que “Música (canto orfeônico)” estabeleça-se como disciplina optativa no nível colegial, a ser escolhida pelos CEEs dentre as outras disponíveis: língua estrangeira moderna, artes industriais, técnicas comerciais e agrícolas (Brasil, 1963, p. 15). O Art. 6º desta Indicação prevê ainda práticas educativas, passíveis de serem realizadas nas escolas ginasiais e colegiais, das quais educação física era obrigatória, e educação cívica, educação artística, educação doméstica, artes femininas e industriais podiam ser adotadas por opção dos CEEs ou das próprias instituições de ensino, sem a caracterização disciplinar dos outros conteúdos.

O impacto dessas determinações foi logo sentido pelos professores das disciplinas, anteriormente obrigatórias, que se tornaram optativas. Já em 1962, o CFE emite um Parecer (nº 26 da Comissão de Legislação e Normas) sobre a situação de professores de disciplinas não obrigatórias. A análise foi requerida pelo Sindicato de Professores do Ensino Secundário de Minas Gerais alegando que a aplicação da LDBEN e das Diretrizes do CFE trouxe consequências funestas para muitos professores que, ou viram sua carga horária diminuir abruptamente, ou foram demitidos por ministrarem disciplinas não mais obrigatórias, dentre os quais se inseriam os professores de canto orfeônico. No Parecer em questão, publicado na *Documenta* 2, de abril de 1962, o CFE reconhece que o problema existe, mas exime-se de qualquer responsabilidade, transpondo o impasse para a Diretoria do Ensino Secundário ou mesmo as instituições de ensino:

É certo que tais fatos poderão ocorrer, mas não parece que eles possam originar-se de disposição imperativa de Lei ou mesmo das Indicações deste Conselho. Tal circunstância situa o problema em termos suficientemente claros. Ao indicar as disciplinas obrigatórias, as optativas e as práticas educacionais, foram organizados quadros demonstrativos, que não excluíram outras variantes do sistema de diversificação curricular, que a Lei 4.024 prevê.

Nenhuma disciplina, dentre as anteriormente lecionadas, foi suprimida pela lei nova ou compulsòriamente vedada através das indicações feitas por êste Conselho.

Isto afasta a possibilidade legal do poder público por eventuais rescisões de contratos de trabalho, que, se ocorrerem, serão da responsabilidade da entidade particular, na forma do direito positivo vigente.

Não é de se desconhecer, porém, que apesar da indicada situação de direito, muitos professôres terão, de fato, suas atividades profissionais perturbadas pelo enquadramento que os colégios realizarem, em consequência da Lei de Diretrizes e Bases. Embora protegidos pelas garantias das leis sociais, êstes professôres poderão sofrer evidentes prejuízos. Tendo em vista tal situação, parece que seria oportuno que o presente pedido fosse encaminhado à Diretoria do Ensino Secundário, a fim de que êsse órgão administrativo, depois de proceder a um levantamento da situação criada para os professôres possivelmente atingidos, indique medidas adequadas, capazes de superar danos e prejuízos que o legislador não quiz produzir (Brasil, 1962b, p. 46).

No mesmo número da *Documenta* é transcrita uma entrevista que havia sido concedida à imprensa de São Paulo pelo Conselheiro Almeida Júnior, que retoma a questão. O Conselheiro informa que a programação fixada pelo CFE vem funcionando sem embargos em diversos pontos do país, mas que existem “[...] reclamações pessoais, muito respeitáveis de professôres de várias disciplinas (latim, educação física, **canto orfeônico** etc.) que se queixam de que foram prejudicados pela supressão ou redução das aulas de suas disciplinas” (Brasil, 1962b, p. 82, grifos nossos). Apesar de qualificar as reclamações dos professores como “respeitáveis”, as desqualifica enquanto uma questão de classe ao afirmar serem queixas pessoais. Aparenta preocupação com o “aspecto humano do problema”, mas novamente desonera o CFE de responder por tal questão:

Mas o parecer, encarando o aspecto humano do problema, propõe, com assentimento do plenário, que a Diretoria do Ensino Secundário chame a si um levantamento da situação criada para os professôres possivelmente atingidos e que

a seguir indique medidas adequadas capazes de superar danos e prejuízos que o legislador não quis produzir (Brasil, 1962b, p. 82).

Na realidade, o impacto foi muito maior do que o tal Parecer ou o comentário do Conselheiro dá a entender, especialmente para os professores que atuavam em instituições privadas. As escolas particulares, quando se viram desobrigadas de oferecer disciplinas que, em uma visão economicista, certamente oneravam sua folha de pagamento mensal, demitiram os professores e reorganizaram seus currículos agora com prerrogativa legal. Uma reportagem do *Diário Carioca* em 1962 apresenta a dimensão do dano causado:

Figura 5 - Reportagem do *Diário Carioca* de 01 e 02/4/1962 (p. 1) sobre a crise enfrentada por professores de música e canto orfeônico por causa de demissões em função das Diretrizes que determinaram a não obrigatoriedade da música nos currículos das escolas brasileiras.

Música: Diretrizes põe na rua 5 mil mestres

— Aproximadamente cinco mil professores de música e de canto orfeônico foram sumariamente despedidos este ano pelos colégios em consequência da Lei de Diretrizes e Bases, que tornou optativa a educação musical no ensino primário e médio, declarou ontem ao DC o maestro José Siqueira.

Se do ponto-de-vista social, acrescentou o presidente da Ordem dos Músicos, este desemprego em massa, que pegou de surpresa milhares de chefes de família, está se tornando um problema econômico grave em face da recusa dos colégios de indenizarem seus funcionários, do ponto-de-vista cultural foi muito mais sério o prejuízo causado ao preparo cívico da juventude brasileira, visto que é impossível conhecer-se corretamente os hinos patrióticos sem o auxílio de professores especializados.

COMPANHEIRAS INSEPARÁVEIS DO HOMEM

Ouvido pela reportagem do DC o maestro José Siqueira disse que a dança, a gíastica e a música são companheiras inseparáveis do homem desde os recuados tempos da Antiguidade Grega. O presidente da Ordem dos Músicos manifestou também a esperança de que seja aprovada a emenda recém-apresentada ao Clamar Alta pelo senador JK, tornando obrigatória a prática de educação musical nos cursos primários e médios até a idade de 18 anos, voltando assim a reinar a paz social entre aqueles que fazem do magistério musical o principal ganha-pão de suas vidas.

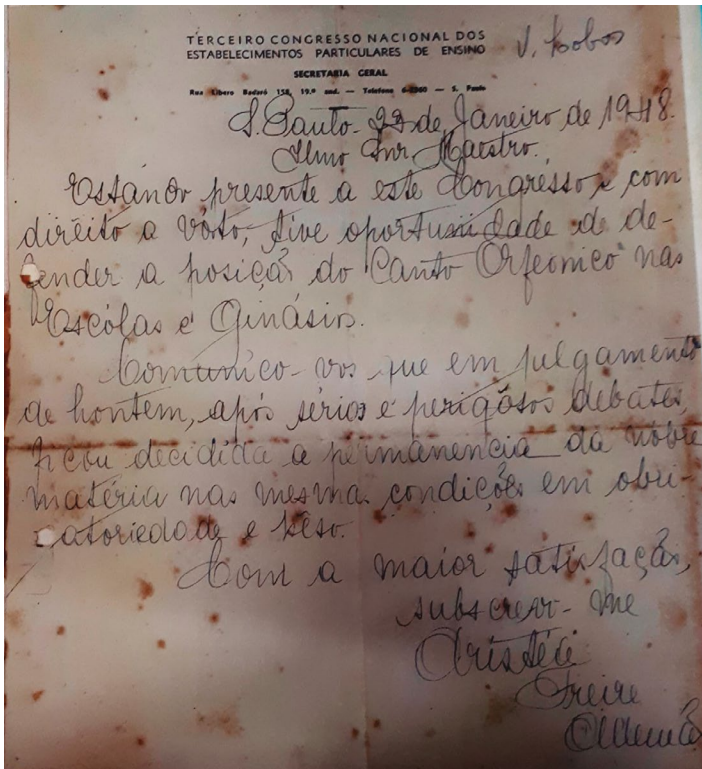
Prosseguindo nas suas declarações o Maestro Siqueira disse ainda que o ensino musical se tornou obrigatório no país desde 1931 nas escolas secundárias; e em alguns Estados até no nível primário. Se a música não fizer parte das práticas educativas como preceitua a Lei de Diretrizes e Bases, pelo menos umas duas horas semanais dedicou o maestro, o Conservatório Nacional de Canto Orfeônico, cuja finalidade é preparar professores especializados perderá suas finalidades e terá de fechar inapelavelmente. O mesmo acontecerá com a Escola Nacional de Música, que perderá também o direito de formar mestres, tanto de nível secundário como primário, conforme decreto 3.857, de 22-12-1960.

Também serão prejudicados com a falta da Música o Serviço de Educação Musical e Artística da Secretaria Geral de Educação do Est. da Guanabara e igualmente o Colégio Pedro II, Internato e Externato, possuidores de vários coros e bandas escolares. finalizou o maestro Siqueira.

Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional (RJ).

Na realidade, a LDBEN e as indicações curriculares do CFE efetivou uma demanda antiga de instituições privadas pela retirada do canto orfeônico do currículo oficial das escolas. Em bilhete manuscrito direcionado a Heitor Villa-Lobos, ainda em 1948, Aristides Freire afirma ter defendido a posição do canto orfeônico nas Escolas e Ginásios, isso em um papel timbrado da Secretaria Geral do Terceiro Congresso Nacional dos Estabelecimentos Particulares de Ensino em São Paulo:

Figura 6 - Comunicação a Heitor Villa-Lobos em 23 de janeiro de 1948 sobre defesa da posição do canto orfeônico nas escolas e ginásios durante o Terceiro Congresso Nacional dos Estabelecimentos Particulares de Ensino de São Paulo.



Fonte: Arquivo Setorial do CLA – UNIRIO.

Para os professores de escolas públicas o efeito não foi tão negativo devido ao caráter estável de seus cargos. As redes públicas de educação tiveram que se adequar às novas demandas

impostas pela legislação, mas sem se “desfazer” do professor de música. No entanto, outros argumentos ainda foram usados para tentar reverter a situação da música nos currículos, e retomar sua obrigatoriedade. Ainda em 1962, o CFE emite o Parecer nº 154 em função da solicitação da Congregação da Escola Nacional de Música que requisitou ao Ministro da Educação e Cultura a inclusão obrigatória da música entre as matérias oferecidas aos cursos ginasiais e colegiais. A Congregação argumenta a partir da relevância do estudo da música para o aprimoramento educacional e formação cívico-moral, destacando também a situação dos professores diplomados pela própria Escola de Música, prejudicados pela não obrigatoriedade da disciplina. Cercado de argumentos legais e justificativas calcadas nos princípios de ordem prática que orientam a fixação dos currículos do ensino médio, o CFE, na pessoa do relator Pe. José de Vasconcellos, e com aprovação dos demais Conselheiros³⁸, nega novamente o pedido, finalizando:

Somos, por isso, de parecer que a inclusão obrigatória da Música entre as disciplinas não é o mais adequado para dar-lhe o relêvo que merece e o lugar que deve ter numa educação integral. Os Conselhos Estaduais poderão incluí-la entre as disciplinas complementares ou optativas; mas, sobretudo, devem-na requerer os alunos e os pais, devidamente instruídos sobre a ‘relevância do ensino da Música para aprimoramento educacional’ (Brasil, 1962e, p. 53).

Todas as tentativas de reverter a posição da música como prática educativa não obrigatória nas escolas de grau médio, junto ao CFE, não lograram resultado positivo. Perante toda polêmica relacionada ao ensino de música, o CFE emite no final de 1962 o Parecer nº 383 que orienta que a música pode estar presente nos níveis primário, médio e superior, destacando que nos dois primeiros constitui-se como prática educativa não obrigatória e não como disciplina. Como resposta definitiva às demandas enviadas ao CFE sobre o ensino de música, o Parecer nº 383 determina:

38 Aprovam o voto do relator os Conselheiros Abgar Renault, Celso Cunha, João Brusa Neto, José Borges dos Santos, Roberto Acioli, Faria Goes e Alceu Amoroso Lima.

II - Em nível médio, a música se ensina:

a) Como prática educativa nas escolas médias. Observo que o C.F.E. indicou, como disciplina optativa do ciclo ginásial, a “música (canto orfeônico)”. O canto orfeônico quando incluído, deveria sê-lo, não como disciplina, mas como prática educativa. (Brasil, 1963, p. 50).

O Parecer, assim como as indicações anteriores do CFE, abre brechas para que a música ou o canto orfeônico continuem sendo praticados nas escolas brasileiras, no entanto, a decisão de mantê-las ou não em seu currículo caberia exclusivamente às instituições de ensino. Não há reversão no status da música enquanto disciplina nas escolas regulares a nível nacional. No entanto, o Parecer explicita possíveis atuações para os professores de música, uma potencial saída para minimizar o problema das demissões ocorridas em função da retirada da música como disciplina obrigatória da grade curricular das escolas regulares.

É prevista, portanto, a atuação dos professores nas Escolas de Música que poderiam oferecer um ensino sistemático e progressivo para crianças de 4 a 11 anos; e o oferecimento da música como modalidade do ensino secundário em um ciclo ginásial e em cursos técnicos no nível colegial – ainda não existentes, mas de criação sugerida – ambos propostos pelo I Simpósio Nacional de Música realizado nos dias 03 a 05 de dezembro de 1962 em Brasília, convocado pelo então Ministro da Educação, Darcy Ribeiro.

O I Simpósio Nacional de Música reuniu importantes nomes da música brasileira³⁹ e aprovou 12 resoluções⁴⁰ a serem

39 Foram convocados pela Portaria Ministerial nº 125 assinada por Darcy Ribeiro: Claudio Santoro (representando a Universidade de Brasília), Enio de Freitas Castro (Instituto de Belas Artes de Porto Alegre), José Siqueira (Ordem dos Músicos do Brasil), Arnaldo Estrêla (Academia de Música Lorenzo Fernandez), H.J. Koellreutter e Ernst Widmer (Escola Livre de Música da Universidade da Bahia), Heitor Alimonda (Seminários de Música Pró-Arte), Hécio Soares (Escola Nacional de Música), Cyro Brisolla (Comissão Estadual de Música de São Paulo), Caldeira Filho (Conservatório Dramático e Musical de São Paulo), Pedro de Assis (Sindicato dos Músicos Profissionais), Frutuoso Viana e Adhemar Alves da Nóbrega (Academia Brasileira de Música).

40 Grande reportagem do *Jornal do Commercio* de 16 de dezembro de 1962, p. 3, traz um resumo das 12 resoluções aprovadas durante o I Simpósio Nacional de Música. Disponível na Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional.

encaminhadas ao Ministro da Educação e Cultura para que providências legais relacionadas à música e à profissão de músico fossem tomadas nos Poderes Legislativo e Executivo. Os aspectos relacionados à formação em música seguiram também para o CFE que, de imediato, incorporou algumas no Parecer nº 383. No entanto, as resoluções não abrangeram a questão do ensino de música em escolas regulares, o que era de se esperar uma vez que, dentre os convocados, não figuraram professores de música de nível médio, nem representantes do Conservatório Nacional de Canto Orfeônico (CNCO)⁴¹, principal formador de professores para as escolas médias em âmbito nacional até o momento, nem das Secretarias de Educação. A questão da música no ensino regular era ponto resolvido pelo CFE e pelo MEC, e esta não seria revisada.

O Parecer nº 383, dessa forma, presume a criação de cursos técnicos específicos de música a serem autorizados pelos Conselhos Estaduais na ocasião necessária e regula os Cursos Superiores. São previstos, portanto, os cursos de instrumentos, canto, composição e regência, e também o novo Curso de professor de Educação Musical, ao qual o CNCO deve se adequar, garantindo assim a formação em nível superior por esta instituição:

A educação musical na escola secundária recomenda a formação de professor especializado. Esse professor seria formado também pelo Conservatório Nacional de Canto Orfeônico, cuja elevação ao nível superior ficaria desse modo assegurada (Brasil, 1963, p. 51).

No Parecer nº 331 de 1964, da Câmara de Ensino Primário e Médio do CFE, intitulado *As Artes na formação da adolescência*, o relator Celso Kelly apresenta uma longa interpretação do art. 38, nº IV, da LDBEN, que prevê atividades complementares de iniciação artística nas escolas de grau médio. O Parecer valoriza a arte para a formação da juventude, mas ao apresentar as diversas

41 As informação mais detalhadas e as determinações específicas do CNCO serão tratadas no Capítulo 3 por estarem relacionadas às mudanças que aconteceram no âmbito do ensino de música também no estado da Guanabara.

possibilidades de manifestações artísticas nas escolas, reforça sua presença enquanto prática educativa e não disciplina.

O relator diferencia arte e técnica, aponta os valores gerais e específicos da arte no campo da educação, faz várias citações de autores franceses e americanos ressaltando a importância da arte na vida das pessoas, e enumera valores educativos da arte, dentre os quais destaca a relação com o mundo e com as coisas que o constituem. Afirma que arte não é só o que é considerado “belas-artes”, mas toda a produção humana que inclui objetos industrializados, desde que feitos com um conceito estético e uma solução plástica. Nesse sentido, defende também as produções audiovisuais do cinema, rádio e televisão como necessárias à escola. Não pretende com esse parecer mudar o *status* do ensino artístico, nem implantar uma disciplina específica. Continua defendendo o caráter optativo da arte no currículo e aponta iniciativas artísticas adaptáveis ao plano de cada escola, possíveis de serem realizadas no ensino médio brasileiro:

1. desenho de expressão e pintura;
2. modelagem e escultura;
3. artes industriais;
4. museu didático de arte;
5. exposições de arte e indústria;
6. excursões a museus, galerias, monumentos e sítios naturais;
7. jograis;
8. câro seco;
9. música e canto orfeônico;
10. bandinha de música;
11. teatro de amadores;
12. projecções cinematográficas;
13. clube de decoração;
14. clube de cinema (Brasil, 1964b, p. 88).

Na realidade, o Parecer traz à tona a proposta de uma ‘educação artística’ que será enfim posta em prática com a reforma de 1971. A conclusão do parecer evidencia ainda mais essa hipótese:

Em cada ramo específico, convém não esquecer, que as iniciativas artísticas se desdobrarão em sua intimidade,

ou entrelaçamento, com técnicas e ofícios, a que levarão a contribuição indispensável do gosto e da beleza. As oportunidades não têm limites. Só há a lucrar com êsse enriquecimento da sensibilidade. Um seminário especial, a ser patrocinado pelo Conselho Federal de Educação, equacionará problemas pertinentes à educação artística (Brasil, 1964b, p. 88).

Na política educacional adotada a partir dos anos 1970, de priorização do ensino técnico e profissional, em um período onde não se podia contestar o governo, o ensino artístico e a formação humana das crianças e jovens se tornam totalmente secundários, postos em último lugar dentre as prioridades do governo para a educação, que por si só, já não era prioridade. Fonseca (2009, p. 161) afirma que “[...] sob influência do capital humano e do enfoque de mão-de-obra, as mudanças mais qualitativas deram-se no ensino secundário, com a substituição das disciplinas de cunho erudito e humanístico por outras de conteúdo técnico-profissional”.

Apesar disso, o Art. 7º da Lei nº 5.692/71, determinou a obrigatoriedade da “inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus, observando quanto à primeira o disposto no Decreto-lei nº 869, de 12 de setembro de 1969” (Brasil, 1971a). Loureiro (2003, p. 69) afirma que

[...] a nova dimensão atribuída à educação artística se explica, também, pela filosofia que orienta a política educacional no momento cuja principal preocupação é a inserção imediata do indivíduo no mercado de trabalho, mercado esse que se organiza numa concepção taylorista. Nesse cenário, a disciplina educação artística não tem papel muito importante e sua inclusão no elenco das disciplinas obrigatórias pode ser interpretada como uma concessão à tradição humanística, que até então esteve presente na educação escolar brasileira.

Barbosa (2015, p. 20) compartilha dessa opinião e é ainda mais incisiva em sua crítica à educação artística no regime militar:

[...] Foi a fase da Ditadura Militar: durou 20 anos, suprimiu a liberdade de expressão, prendeu, torturou, matou, exilou e tornou obrigatório o ensino de Arte Polivalente. Foi uma desfaçatez. A Lei Educacional de 1971 (Lei n. 5.692) era extremamente tecnicista, pretendendo profissionalizar no ensino médio – mas usou a Arte como mascaramento humanístico ou álibi. Defendiam-se do tecnicismo da Lei n. 5.692 lembrando-nos que foi esta lei que instituiu a obrigatoriedade do ensino da Arte.

Subtil (2012, p. 127) apresenta outro argumento para a obrigatoriedade da educação artística na reforma de 1971 em pleno período de endurecimento do regime militar:

Uma das hipóteses seria a de que a arte, uma área historicamente ligada ao exercício da liberdade e da expressão criadora, deveria manter-se sob controle, tornar-se um instrumento a favor da conservação e dos objetivos desenvolvimentistas apregoados pela ditadura militar. Evidentemente, a obrigatoriedade da educação artística veio revestida de um discurso centrado no desenvolvimento individual dos educandos, embasada num caráter tecnicocientífico e com um planejamento rigoroso que escamoteava a crítica e a contradição.

Todos os argumentos condizem com o que foi instituído pela Lei nº 5.692 e com os Pareceres emitidos pelo CFE. O discurso oficial sempre foi em defesa de uma formação ampla e igualitária a todos, garantindo não apenas um conhecimento técnico previsto realmente em lei, mas também um conhecimento vasto do mundo, o que pode ser desmascarado com a análise dos documentos legais e da repercussão da reforma ao longo dos anos 1970.

Além disso, outra visão aponta para a relação da educação artística com o lazer (Martinoff, 2017, p. 38) que se coaduna com princípios também da teoria do capital humano que embasava o pensamento reformista. O CFE, em Parecer posterior de 1977, traz à tona essa relação ao afirmar:

A educação artística não se dirigirá, pois, a um determinado terreno estético. Ela se deterá, antes de tudo, na expressão

e na comunicação, no aguçamento da sensibilidade que instrumentaliza para a apreciação, no desenvolvimento da imaginação, em ensinar a ver como se ensina a ler, na formação menos de artistas do que de apreciadores de arte, o que tem a ver diretamente com o lazer – preocupação colocada na ordem do dia por sociólogos de todo o mundo – e com a qualidade de vida (Brasil, 1977, p. 26).

Na teoria do capital humano o investimento no homem passa pelo investimento no lazer. A utilização do tempo de lazer é vista como uma forma de melhorar e ampliar capacidades técnicas e de conhecimentos, e conseqüentemente ampliar a qualidade do esforço humano, incrementando a produtividade (Schultz, 1973, p. 32). O autor ainda completa “Sustentarei que um investimento desta espécie é o responsável pela maior parte do impressionante crescimento dos rendimentos reais por trabalhador” (Schultz, 1973, p. 32). Nessa perspectiva, a educação artística se constituiria como uma parcela desse investimento, contribuindo não para uma formação estética e artística das pessoas, mas para o aumento de sua produtividade.

A Lei nº 5.692 previu a fixação de um núcleo-comum obrigatório em âmbito nacional, e de uma parte diversificada que atendesse às necessidades dos estabelecimentos e dos alunos para os currículos de ensino de 1º e 2º graus. Ficou a cargo do CFE definir as matérias do núcleo-comum e o mínimo a ser exigido em cada habilitação profissional no ensino específico de 2º grau, além de fixar as possibilidades de escolha para a parte diversificada. Sobre esse aspecto da escolha dentro um quadro previamente fixado, que já acontecia desde a criação dos Conselhos – Federal e Estadual – na ocasião da promulgação da LDBEN de 1961, Lauro de Oliveira Lima realiza uma ferrenha crítica, apontando que a autonomia dos CEEs, na realidade, era mentirosa:

No nível médio, por exemplo, as matérias – definidas por objetivos e amplitudes – são determinadas por três instâncias: 1) o CFE; 2) os conselhos estaduais e 3) o regulamento do estabelecimento, “previamente” aprovado pelo conselho (sic). A lei é repleta deste tipo de “autonomia”: pode decidir “**conquanto seja aprovado por...**”, estranha

maneira de ludibriar a boa-fé dos escravos. As matérias escolhidas pelo estabelecimento e aprovadas pelo conselho, eram denominadas na LDBEN de “optativas” (alunos, professores, famílias, comunidade, etc., têm que aceitar as “**optativas impostas**” pelo “self-service”, como aliás, ocorre, realmente, num restaurante automático, imagem que o relator escolheu como alegoria do sistema) (Lima,1974, p. 236, grifos do original).

O Parecer nº 853, de 12 de novembro de 1971, do CFE, relatado pelo Conselheiro Valnir Chagas, fixa o núcleo-comum para os currículos do ensino de 1º e 2º graus e apresenta a doutrina do currículo da Lei nº 5.692. As matérias definidas são: Comunicação e Expressão, Estudos Sociais e Ciências, nas quais deveriam constar obrigatoriamente os conteúdos de Língua Portuguesa (Comunicação e Expressão); Geografia, História e Organização Social e Política do Brasil (Estudos Sociais), e Matemática e Ciências Físicas e Biológicas (Ciências), tratadas como atividades nos anos iniciais do 1º grau, como área de estudo a partir da 6ª série do 1º grau, e disciplinas no 2º grau, dosadas de acordo com a habilitação profissional escolhida pelo aluno.

A educação artística, obrigatória de acordo com o art. 7º da Lei nº 5.692, passaria a integrar também a área de Comunicação e Expressão. No currículo do 2º grau há uma divisão entre a parte de educação geral, destinada a transmitir uma base comum de conhecimentos indispensáveis a todos, e a parte de formação especial, direcionada para a habilitação profissional. Nesse contexto, a educação artística era oferecida na parte de educação geral, cuja carga horária diminuía ao longo das séries de formação, cedendo espaço, cada vez maior, para a parte específica. Dessa forma, era comum que a educação artística ficasse restrita a apenas uma série do 2º grau.

É importante destacar que, especialmente o início dos anos 1960, foi marcado por muitas experimentações no campo artístico. O movimento da Arte-educação ganhou força impulsionado pela Escolinha de Arte do Brasil⁴², que centrava sua formação na

42 A Escolinha de Arte do Brasil foi criada em 1948, no Rio de Janeiro, por Augusto Rodrigues, Lúcia Alencastro Valentim e Margareth Spencer inspiradas nas experiências de Herbert Read. Em 1943, Read cunhou

ideia da criatividade e da livre expressão, e acompanhava o movimento internacional de educação através da Arte desde os anos 1940. Essas ideias já estavam presentes na prática de alguns professores, mas suas propostas não ressoaram nas determinações legais que, na realidade, aproveitaram alguns de seus princípios, manipulando-os de acordo com seus interesses. Por exemplo, a interdisciplinaridade, uma das abordagens metodológicas da Arte-educação (Bacarin, 2005, p. 82), foi desfigurada pelo princípio da polivalência que cercou o projeto da reforma de 1971, não só no ensino artístico como também na proposta dos Estudos Sociais e na perspectiva do currículo como um todo: “[...] mas um núcleo-comum não há de ser encarado isoladamente (art. 2º), se em termos de currículo, como já proclamavam os educadores do século XVIII, ‘tudo está em tudo’” (Brasil, 1971b, p. 176).

A Indicação nº 23/73 do CFE, sobre cursos e habilitações para as licenciaturas da área de educação geral, sugere como ideal a criação de uma licenciatura em Comunicação e Expressão. Tal curso englobaria a formação em Letras, Educação Artística e Educação Física. No entanto, o CFE reconhece que ainda é cedo para estruturar tal proposta, indicando no momento, a organização das três licenciaturas de forma separada. Para a Licenciatura em Educação Artística são fixadas as habilitações: Música, Artes Plásticas, Desenho e Artes Cênicas, ao que o CFE acredita estar “[...] atendendo a uma antiga e procedente reivindicação de muitos dos que militam no terreno das Artes” (Brasil, 1973, p. 395), uma possível referência às demandas de integração e interdisciplinaridade da Arte-educação, totalmente deformada em um curso que poderia ter a duração de dois anos, as chamadas licenciaturas curtas, para formação de professores de 1º grau e a licenciatura plena, com 4 anos de duração, para professores atuantes no 2º grau.

Em 1977 a questão ainda não estava resolvida, e o CFE emite outro Parecer sobre o tratamento a ser dado aos com-

o termo “educação através da arte” que se popularizou como Arte-educação. Em 1954, publicou a obra *Education through Art* onde estabeleceu os pressupostos de sua ideia (Bacarin, 2005, p. 74). Um traço importante de atuação da Escolinha foi a publicação do jornal *Arte & Educação* a partir de 1970, em uma tentativa de difundir concepções mais modernas na área da educação artística (Escolinha, 2018).

ponentes curriculares previstos no art. 7º da Lei nº 5.692. O Parecer nº 540/77 é uma tentativa de reforçar a importância da Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Ensino Religioso nas escolas, uma vez que reconhece que nos cinco anos de vigência da lei tal importância não foi legitimada. O Parecer deixa implícito que a reforma não está sendo implementada como planejado, e que as instituições de ensino estão tendo dificuldade de lidar com as novas disposições:

A lei e o Parecer nº 853/71 difundiram entre os nossos educadores diversos termos e expressões cujo correto sentido em educação ainda hoje frequentemente lhes escapa. E porque ainda não dominam bem os correspondentes conceitos, as tarefas que realizam, e exigiriam aquela compreensão, se esvaziavam de um alcance maior, o que distancia das escolas a desejada reforma do ensino.

Ocorre que muitos desses termos e expressões correspondem a idéias essenciais, que se perdem na medida em que os educadores rotulam com eles antigas noções e procedimentos aos quais se habituaram. “Currículo”, “currículo pleno”, “matéria”, “atividades”, “área de estudos”, “disciplina” etc., são desses termos e expressões cujo entendimento correto é fundamental às equipes escolares, e muitas ainda não os manipulam satisfatoriamente (Brasil, 1977, p. 23).

Esse trecho evidencia o binômio legislador x educador, e a relação conflituosa que pode imperar em processos de reforma educacional. Tyack & Cuban (1995, p. 60) afirmam que há duas visões sobre como as reformas chegam às escolas. Os políticos e reformistas acham que os professores não têm interesse em colocar em prática novas propostas. No entanto, no cotidiano escolar, a ideia que se tem é que os políticos e reformistas não conhecem seu dia a dia e propõe coisas fora da realidade. Por isso, as propostas acabam sendo adaptadas ou mesmo ‘hibridizadas’: “Aqui e ali, os professores incorporam seletivamente algumas práticas reformistas nas salas de aula regulares, hibridizando o novo com o velho”⁴³ (Tyack; Cuban, 1995, p. 88).

43 Tradução nossa, do original: “Here and there, teachers selectively incorporated some reform practices in regular classrooms, hybridizing the new with the old”.

O Parecer em questão não chega a questionar a prática em sala de aula dos professores, mas sim a forma como os componentes do art. 7º estão sendo incluídos nos currículos, como matérias com carga horária semanal e avaliações formais em algumas séries do curso, ou como um simples cumprimento burocrático da lei. Em relação à educação artística o CFE orienta que, nas primeiras séries do 1º grau, seja ministrada por um professor polivalente e por meio de atividades sem preocupação seletiva. Para todos os níveis de ensino, inclusive o 2º grau, orienta que não haja critérios formais de avaliação nem o oferecimento de uma única linguagem artística. Destaca que, para a educação artística estar presente na escola, não é preciso uma carga horária específica no currículo, mas sim o desenvolvimento de atividades artísticas organizadas constantemente, o que exige planejamento da instituição e inspeção dos órgãos competentes.

Especificamente sobre música, repele o tratamento dispensado antes da Lei nº 5.692. Afirma ser limitador o estudo da Teoria Musical por não deixar margem à criatividade e à auto-expressão dos educandos, e que o canto coral, isoladamente, “[...] não atenderia ao que se espera num contexto mais amplo e novo de Educação Artística” (Brasil, 1977, p. 28). Dessa forma, trata como não adequadas as principais metodologias que, até então, eram realizadas no âmbito da educação musical das escolas brasileiras.

O projeto de educação nacional vigente nos anos 1960 e 1970 não contemplava a música como um conteúdo obrigatório para a formação de crianças e jovens em fase de escolarização. Os Pareceres emitidos pelo CFE no início dos anos 1960 reconheciam sua importância, mas, mesmo assim, a considerava disciplina ou prática educativa optativa nas escolas de grau médio. Houve resistência por parte de professores e entidades de classe que solicitaram mudanças nas determinações do CFE, que não surtiram o efeito desejado.

Com a tomada do poder pelos militares, o projeto de educação que passa a ser implantado é de cunho tecnicista, meritocrático e elitista. A reforma universitária realizada em 1968, aliada à forte repressão aos movimentos estudantis, buscou estan-

car a procura popular pelo ensino superior. Para tal, foi preciso reformar também a educação de grau médio por meio da Lei nº 5.692/71, transformando compulsoriamente o nível predecessor ao superior, chamado agora de 2º grau, em técnico, destituindo-o da função propedêutica de preparação para a universidade que o marcava até então.

Como uma forma de compensação ao tecnicismo de sua proposta e tentando dar um aspecto de humanismo à reforma, torna obrigatória a educação artística, na qual artes plásticas, música e teatro deveriam ser trabalhados de forma integrada. No entanto, sendo apenas uma maquiagem sem relevância real para o poder político instituído, a educação artística se converteu em uma prática polivalente, como veremos mais à frente, que marcou profundamente as gerações futuras de ensino artístico nas escolas brasileiras, com reflexos encontrados ainda hoje. Na memória dos educadores musicais brasileiros essa lei ficou estigmatizada como a responsável pela retirada da música da escola.

Capítulo 2

O Estado da Guanabara

De acordo com Paiva (2003, p. 29),

os sistemas educacionais e os movimentos educativos em geral, embora influam sobre a sociedade a que servem, refletem basicamente as condições sociais, econômicas e políticas dessa sociedade. Por isso mesmo, as características dos diversos períodos da história da educação de um país acompanham seu movimento histórico, suas transformações econômicas e sociais, suas lutas pelo poder político.

Partimos do pressuposto de que as políticas educacionais estão diretamente ligadas aos movimentos políticos, sociais e econômicos vigentes. A ideia de que “[...] leis e termos normativos não são capazes de, direta ou automaticamente, promover mudanças no cotidiano escolar, como muitas vezes idealizamos ou desejamos” (Penna, 2008, p. 151), e a colocação de Queiroz (2012, p. 24) ao afirmar que “[...] dada a diversidade brasileira (territorial, cultural e social), é impossível traçar uma história que abranja as distintas realidades do ensino de música nas escolas de educação básica” permeiam a realização deste estudo.

No capítulo anterior traçamos um histórico das determinações legais que regeram a educação nacional no período estabelecido e a forma como a música e arte se inseriram nesse contexto. No entanto, a forma como essa legislação é implementada em cada estado do Brasil pode sofrer alterações em função das especificidades culturais, sociais e econômicas de cada ente federativo. Com essa perspectiva, a Guanabara torna-se um estado que enseja um apuramento mais aprofundado e detalhado em relação à sua política educacional, em função de sua trajetória histórica e política.

Os anos 1960 foram marcados por transformações profundas no Rio de Janeiro. Com a inauguração de Brasília em 21 de abril de 1960, e a consequente transferência da Capital Federal para a nova cidade, o Rio de Janeiro sentiu o impacto de deixar

de ser o Distrito Federal, ou seja, o centro oficial do poder nacional. Com isso, foi criado o estado da Guanabara, ou seja, a cidade do Rio de Janeiro deixa de ser Distrito Federal, mas passa a ter o status de estado da Federação⁴⁴. Com isso,

[...] pela primeira vez, pôde o eleitorado da cidade desfrutar do direito de escolher, por via direta, seu governante, e puderam a política e os políticos cariocas operar, em boa medida, sem os limites e os constrangimentos determinados pelo modelo político-institucional que o regime republicano havia construído para a sua capital (Motta, 2000, p.13).

A construção de uma nova capital para o Brasil e, consequentemente, a transformação do Rio de Janeiro em ente federativo, já era prevista desde a constituição de 24 de fevereiro de 1891⁴⁵. A constituição seguinte, de 1934⁴⁶, manteve essa proposta, e a Carta Constitucional brasileira de 1946⁴⁷, não só previa tal transferência como também a criação do estado da Guanabara.

44 Não temos a intenção de esgotar as possibilidades de escritas e análises sobre o contexto político de criação do estado da Guanabara e sua posterior fusão ao estado do Rio de Janeiro. Tal empreendimento já foi efetivado especialmente pelos pesquisadores ligados ao Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC) da Fundação Getúlio Vargas (FGV). Nosso intuito é apresentar as principais conjunturas que relacionam a Guanabara ao contexto nacional e seus impactos sobre a educação. No âmbito de nossa pesquisa, destacamos como referências os textos de Motta (1999; 2000; 2001; 2005), Ferreira (2005) e Perez (2005).

45 O art. 3º determina o pertencimento à União de uma zona de 14.400 quilômetros quadrados no planalto central da República, onde, oportunamente, seria estabelecida a Capital Federal. O Parágrafo único desse artigo complementa: “Efetuada a mudança da Capital, o atual Distrito Federal passará a constituir um Estado.” (Brasil, 1891).

46 Dentre as Disposições Transitórias, no final da Constituição de 16 de julho de 1934, consta no art. 4º a transferência da Capital da União para um ponto central do Brasil e descreve os passos a serem tomados para sua efetivação: criar uma comissão para realizar um estudo das localidades adequadas à instalação da nova Capital; encaminhar os resultados do estudo para a Câmara dos Deputados para proceder à escolha do local, e tomar “sem perda de tempo as providências necessárias à mudança. Efetuada esta, o atual Distrito Federal passará a constituir um Estado.” (Brasil, 1934).

47 O art. 4º das Disposições Transitórias mantinha a mesma indicação da Constituição de 1934, no entanto, indicava o Congresso Nacional como responsável por deliberar a respeito de tal mudança, e no parágrafo 4º determinava: “Efetuada a transferência, o atual Distrito Federal passará a constituir o Estado da Guanabara.” (Brasil, 1946b).

Isso demonstra que a proposta era antiga e perpassou diferentes governos, sendo concretizada efetivamente em 1960, após a construção de Brasília dentro do projeto desenvolvimentista do então presidente da República Juscelino Kubitschek, que ficou conhecido pelo *slogan* “50 anos em 5”.

Essa mudança causou um grande impacto na sociedade carioca. O Rio de Janeiro sempre foi a vitrine da nação, onde tudo acontecia primeiro e de onde partiam as leis, modas e atitudes que seriam levadas para o resto do Brasil (Motta, 2001, p. 23). A capital republicana se transformou, ao longo dos anos, em um “laboratório da República” (Motta, 2001, p. 38). A transferência da Capital Federal para Brasília não retiraria do Rio de Janeiro esse caráter de laboratório de experimentações, especialmente por sua composição política e também social, sempre marcada por uma posição de destaque no cenário nacional. “Campo aberto a diversos experimentos políticos, o Rio de Janeiro, mais uma vez, deveria ser o laboratório de uma complexa experiência: a reinserção da ‘vitrine da nação’ – como novo e especial membro – no conjunto federativo” (Motta, 2001, p. 73).

Figura 7 - Mapa com os estados da Guanabara e do Rio de Janeiro, com destaque para o Estado da Guanabara⁴⁸. Em vermelho, Niterói, capital do estado do Rio de Janeiro.



Fonte: Wikimedia Commons.
Disponível em <<https://goo.gl/kBasWc>> Acesso em 12 dez. 2018.

48 No Anexo A reproduzimos também um mapa do Estado da Guanabara com destaque para sua malha rodoviária em 1971.

O processo político de criação do estado da Guanabara como ente federativo foi longo e complexo. Discutiu-se muito sobre a estrutura política e econômica do que seria esse novo estado. Partidos políticos defendiam projetos diferenciados, sendo apresentadas propostas para criação de diferentes configurações: território da Guanabara, estado da Guanabara ou município do Rio de Janeiro (Motta, 2001, p. 70), já incorporado no estado:

[...] muito mais polêmico que a discussão sobre a transferência da capital para Brasília, o debate sobre o futuro do ex-Distrito Federal revelou, mais uma vez, os impasses e as contradições que acompanhavam a definição de uma nova identidade para a cidade (Motta, 2001, p. 73).

A Lei nº 3.752, de 14 de abril de 1960, conhecida como a Lei San Tiago Dantas, instituiu em seu art. 1º:

Na data em que se efetivar a mudança da Capital Federal, prevista no art. 4º do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, o atual Distrito Federal passará, em cumprimento do que dispõe § 4º do mesmo artigo, a constituir o Estado da Guanabara, com os mesmos limites geográficos, tendo por Capital e sede do Governo a Cidade do Rio de Janeiro (Brasil, 1960).

O art. 4º da Lei San Tiago Dantas determinou também a realização de eleições para governador e membros da Assembleia Legislativa em 3 de outubro de 1960. O mandato do governador deveria ser de 5 anos e o dos deputados terminaria em 31 de janeiro de 1963. Sobre a promulgação dessa lei, Perez (2005, p. 131) destaca que “após um longo período sem desfrutar de uma autonomia política os cariocas iriam, através do voto direto, redigir a primeira constituição do novo estado”. Com a inauguração de Brasília em 21 de abril de 1960, o estado da Guanabara se efetiva, assumindo o governo provisoriamente o então Chefe de Gabinete do antigo Distrito Federal, José Sette Câmara Filho. Nesse mesmo ano foram convocadas eleições para o Governo do estado e a Câmara de Deputados.

As eleições de 1960 ocupam ainda hoje um lugar todo especial no quadro eleitoral do Rio de Janeiro, uma vez que inauguraram o breve período em que os cariocas elegeram por duas vezes, de forma direta, o seu governador. Pela primeira vez também escolheram 30 deputados, com a incumbência explícita de redigir a primeira constituição do novo estado em que a cidade se transformara ao deixar de ser o Distrito Federal (Motta, 2001, p. 92).

Nessa primeira eleição, Carlos Lacerda se sagrou como primeiro governador eleito do estado da Guanabara com uma campanha que “[...] teve como base de propaganda o processo de estadualização local, além de objetivar a demarcação da identidade desta nova unidade federativa” (Coutinho, 2007b, p. 1). Seu governo foi marcado por profundas e controversas reformas sociais e estruturais no estado. Tornava-se necessário “reordenar a máquina administrativa, herança de uma longa história como capital” (Coutinho, 2007b, p.1).

Lacerda era uma figura política polêmica e controversa. Conhecido por seus discursos contundentes e inflamados ficou conhecido como “demolidor de presidentes” (Motta, 2005). Em 1954, após atentado sofrido por Lacerda na entrada de sua residência na Rua Tonelero, que provocou a morte do major Rubens Vaz que fazia sua segurança, acirrou suas críticas a Getúlio Vargas, então presidente do Brasil, acusando-o de ser o mandante do crime. Esse atentado foi o golpe fatal ao governo Vargas que já vinha sendo rudemente atacado. Não cedendo às pressões pela renúncia, Vargas se suicidou, e Lacerda passou a ser chamado pelos partidários do presidente de “assassino do pai dos pobres” (Motta, 2001, p. 126). Reforçando a fama de “demolidor de presidentes”, em 1955 tentou impedir a posse de Juscelino Kubitschek e João Goulart, não obtendo êxito. Em 1964 participou do golpe para destituição de João Goulart, sendo um forte aliado do regime militar.

O discurso conservador e de moralidade, especialmente com a máquina pública (Perez, 2002, p. 22), foi uma marca de seu governo. Essa postura também o aproximava dos princípios do golpe de 1964, camuflado em forma de Revolução. Aliás, Lacerda receberia apoio, na sua candidatura à presidência, na eleição prevista para

1965, de grupos de oficiais da direita militar, que viam nele “[...] o líder honesto, autoritário e dinâmico capaz de assegurar o desenvolvimento e a grandeza do Brasil” (Chirio, 2012, p. 31). A trajetória política do novo estado da Guanabara se inicia, portanto, dentro dos princípios ditatoriais e defendendo-se de uma possível intervenção federal (Motta, 2001, p. 130). Lacerda apoiou o golpe contra João Goulart e manteve boas relações com os militares, esperando que eles o apoiassem nas eleições. Ele alçava voos mais altos, e naquele momento tinha plena certeza que governaria o Brasil.

Sua atuação no Governo da Guanabara foi de perspectiva desenvolvimentista. Ele precisava mostrar ao Brasil, por meio do estado da Guanabara, que estava à altura de Juscelino Kubistchek, que considerava seu principal concorrente e era cotado para vencer as eleições presidenciais previstas para 1965. Investiu em obras de saneamento e urbanismo na cidade, bem como na expansão da educação. À Novacap, pela qual Juscelino se promovia, sobrepunha a imagem da Belacap (Motta, 2001, p. 22), apoiado em uma política não só de embelezamento, mas de construção de um estado-capital forte.

Na condição de estado-capital, a Guanabara deveria ser, tal como o Rio de Janeiro fora no passado, a vitrine da nação, onde o candidato-governador pretendia expor os feitos da sua administração. Contra a Novacap, curinga do ex-presidente Kubitschek, Lacerda pretendia jogar o ás da Belacap, como se dizia à época (Motta, 2001, p. 22).

A não convocação das eleições para 1965 provocou grande inconformismo em Lacerda. Por meio do AI-2, o mandato de Castelo Branco foi oficialmente prorrogado até 1967, e as eleições para 1966 transferidas. Além disso, os partidos políticos foram extintos e seus registros cassados. Lacerda, incansável, passa a desferir fortes críticas ao governo militar.

Quando passou a lua de mel entre o governador da Guanabara e o governo Castelo Branco e o primeiro começou a dirigir duros ataques à política econômica e à pessoa do presidente, ele já não conseguiu produzir a comoção, o efeito polarizador desejado (Perez, 2005, p. 23).

Seu posicionamento passa a influenciar diretamente a Guanabara que começa a sofrer sanções pelo Governo Federal. Economicamente, sofre restrições no repasse de verbas e obtenção de créditos, causando dificuldades na administração das contas do estado (Motta, 2001, p. 221). Além disso, voltou a enfrentar resistência do Legislativo estadual por parte da bancada da União Democrática Nacional (UDN), ligada ao presidente Castelo Branco (Motta, 2001, p. 222). Todas essas reações provocaram uma crise econômica na Guanabara e um desgaste muito grande da sua imagem política.

Nas eleições estaduais previstas para outubro de 1965, por força do partido, Lacerda lançou Flexa Ribeiro, seu então Secretário de Educação, como candidato ao Governo da Guanabara. A vitória de seu candidato era fundamental para sustentar sua candidatura à presidência em 1966 (Motta, 2001, p. 248). Flexa Ribeiro, apesar do reconhecido trabalho desenvolvido com a expansão da escolarização na Guanabara, não tinha força política para vencer uma eleição. Sabendo disso, Lacerda montou uma estratégia eleitoral⁴⁹ baseada na divulgação dos grandes feitos de sua administração (Motta, 2001, p. 248). No entanto, as dificuldades econômicas que vinha enfrentando estavam desgastando seu governo, o que, inevitavelmente, influenciaria a escolha dos cariocas.

Ao notar que Flexa Ribeiro perderia a eleição, tentou inviabilizar a candidatura do seu principal concorrente, Francisco Negrão de Lima. Político de larga experiência ocupou cargos nos governos de Getúlio Vargas⁵⁰ e Juscelino Kubitschek, tendo sido

49 Os secretários do governo de Lacerda e pessoas influentes recomendavam o voto em Flexa Ribeiro. Na reportagem *Flexa encerrou a campanha na inauguração do viaduto* do Jornal O Globo de 01 de outubro de 1965, página 6, noticia-se que a secretária de Educação, professora Terezinha Tourinho Saraiva havia dirigido mensagem às professoras cariocas, “[...] lembrando-lhes que o momento da escolha se aproxima e recomendando que aconselhem seus amigos e parentes a votar em Flexa Ribeiro e Danilo Nunes”. Também o presidente do Instituto de Previdência da Guanabara (IPEG) emitiu tal comunicado aos seus servidores.

50 Em 1937 realizou diversas viagens pelo Norte e Nordeste do Brasil para sondar a opinião dos governadores daquela região sobre a permanência de Getúlio Vargas no poder. Encomendada pelo governador de Minas Gerais que apoiava Vargas, ficou conhecida como “missão Negrão de Lima” e foi fundamental para o golpe do Estado Novo (Malin, 2018).

Embaixador do Brasil nos anos 1940. Entre 1956 e 1958 foi prefeito do Distrito Federal, sendo já um antigo conhecido da população carioca. Por meio de seu jornal *Tribuna de Imprensa*, Lacerda disseminou notícias de que Negrão de Lima era corrupto e comprometido com o “antigo regime” tentando levantar o meio militar que ainda o apoiava contra a candidatura do ex-prefeito (Motta, 2001, p. 251). Evocou o passado de Negrão de Lima e sua relação de amizade na juventude com Castelo Branco⁵¹, querendo, com isso, convencer aos eleitores que ele seria um braço do então governo militar que, na sua visão, havia traído os princípios da Revolução proposta em 1964⁵², e consequentemente o povo brasileiro que o apoiou.

Em sua campanha, Flexa Ribeiro tentou também colocar a opinião pública contra Negrão de Lima, lembrando os problemas educacionais da sua gestão enquanto prefeito do Distrito Federal. Em tom irônico, Flexa declarava:

E alguém poderá dizer que o governador será diferente do antigo Prefeito? Não tenho notícia de que o Sr. Negrão de Lima remoçou, de 1958 para cá, ou que fêz algum curso de administração públicas nas Embaixadas por onde o levou a sua permanente bajulação dos poderosos. Não podemos esperar que haja qualquer diferença. A Guanabara de Negrão de Lima – fôsse ele eleito – seria o que foi o Distrito Federal

51 “Castelo Branco era de fato amigo de Negrão desde a juventude, quando, aluno da Escola Militar do Realengo, passara férias em Belo Horizonte. No início da década de 1920, já tenente, servira na capital mineira, aí conhecendo sua futura esposa, que lá vivia com sua família. Quando se casou, em 1923, coube a Negrão transmitir-lhe os votos de felicidade dos companheiros de juventude” (Malin, 2018, s.p.).

52 Na realidade, a coligação Partido Social Democrático-Partido Democrático Trabalhista (PSD-PDT) era de oposição ao governo Castelo Branco, mas o governo precisou garantir a eleição, e depois sua posse, para manter uma atmosfera democrática e tentar neutralizar as investidas oposicionistas de Lacerda que era apoiado por militares também contrários a Castelo Branco. Após a vitória de Negrão de Lima, o governo baixou o AI-2 extinguindo todos os partidos, encerrando as complexas disputas partidárias manifestadas nas eleições governamentais de 1965. Após o AI-2, foi baixado o Ato completar nº 4, de 20 de novembro de 1965, que regulou a criação de novos partidos. Assim, os únicos partidos registrados, em março de 1966, na Justiça Eleitoral, foram a Arena da base governista militar, e o Movimento Democrático Brasileiro (MDB) de oposição consentida (Gómez, 2018, p. 90).

de Negrão de Lima: os buracos nas ruas, as filas nas escolas, a administração paralisada e dominada pelas algemas do pistolão e do empreguismo (*Jornal do Brasil*, 1965, p. 4).

Apesar de todas as estratégias e tentativas de denegrir a imagem de seu oponente político, Flexa Ribeiro perdeu a eleição para Negrão de Lima. Lacerda começou, então, um movimento para que Negrão de Lima não tomasse posse, apoiado por militares da chamada “linha dura”. Negrão de Lima, identificado como candidato de Kubitschek, era acusado de ter recebido apoio comunista. Foi chamado para depor várias vezes e chegou a ter a prisão decretada. No entanto, tais denúncias não surtiram efeito e o governo Castelo Branco, sobre forte aparato policial e militar, garantiu sua posse em 05 de dezembro de 1965. Durante a cerimônia no Palácio Pedro Ernesto⁵³, Negrão de Lima realizou um discurso que enalteceu o presidente Castelo Branco, a quem a Guanabara devia por ter garantido a posse do governador eleito:

- Senhores deputados – concluiu o Governador -, cometeria uma injustiça não menor do que aquelas que contra mim foram cometidas, se deixasse de exaltar, nesta ocasião, a fidelidade do Exm.º Sr. Presidente da República e de seu Governo aos compromissos assumidos, não comigo, mas com o regime e o povo da Guanabara. Não será necessário relembrar a Vossas Excelências o que tem sido a atuação do Marechal Castelo Branco e o Governo Federal, no sentido de garantir a posse dos governadores eleitos a 3 de outubro. Cumpre-me, assim, manifestar ao Sr. Presidente da República e a seus ilustres ministros, a minha satisfação patriótica que é também a do Vice-Governador Rubens Bernardo e do eleitorado carioca,

53 Carlos Lacerda passou o Governo da Guanabara para Rafael de Almeida Magalhães em 04 de novembro de 1965, praticamente um mês antes da posse de Negrão de Lima. Não era seu intuito passar a faixa de governador para o novo eleito, mas também não se submeteria a uma renúncia. Dessa forma, foi noticiado na imprensa que tratava-se de um licenciamento e não renúncia (ver a reportagem *Lacerda passa o Governo a Rafael ao Meio-Dia de Hoje* do *Jornal O Globo* de 04 de novembro de 1965, página 12). Rafael de Almeida Magalhães passou o Governo da Guanabara para o Desembargador Martinho Garcez Neto em 04 de dezembro de 1965, para um mandato de 24 horas. Dessa forma, não houve representante direto do governo Lacerda na posse de Negrão de Lima.

cuja vontade foi acatada. Suas Excelências, com a posição assumida e a ação que tiveram, muito prestigiaram e engrandeceram as instituições democráticas. Ao encerrar estas palavras desejo, ainda, externar meus agradecimentos à Assembléia Legislativa, especialmente a Vossa Excelência, Sr. Presidente, e aos nobres deputados que me saudaram e ao Vice-Governador, aos dignos representantes do Poder Judiciário, às autoridades civis e militares, federais e estaduais, aqui presentes ou representadas, e a todos os que vieram ao Palácio Pedro Ernesto, trazendo-nos o calor de sua simpatia e o dom precioso de seus aprêços. Contando com a colaboração de todos e disposto a contribuir para a pacificação dos espíritos e a restauração nacional, invoco a proteção de Deus, pedindo-Lhe que me ilumine e me ajude a governar, servindo com honra, lealdade e dedicação ao povo da Guanabara (O Globo, 1965, p. 12).

Percebendo que seu projeto de chegar à presidência da República estava cada vez mais distante de se efetivar, Lacerda aliou-se a seus antigos opositores, Juscelino Kubitschek e João Goulart, formando o movimento que ficou conhecido como Frente Ampla. Políticos do MDB, generais dissidentes e alguns jovens da chamada “linha dura” militar aliaram-se ao movimento (Chirio, 2012, p. 106), cujo objetivo principal era constituir uma alternativa política de peso às figuras políticas nacionais afastadas do poder (Chirio, 2012, p. 107). No entanto, o efeito não foi nada positivo.

A Frente Ampla, com as fotos dos jornais estampando um Lacerda sorridente cumprimentando Juscelino e Jango, foi estarrecedora para o eleitorado lacerdista. Foi o momento do rompimento e até mesmo os lacerdistas da primeira hora voltaram as costas, profundamente decepcionados. Com o endurecimento do regime militar não havia mais espaço para que os componentes essenciais da química de Lacerda pudessem fazer efeito: sua demolidora oratória, a participação do cidadão no processo político através das eleições, a liberdade de expressão, e principalmente a possibilidade de voltar a criar um vilão, uma crise - numa palavra - um drama (Perez, 2005, p. 23).

Derrotado na Guanabara e integrando a Frente Ampla, foi imputada a Lacerda a alcunha de inimigo dos militares. Os militares que ainda eram seus partidários deixaram de apoiá-lo. A posse de Costa e Silva, em 1967, e o progressivo endurecimento do regime militar fez com que as atividades da Frente Ampla fossem proibidas em 05 de abril de 1968, por meio da Portaria nº 117 do Ministério da Justiça (Chirio, 2012, p. 112). Os direitos políticos de Lacerda seriam cassados somente com o AI-5.

Na Guanabara, Negrão de Lima assumiu um Estado abalado por uma crise econômica. O funcionalismo público estava com três meses de salários atrasados, e suas primeiras ações foram no sentido de garantir o pagamento de alguns desses salários até o Natal de 1965⁵⁴. Após contornar a crise com o funcionalismo, Negrão de Lima deu continuidade à política desenvolvimentista do governo anterior, apoiado na reforma tributária do governo militar que garantiu mais recursos para o estado da Guanabara. Dentre várias de suas obras, destacam-se a construção do campus da Universidade do Estado da Guanabara (UEG), atual Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ); construção do túnel Dois Irmãos e de vários viadutos, com recuperação de pavimentações; o início das obras do metrô no bairro da Glória e o alargamento da faixa de areia da Praia de Copacabana, além da criação da Companhia Estadual de Gás (CEG) (Malin, 2018, s.p.).

No entanto, seu governo passou por momentos de crise. Primeiramente, de infraestrutura, uma vez que o estado sofreu, durante dois anos seguidos (1966 e 1967), com enchentes de grandes proporções que provocaram mortes em deslizamentos de encostas e um grande contingente de desabrigados.

54 Consta na reportagem *Negrão vê Castelo e não fala de política* do *Correio da Manhã* de 15 de dezembro de 1965, página 12, transcrição da fala de Negrão de Lima: “O pagamento dos servidores do Estado – disse o governador – é para mim assunto prioritário. Estamos envidando esforços para que, com recursos próprios o Estado possa, o mais cedo possível, colocar em dia o pagamento. E esse esforço talvez nos leve a pagar aos nossos servidores ainda antes do Natal.”

Figura 8 - Reportagem do *Correio da Manhã*, 7/1/1967, p. 4 – 1º Caderno, sobre os temporais de 1967 na Guanabara.



Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional (RJ).

Além disso, o agravamento da repressão do governo militar causou tensões de ordem política e social em seu governo. Em 1968, a Guanabara foi palco de grandes e sangrentos confrontos entre manifestantes, especialmente dos movimentos estudantis, com a polícia e o exército⁵⁵. Em abril de 1968, líderes estudantis procuraram Negrão de Lima no Palácio Guanabara para apresentar uma série de reivindicações, dentre as quais a exoneração do General Dario Coelho da Secretaria de Segurança (*Jornal do Brasil*, 1968, p. 5). Uma reportagem do *Jornal do Brasil* aponta que

55 Em relação ao movimento estudantil no estado da Guanabara destacam-se os textos de Siqueira (2011a; 2011b; 2014), Valle (2008) e Sanfelice (2015).

Os estudantes afirmaram que a visita ao Palácio Guanabara “em hipótese alguma representou ato de apoio aos Governos federal e estadual”, e que a posição deles era de inteira independência. Disseram que não deixarão de protestar nas vias públicas e que hoje farão a passeata marcada para depois da missa na Candelária. [...]

Durante o encontro foram feitas críticas aos Governos federal e estadual e, segundo o Governador Negrão de Lima, “foram esclarecidas por mim aquelas que me competiam”. Quanto ao pedido de afastamento do General Dario Coelho, os estudantes saíram sem nenhuma resposta. Mas o Governador Negrão de Lima comunicou que criará uma assessoria para resolver assuntos estudantis e que reconstruirá o Restaurante do Calabouço, devendo o Estado gastar cerca de NCr\$ 100 mil (*Jornal do Brasil*, 1968, p. 5).

Negrão de Lima não manifestou seu apoio à causa estudantil. Em um momento de forte repressão, em que políticos poderiam ter seus mandatos cassados por serem contrários ao governo militar, não poderia demonstrar qualquer assentimento ao movimento estudantil. Buscava manter um relacionamento amigável com a população, mantendo uma postura aberta ao diálogo, mas se esquivando das questões mais polêmicas. Dessa forma, optava pelo silêncio em algumas situações e fechava os olhos para atuações violentas da polícia e do exército.

No dia 26 de junho de 1968, em que foi marcada a conhecida passeata dos Cem Mil, Negrão de Lima chegou a decretar ponto facultativo “[...] na esperança de esvaziar a cidade e, com isso, além de diminuir a importância da passeata, evitar possíveis confrontos” (Siqueira, 2011a, p. 324). Tal estratégia não surtiu o efeito desejado, e “[...] a manifestação se tornou um ícone da resistência da sociedade à ditadura” (Gómez, 2018, p. 92). O apoio dado aos militares, manifestado na sua não reação aos movimentos de repressão do governo militar, fez com que sua figura política não tivesse muito apreço da população.

Possivelmente, esse é um aspecto que faz com que sua gestão no governo do estado da Guanabara não seja tão lembrada quanto a do governo anterior, de Carlos Lacerda, e a gestão posterior de Chagas Freitas. Nesse sentido, acreditamos que o silenciamento

que se impõe sobre esse momento do estado da Guanabara, não é um esquecimento, mas uma forma de resistência (Pollack, 1989, p. 5) a uma memória dolorida. A indagação de Pollack (1989, p. 6) ajuda a compreender o sentido desse silenciamento: “Em lugar de se arriscar a um mal-entendido sobre uma questão tão grave, ou até mesmo de reforçar a consciência tranquila e a propensão ao esquecimento dos antigos carrascos, não seria melhor se abster de falar?”.

Em 5 de fevereiro de 1966, Castelo Branco baixou o AI-3, determinando que as eleições seguintes, para governadores, seriam indiretas. No cenário carioca, um personagem político começava a ganhar destaque por sua atuação na Câmara, e por conseguir formar uma base emedebista de apoio na Assembleia Legislativa, Chagas Freitas. Criador do jornal *O Dia*, também se utilizava da imprensa para difundir suas ideias e proposta.

Com o AI-5, o MDB sofreu com as cassações de mandatos de seus integrantes, e perdeu ainda mais representatividade na Câmara da Guanabara. A partir disso, Chagas iniciou uma ampla campanha para conseguir novas filiações, e obteve o controle dos 25 diretórios zonais do MDB da Guanabara (Keller; Xavier, 2018, s.p.). “No parlamento, desenvolvia um estilo que se tornaria um modelo para seus liderados: nenhum conflito com os governos federal e estadual, e, ao mesmo tempo, boa convivência com a direção nacional do MDB [...]” (Keller; Xavier, 2018, s.p.). Essa citação evidencia a principal característica de Chagas Freitas: o manejo do instrumental do debate, do convencimento e da agregação (Motta, 1999, p.8).

Em 1970, foi o candidato indicado do MDB para as eleições indiretas na Guanabara, e mesmo sendo do partido de suposta oposição ao governo militar, recebeu o apoio de Negrão de Lima e de alguns generais que ajudaram a convencer Médici a aceitar sua candidatura (Keller; Xavier, 2018, s.p.). Foi eleito em 15 de novembro de 1970, tomando posse em 15 de março do ano seguinte. Seu governo foi marcado pela prática clientelista, ou seja, oferecimento de vantagens em troca de apoio político. Com isso, o MDB passou a dominar politicamente a Guanabara, e Chagas ganhou, inclusive, ainda mais prestígio com a direção nacional no partido. Mesmo assim, havia posições contrárias às suas práticas dentro do próprio MDB Carioca, canalizando a

partir de 1971, para uma polarização entre chaguistas e antichaguistas: “Esses últimos, especialmente os chamados autênticos, acusavam o governador de liderar uma corrente situacionista implantada no MDB, e, na prática, faziam oposição também ao governo estadual” (Keller; Xavier, 2018, s.p.).

No Governo da Guanabara, continuou realizando obras nos moldes dos governos anteriores. Destacam-se o emissário submarino de Ipanema, o Túnel Noel Rosa, o viaduto na Mangueira e a recuperação e ampliação do Guandu. Também construiu escolas, em ritmo mais lento em relação aos governos anteriores, mas com um diferencial, dividia os louros de tais obras com os deputados, convidando-os para as inaugurações e destacando a importância deles para a concretização dos projetos, “[...] objetivando, é claro, consolidar-se como o ponto central de articulação de uma vasta rede clientelista” (Motta, 1999, p. 370). Empreendeu mudanças na administração estatal com a criação de Conselhos e Fundos ligados, especialmente, aos aspectos de desenvolvimento econômico e obras (Keller; Xavier, 2018, s.p.), mas também foi alvo de denúncias de beneficiamento próprio, com obras urbanísticas, devido à sua vinculação com o setor empresarial imobiliário⁵⁶.

A política proposta por Chagas priorizava a representação estatal sem preocupação de ocupação de espaços em nível nacional (Motta, 1999, p. 368). Dessa forma, não envidava esforços para manter a capitalidade da Guanabara, preferindo “[...] investir na sua consolidação como mais um estado da federação” (Motta, 1999, p. 368). Essa postura, aliada à pressão dos setores empresariais e aos desejos do governo federal de ampliar a economia, criando um grande polo de desenvolvimento no Rio de Janeiro, contribuiu para o processo de fusão da Guanabara com o estado do Rio de Janeiro, efetivada por meio da Lei Complementar nº 20, de 01 de julho de 1974, e implementada a partir de 15 de março de 1975, que colocou fim à trajetória do estado da Guanabara.

56 Keller & Xavier (2018) relatam que, em 1973, houve um pedido de *impeachment* impetrado pelo deputado estadual Vilmar Pallis, sob alegação de que a elevação do gabarito para construções no Centro do Rio beneficiaria imóveis de sua propriedade. O pedido não foi aceito e Chagas terminou seu mandato em 1975.

Da mesma forma como a criação do estado da Guanabara dividiu opiniões, a fusão com o Rio de Janeiro também. Havia grupos favoráveis – especialmente os chaguistas – mas havia outros contrários, que afirmavam ser uma manobra político-partidária engendrada pelo governo militar para enfraquecer o MDB da Guanabara (Ferreira, 2005, p. 2). No entanto, esse argumento foi refutado por Ferreira (2002) ao demonstrar que a Aliança Renovadora Nacional (Arena), partido governista, na realidade rachou com a proposta da fusão. A sessão da Guanabara foi a favor, mas do estado do Rio não. O MDB, em contrapartida, buscou unir forças, e antes mesmo da fusão se efetivar já mantinha diálogos que favoreciam, ainda mais, as alianças para manter sua hegemonia no futuro estado:

[...] o MDB da Guanabara, consciente da irreversibilidade do processo de fusão, em vez de lamentar a perda do controle do Executivo estadual, tratou de se estruturar rapidamente, visando à disputa das cadeiras na Assembléia Legislativa do futuro estado que resultaria da fusão (Ferreira, 2002, p. 163).

Na organização política do estado do Rio de Janeiro, pós-fusão, a Arena saiu derrotada e o MDB constituiu maioria na Assembleia Legislativa. Isso reforça a ideia de que os reais motivos da fusão relacionavam-se com necessidades econômicas de criação de um estado forte, “[...] tanto do ponto de vista político quanto econômico, para dar maior equilíbrio à Federação” (Ferreira, 2005, p. 5). Para isso, a cidade do Rio de Janeiro deveria esquecer seu passado de capitalidade para retomar uma nova identidade, relacionada a um passado colonial, de motor de ocupação e desenvolvimento de toda a área adjacente (Ferreira, 2002, p. 167).

O estado da Guanabara, apesar de sua curta existência, teve um papel importante na política nacional. Os três governantes que se sucederam em seu comando tiveram características e propósitos diferentes, mas ambos representaram apoios importantes ao governo federal, militar e ditatorial durante praticamente toda a existência do estado-capital. Dessa forma, a política educacional implantada na Guanabara acompanhou as propostas nacionais já apresentadas no

Capítulo 1. No próximo item aprofundaremos alguns aspectos específicos dessa política.

1. A expansão da educação

A pasta da educação na Guanabara contou com alguns secretários ao longo de sua existência. O primeiro Secretário de Educação e Cultura da Guanabara, na gestão de Carlos Lacerda, foi Carlos Otávio Flexa Ribeiro. No final do governo Lacerda, Flexa Ribeiro se afastou da Secretaria para concorrer ao cargo de governador do estado. Nesse período, a Secretaria ficou sobre o comando da professora Terezinha Saraiva. Ao assumir o governo em 1965, Negrão de Lima convidou Benjamin Moraes Filho para a pasta da educação, permanecendo até 1967, quando Gonzaga da Gama Filho a assume. O primeiro secretário de Chagas Freitas foi Fernando de Carvalho Barata, substituído, em 1972, por Celso Octávio do Prado Kelly.

Uma das questões mais graves relacionadas à educação era a falta de vagas nas escolas públicas primárias, o que provocava a formação de imensas filas de pais em busca de matrículas para seus filhos, uma triste tradição no Rio de Janeiro enquanto Distrito Federal. As pessoas eram obrigadas a ficar dias nas filas sem terem a certeza de que conseguiriam vaga, o que demonstra que o sistema público de educação não cobria toda a demanda existente. Os jornais noticiavam e denunciavam tal situação, mas a Secretaria de Educação do Distrito Federal, apoiada em argumentos de falta de verbas, não resolvia o problema, e todos os anos as filas se repetiam e aumentavam. A reportagem reproduzida abaixo, publicada no jornal *Última Hora*, de 16 de dezembro de 1957, afirma que, para 400 mil crianças em idade escolar, ou seja, de 7 a 14 anos, existiam apenas 150 mil vagas nas escolas municipais, sendo a instrução primária apontada como o mais dramático dos problemas da cidade. Sobre o ensino secundário municipal⁵⁷, a reportagem afirma apenas que este praticamente

57 A situação do ensino primário, o básico na escolarização de uma pessoa, era tão catastrófica e longe de ser resolvida, que os níveis seguintes de formação, altamente elitizados e com pouca oferta na cidade, eram deixados de lado pela opinião pública. Era preciso, primeiro, resolver o ensino primário, para depois pensar nos outros níveis.

não existia, e aponta uma grande evasão em função das altas taxas e mensalidades cobradas.

Figura 9 - Reportagem do jornal Última Hora, 16/12/1957 denunciando as filas para matrícula nas escolas públicas municipais do Distrito Federal e os cortes orçamentários na educação.



Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional (RJ).

Durante sua campanha eleitoral⁵⁸, Lacerda já apontava a educação e o consequente fim da situação lamentável do ensino primário como um de seus escopos principais. Em discurso no Centro Comercial e Industrial dos Pilares, em 29 de junho de 1960, Lacerda defendeu-se das críticas que vinha recebendo em função de sua posição favorável ao setor privado na educação, durante a elaboração do projeto da LDBEN que ainda tramitava nas instâncias legislativas, e firmou compromisso de acabar com as filas que tanto afligiam as mães da Guanabara:

58 De acordo com Coutinho (2007, p. 136) a campanha eleitoral de Lacerda foi apoiada em três eixos: “ampliação e distribuição da rede de abastecimento de água, reordenamento do espaço urbano do novo estado e ampliação das vagas na escola pública”.

Dizem que sou contra a escola pública, eu que quero escolas para todos, eu que acabarei com as filas das mães desesperadas às portas dos Grupos Escolares, para garantirem a seus filhos uma matrícula, nem sempre conseguida. Dirijo-me especialmente neste momento, às senhoras e senhoritas aqui presentes, elas que têm mais compreensão destes deveres do que os homens, para lhes prometer que, caso sejamos eleitos, faremos de nosso governo uma alavanca para impulsionar a educação seja a primária, a média e a universitária, pois não compreendemos o que seja governar sem educar. [...]

Há no Rio, 100 mil crianças sem escola. De cada 100 crianças que iniciam o curso primário, apenas 10, o concluem. De cada 100 jovens que se matriculam no ginásio, somente 60 terminam o curso, e, atualmente, há, no Brasil, apenas 87 mil universitários. Nossa escola não só é escassa como inadequada, e eu acredito não haver progresso sem escolas. E, sendo assim, volto a afirmar que este será o primeiro problema que atacarei em meu governo (*Tribuna da Imprensa*, 1960, p. 4).

Ao assumir o governo da Guanabara, Lacerda precisou criar estratégias para efetivar seu projeto de expansão do sistema de ensino, pois o estado não tinha verba suficiente para isso. Dessa forma, foi criada a Fundação Otávio Mangabeira (FOM) por meio do Decreto nº 294 de dezembro de 1960, “[...] instituição sem fins lucrativos que tinha o propósito de angariar recursos financeiros para entre outros objetivos, construir novas escolas públicas para a nova rede estadual” (Coutinho, 2008, p. 4)⁵⁹. A FOM recebia doações, tanto de pessoas físicas quanto de empresas⁶⁰, e convertia o dinheiro para a construção de escolas, com uma estrutura pré-estabelecida de alumínio e placas de fórmica, com cinco salas de aula e capacidade para cerca de 200 alunos por turno de aula.

59 A atuação da FOM e as características das escolas por ela construídas - que ficaram conhecidas como escolas de papelão - são analisadas por Coutinho (2007a; 2008), referência para nossa pesquisa.

60 Em 19 de maio de 1963 o periódico *O Jornal* do Rio de Janeiro (página 1 do 4º caderno) noticiou que naquele ano já haviam sido firmados 440 convênios com empresas diversas e que a FOM já havia arrecadado Cr\$ 220 milhões só em 1963.

Por meio da FOM foram construídas diversas escolas em caráter emergencial e temporário⁶¹, com uma estrutura simples, rústica e frágil (Coutinho, 2008, p. 5). Essas estruturas escolares, em curto prazo, e em conjunto com as outras medidas adotadas pelo governo, resolveram o problema das filas e da procura por vagas para o ensino primário no estado.

Dentre as medidas adotadas já para o ano letivo de 1961 destacam-se: construção de mais salas em escolas antigas e de novos prédios pela Secretaria de Educação através do Departamento de Prédios e Aparelhamento de Escolar; e a instituição das classes de cooperação e do rodízio de folgas semanais dos professores, que otimizava o número de salas (Coutinho, 2007b, p. 2).

Figura 10 - Reordenação do esquema de folgas semanais proposto para as escolas primárias na Guanabara, que possibilitava a criação de uma nova classe por escola.

REGIME ANTIGO DE TRABALHO SEMANAL NAS ESCOLAS DA GUANABARA						
	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	Sáb.
1	A	A	A		A	A
2	B	B	B		B	B
3	C	C	C		C	C
4	D	D	D		D	D
5	E	E	E		E	E

REGIME EM VIGOR EM 1961						
	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	Sáb.
1	A	classe nova	A	A	A	A
2	B	B	classe nova	B	B	B
3	C	C	C	classe nova	C	C
4	D	D	D	D	classe nova	D
5	E	E	E	E	E	classe nova

Fonte: *Diário de Notícias*, 1963, p. 6.

61 De acordo com Coutinho (2008, p. 4) as escolas pré-fabricas patrocinadas pela FOM com projeto arquitetônico de Luiz Paulo Conde foram planejadas para serem erguidas em quatorze dias e funcionar em torno de cinco anos, sendo transferidas em seguida para prédios permanentes. No entanto, a autora demonstra que algumas destas escolas foram mantidas durante anos com a estrutura original.

Além disso, foram mantidos, por um bom tempo, os três turnos diários de aula, que já eram praticados no sistema de educação do Distrito Federal. Os turnos aconteciam nos períodos de 7h às 11h, de 11h às 15h e de 15h às 18:30h (Conceição, 2016, p. 70). No entanto, era do conhecimento da Secretaria de Educação que estas medidas não eram adequadas para a formação dos jovens estudantes. A equipe que elaborou o projeto experimental, que ficou conhecido como Projeto-Pilôto, realizado entre os anos de 1962 e 1965, aponta algumas questões:

[...] os horários de três horas ou quatro horas, em classe, não são suficientes, uma vez que suprimem as atividades indispensáveis à socialização e ao enriquecimento de experiências tais como: recreação livre, **música**, educação física, teatro infantil, artes, excursões etc, e dão prioridade à parte acadêmica do currículo, tornando a escola não uma agência social, mas sim uma agência de informações, de precária utilidade quanto à aplicação futura da instrução recebida (Guanabara, 1967, p. 11, grifos nossos).

O Projeto-Pilôto, experiência detalhadamente registrada na publicação *Projeto-Pilôto: uma experiência em educação*, foi um plano criado pela Secretaria de Educação e Cultura do estado da Guanabara, em conjunto com a Fundação Ford, para atender especialmente as crianças das favelas e zonas marginalizadas do estado por meio de uma proposta de educação integral. Ao Projeto-Pilôto foi concedida autonomia técnica, pedagógica e administrativa por meio de Ato Oficial da Secretaria de Educação (Guanabara, 1967, p. 11). Inicialmente foram selecionadas cinco escolas para sua aplicação: Escola Bombeiro Geraldo Dias, Escola Araújo Porto Alegre, Escola Dr. M. A. Teixeira de Freitas, Escola Olímpia do Couto e Escola Madrid. Após um ano da execução do projeto, foram incluídas mais sete escolas, mas com objetivos mais reduzidos (Guanabara, 1967, p. 25).

Tinha por finalidade [o Projeto-Pilôto] a melhoria do atendimento de crianças, sobretudo de regiões carentes, partiu da experiência envolvendo cinco escolas da rede oficial, para mais adiante se expandir para as demais instituições. O Plano recebeu recursos do acordo MEC/USAID, demonstrando suas opções em relação aos apoios financeiros captados para

o desenvolvimento do Estado. Este projeto fez um amplo e minucioso levantamento da situação em que se encontrava a rede e de suas deficiências para apontar caminhos para as soluções das questões. Porém, o trabalho não teve prosseguimento. Não chegou a se concretizar para todas as escolas da rede oficial do Estado da Guanabara (Coutinho, 2007b, p. 4).

O acordo em questão foi firmado entre o MEC e a *United States Agency for International Development (USAID)*⁶² que era “[...] um organismo do governo dos Estados Unidos que, a partir de 1964, passa a dar assessoria ao regime militar, principalmente, na área da educação” (Palma Filho, 2005, p. 12). Nessa perspectiva, para conseguir colocar em prática todo seu projeto de expansão, bem como a proposta do Projeto-Pilôto, o governador Carlos Lacerda precisou buscar auxílio internacional.

A Fundação Ford, especialmente, financiou o Projeto-Pilôto com a doação de US\$ 225.000,00. O projeto entrou em execução em 1962 em escolas que passaram a ser consideradas experimentais pelo período de três anos (Guanabara, 1967, p. 9). Além do financiamento internacional, o projeto ainda contou com o apoio de entidades particulares, dentre as quais são mencionadas Lion’s Club, Women’s Club, Fábrica Kibon e a Companhia de Transportes Coletivos, dentre outras (Guanabara, 1967, p. 10).

O objetivo da política educacional implantada no governo Lacerda era ampliar o número de vagas e universalizar o ensino para as crianças na faixa etária escolar do ensino primário. Esse não era apenas um desejo do governador da Guanabara, mas um atendimento ao dispositivo constitucional que tornou compulsório o ensino primário por meio do item I do art. 168 da Constituição de 1946 e do art. 27 da LDBEN de 1961. Portanto, em 9 de janeiro de 1962, Carlos Lacerda pôde decretar, no estado da Guanabara, a obrigatoriedade escolar para crianças de 7 a 14 anos (Saraiva, 2004, p. 25) por meio do Decreto nº 808.

62 Os acordos MEC/USAID tinha como foco principal o ensino superior, provendo assessoria de planejamento aos sistemas de ensino. Sofreu forte reação do meio acadêmico e do movimento estudantil, “[...] que o considerava como ação imperialista dos norte-americanos e uma ingerência dos Estados Unidos na educação nacional” (Siqueira, 2011b, p. 316). Integrava a pauta dos protestos estudantis que tomaram a Guanabara em 1968.

Figura 11 - Reportagem sobre a assinatura do convênio da Guanabara com a Aliança para o Progresso representada pela USAID (Correio da Manhã, 23/4/1964, p. 7, 1º Caderno).

Convênio



Cultura para GB forçou esta reunião

ALIANÇA FINANCIA A EDUCAÇÃO NA GB

Foi assinado, ontem, no Gabinete do ministro da Fazenda, convênio entre o governo do Estado da Guanabara, representado pelo secretário Flexa Ribeiro, e a Aliança Para o Progresso, representada pela USAID, no valor de 2 bilhões e 300 milhões de cruzeiros, para a imediata construção de 25 escolas primárias, com 10 salas de aula cada uma.

Com esse convênio, a Aliança Para o Progresso dá início ao financiamento de um projeto elaborado pela Secretaria de Educação da Guanabara, em 1962, e que vinha sendo truncado, por motivos políticos, pela anterior administração federal.

Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional (RJ).

Em 1964, foi realizado o primeiro Censo Escolar oficial da Guanabara, seguido de outro em 1965, recolhendo informações de todas as crianças em idade escolar do estado, tanto as já matriculadas em instituições regulares de ensino, como as ainda não inseridas em sistemas formais de educação. Esses censos foram fundamentais para mostrar ao governo federal, e à sociedade como um todo, os efeitos do projeto de expansão e o consequente cumprimento aos dispositivos legais.

Os números dessa política de ampliação são realmente impressionantes. A progressão da expansão do ensino primário foi apresentada numericamente por Perez (2005), baseado em mensagem enviada pelo governo à Assembleia Legislativa na ocasião em que sua gestão completava cinco anos, e ilustra objetivamente o que representou o projeto Lacerdista para a educação:

Quadro 1 - Tabela da progressão da expansão do ensino primário durante o Governo Lacerda.**Número de escolas, salas, professores e alunos**

	1960	1961	1962	1963	1964	1965(*)
n. de escolas	362	383	444	467	523	550
n. de salas	2960	3340	3794	3961	4037	4512
n. de professoras	8893	10057	10028	12002	12858	14936
n. alunos	232269	296872	338246	353075	395041	421593

(*) até junho de 65

Fonte: Perez, 2005, p. 209-210.

No entanto, a expansão quantitativa não foi acompanhada de uma mudança qualitativa de mesma expressão. As conclusões apresentadas no relatório final da equipe responsável pelo Projeto-Pilôto indicam pontos nevrálgicos do sistema escolar da Guanabara que precisavam ser revistos para que a escola se tornasse, realmente, adequada à demanda social do estado. Dentre os 25 pontos das conclusões do relatório, destacamos quatro que consideramos fundamentais para entender as principais dificuldades enfrentadas no cotidiano das escolas da Guanabara nos anos iniciais de sua existência:

1. Para conseguir o pleno desenvolvimento de cada criança é imprescindível cuidar das situações de ensino e aprendizagem. Não basta apenas dar cumprimento à lei de obrigatoriedade escolar. É preciso que se atenda ao fato do que e como aprendem as crianças. Isto dependerá evidentemente do preparo técnico do professor. [...]
14. Impossível obter bom rendimento no trabalho do professor sem lhe dar condições favoráveis para o exercício de suas funções.
15. Turmas muito numerosas dificultam o trabalho de observação e atendimento às necessidades de cada aluno.
16. Escolas de três turnos não atendem às necessidades das crianças e nem lhes garantem a igualdade de oportunidades a que têm direito (Guanabara, 1967, p. 305).

Os quatro últimos pontos do relatório são extremamente significativos para o ensino artístico. Eles destacam a importância da educação artística e, especificamente da música, para a formação das crianças. É necessário destacar que tais questões foram apontadas por uma equipe comprometida com um projeto de formação integral e plena dos estudantes, que diferencia recreação de aula de música, e reconhece a importância dos dois, bem como da educação física, para as crianças em idade escolar:

22. As crianças residentes em favela necessitam de educação artística que lhes atenda não só com objetivo terapêutico, mas ainda como desenvolvimento da habilidade de uso no lugar e da capacidade criadora.

23. As atividades de recreação e música devem fazer parte do treinamento do professor a fim de que este seja devidamente esclarecido quanto aos objetivos que encerra e técnicas adequadas no trabalho a ser realizado com a criança.

24. O piano nas aulas de música e recreação iguala em importância ao quadro negro, como recurso audiovisual na aprendizagem.

25. O currículo da escola primária não estará completo se não tiver classes regulares de educação física, freqüentadas por todos os alunos (Guanabara, 1967, p. 305, grifos nossos).

Tais proposições contrastam com o que acontecia nas escolas, especialmente nas conhecidas Escolas FOM. Conceição (2016, p. 67) alerta para a diminuição dos espaços de convivência dessas escolas, afirmando que estas construções imprimiam novas formas de pensar o cotidiano escolar. Elas foram projetadas para atender uma demanda objetiva de colocar todas as crianças de 7 a 14 anos na escola, sem muita preocupação com a qualidade dessa escolarização.

A arquitetura das escolas não foi pensada para abrigar bibliotecas, laboratórios de ciências, quadras para atividade física, espaços adequados para recreação. Parte do planejamento pedagógico apoiado nesses espaços precisou ser adaptada. Seguindo projeto de demandas sociais, políticas e econômicas da época, o espaço escolar começou

a ser identificado como espaço de preparação para as instituições da vida moderna como: o mercado de trabalho, os meios de comunicação de massa, a transformação dos espaços urbanos, o consumo (Conceição, 2016, p. 67).

Não temos relatos sobre atividades musicais nessas escolas, mas é possível supor que eram de difícil realização. Se acontecessem em uma das salas de aula, poderiam inviabilizar as outras aulas em função do vazamento de som. A experiência da docência em música em escolas regulares com construção em tijolo demonstra que algumas práticas musicais incomodam as aulas vizinhas. Dessa forma, é possível que, em salas separadas apenas por uma placa de fórmica, mesmo o som de uma prática vocal, pode também causar incômodo aos outros alunos e professores.

O ensino de grau médio também foi expandido, mas não com a mesma intensidade do primário. O *Jornal do Commercio* de 26 de setembro de 1962 noticiou que além das escolas FOM e das unidades governamentais de ensino primário, três ginásios seriam inaugurados no dia 01 de outubro: O Ginásio Estadual Pedro Álvares Cabral, em Copacabana; o Ginásio Industrial José do Patrocínio, em Irajá; e o Ginásio Industrial Thomé de Souza, em Senador Camará⁶³. Informa ainda que a Secretaria de Educação prevê a inauguração de mais quatro ginásios até o dia 15 de novembro (*Jornal do Commercio*, 1962, p. 7). Perez (2005, p. 210) afirma que, mesmo dobrando a oferta de ensino médio, o estado ainda não conseguia cobrir toda a procura, tendo que recorrer às bolsas de estudos em instituições privadas.

O processo de expansão da educação, importante faceta do governo Lacerda, não seguiu o mesmo ritmo nos governos seguintes. Lacerda contou com diversos apoios para levar a cabo sua pro-

63 É interessante notar que os dois ginásios inaugurados na chamada zona norte da cidade, área de nível socioeconômico mais baixo, tinham vocação profissional. A escolha dos locais para construção de escolas não seguia um critério único, podia ser um simples aproveitamento de espaços ociosos ou do espaço de outros prédios públicos, à indicação de algum político (Coutinho, 2007b, p. 2) e possivelmente o atendimento a demandas sociais dos diferentes bairros do estado. No entanto, após definir o bairro, era escolhido um terreno que permitisse que a escola fosse bem visível aos olhos da população, funcionando, assim, como *outdoors* da atuação de Lacerda na educação (Santos, 2004).

posta de expansão, o que não continuou sendo praticado posteriormente. Dessa forma, os governos de Negrão de Lima e Chagas Freitas, em relação à educação, mantiveram muito do que foi proposto no governo anterior e continuaram, dentro do possível, com a ampliação da rede escolar. Por exemplo, o *Diário de Notícias* de 28 de novembro de 1969 divulgou que, após despacho com o Governador Negrão de Lima, o Secretario de Educação Gonzaga da Gama, anunciou a inauguração de oito escolas e uma unidade integrada em dezembro, proporcionando mais 120 salas de aula para quase 10 mil alunos dos cursos primários e secundários da Guanabara (*Diário de Notícias*, 1969, p. 2). Destaca-se ainda, no governo Negrão de Lima, a construção do Campus Maracanã da UEG, hoje UERJ.

O governo de Chagas Freitas foi responsável pela implantação da reforma de 1º e 2º graus nas escolas da Guanabara, tarefa complexa que demandou trabalho e investimento. Ainda em 1971 foi criado um Grupo de Trabalho para elaborar o plano de implementação da reforma. Em 1972, o ano letivo começou apenas em 06 de março em função da “inadaptação do professorado carioca às mudanças introduzidas no ensino de 1º e 2º graus pela reforma” (*Diário de Notícias*, 1972, p. 2). Vários seminários e cursos foram oferecidos aos professores para formá-los e informá-los sobre as mudanças, mas tal processo de adequação ao projeto de educação nacional foi lento e gradual, reflexo de uma reforma gerada fora do contexto escolar. Tyack & Cuban (1995, p. 44) afirmam que em momentos de crise costuma-se levantar foco para a educação pública, e grupos diversos, geralmente externos ao cotidiano escolar, começam a cobrar mudanças e a querer impor sua forma de pensar:

Em seguida, eles pressionam legislaturas, conselhos escolares e administradores de escolas públicas a adotar suas reformas. Depois disso, começa o lento e incerto processo de implementação. A jornada de conversas políticas nos níveis nacional e estadual sobre o que ocorre nas escolas e nas salas de aula é longa, muitas vezes imprevisível e complicada (Tyack; Cuban, 1995, p. 44)⁶⁴.

64 Tradução nossa, do original: “Then they pressure legislatures, school boards, and public school administrators to adopt their reforms. After that begins the

No caso brasileiro, a situação era ainda mais séria, pois a proposta partia de um governo militar que precisava adequar a escola pública aos seus propósitos. Nesse contexto, as conversas sobre o que ocorria nas escolas e salas de aula, no sentido de repensar as propostas da reforma, eram inexistentes. A reforma tinha que ser implementada, os sistemas de ensino tinham que se adequar e não havia abertura para a participação de professores, diretores, pais e alunos nas discussões.

2. A adequação ao projeto de educação nacional

A proposta de expansão e desenvolvimento do sistema público de educação do estado da Guanabara atingiu, especialmente, as escolas primárias. A LDBEN nº 4.024/61 determinou que os governos estaduais assumissem a responsabilidade pelos seus sistemas de educação, especialmente nos níveis primários e médios da escolarização. Como já demonstrado no item anterior, a LDBEN também determinou a obrigatoriedade da escolarização primária para a sociedade brasileira. Dessa forma, o estado precisava se adequar a essas novas determinações, e o governo Lacerda, por meio de sua política de expansão, se apressou em mostrar ao Brasil que o estado da Guanabara estava dentro da proposta nacional, projetando sua “[...] imagem de homem público sério e probo; merecedor da confiança da população” (Coutinho, 2007b, p. 8).

No entanto, a adequação foi apenas quantitativa. O projeto que melhor se adequaria aos princípios democráticos e igualitários da LDBEN era o proposto e desenvolvido pelo Projeto-Pilôto que ensaiou os primeiros passos, mas não foi continuado, deixando apenas sua marca na história da Guanabara⁶⁵. O texto

slow and uncertain process of implementation. The journey from policy talk at the national and state levels to what occurs in schools and classrooms is long, often unpredictable, and complicated.”

65 Uma crítica ao ensino técnico oferecido a partir da reforma empreendida pela Lei nº 5.692 e publicada no *Diário de Notícias* de 26 de fevereiro de 1975a, p. 4, assim relembra e enaltece a experiência do Projeto-Pilôto: “Na rede da Guanabara, o chamado Projeto Ford, implantado em cinco

inicial de apresentação das razões de criação do Projeto-Pilôto evidencia os princípios de igualdade, necessários para a formação de crianças com diferentes níveis sociais e educacionais:

A Lei de Diretrizes e Bases, que rege a educação no Brasil, determina o atendimento às diferenças individuais e concretizando assim a igualdade de oportunidades em educação. [...]

Constatamos que a nossa escola era seletiva, havendo necessidade de reformular a estrutura e a organização escolares, tornando-a realmente democrática e capaz de atender às diferenças individuais, proporcionando, então, **igualdade de oportunidades**.

A tentativa de reformulação e adequação, da escola primária, é o PROJETO-PILÔTO (Guanabara, 1967, p. 8, grifos do original).

Percebe-se que a proposta do Projeto-Pilôto tinha o intuito de atender às necessidades sociais do estado, mas também de se adequar à proposta nacional da reforma imposta pela LDBEN nº 4.024/61. No entanto, as adequações à reforma nacional foram basicamente em níveis quantitativos, estruturais e organizacionais do sistema de ensino.

Dentre as adequações organizacionais, destaca-se a criação do CEE da Guanabara por meio da Lei nº 151 de 13 de julho de 1962. O CEE, órgão ligado diretamente ao CFE, tinha como funções: auxiliar o Secretário de Educação nos assuntos relacionados ao cumprimento das leis e regulamentações que regem o ensino; emitir pareceres sobre assuntos e questões de natureza pedagógica; acompanhar as estatísticas sobre o sistema de ensino estadual; analisar os processos de criação de novas escolas; sugerir a cassação a partir da inobservância dos preceitos legais, dentre outras descritas no art. 3º de sua lei de criação. A constituição deste conselho seguia as orientações do CFE de possuir membros relacionados aos diver-

escolas primárias, próximas de favelas, para educação e treinamento em tempo integral dos que, desde o berço, sabem trancada a escada de acesso à universidade, acabou pura e simplesmente, sem que tivesse sido revigorado pela ação do Estado. Esgotado o convênio com a empresa que o financiava, a Secretaria de Educação nada fez para a sua continuação.”

sos níveis de ensino e instituições do estado⁶⁶. No discurso de criação do CEE, proferido pelo então governador Carlos Lacerda, que foi o responsável pelo substitutivo do projeto de lei que deu origem à LDBEN nº 4.024 de 1961, o orador evoca esse passado e afirma:

Por isto, quero, com a responsabilidade de Chefe de Governo do Estado, confirmar a minha fidelidade estrita, o meu entusiasmo tranquilo e a minha decisão definitiva de respeitar, fazer respeitar, expandir e permitir que se expanda o ensino livre, em nosso Estado e no País. Por isto mesmo, na composição dêste Conselho, em que estão luminosamente representados o que há de melhor, o que há de mais perfeito, de mais devotado, experiente e capaz no ensino público do Estado, também, por isto mesmo, fomos buscar, não para competição, nem mesmo para emulação, mas para a completação, para a perfeita integração, para a indissociável associação, homens do ensino livre, homens do chamado ensino privado, como se pudesse a educação dividir-se num setor que é público e outro que não o seja, como se a educação não fôsse tôda ela pública, como tôda ela é paga, pois não existe ensino gratuito; existe aquêlê pago pelos pais diretamente e existe aquêlê pago pela população inteira; como não existe ensino barato, pois ensino barato é

66 O primeiro grupo de conselheiros do CEE da Guanabara foi formado por Carlos Octavio Flexa Machado (Secretário de Educação, Presidente do Conselho e proprietário do Colégio Andrews); Padre Artur Alonso, S.J. (Vice-Presidente do Conselho e reitor da PUC-Rio); Benjamin de Moraes Filho (pastor presbiteriano e futuro Secretário de Educação da Guanabara); Celina Junqueira (professora de filosofia da PUC-Rio); Cinira Miranda de Meneses (mestre em psicologia infantil e diretora do Instituto de Pesquisas Educacionais); D. Lourenço de Almeida Prado, O.S.B. (reitor do Colégio São Bento); Edilia Coelho Garcia (diretora do Colégio Brasileiro de Almeida, presidente do Sindicato de Estabelecimentos de Ensino); Haroldo Lisboa da Cunha (professor de matemática do CPII e da UERJ onde também foi reitor); Ismael de França Campos (professor catedrático do Curso Normal do Instituto de Educação da Guanabara); Leônidas Sobrinho Pôrto (diretor da Casa do Brasil na Cidade Universitária em Paris); Luiz Victor d'Arinos Silva (professor, foi também assessor de Flexa Ribeiro e participou da elaboração do projeto para os convênios entre a Guanabara e a USAID); Maria Luiza Larqué (professora do ensino primário, posteriormente foi professora no Instituto Superior de Estudos e Pesquisas Psicossociais da FGV); e Carlos Marie Cantão (Secretário-Geral do Conselho, professor de geografia e presidente do Centro dos Professores Técnicos e Secundários).

sinônimo de professor mal pago; existe, sim, o ensino que custa menos do que deveria custar à comunidade ou que custa mais do que poderia haver custado aos pais obrigados a pagá-los (Guanabara, 1963a, p. 9).

O CEE passou a ter, também, uma publicação oficial nos moldes da *Documenta* do CFE. O primeiro volume da *Regesta* foi publicado em 1963 e o último número localizado data de 1973. Na apresentação da revista nº 1, Flexa Ribeiro destaca: “REGESTA é a revista do Conselho de Educação da Guanabara. Nela já se refletem os primeiros resultados da liberdade que a nova lei consagra” (Guanabara, 1963a, p. 5). Por meio da *Regesta* temos acesso a todas as determinações relacionadas à educação do estado da Guanabara, inclusive a Lei nº 812, de 22 de junho de 1965, que cria o Sistema Estadual de Educação da Guanabara, e que está integralmente reproduzida na *Regesta* 3, de 1966. Na realidade, essa lei é uma espécie de Lei de Diretrizes e Bases da Educação do estado da Guanabara, possui estrutura próxima a LDBEN, mas trata especificamente da organização estadual.

Mais à frente, durante o Governo Chagas Freitas, o sistema de educação da Guanabara precisou implementar a reforma prevista pela Lei nº 5.692/71. Inicialmente, foi convocado pelo então Secretário de Educação Fernando Barata, um grupo de trabalho para elaborar um Planejamento Prévio da Implantação da Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus no estado da Guanabara por meio da Portaria “P” SED 483/71 (Guanabara, 1971a)⁶⁷. As palavras da presidente do Grupo de Trabalho (GT) e, na ocasião, também conselheira do CEE, professora Lucy Serrano Vereza, dimensionam a importância atribuída ao GT pelos seus membros:

Reservara-se a nós a tarefa, tão difícil quanto fascinante, de dar vida, movimento e colorido às idéias contidas em letra de fôrma na nova Lei do Ensino, compondo um trabalho que

67 Integravam este GT: Lucy Serrano Vereza (Conselheira Estadual de Educação); Wilson Choeri, Henrique Carlos Ferrão, Cybele de Moraes Miranda, Lia Fonseca de Carvalho Neiva e Alexandre Mendes dos Reis (professores de ensino médio); Sérgio Guerra Duarte (Diretor do Instituto de Pesquisas Educacionais); Déa Hanszmann de Souza Neves (Professora do Curso Normal); Sérvula de Souza Paixão, Nair Adell Mello e Maria Avany da Gama Rosa (Técnicas de Educação Primária) (Guanabara, 1971a, p. 4).

deveria refletir mudanças radicais projetadas, não só nas linhas que comandam e verificam o sistema de ensino, como também na fisionomia até então apreciada e conhecida do organismo administrativo encarregado de acionar e dinamizar o processo educacional no Estado da Guanabara (Guanabara, 1971a, p. 9).

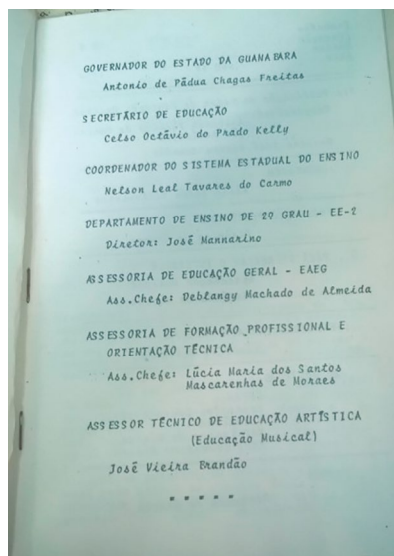
O GT propõe não somente uma reforma curricular, mas também uma reforma na estrutura administrativa da Secretaria de Educação e Cultura com o objetivo de “[...] criar meios que assegurem a execução plena e eficiente de suas decisões” (Guanabara, 1971a, p. 13). É elaborado todo o projeto de reorganização da Secretaria, sendo detalhadas as funções de cada setor e órgão. Diretamente ligado ao Gabinete do Secretário de Educação estaria a Divisão de Educação Religiosa, os conselhos de Assessoramento Técnico, o Instituto de Pesquisas Educacionais, o CENTRESED (Instituto de Educação)⁶⁸ e os Departamentos, dentre os quais o Departamento de Educação⁶⁹ que congregaria as Divisões de ensino (1º grau, 2º grau e supletivo) e os Serviços de Educação Artística, Ed. Moral e Cívica, Saúde Escolar, Inspeção da Rede Particular e Administração. Dessa forma, o Serviço de Educação Musical e Artística da Guanabara transformar-se-ia em Serviço de Educação Artística.

No entanto, a estrutura adotada a partir de 1972 não implementou todas as sugestões do GT. No tocante ao suposto Serviço de Educação Artística, a estrutura de subordinação apresentada no início da Revista Tema de 1974 apresenta outra nomenclatura, tornando-se o Serviço, na realidade, uma Assessoria Técnica de Educação Artística (Educação Musical):

68 O GT indica que o Instituto de Educação seja transformado em Centro de Treinamento da Secretaria de Educação e Cultura (CENTRESED) “[...] pela natureza das funções que vem desempenhando, bem como dos recursos humanos que mobilizou ao longo destes anos de atividade” (Guanabara, 1971a, p. 21).

69 Os outros Departamentos previstos são o Departamento de Edificação e Equipamento Escolar, o Departamento de Administração, o Departamento de Cultura e o Departamento de Educação Física e Recreação.

Figura 12 - Estrutura de subordinação da Assessoria Técnica de Educação Artística no início da Revista Tema de 1974.



Fonte: ISERJ/ CMEB.

O GT sugeriu também que a implantação da reforma fosse gradativa e progressiva, propondo a execução de um projeto-piloto para efetivação das mudanças. O princípio do projeto-piloto de implantação da reforma é resumido nesse esquema apresentado no relatório redigido pelo grupo:

Figura 13 - Esquema do princípio da expansão proposta no projeto-piloto para implantação da reforma do ensino no estado da Guanabara elaborado pelo GT instituído em 1971.



Fonte: Guanabara, 1971a, p. 94.

De acordo com esse projeto, sendo realizada de forma progressiva e gradativa entre 1972 e 1974, em 1975 todas as escolas de 1º e 2º já estariam adequadas à reforma. O quadro abaixo exemplifica o esquema que seria desenvolvido no ensino de 2º grau, demonstrando que a reforma seria implementada sem grandes transtornos para o sistema de ensino:

Figura 14 - Esquema da implantação progressiva da reforma no ensino de 2º grau desenvolvido pelo GT instituído em 1971.

IMPLANTAÇÃO PROGRESSIVA DO 2º GRAU					
	1972		1973	1974	1975
1ª SÉRIE	REFORMA PROJETO PILOTO	CURRÍCULO ATUAL	REFORMA	REFORMA	REFORMA
2ª SÉRIE	CURRÍCULO ATUAL	REFORMA PROJETO PILOTO	CURRÍCULO ATUAL	REFORMA	REFORMA
3ª SÉRIE	CURRÍCULO ATUAL	CURRÍCULO ATUAL	REFORMA PROJETO PILOTO	CURRÍCULO ATUAL	REFORMA

Fonte: Guanabara, 1971a, p. 100.

No entanto, esse projeto não foi colocado em prática, e a reforma foi imediatamente implantada, a partir de 1972. Com a substituição do Secretário de Educação Fernando Barata, Celso Kelly passa a coordenar a reforma nos currículos da Guanabara. Como já demonstramos anteriormente, o ano letivo de 1972 teve seu início adiado pela dificuldade que os professores enfrentavam para se adequar às mudanças, o que indica que não houve preocupação com uma progressão na implantação da reforma, como proposto pelo GT. Em 1972 foi definitivamente publicado o Plano de Implantação da Reforma do Ensino na Guanabara⁷⁰.

Em seguida, a Portaria “E” SED nº 21, de 1 de agosto de 1972, do Instituto de Pesquisas Educacionais, constituiu a Comissão Estadual de Currículo que se debruçou na formulação de subsídios apoiados na nova legislação para a implantação da reforma no estado da Guanabara. No livro organizado por essa Comissão,

⁷⁰ Não localizamos esse plano, mas ele é citado no texto dos Subsídios para a elaboração dos currículos plenos dos estabelecimentos oficiais de ensino de 1ª grau (Guanabara, s.d., p. 17).

intitulado “Subsídios para elaboração dos currículos plenos dos estabelecimentos oficiais de ensino de 1º grau”⁷¹, publicado pela Bloch Educação, e considerado pela equipe formuladora o ponto de partida para a elaboração dos currículos de 1º grau das escolas da rede oficial, afirma-se que

Pelo alcance dos objetivos específicos das três grandes linhas do currículo (Comunicação e Expressão, Estudos Sociais e Ciências) conseguirá o professor levar o aluno ao pleno desenvolvimento das suas capacidades, o que possibilitará atingir os objetivos gerais expressos na Lei 5.692. [...]

Essas capacidades desenvolvidas de forma integrada vão permitir que os objetivos gerais expressos na Lei 5.692 sejam plenamente alcançados, propiciando o preparo para o exercício consciente da cidadania, a auto-realização do indivíduo e a iniciação para o trabalho, que deverão ser atingidos progressivamente (Guanabara, s.d., p. 45).

A Comissão Estadual de Currículo busca adequar a educação do estado da Guanabara ao projeto de educação nacional, explicitado na reforma proposta, e acredita que tais princípios são fundamentais para a transformação positiva da qualidade da educação. Durante os anos 1970, grande parte das pessoas ligadas às Secretarias de Educação e os membros dos Conselhos Federais, Estaduais e Municipais de Educação acreditavam que essa reforma seria a solução para os problemas educacionais brasileiros. Tyack & Cuban (1995) alertam sobre a questão temporal que envolve as reformas educacionais e a necessidade de um distanciamento para notar os reais efeitos de uma proposta.

Certas reformas podem parecer bem-sucedidas quando julgadas logo após a adoção, mas na verdade podem se tornar pirilampos, tremeluzindo intensamente, mas logo desaparecendo; [...] Outras reformas podem parecer de benefício questionável a curto prazo, mas eficazes a longo prazo (Tyack; Cuban, 1995, p. 7)⁷².

71 Também não localizamos o volume correspondente ao ensino de 2º grau.

72 Tradução nossa, do original: “*Certain reforms may look successful when judged soon after adoption, but in fact they may turn out to be fireflies, flickering brightly*”

A história nos permite olhar para as reformas em tempos diferenciados, percebendo, hoje, aspectos que no momento de sua implantação não eram aparentes. A constatação do êxito ou fracasso de uma reforma exige um tempo de observação: “A instauração das disciplinas ou das reformas disciplinares é uma operação de longa duração. O sucesso ou o fracasso de um procedimento didático não se manifesta a não ser ao término da escolaridade do aluno” (Chervel, 1990, p. 197). Uma proposta de reforma pode ser benéfica e funcional em um determinado contexto escolar, e um completo fracasso em outra, visto a diversidade que existe entre as instituições de ensino. Com isso, ao olhar o passado e as reformas pelas quais as escolas passaram, duas atitudes podem ser evocadas: de enaltecimento ou repúdio.

Para julgar pelo caráter a-histórico da política mais atual sobre reforma, os inovadores podem considerar a amnésia como uma virtude. E nessas raras ocasiões onde os reformistas discutem a história da escolaridade, eles muitas vezes retratam o passado em formas politizadas e estilizadas, como uma era de ouro a ser restaurada ou um legado sombrio a ser repudiado (Tyack; Cuban, 1995, p. 6)⁷³.

Esse é um aspecto importante, que ajuda na reflexão sobre como determinadas reformas passam a ser vistas ao longo do tempo. Dependendo do contexto em que foi realizada, dos reflexos que teve no cotidiano escolar e da forma como isso foi transmitido ao longo dos anos, as reações às reformas podem ser de grande exaltação ou de rejeição. Geralmente, as que são recordadas com muito saudosismo provocam um sentimento de repulsa às gerações seguintes e imediatas, consideradas como responsáveis pela extinção da anterior. As pesquisas realizadas na perspectiva da história das disciplinas escolares e cultura escolar trazem à tona diferentes versões das reformas. Isso é

but soon fading; [...] Other reforms may seem of questionable benefit in the short run but effective in the long run.”

73 Tradução nossa, do original: “To judge from the ahistorical character of most current policy talk about reform, innovators may consider amnesia a virtue. And in those rare occasions when reformers do discuss the history of schooling, they often portray the past in politicized, stylized ways as a golden age to be restored or a dismal legacy to be repudiated.”

importante para que discursos arraigados em um senso comum ou em uma herança deixada por grupos distintos e de ideias contrárias não continuem sendo disseminados como a única versão possível dos fatos históricos em questão.

Em relação à reforma de 1971, sua criação e implementação dissociada do ambiente escolar fez com que logo começassem a aparecer efeitos negativos nos sistemas de ensino. Em 1974 já são apontados déficits no ensino de 1º grau da Guanabara pela falta de “[...] investimentos para ampliar e modernizar a atual rede na proporção do crescimento populacional” (*Correio da Manhã*, 1974, p. 5). Já em 1975 são noticiados problemas relacionados à precoce implantação da Reforma, especialmente no que tange à profissionalização compulsória no ensino de 2º grau (*Diário de Notícias*, 1975a, p. 4; 1975b, p. 7).

Hoje podemos ter um olhar ainda mais distanciado da LDBEN nº 4.024/61 e da Lei nº 5.692/ 71. É possível analisar propostas pensadas, mas não executadas, bem como as que foram implantadas, o que torna possível avaliar com mais clareza o que funcionou e o que efetivamente não foi exitoso, assim como, os interesses políticos que estavam por trás de todo processo reformatório.

A criação do estado da Guanabara, experiência única na história do Brasil, marcou a condição do Rio de Janeiro enquanto cidade-capital do país (Motta, 2001), mesmo depois da transferência do Distrito Federal para Brasília. O CEE, criando em julho de 1962 como desdobramento da LDBEN nº 4.024/61 teve papel importante no cumprimento das leis e regulamentações nos assuntos de natureza pedagógica. Os três governos que geriram o estado mantiveram relações amigáveis com o governo militar e aderiram prontamente às reformas educacionais implantadas em nível nacional. Houve um grande movimento de expansão da escolarização com construção de novas escolas e otimização dos espaços já existentes. No entanto, o modelo de escola adotado não era adequado ao trabalho com música, o que corroborou sua retirada dos currículos. No próximo capítulo, analisaremos melhor como o ensino de música se inseriu nesse contexto de reformas nacionais e as transformações ocorridas a nível estadual na Guanabara.

Capítulo 3

A educação musical no Estado da Guanabara

O Rio de Janeiro enquanto Distrito Federal foi o epicentro do canto orfeônico nos anos 1930 a 1950. Como afirma Motta (2001), o Rio de Janeiro era a síntese da nação, a vitrine do Brasil, o laboratório de experiências da República. Dificilmente uma experiência que foi tão marcante na escola carioca e que se tornou um projeto nacional de educação musical seria extinto por força de legislações.

Em geral, as reformas educacionais são propostas a partir da observação de um problema ou da iniciativa de algum profissional ou grupo de profissionais ligados à educação que acreditam que uma prática é mais apropriada do que a então vigente. No entanto, essa observação não necessariamente parte do interior da escola, mas sim de projetos políticos ou sociais a partir da percepção externa que eles têm do cotidiano escolar ou de pressões sofridas por grupos e organizações diversas. Dessa forma, ao chegarem na escola, nem sempre serão bem recebidos por seus membros. Esse embate, que também se evidencia no estudo das disciplinas escolares, e pode ser relacionado com a teoria de Certeau (2009), é um dos focos do estudo sobre reformas escolares de Tyack & Cuban (1995).

Queremos investigar o significado de continuidade na escolaridade como uma forma de entender a mudança. Mudança, acreditamos, não é sinônimo de progresso. Às vezes, preservar as boas práticas diante dos desafios é uma grande conquista, e às vezes os professores têm sido sábios ao resistir a reformas que violam seu julgamento profissional.

Embora a conversa política sobre reforma tenha tido um toque utópico, as reformas atuais geralmente têm sido graduais e incrementais no que diz respeito ao sistema (Tyack; Cuban, 1995, p. 5)⁷⁴.

74 Tradução nossa, do original: “We want to probe the meaning of continuity in schooling as well as to understand change. Change, we believe, is not synonymous

Os autores alertam ainda que mandatos legais não garantem implementações, e que leis podem ser discretamente ignoradas nos cotidianos escolares (Tyack; Cuban, 1995, p. 57). Além disso, em se tratando do ensino específico de música, as Leis nº 4.024 e 5.692 não previram objetivamente mudanças curriculares – tarefa destinada ao CFE -, mas sim alterações de nomenclaturas, gerando interpretações múltiplas e práticas diversas.

Os Pareceres do CFE e do CEE sobre o ensino de música transformaram-na, inicialmente, em prática educativa e não mais disciplina obrigatória, e depois em conteúdo da disciplina educação artística. No entanto, a pesquisa em documentos e em periódicos da época, conjugada ao relato dos professores, demonstrou que o ensino de música continuou acontecendo muito próximo à proposta do canto orfeônico de Villa-Lobos, ao mesmo tempo em que novas concepções de ensino de música começaram a ganhar espaço e atenção dos docentes nas escolas públicas colegiais (depois 2º grau) do estado da Guanabara. Entender as transformações ocorridas, bem como as resistências a elas, é um caminho para alcançar a relação da escola com a música, e do corpo docente com as reformas.

O movimento de educação musical que ainda encontramos nas escolas públicas cariocas nos anos 1960 e 1970 foi reforçado por dois aspectos: um corpo docente organizado, remanescente do canto orfeônico, e a constante formação de professores de música. Dessa forma, dois órgãos são de fundamental importância: o SEMA e o CNCO, que somente por meio do Decreto nº 61.400 de 22 de setembro de 1967 passou a se chamar Instituto Villa-Lobos (IVL), desvincilhando-se, pelo menos oficialmente, de sua herança orfeônica. Posteriormente, o IVL foi incorporado à UNIRIO, mantendo até os dias atuais o curso de Licenciatura em Música, responsável pela formação de muitos professores atuantes nas escolas públicas do Rio de Janeiro.

with progress. Sometimes preserving good practices in the face of challenges is a major achievement, and sometimes teachers have been wise to resist reforms that violated their professional judgment.

Although policy talk about reform has had a utopian ring, actual reforms have typically been gradual and incremental-tinkering with the system."

Neste capítulo buscamos analisar como se deu a inserção do ensino de música nas escolas cariocas nesse contexto de reformas nacionais, de ampliação do sistema educacional e de democratização do ensino no estado da Guanabara. Investigamos também de que forma o SEMA e o CNCO lidaram com a mudança do status da música nos currículos escolares brasileiros e também com a não utilização oficial do canto orfeônico enquanto metodologia e disciplina obrigatória, bem como as adequações que foram necessárias para atender às novas determinações legais. Para tal, é preciso voltar um pouco no tempo e retomar alguns aspectos do canto orfeônico, necessários para entendermos as vertentes que se desenharam nos anos 1960 e 1970.

1. Antecedente histórico: o canto orfeônico

O canto orfeônico desenvolvido e dirigido por Heitor Villa-Lobos foi o grande projeto institucional de educação musical que o Brasil já teve. A partir dos anos 1930, durante o Governo de Getúlio Vargas, o famoso e renomado compositor Heitor Villa-Lobos conduziu um projeto para a implantação, em nível nacional, do ensino de música nas escolas por meio do canto orfeônico, metodologia que já era conhecida e já havia sido implantada em outros países e até em São Paulo, em nível regional, alguns anos antes: “As primeiras atividades orfeônicas [no Brasil] se desenvolveram no estado de São Paulo e foram lideradas pelos educadores João Gomes (1868-1963) e Carlos Alberto Gomes Cardim (1875-1938) [...]” (Neiva, 2008a, p. 48).

O Decreto Federal nº 19.890, de 18 de abril de 1931, que dispõe sobre a organização do ensino secundário, instituiu, oficialmente, o canto orfeônico na educação brasileira. O art. 3º determina as disciplinas que integrarão o curso fundamental do ensino secundário, dentre as quais “música (canto orpheonico)” (Brasil, 1931) figura nas três primeiras séries das cinco determinadas. “Com esse documento, o canto orfeônico foi inserido como disciplina obrigatória nos currículos escolares do sistema público de educação” (Lisboa; Kerr, 2005, p. 416).

Em 1932, por meio do Decreto nº 3.763 de 01 de fevereiro de 1932, foi criado, dentre outras doze Inspeções Especializadas, o setor de música e canto orfeônico (Cavaliere, 2010, p. 259). No ano seguinte, o Decreto nº 4.387 de 08 de setembro de 1933, ao reorganizar as divisões da Secretaria de Educação do Distrito Federal, cria as Superintendências Especializadas, dentre as quais a de Educação Musical e Artística (Silveira, 1960, s.p.).

Todos esses Decretos inserem-se na Reforma da Instrução Pública do Distrito Federal dos anos 1930, conduzida por Anísio Teixeira, que previa um sistema de ensino voltado para a formação plena de seus alunos. A escola deveria ser um local de criação e divulgação científica e cultural, e para isso, Anísio contou com importantes intelectuais e estudiosos de diferentes áreas de conhecimento da época, como Lourenço Filho, Roquete Pinto, Jônatas Serrano e outros, que tinham a possibilidade de colocar em prática suas ideias pedagógicas na rede de ensino do Distrito Federal. Na música, Villa-Lobos foi convidado para dirigir o SEMA e conduzir a implantação do canto orfeônico. Para Anísio Teixeira, ter Villa-Lobos à frente do ensino de música em seu projeto de educação era algo grandioso:

Nem um só momento perdi de vista o que significava, para a educação musical das crianças da Capital do Brasil, contar com o poder de criação e de inspiração de um dos maiores gênios musicais não só do Brasil mas de tôdas as Américas. De tudo que estávamos tentando, no antigo Distrito Federal, nada me parecia mais importante do que essa integração da arte na educação popular. E de tôdas as formas de arte, nenhuma me parecia mais própria do que a da música. E era exatamente nesse setor que as circunstâncias haviam permitido, num verdadeiro milagre, as escolas do antigo Distrito Federal contarem com a liderança, o devotamento e o entusiasmo inextinguíveis da maior expressão musical do povo e das terras brasileiras. Imagine-se Bach dirigindo o serviço musical das escolas da Alemanha! Nada menos fôra o que o destino viera oferecer aos meninos e meninas do Rio de Janeiro (Teixeira, 1961, p. 186).

A proposta inicial do canto orfeônico, que integrava o projeto de Anísio Teixeira, acompanhou as propostas modernistas evidenciadas na Semana de Arte Moderna de 1922⁷⁵. No pensamento de Anísio Teixeira, o ensino de música tinha um caráter nacionalista, mas também de desenvolvimento estético e criador (Teixeira, 1961). Foi com essa concepção que o canto orfeônico começou a ser praticado nas escolas do Distrito Federal, no início dos anos 1930. A proposta do canto orfeônico envolvia o canto coletivo de canções folclóricas e de caráter nacionalista. Buscava desenvolver a musicalidade, mas também os princípios do civismo. É importante destacar que o nacionalismo já vinha sendo manifesto em vários setores da sociedade brasileira, especialmente nas artes:

A efetivação do movimento nacionalista brasileiro se deu em 1928, quando Mário de Andrade (1893-1945) propôs o desenvolvimento de um projeto nacional-eruditopopular para o país, colocando a intenção nacionalista e o uso sistemático da música folclórica como condição indispensável para o ingresso e a permanência do artista na *república musical* (Amato, 2007, p. 211, grifos do original).

O repertório desenvolvido abrangia canções folclóricas e músicas de caráter cívico e nacionalista. O próprio Villa-Lobos escreveu inúmeras peças para serem cantadas pelos Orfeões escolares, bem como outros compositores e professores, com as temáticas girando em torno dos aspectos característicos da cultura brasileira. Teixeira (1961, p. 187) afirmava com orgulho:

Quando começaram as grandes exposições públicas, o povo cantou com as crianças e o país assistiu maravilhado e comovido as harmonias de suas florestas, dos grandes ventos dos seus desertos, as melodias dos seus rios e as dores e alegrias de suas diferentes raças, tôda a epopéia enfim de um povo, misto e complexo, mergulhado nas extensões tropicais de um continente, posta em som, posta

75 Fuks (1991, p. 115) afirma que após a Semana de Arte Moderna de 1922, o modernismo musical voltou-se mais para educação, preocupando-se também com esse âmbito de atuação.

em ritmo, posta em música, numa grande e lírica explosão de afirmação e grandeza. O canto orfeônico e o canto coral alcançaram nas plagas da América um dos seus grandes triunfos. Um compositor de primeira grandeza, expressão genuína de seu povo e seu continente, saíra das salas de concerto e dos teatros e fôra para as escolas, para a rua, para as praças fazer as crianças participarem do próprio trabalho de criação da música de um povo.

No entanto, o projeto de Anísio Teixeira foi bruscamente interrompido em 1935 com sua demissão da Secretaria de Educação e acusação de envolvimento com as ideias comunistas que ganhavam força por meio da Aliança Nacional Libertadora (ANL)⁷⁶. Com a demissão de Anísio Teixeira, seus colaboradores mais próximos, dentre os quais Villa-Lobos, também se retiraram de seus cargos por solidariedade. No entanto, Francisco Campos, que assumiu a secretaria de Educação do Distrito Federal, os convidou a rever suas decisões, e apenas Villa-Lobos aceitou continuar dirigindo o SEMA (Horta, 1994, p. 202). Com isso, o canto orfeônico ganhou ainda mais força, e com a implantação do Estado Novo em 1937, passou a ser usado também como ferramenta de controle social, uma vez que houve um aprofundamento do “[...] viés disciplinar e civilizatório do projeto de ensino da música” (Parada, 2008, p. 179).

O projeto do canto orfeônico de Villa-Lobos foi abraçado pelo Governo – inicialmente na gestão de Pedro Ernesto no Distrito Federal e continuando nas gestões seguintes – alcançando âmbito nacional a partir do Estado Novo. Recebeu apoio em diversas frentes: na formação dos professores, na produção de materiais didáticos e na sua divulgação em todos os sistemas de ensino do Brasil.

O SEMA e Villa-Lobos - seu primeiro diretor - organizaram, então, um esquema de orientação voltado para os professores de música. Deste, constavam reuniões obrigatórias às quintas-

76 De acordo com Parada (2008, p. 179), a ANL foi uma “[...] frente anti-fascista e anti-imperialista, formada por comunistas, socialistas e ‘tenentes’ de esquerda – contra o governo federal.” Em 1935, a ANL organizou um levante contra o governo que ficou conhecido como Intentona Comunista e que serviu de justificativa para a implantação do Estado Novo, a ditadura Vargas.

feiras; um calendário cívico-escolar elaborado pelo SEMA e enviado aos professores através de boletins que continham sugestões de cânticos adequados às datas comemorativas; e visitas periódicas de técnicos de educação musical e artística, que iam às escolas para ajudar na preparação musical dos eventos orfeônicos (Fuks, 1991, p. 119).

O SEMA era, portanto, o corpo do canto orfeônico, e Villa-Lobos seu coração. Prover a formação de professores, organizar as diretrizes e desenvolver os materiais a serem utilizados nas escolas eram atribuições do SEMA, até que em 1942, com a criação do CNCO as duas primeiras são transferidas para o âmbito da nova instituição. A criação do CNCO, por meio do Decreto-Lei nº 4.993, de 26 de novembro de 1942, cujo primeiro diretor foi também Villa-Lobos, representou a consolidação da proposta orfeônica a nível nacional, sendo promulgada em 1946 a Lei Orgânica do Ensino de Canto Orfeônico – Decreto-Lei nº 9.494 de 22 de julho de 1946, que oficializava as finalidades do canto orfeônico e regulava os cursos de formação, prevendo um único tipo de estabelecimento: “o conservatório” (Brasil, 1946a)⁷⁷.

Através dele [o CNCO] Villa-Lobos, seu primeiro diretor, controlará o ensino do canto orfeônico em todo o país, determinando os programas a serem seguidos, os hinos e canções a serem ensinados, as normas didáticas e os manuais a serem adotados e até mesmo os critérios de avaliação, entre os quais ele incluirá a “perfeita atitude cívica” e a “disciplina de conjunto” (Horta, 1994, p. 186).

Além da formação presencial e regular no Rio de Janeiro, o Conservatório oferecia cursos rápidos no período das férias e tinha núcleos em outras cidades subordinados à sede principal no Rio de Janeiro. Para atuar com o canto orfeônico nas escolas públicas era indispensável ter o curso do CNCO ou a validação de outra formação em música pelo Conservatório, desde que

⁷⁷ O art. 5º determinava que “os estabelecimentos de ensino de canto orfeônico federais, equiparados ou reconhecidos, não poderão adotar outra denominação que não a de conservatório” (Brasil, 1946a). Isso garantia a unidade e o controle das instituições pelo território nacional e criava uma marca no imaginário brasileiro em relação ao canto orfeônico.

o currículo cumprido contemplasse os critérios estabelecidos. O CNCO foi a primeira instituição brasileira voltada exclusivamente para a formação de professores de música, preocupada não só com a formação inicial, mas também com a formação continuada dos docentes. Uma das dificuldades enfrentadas para a implementação do canto orfeônico em nível nacional foi o número insuficiente de professores para atuar na totalidade de escolas do país. Para tentar reverter esse quadro o mais brevemente possível foram mantidos também os cursos rápidos que já eram oferecidos pelo SEMA em caráter emergencial.

Esses aconteciam nas férias, em quase todas as capitais do País e reuniam, geralmente, professores egressos da escola normal que, possuindo algum conhecimento musical, recebiam aulas de música. E no final do curso, cuja duração, segundo os entrevistados, era de um mês e, segundo o Museu Villa-Lobos, de dois, eram considerados aptos para dar aulas desta disciplina. No entanto, analisando a fragilidade dos ensinamentos recebidos, aqueles que os cursaram continuariam necessitando de uma constante realimentação musical, que lhes era proporcionada por intermédio do SEMA (Fuks, 2016, p. 44).

A qualidade dessa formação era questionável. Era preciso manter um controle do que era realizado pelos professores, função dos técnicos do SEMA que visitavam as escolas para dar orientação direta aos professores e avaliar o desenvolvimento musical e cívico-disciplinar dos alunos (Parada, 2008, p. 181). Além disso, era preciso que materiais e partituras fossem constantemente produzidos para prover os professores nas escolas e direcionar seus trabalhos, função que os *Boletins do SEMA*⁷⁸ exerceram, juntamente com o caráter informativo que os era apreçoado. É importante destacar que, além da proposta do canto coletivo, o canto orfeônico também utilizava a *manossolfa*⁷⁹

78 Fuks (1991, p. 119) informa que “Os Boletins do SEMA se destinavam à orientação dos professores de música, contendo, também, sugestões de músicas para canto coletivo. O SEMA promovia concursos de canções que, após serem aprovados, eram enviadas, através do Boletim, para as escolas”. Os *Boletins* são objeto de análise e fonte primordial do próximo capítulo.

79 A *manossolfa* é uma técnica de representação gestual para indicação de

para trabalhar o solfejo das notas musicais, de forma que todos pudessem acompanhar. Era uma metodologia mais complexa, que exigia maior domínio musical por parte dos professores de canto orfeônico, o que não era favorável ao desenvolvimento nos cursos rápidos oferecidos.

O canto orfeônico foi um projeto voltado para uma musicalização das massas, e a intenção do governo e de seu idealizador, era que chegasse nas escolas de todo o Brasil. Periodicamente eram realizadas as grandes concentrações orfeônicas na qual alunos de diversas escolas se reuniam para apresentações em estádios de futebol, como o de São Januário, do Clube de Regatas Vasco da Gama no Rio de Janeiro. Essas concentrações muitas vezes aconteciam em datas festivas por convocação do próprio governo.

Esse tipo de convocação para a realização de uma festa cívica parece ter sido muito comum durante o período do Estado Novo. Algumas datas, em especial, eram utilizadas como maneira de mobilizar uma grande quantidade de pessoas em torno dos ideais de valorização da nação, dos grandes heróis brasileiros e exaltar a figura do comandante maior da nação, Getúlio Vargas. Em muitas dessas festividades aconteciam atividades orfeônicas, com grande quantidade de alunos dos grupos escolares formando um coro enorme, denominada Concentração Orfeônica (Neiva, 2008a, p. 140).

Por meio da reportagem *Duas mil vozes se ergueram* de João Martins, publicada na revista *O Cruzeiro* de 22 de setembro de 1951, é possível ter uma dimensão dessas concentrações. Os fins políticos de Getúlio Vargas em tais concentrações também eram claros. Vários trechos de seu discurso são transcritos e identificados pelo redator como uma “eloquente advertência” de que é preciso evocar o passado para atuarmos no presente e no futuro com maior objetividade, no sentido de alcançar a independência econômica e, conseqüentemente, equilíbrio e igualdade social (Martins, 1951).

funções melódicas ou das próprias notas musicais. Dessa forma, é possível cantar melodias diversas acompanhando exclusivamente o movimento das mãos, não sendo necessária a escrita musical.

O projeto de canto orfeônico de Villa-Lobos é criticado por algumas vertentes da história da educação devido à sua ligação direta com o governo do Estado Novo de Getúlio Vargas. De fato, houve uma relação muito próxima entre o idealizador dessa proposta pedagógica e o sistema político do Governo Federal, mas é inegável que, com isso, Villa-Lobos conseguiu implantar um projeto para o ensino de música nas escolas brasileiras⁸⁰ como nunca antes havia acontecido e como ainda não voltamos a ter.

Fonterrada (2008, p. 214) avalia que “Getúlio Vargas soubera, sem dúvida, compreender o poder da música para arregimentar massa e uni-las numa só marcação de tempo, e tirava partido disso; Villa-Lobos, por sua vez, via aí a oportunidade de fazer o Brasil todo cantar...” Villa-Lobos se aproveitou de um momento político para colocar em prática sua ideia de educação musical, tendo que, para isso, se submeter aos meandros da política em vigor.

Durante os anos 1950 a proposta do canto orfeônico foi perdendo força, especialmente após a saída de Villa-Lobos da sua direção e o fim do Estado Novo (Fuks, 1991, p. 124). A ligação atribuída ao Governo Vargas e a manutenção da proposta orfeônica original, em um momento em que propostas de ensino de música pautadas especialmente nos princípios criativos da Arte-educação ganhavam força, colaboraram também para seu enfraquecimento.

No que respeita ao encontro do canto orfeônico com a criatividade, há inúmeras contradições. Acredita-se que ele tenha-se constituído num verdadeiro choque, já que, neste caso, tratava-se realmente de duas metodologias genuinamente antagônicas. Entretanto, talvez esta colisão tenha sido atenuada pelo fato de o canto orfeônico já se encontrava [sic] desgastado e sem o brilho anterior. É também porque os professores de música, principalmente os que tiveram uma formação incipiente, e que constituíam

80 A abrangência nacional da proposta do canto orfeônico pode hoje ser comprovada por meio dos inúmeros trabalhos acadêmicos que o pesquisam em outros estados brasileiros como em Santa Catarina (Unglaub, 2004, 2006), Minas Gerais (Neiva, 2006, 2008a, 2008b), Paraíba (Silva, 2007) e Santos (São Paulo) (Pereira, 2011).

a maioria identificaram-se com esta nova metodologia, que, no entender deles, dispensava o conhecimento específico (Fuks, 1991, p. 125).

Villa-Lobos esteve à frente do SEMA até 1943, quando assumiu o professor Sylvio Salema Garção Ribeiro que permaneceu no cargo até 1955, assumindo a professora Maria Augusta Joppert, até 1967. Entre 1967 e 1973, a chefia do SEMA esteve a cargo de Cacilda Borges Barbosa, assumindo em seguida, o maestro José Vieira Brandão até o fim do estado da Guanabara. As principais transformações promovidas pela criação do estado da Guanabara, e as reformas de 1961 e 1971, aconteceram durante as três últimas gestões, às quais devotaremos maior atenção.

2. A transição para a educação musical

O Parecer nº 383/62, do CFE, determinou que a “música (canto orfeônico)” fosse prática educativa não obrigatória nas escolas de grau médio, podendo, no ciclo ginásial, constituir-se como uma das disciplinas optativas a serem escolhidas pelos conselhos de cada estado. Dessa forma, o CEE da Guanabara, em seu Parecer nº 6/62 elencou Música e Artes Plásticas como opções de disciplinas artísticas dentre as optativas para o ciclo ginásial, podendo também ser adotada enquanto prática educativa, que difere das disciplinas em sua estrutura, metodologia e programação, sendo essencialmente prática e sem necessidade de medidas de avaliação para aferição de aproveitamento para promoção de série (Guanabara, 1963b, p. 38). Sobre a Música, o Conselho discorre:

No tocante à Música, linguagem de alto valor para a tradução de todos os sentimentos, presente sempre na evolução da humanidade, será apresentada através do Canto em conjunto, das bandas e conjuntos musicais, aproveitando ao máximo o elemento folclórico brasileiro. Sua escolha poderá servir, certamente, ao desenvolvimento do espírito cívico, da disciplina e da solidariedade, mas, através da audição musical ativa – contato com as obras representativas da

evolução musical e teoria musical concreta e dinâmica –, nunca poderá esquecer-se a função precípua de dar à Música sua indispensável participação na cultura geral, na educação do gosto, na formação da sensibilidade e do senso estético (Guanabara, 1962b, p. 36).

O Parecer não faz menção ao canto orfeônico em momento algum, mas utiliza termos comumente apregoados a essa prática: canto em conjunto, aproveitamento do folclore brasileiro e desenvolvimento do espírito cívico, da disciplina e da solidariedade. Ao mesmo tempo abre a possibilidade de outras formações musicais serem desenvolvidas nas escolas, como as bandas e conjuntos instrumentais, o que já acontecia, mas com uma visibilidade menor. A não utilização do termo canto orfeônico, mas sim dos princípios de sua realização, é um indício de que não havia interesse de, nessa nova perspectiva de educação proposta pela reforma de 1961, rememorar toda sua herança histórica. No Parecer nº 13/62 do CEE, que regula o 2º ciclo do Curso Secundário, Música figura novamente como disciplina de caráter optativo.

Apesar do processo de enfraquecimento do canto orfeônico já se desenhar em meados dos anos 1950, o SEMA e o CNCO mantinham suas posições em defesa dessa prática. No *Boletim do SEMA* nº 34, publicado em novembro de 1960⁸¹, o artigo de abertura na seção “Página do Professor”, intitulado *Finalidades, objetivos e organização do ensino de canto orfeônico nos cursos ginasiais, comerciais, industriais e de educação feminina*, redigido pela professora Níobe M. da Costa, apresenta clara defesa ao canto orfeônico e elenca uma série de reivindicações dos professores da disciplina⁸². O texto foi escrito enquanto a LDBEN nº 4.024 ainda tramitava como projeto, e para justificar sua manutenção,

81 O *Boletim* foi publicado em novembro de 1960 mas as atividades relatadas neste número referem-se aos meses de agosto e setembro do mesmo ano.

82 Os professores reivindicavam 2 horas semanais obrigatórias por turma para todas as séries, providências da Secretaria para contratação de novos professores, aulas semanais de conjunto para os alunos dos cursos científicos e clássicos e aquisição de material didático adequado (quadro negro com pautas musicais de material leve para poder ser transportado de uma sala a outra, desenhos dos instrumentos musicais, material mimeografado, vitrola de alta fidelidade, gravador e piano).

a autora enquadra o canto orfeônico como necessário para atender uma das finalidades do ensino proposta no projeto: de desenvolvimento integral da personalidade humana. Para embasar tal colocação é citado um trecho do regulamento do SEMA referente à finalidade do canto orfeônico no ensino no nível médio: “Tem como finalidade promover a educação social, cívica e artística do adolescente”, e autora completa, “com esta definição observamos que o Canto Orfeônico é, por si só, responsável por grande parte da educação integral” (Guanabara, 1960c, p. 2).

No final do artigo, é feita uma distinção entre Música e Canto Orfeônico, afirmando a autora que “Cumprir não confundir, pois que o Canto Orfeônico, ousa dizer, ao mesmo tempo fica aquém sob o aspecto científico-cultural e vai além sob o aspecto educacional do ensino de Música” (Guanabara, 1960c, p. 5). Além disso, há um protesto contra o *Manifesto dos Professores Sulriograndense de Música e Canto Orfeônico* que a autora informa ter sido publicado no *Diário de Notícias* de 28 de junho de 1960⁸³ que propõe a alteração da nomenclatura “Canto Orfeônico” para “Música” apenas. Tal concepção é rechaçada pela professora do SEMA com o argumento de que diferem em organização, objetivos e finalidades, sendo, portanto, inconfundíveis (Guanabara, 1960c, p. 6). Isso demonstra que o SEMA tinha conhecimento das propostas de alteração que se efetivaram com a promulgação da LDBEN nº 4.024 e os Pareceres do CFE. No entanto, ou não acreditavam que se cumpriram, ou preferiam manter a aparência de que tudo estava transcorrendo dentro do que eles acreditavam ser a normalidade.

Em 1960 o canto orfeônico já recebe críticas abertas nos jornais. No *Diário de Notícias* de 26 de junho de 1960, na seção O Metropolitano⁸⁴, um texto assinado por Marilda Bittencourt defende o ensino de música nas escolas, mas afirma que:

Entretanto, justamente por esta importância e enorme influência que tem a Música na formação da personalidade

83 Tentamos localizar o manifesto por meio da Hemeroteca Digital da BN, no entanto, não encontramos nenhuma referência a ele nem na data informada, nem em outra data ou periódico.

84 A seção O Metropolitano do *Diário de Notícias* é identificado como o órgão oficial da união metropolitana dos estudantes.

de um indivíduo, é que não podemos ficar indiferentes ao que se está processando em alguns educandários, aonde, pessoas em sua ignorância profissional, certas de estarem agindo da melhor maneira, acabam por criar entre os alunos, um clima de verdadeiro ÓDIO À MÚSICA!

Nosso artigo foi inspirado não por uma, mas por VÁRIAS queixas de pessoas intimamente ligadas àquele mister. Infelizmente há indivíduos que, à simples lembrança de suas aulas de Canto Orfeônico, se manifestam, por extensão, contrários, à toda e qualquer manifestação musical (Bittencourt, 1960, p. 4, grifos do original).

A autora explicita não ter intenção polêmica e facciosa, mas apenas de alerta aos que militam no ensino de música com o intuito de

[...] lembrar aos que, no seu afã de cumprir o programa imposto, esquecem momentaneamente da enorme responsabilidade que lhes pesa sobre os ombros, fazendo do ensino da Música, um amontoado de noções que os alunos decoram sem a menor compreensão, de biografias de compositores dos quais eles nem sequer ouviram uma obra, de letras de hinos mal e mal aprendidos... (Bittencourt, 1960, p. 4).

Indiretamente, a reportagem remete-se a alguns pontos nevrálgicos do canto orfeônico que colaboraram para seu esgotamento. O primeiro é a formação insuficiente dos professores e o segundo a aplicação cega de um programa sem a reflexão necessária para que algum significado fosse atribuído à disciplina, para os alunos e a sociedade como um todo.

Fuks (1991, p. 138) defende a ideia que o discurso institucional do SEMA nega o envolvimento da escola pública com o contexto mais amplo, afirmando que a efervescência cultural que o país experimentava no final dos anos 1950 e início dos anos 1960 não a atingia. Dessa forma, as críticas não eram consideradas, e a influência que as metodologias voltadas para a criatividade vinha exercendo, cada vez mais, sobre os professores e os processos de ensino-aprendizagem em música era aparentemente ignorada.

Isto aponta para a seguinte evidência: a criatividade foi-se tornando preocupante para o SEMA, à medida que se concretizava o enfraquecimento do projeto orfeônico. Esta preocupação tornou-se tão intensa que o SEMA não registrou a ruptura do canto orfeônico, embora o seu discurso aponte para ela. Qual a causa da ausência deste registro? Se considerarmos que a falta de memória é um mecanismo de defesa contra o traumatismo, este foi, para o SEMA, o momento em que houve um esmorecimento do canto orfeônico - força política interna e externa do SEMA (Fuks, 1991, p. 138).

Com a promulgação da LDBEN nº 4.024/61 e os consequentes Pareceres do CFE sobre o ensino de música, alguns dos temores do SEMA se efetivaram. O canto orfeônico deixou de ser obrigatório e se tornou uma das possíveis práticas educativas de caráter optativo. Além disso, o curso de formação para docentes, previsto pelo CFE, passa a se chamar Curso de Formação de Professores de Educação Musical. Oficialmente o canto orfeônico se torna uma possibilidade, dentre outras, de se trabalhar a música, mas não a exclusiva ou oficial.

Na ocasião da implementação da reforma, as incertezas foram muitas, e buscou-se realizar diferentes interpretações dos textos. Apesar da não oficialidade do canto orfeônico, o SEMA, com estrutura muito próxima à deixada por Villa-Lobos, continuou existindo, bem como o CNCO até 1967 quando foi transformado em IVL. Dessa forma, o canto orfeônico continuou sendo praticado, mesmo não se constituindo mais como a metodologia oficial adotada pelo Governo para ser aplicada nas escolas, nem como disciplina obrigatória. Sobre as mudanças no ensino oficial de música nas escolas regulares nos anos 1960, Fonterrada (2008, p. 214) reitera que “os professores de música, nas escolas, eram ainda praticamente os mesmos, e não havia flagrante antagonismo entre a nova proposta [educação musical] e a anterior, de Villa-Lobos”.

No entanto, o SEMA resiste às novas determinações, e entre 1961 e 1962 encaminha ao CEE uma série de processos⁸⁵ para con-

85 Não tivemos acessos a esses processos, mas seus números de protocolo são mencionados nos Pareceres expedidos pelo CEE em resposta a eles. São mencionados um total de sete processos.

sulta sobre a abrangência de sua atuação na nova organização do sistema de educação do estado, a validade dos certificados expedidos pela Ordem dos Músicos do Brasil (OMB) e um específico que tenta reverter o status optativo do canto orfeônico. Em resposta a tais demandas, o CEE emite quatro pareceres em sequência, buscando solucionar todos os impasses e dúvidas em torno do ensino de música no estado da Guanabara. Dois pareceres tratam da delimitação da ação do SEMA: o Parecer nº 15/63 – *Sôbre fiscalização do ensino particular de Música e registro de professor desta disciplina* e o Parecer nº 16/63 – *Sôbre consultas e solicitações do Serviço de Educação Musical e Artística (SEMA)* (Guanabara, 1963a). Após especificar a função do CEE, do CFE e do MEC no reconhecimento de instituições, emissões de certificados e determinações legais sobre assuntos relacionados ao ensino no Brasil, o CEE, neste último Parecer, autoriza a Secretaria Geral de Educação e Cultura a continuar reconhecendo, inspecionando e autorizando o funcionamento apenas de escolas de ensino artístico de grau médio, de acordo com as normas da legislação vigente, até que o Conselho elabore novas normas. Ainda insiste que instruções e determinações antigas que ferem o novo estatuto devem ser abandonadas (Guanabara, 1963c, p. 58) e encerra o Parecer com uma sugestão à Secretaria para que informe os estabelecimentos de ensino artístico do estado sobre as mudanças realizadas no âmbito das formações oferecidas:

Outrossim, o Conselho Estadual de Educação se permite sugerir à Secretaria Geral de Educação e Cultura que promova, através do órgão que julgar competente, ampla Campanha de esclarecimento junto aos estabelecimentos que ministram o ensino artístico no sentido de levá-los a compreender os inconvenientes da formação inadequada de profissionais e do magistério musical e dos prejuízos que decorrem para a formação dos jovens, com o atendimento e orientação artística feitos por pessoas não suficientemente habilitadas (Guanabara, 1963c, p. 58).

O terceiro Parecer emitido trata especificamente da questão da educação musical nos estabelecimentos de ensino mantidos pelo Governo do estado. Os relatores iniciam o Parecer nº 17/63

com a descrição das três proposições feitas pela professora Maria Augusta Joppert, chefe do Serviço de Educação Musical e Artística da Secretaria Geral de Educação e Cultura, ao Conselho:

- I – que seja o Canto Orfeônico considerado Prática Educativa obrigatória em virtude da Constituição determinar o ensino obrigatório do Hino Nacional;
- II – que sejam abertas provas ou concursos para ampliação do quadro de professores de Música do Estado;
- III – que sejam baixadas normas para atendimento ao parágrafo 3º do Art. 16 da Lei de Diretrizes e Bases ou sejam aprovadas pelo Conselho aquelas que há 10 anos vêm sendo adotadas e aperfeiçoadas pelo Serviço de Educação Musical e Artística da Secretaria Geral de Educação e Cultura (Guanabara, 1963d, p. 58).

Tais solicitações demonstram a tentativa de manutenção do status do canto orfeônico como uma prática obrigatória nas escolas da Guanabara, o que não foi acatado pelo CEE. No Parecer redigido por Edília Coelho Garcia e Leônidas Sobinho Pôrto, unanimemente aprovado na sessão de 23 de abril de 1963, presidida pelo vice-presidente, Pe. Arthur Alonso S.J., o CEE reconhece a importância da música e aprecia o “elevado espírito de cooperação” (Guanabara, 1963d, p. 59) da chefe do SEMA, mas afirma que ambas as solicitações estão fora da alçada do Conselho.

Em relação à consideração do canto orfeônico como prática educativa obrigatória, o Conselho informa que essa determinação só pode ser feita pelo CFE que, inicialmente, só prevê a Educação Física como tal, sendo todas as outras matérias de caráter optativo, na qual se inclui a música. A tentativa de colocar o canto orfeônico como prática educativa obrigatória o aproximaria da sua anterior colocação no currículo, não como disciplina, o que provavelmente os professores de música reconheciam como praticamente impossível devido às determinações do CFE, mas pelo menos, garantiria sua obrigatoriedade nos sistemas escolares, mesmo como prática educativa. No entanto, tal tentativa não logrou êxito junto ao CEE.

O pedido de abertura de concurso para ampliação do quadro de professores de música também era uma estratégia para garan-

tir a manutenção do conteúdo nas escolas. Chervel (1990, p. 197) afirma que “a taxa de renovação do corpo docente é então um fator determinante na evolução das disciplinas”, dessa forma, ao propor a ampliação e renovação do quadro docente de música do estado, o SEMA tentava, indiretamente, garantir a presença da música por mais tempo no cotidiano das escolas. No entanto, o CEE resvalou-se de tal pedido afirmando não ter a possibilidade de indicar à Secretaria de Educação a necessidade e conveniência de abertura de concursos para a contratação de professores.

A última tentativa do SEMA foi solicitar que, ou o CEE baixasse normas para autorização e funcionamento de instituições relacionadas ao ensino de música, ou aprovasse as que há dez anos eram adotadas e aperfeiçoadas pelo setor. A tentativa de manter suas normas no CEE para a aprovação de cursos de música reforçaria a importância do SEMA perante o Governo Estadual e preservaria sua força frente às instituições de ensino musical. No entanto, o CEE se posicionou de forma dúbia, afirmando que baixaria as normativas necessárias, uma vez que não pretendia transferir quaisquer de suas funções, mas esclarecendo ao SEMA que enquanto não fixasse tais normas, persistiria a legislação anterior existente sobre o assunto, salvo o que se contrapusesse à LDBEN, obedecendo, ainda assim, ao Parecer nº 383 e a Indicação do CFE sobre os Conservatórios de Canto Orfeônico, e dos prévios Pareceres nº 14 e 15 do CEE. Dessa forma, o CEE não disse nem sim, nem não, e o SEMA representado pela professora Maria Augusta Joppert, não teve nenhuma de suas reivindicações atendidas. Legalmente, a música foi mantida como prática educativa não obrigatória nas escolas estaduais de nível médio na Guanabara.

O último Parecer da sequência dispõe sobre a validade de diplomas e certificados expedidos pela OMB. O Parecer nº 18/63 determina que a Ordem forneça apenas atestados de habilitação profissional para executantes de instrumentos musicais, mas sem validade de diploma ou habilitação para o magistério, formação que deveria seguir as determinações impostas pela nova LDBEN e pelo CFE (Guanabara, 1963e, p. 60).

O SEMA não logrou êxito em nenhuma de suas demandas e precisou, forçosamente, adequar sua estrutura às novas deter-

minações, mesmo que na prática de seus professores a tradição do ensino orfeônico fosse mantida. Com um corpo de professores concursados, a música não pôde ser retirada da escola, uma vez que o governo não teria como realocar tantos professores. Dessa forma, a decisão de ter ou não música no currículo passou a ser da instituição. A pesquisa empreendida apontou que a música continuou sendo praticada em diversas escolas de grau médio como disciplina optativa ou como prática educativa, podendo ser suprimida caso o professor mudasse de escola, se licenciasse, se aposentasse ou se assim o diretor quisesse.

No início dos anos 1970 ainda encontramos tentativas de retornar a música ao seu status anterior de disciplina obrigatória. O *Diário de Notícias* de 27 de janeiro de 1971 traz em sua Segunda Seção, página 3, uma entrevista com o Prof. José Vieira Brandão sobre as perspectivas da educação musical no país. Dentre os vários aspectos abordados, o professor afirma que, durante a vigência do canto orfeônico, todos os níveis de ensino eram, obrigatoriamente, contemplados com o ensino de música. Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases, referindo-se à Lei nº 4024/61, a situação mudou, e a música se constituiu em prática educativa optativa no ensino médio, ou seja, no ginásial e níveis subsequentes. Na entrevista, Brandão afirma:

Nessa ocasião, o Governo da Guanabara incorporou o Serviço de Educação Musical ao Departamento de Educação Média e Superior, deixando o ensino de música na escola primária reduzido a uma situação irremediável já que esta atividade foi entregue aos professores primários sem a devida especialização. Com a ausência de uma educação musical adequada às exigências da escola primária, onde a personalidade da criança começa a desabrochar, ao atingir o curso ginásial o escolar não se adapta satisfatoriamente neste setor. Resulta daí uma interminável série de problemas para o professor especializado, que realiza verdadeiros milagres para a iniciação e musicalização desses adolescentes (Brandão, 1971, p. 3).

A alteração no status da música enquanto disciplina, na legislação, provocou um estranhamento entre os professores da

área. Além da não obrigatoriedade nas escolas de nível médio, no primário passa a ser possível que a própria professora da turma aborde os aspectos musicais sem conhecimento especializado⁸⁶. Na entrevista ao *Diário de Notícias* de 1971, Brandão relata que o Serviço de Educação Musical vem se empenhando junto ao governo para equacionar o problema, tendo sido apresentado um plano para a criação do Departamento de Educação Musical da Guanabara, que, na expectativa do professor, teria autonomia técnica e administrativa para voltar a ministrar a iniciação musical desde os jardins de infância e gerir todas as questões relacionadas ao ensino de música.

Esse grupo de resistência era, em geral, constituído por professores que tiveram sua formação no canto orfeônico e contato com Villa-Lobos, e que permaneceram na escola pública ainda durante a existência do estado Guanabara, mantendo suas práticas e defendendo-as. Como Motta (2001, p. 17) explora em sua obra, o Rio de Janeiro tinha criado a tradição de ser a “síntese da nação” e, essa ideia estava impregnada também no pensamento dos educadores musicais. Por tudo que se havia vivido no Rio de Janeiro em relação à educação musical, enquanto Distrito Federal, não se aceitaria facilmente mudanças tão significativas. Na entrevista, Brandão explicita esse pensamento ao afirmar que “O Rio de Janeiro, capital cultural do Brasil, não poderá se omitir nesse terreno, que constitui o alicerce para a formação e desenvolvimento da cultura musical do povo carioca”, e, com a certeza da aprovação do plano de criação do Departamento de Educação Musical da Guanabara pelo Governo, Brandão finaliza

Com êste ato, o novo Govêrno será engrandecido, e terá o privilégio de iniciar esta arrancada em favor de um Brasil mais consciente dos seus verdadeiros valôres culturais no terreno da música, ao mesmo tempo que honrará a memória do implantador da educação no Brasil, carioca de nascimento, HEITOR VILLA-LOBOS (Brandão, 1971, p. 3).

86 Apesar de não abordarmos no âmbito deste livro o ensino de música no ensino primário, esta informação nos ajuda a compreender as reivindicações que eram feitas pelo chefe do SEMA, Prof. José Vieira Brandão, bem como o impacto que a nova legislação provocou nos outros níveis de ensino.

Apesar da rejeição que parte da sociedade já apresentava ao canto orfeônico e de sua não obrigatoriedade e não exclusividade no sistema de ensino público da Guanabara, muitos professores continuaram exercendo suas atividades dentro da proposta orfeônica. Em seu depoimento, o Prof. Ricardo Tacuchian⁸⁷ explicita a divisão que havia dentro do próprio SEMA entre professores mais antigos, formados pela metodologia do canto orfeônico, e os professores mais novos, com uma formação mais ampla, voltada para outras possibilidades de realizações musicais nas escolas.

Quando comecei minhas atividades pedagógicas como Professor de Educação Musical, em 1966, havia na SEMA dois grupos de professores: os que vinham da tradição do antigo Canto Orfeônico e os novos professores, já com uma formação mais avançada do processo educativo. Entretanto, a experiência dos educadores mais

87 A trajetória do Prof. Ricardo Tacuchian no ensino de música nas escolas públicas de ensino regular foi relatada por ele próprio: “Em 1966 ingressei, por concurso, na Secretaria de Educação do Estado da Guanabara (antigo território do então Distrito Federal que se fundiu, em 1975, ao então Estado do Rio de Janeiro, com este mesmo nome). Fui lotado no Colégio Estadual Visconde de Cairu, no bairro do Meier, onde iniciei minhas primeiras experiências como professor de Educação Musical. Lá, a minha prática principal era o Canto Coral. Um ano mais tarde, fui transferido para o Ginásio Industrial José do Patrocínio, no bairro carioca de Irajá, para exercer a função de Mestre de Banda de Música. Durante quatro anos mantive em atividade uma Banda de Música, com cerca 20 alunos entre os 11 e os 16 anos de idade. Em 1970 fui transferido para o Instituto de Educação do Rio de Janeiro, onde desenvolvi novas atividades: o canto coral, uma orquestra de câmara com alunas que já tocavam algum instrumento musical e conjuntos de flauta doce. [...] Em 1978 ampliei meu campo de ação na Educação Musical. Saí da Escola para trabalhar em comunidades do interior. Para isso, troquei de Secretaria, passando a trabalhar na Secretaria de Cultura do novo Estado do Rio. Foram 10 anos dedicados à mobilização das atividades musicais do Estado, principalmente as bandas de música civis. Envolvermos as comunidades neste processo o que permitiu a revitalização de inúmeras bandas que estavam desativadas e/ou desprestigiadas pelos próprios cidadãos onde elas atuavam. Foi a minha grande experiência de Educador Musical, fora das paredes da Escola, dentro da doutrina do Animador Cultural. Mas isto é uma outra história [...]. Apenas desejaria registrar que, em 1985, regi o maior conjunto instrumental de toda a história da música brasileira: um conjunto com dois mil músicos, em concerto na Praça da Apoteose, no Rio de Janeiro. Os músicos provinham de cerca de 50 bandas civis do interior do Estado. Algum tempo após esta experiência, pedi minha demissão de funcionário do Estado e encerrei minha carreira de Educador Musical e de Animador Cultural, ambas de ofício, para me dedicar às minhas atividades de regente e, principalmente, de compositor e de pesquisador no Ensino Superior. [...]” (Tacuchian, 2018).

velhos foi essencial e serviu de base para o novo processo educativo. A era do Canto Orfeônico, desde Villa-Lobos, já tinha cumprido sua função como um primeiro recurso de musicalização da juventude brasileira, mas precisava ser atualizada com os novos recursos que foram surgindo. Cabe lembrar que o Canto Orfeônico nasceu num período do Estado Novo e enfatizava, entre outras qualidades, um forte comportamento nacionalista e de disciplina coletiva. A Educação Musical veio para valorizar principalmente a criatividade, através de inúmeras práticas, não só vocais, mas instrumentais. A confrontação entre os professores de duas gerações diferentes foi útil, embora criasse, de vez em quando, algum mal-estar entre ideias diferentes (Tacuchian, 2018)⁸⁸.

Tacuchian reconhece a importância do canto orfeônico para a construção da educação musical brasileira e demonstra grande respeito pelos professores que o precedeu. Em sua perspectiva, o embate de gerações e ideais, embora útil e importante, criou algumas situações de mal-estar. Duas cartas de 1967 localizadas no arquivo do CNCO, do professor e mestre de Banda Walfredo Rubim⁸⁹ de Colatina (ES), demonstram o âmbito nacional de tais questões. Na primeira carta⁹⁰, de 14 de outubro de 1967, o professor Rubim faz um apelo ao diretor do CNCO para que o canto orfeônico volte a ser praticado nas quatro séries ginasiais, uma vez que tem presenciado lamentáveis execuções do Hino Nacional em eventos cívicos. Em uma segunda carta, o professor é ainda mais incisivo em suas críticas e protesta contra o ensino de música praticado após as mudanças implementadas pela reforma, demonstrando claro embate entre gerações e também o mal-estar que pairava quando se tratava de música na escola:

88 O Prof. Ricardo Tacuchian nos concedeu depoimento via correio eletrônico enviado nos dias 24 de julho de 2018 e 11 de agosto de 2018. Todos os trechos relativos aos depoimentos serão citados em *itálico* para destacar a especificidade de sua origem.

89 Walfredo Rubim foi professor e mestre de banda em Colatina, no Espírito Santo. Ainda hoje está em funcionamento a Banda Walfredo Rubim fundada por ele há cerca de 60 anos (Disponível em < <http://bandasdoes.wixsite.com/bandas/banda-walfredo-rubim> -> Acesso em 20 dez 2018).

90 A cópia da carta original foi reproduzida no Anexo B.

Colatina 04 de Dezembro de 1967

Saudações

Sº Diretor, é de vosso conhecimento que a Portaria nº 300 de 7 de maio de 1946 do Ministério da Educação e Saúde, introduzia o Canto Orfeônico nas quatro séries do curso ginásial. Esta disciplina foi dispensada e o que sê ve [sic] agora. Perguntei um aluno da 4ª série ginásial, quem compos [sic] o Hino Nacional, é de estarrecêr [sic], não soube responder, e no entanto sabem quem escreveu esta certa noqueira [sic] “Vem quente que eu estou fervendo”. Sabendo o compositor letra e música e esquece não sabe os autores dos Hinos Pátrios. E porque? Porque não existe a disciplina de Canto Orfeônico. Em solenidades cívicas, quando vão cantar o hino Nacional, que vergonha. Não existe califasia, calirritmia, e califonia [sic]⁹¹, falta tudo. O Canto Orfeônico tem a finalidade de Disciplinar e Educar. É o traço de união entre a música popular e a Clássica. H. Vila-Lobos [sic].

Não posso silenciar-me, porque este é o meu feito, zelar pelo que é bom, pelo que é útil a coletividade.

“Canto Orfeônico” aula de civismo, aula de arte, arte de brasilidade, aula de cultura geral.

Atenciosamente

Walfredo Rubim⁹²

O CNCO, enquanto instituição formadora e organizadora do canto orfeônico em nível nacional, continuou tendo grande importância nesse momento de transição. Não temos o intuito de abordar todos os tópicos que envolvem a organização ou funcionamento do Conservatório, mas é preciso buscar em seu percurso as possíveis relações com a escola básica regular. O desenvolvimento de uma disciplina escolar tem grande relação com a profissionalização docente, e Viñao Fraga (2008) afirma que não

91 O pleno desenvolvimento da califasia, da calirritmia e da califonia eram três finalidades do canto orfeônico. Califasia corresponde à capacidade de pronunciar um texto com boa dicção. Califonia é o cantar ou entoar uma melodia de forma correta e agradável. E a calirritmia é a realização correta de um ritmo.

92 A carta foi transcrita de forma fiel, sendo mantidas incorreções gramaticais e ortográficas. A cópia da original foi reproduzida no Anexo C.

é possível dissocia-los quando os estudamos, uma vez que “[...] a disciplina é o elemento chave da profissionalização do docente, o que define o conteúdo e o espaço acadêmico de sua profissionalização” (Viñao Fraga, 2008, p. 205). Foi o que aconteceu com o CNCO, criado para atender a demanda de formação de professores de canto orfeônico para a escola básica, nos anos 1960 teve que reformular seu curso e até mudar de nome em função das transformações que ocorreram no ensino básico em relação ao ensino de música.

Várias gerações de docentes foram formadas no canto orfeônico, e continuaram sendo formadas até, pelo menos 1967, quando o CNCO deixou de existir com essa nomenclatura. O Decreto nº 61.400 de 22 de setembro de 1967, que *Provê sobre nova denominação para o Conservatório Nacional de Canto Orfeônico* (Brasil, 1967), o transformou em IVL acrescido da Escola de Educação Musical (EEM) e do Centro de Pesquisas Musicais (CPM). Seu art. 3º determina que “A Escola de Educação Musical ministrará o curso respectivo, em substituição ao de Canto Orfeônico” (Brasil, 1967). Dessa forma, é a primeira vez que, na legislação nacional, aparece objetivamente a substituição do canto orfeônico pela educação musical, como se o CNCO fosse o último elo de permanência oficial da antiga prática.

Documentos anteriores já indicavam essa mudança. Em 1964 o MEC publicou a Portaria nº 63/64 criando o Curso de Educação Musical, indicado pelo CFE no Parecer nº 383/62, em substituição ao Curso de Formação de Professores de Canto Orfeônico. Mesmo com essa alteração, o CNCO continuava resistindo e buscando alternativas para o canto orfeônico. Entre 15 e 17 de julho de 1966, realizou um Simpósio de Educação Musical que contou inclusive com a participação do então Diretor Geral do Departamento Nacional de Educação, Dr. Celso Kelly, o maestro José Vieira Brandão representando o SEMA, a professora Arminda Neves d’Almeida diretora do Museu Villa-Lobos, dentre outras pessoas ocupantes de cargos públicos, além de delegados de diversos estados do Brasil, professores e músicos em geral.

Apesar do relatório com as informações sobre o Simpósio não detalhar o que foi tratado em cada tema proposto, chamamos a atenção duas abordagens: “Formação de Professores de

Educação Musical” e “Problemas relativos ao ‘Status’ do professor de Canto Orfeônico” (CNCO, 1966, p. 8), demonstrando que as questões impostas pela nova legislação precisavam ser debatidas para se tentar buscar soluções. O que de concreto foi tirado do Seminário foram recomendações e sugestões às diversas instâncias da administração educativa nacional: o MEC, o CFE, as Secretarias de Educação, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP) e o próprio CNCO, que não são possíveis de serem avaliadas quanto ao atendimento por parte dos órgãos mencionados.

Ainda em 1966, na apresentação do Curso de Educação Musical do Relatório de Atividades dos meses de janeiro e fevereiro de 1966, o CNCO destaca o momento de transição que estavam passando e exterioriza confiança na volta do canto orfeônico:

O ensino de canto orfeônico com o advento da Lei de Diretrizes e Bases que o tomou prática optativa não obstante seu indiscutível conteúdo educativo e sua importância na formação de uma consciência cívica da juventude escolar, vem atravessando um período de transição, porém temos convicção que sua adoção voltará a sensibilizar as autoridades da Educação Musical (CNCO, 1966, p. 4).

No relatório de atividades do 1º semestre de 1967, apresentado pelo CNCO ao Departamento Nacional de Educação, ainda consta dentre as oito finalidades do Curso de Educação Musical: “[...] h) promover, principalmente, a **difusão de canto orfeônico através da educação musical**, por meio dos hinos e demais músicas patrióticas e populares, que devam ser cantadas nos estabelecimentos de ensino do país.” (CNCO, 1967, grifos nossos). A estratégia usada pelo CNCO foi a de adequar a nomenclatura do curso à nova determinação, mas manter a tradição do canto orfeônico no cerne da formação oferecida. No entanto, no relatório dos meses de janeiro e fevereiro de 1968, já enquanto IVL, tal finalidade não figura mais, sendo substituída pela seguinte redação:

[...] g) realizar pesquisas, visando, tanto à restauração ou revivescência das obras de músicas patrióticas que hajam sido, no passado, expressões legítimas da arte brasileira,

como no recolhimento das formas puras e expressivas de cantos populares do país, no passado e no presente (CNCO, 1968, p. 2).

A transformação do CNCO em IVL⁹³ foi um marco importante para a instituição. Como já mencionado, o Decreto nº 61.400 de 22 de setembro de 1967 criou o IVL e também a EEM e o CPM e determinou oficialmente a substituição do canto orfeônico. Além disso, a criação do CPM foi fundamental para a renovação musical que se empreendeu na música de concerto do final dos anos 1960 e início dos anos 1970 no estado da Guanabara. Nesse Centro eram realizadas pesquisas de som e imagem usando materiais sonoros diversos e com recursos recentes de gravação e manipulação do som. Na ocasião de sua criação, o IVL tinha como diretor Reginaldo Carvalho, compositor que havia estudado na Europa e trazia uma grande bagagem musical contemporânea para o Brasil. Na ocasião de sua chegada para dirigir o ainda CNCO, em meados de 1967, mais um relato de embate entre o novo e a tradição merece destaque:

Ele precisava de sangue novo que, com ele, pudesse enfrentar a reação conservadora do corpo docente instalado no CNCO. O choque de gerações era previsto. Lá já estavam, incrustados, José Vieira Brandão que, à época, tinha 56 anos de idade; Maria Sylvia Pinto, 54 anos; Iberê Gomes Grosso, 62 anos; Adhemar Nóbrega, com 50 anos. O mais jovem era o professor José Gaspar Nunes Gouveia, com 48 anos. Um diretor novo com 32 anos de idade, vindo de outra galáxia, parisiense e eletroacústica, precisava da aliança com um doido carioca de 24 anos para enfrentar as feras. E enfrentamos bem. Depois verificamos que eram pouquíssimas as feras. Iberê Gomes Grosso chegou a me encomendar uma peça para violoncelo e sons eletrônicos.

93 Em 2017 foi publicada uma coletânea em comemoração aos 50 anos de criação do IVL com diversos depoimentos e textos de pesquisa sobre a instituição. Além dos aspectos envolvendo a transformação do CNCO para o IVL, aborda o caráter inovador da proposta do Instituto, os professores que por lá passaram, suas mudanças de sede e o impacto do governo militar sobre os alunos e professores no período da Ditadura militar. Cf. Instituto Villa-Lobos, 2017.

Maria Sylvia Pinto cantou algumas de minhas canções em seus recitais (Antunes, 2017, p. 63).

Paz (2017, p. 43) afirma que, por ocasião da chegada de Reginaldo Carvalho e da criação do IVL, praticamente todos os professores antigos se aposentaram, e completa:

A era Reginaldo de Carvalho trouxe de forma decisiva a contemporaneidade para o IVL. Dentre alguns nomes desse corpo docente ressaltamos: Américo Cardoso Campos, Bohumil Med, Dalton Vogeler, Emílio Terraza, Esther Scliar, Flávio Silva, George Géza Kiszely, Ilmar Carvalho, Jaceguay Lins, Jorge Antunes, Luís Fernando Zamith, Maria da Glória Beuttenmüller, Marlene Migliari Fernandes, Rosa Maria Zamith e Sônia Born. Fomos apresentados à música concreta, eletrônica, ao theremin, às séries dodecafônicas etc. Reginaldo dizia: “Temos que conhecer a música de nosso tempo para não ter que conhecê-la no futuro como uma linguagem do passado” (Paz, 2017, p. 43).

A formação voltada para a docência em música não ficaria alheia a essas mudanças. A renovação empreendida na instituição e na concepção de música provocou alterações também na educação musical. Ventura (2017, p. 77) destaca que, a partir desse momento:

[...] os propósitos da escola mudam radicalmente e os objetivos passam a ser orientados no sentido de se realizar uma verdadeira educação musical, na qual o CPM seria o grande divisor de águas. Três seriam os caminhos: a pesquisa do som e da imagem, a pesquisa musical e a pesquisa do comportamento musical brasileiro.

O Decreto nº 61.400/67 determinou que o IVL ficasse incumbido do registro de professor de educação musical e da expedição da carteira aos professores. A partir desse momento, processos de solicitação de registro de todo o Brasil são enviados ao IVL, especialmente de professores formados no antigo curso de canto orfeônico, para obterem a equiparação ao novo curso de educação musical. Após a análise dos documentos, e se aten-

dido todos os critérios, os candidatos recebiam em casa a carteira com o Certificado de Registro Definitivo de Professor de Educação Musical, que o permitia atuar em escolas regulares de grau médio:

Figura 15 - Certificado de Registro Definitivo de Professor de Educação Musical concedido pelo IVL à professora de Uberlândia. Sua carteira retornou ao Instituto devido a um erro no nome. A versão corrigida foi reenviada à professora e a anterior ficou arquivada junto aos demais documentos do IVL.



Fonte: Arquivo Setorial do CLA – UNIRIO.

Apesar das transformações e embates acontecidos no âmbito do SEMA e do CNCO, os jornais ainda faziam menção ao canto orfeônico. Práticas típicas da proposta de Villa-Lobos, como as concentrações orfeônicas, eram ainda realizadas e exaltadas pela sociedade como um todo. O *Diário de Notícias* de 01 de setembro de 1971, em sua página 11, noticia os festejos da Semana da Pátria pelos estudantes da Guanabara, estando programada uma concentração escolar no Clube de Regatas Vasco da Gama no dia 04 de setembro, às 15h, com a participação de

31.824 alunos da rede de ensino, com desfile de pelotões da bandeira, apresentação de números de educação física, canto orfeônico e bandas escolares (*Diário de Notícias*, 1971).

Na carreira do serviço público do estado da Guanabara, o cargo de professor de canto orfeônico continuou existindo até meados dos anos 1960. No *Diário Oficial* do estado da Guanabara de janeiro de 1964 há referência a duas categorias de professores para a área de música: Professor de Música e Canto Orfeônico e Professor de Educação Musical e Artística. No *Diário Oficial* de 31 de janeiro de 1964, por exemplo, há a publicação do Decreto “P” nº 9.747 – De 28 de dezembro de 1963 que transforma cargos, para fins de promoção e dá outras providências, com uma listagem de professores dessas duas categorias a serem beneficiados com essa promoção. Os professores de canto orfeônico foram sendo gradualmente substituídos pelos de educação musical, e antes que uma geração pudesse efetivar essa substituição, uma nova reforma foi decretada, criando outro momento de transições e transformações.

3. A transição para a educação artística

No início dos anos 1970, com o endurecimento do regime militar e sua necessidade de ter ainda mais controle sob a população, a Lei nº 5.692 é promulgada, enfraquecendo as práticas de caráter humanista no cotidiano escolar, uma vez que propunha um projeto de educação centrado no tecnicismo como matriz curricular e pedagógica (Martins, 2003, p. 45). No entanto, quase que contraditoriamente, a lei oficializa a proposta da educação artística, tornando-a obrigatória nas escolas brasileiras.

Os possíveis argumentos justificáveis de tal ato foram apresentados no Capítulo 1 deste livro. No entanto, é preciso reforçar que, desde os anos 1960, havia um movimento forte de educadores e artistas para que uma renovação se efetivasse no ensino artístico das escolas regulares. O movimento da Arte-educação ganhava visibilidade no meio artístico e educacional brasileiro, e propostas de ensino que integravam diferentes linguagens artísticas ganhavam relevo. Essas ideias eram embaladas ainda mais pela agitação que o movimento

da contracultura, e suas críticas a tudo que era socialmente instituído como hegemônico, provocou no mundo. No Brasil, seus princípios foram absorvidos pelo movimento tropicalista e também por grupos como os Novos Baianos que se apropriavam das propostas internacionais, mas transformavam-nas de acordo com a herança cultural brasileira, incorporando o princípio modernista da antropofagia com a contemporaneidade das criações da contracultura (Vargas, 2011, p. 465). A escola não poderia ficar alheia a toda essa efervescência.

É importante analisar o gigantesco projeto estético-político-pedagógico em que se constituiu o movimento artístico dos anos 60, para que possamos situar melhor as suas influências na escola normal como um todo e, em particular, no seu fazer musical. Esta análise se adensa quando tentamos refletir sobre a música desta época. Tratava-se de um complexo sonoro no qual se encontravam embaralhadas a chamada música erudita, a popular com suas divisões, a educação musical (orfeônica e de iniciação musical) e aquela que era ensinada na escola normal pública, ou seja, a pró-criatividade (Fuks, 1991, p. 146).

Expandimos a percepção de Fuks sobre as influências sofridas pela escola normal para todo o sistema de ensino da época. O embate de gerações evidenciado no item anterior deste capítulo indica que as propostas mais atuais de ensino de música e arte chegavam às escolas e sofriam resistência por parte dos mais antigos. No entanto, o já evidenciado enfraquecimento do canto orfeônico abria espaço para outras propostas na prática docente em música nas escolas regulares. Havia professores de educação musical e canto orfeônico coexistindo e já havia grupos discutindo a possibilidade da Arte-educação ser implantada nas escolas. Em seu depoimento, o professor José Teixeira d'Assumpção⁹⁴ evidencia novamente o conflito que existia entre as diferentes visões de ensino de arte:

94 O professor José Teixeira d'Assumpção graduou-se em piano pela Escola Nacional de Música nos anos 1950 e depois formou-se em Canto Orfeônico pelo CNCO. Foi Professor Catedrático de Música e Canto Orfeônico do Instituto de Educação do Estado da Guanabara, no qual coordenou o Curso Normal, assumindo em seguida a direção do Instituto. Foi também professor

*Eu já tinha saído de Friburgo, estava trabalhando no Centro Educacional de Niterói e um dia vi um vídeo. Havia um grupo que estava lutando para modificar o que até então se vinha fazendo. Resolveram colocar um nome - que agora não me recorde -, mas que até hoje muita gente usa⁹⁵. O movimento tinha como principal mentora a mulher do Chagas Freitas⁹⁶, que era uma das que defendia aquela ideia que depois passou a ser aceita e usada. Eu fiquei muito triste, porque o vídeo que foi feito desmerecia tudo o que se fez antes. Mostrava muita indisciplina nas salas, que não havia proveito e fazia registros dentro das escolas. Aquilo me chocou muito, porque afinal de contas referia-se a um trabalho de anos, o desbravamento de Villa-Lobos pra introduzir isso [o canto orfeônico] em todo Brasil. Todo mundo dizia que ele era apadrinhado pelo Getúlio e servia aos seus interesses. Mas ele fazia aquelas grandes concentrações de massas, de jovens... Aquilo existiu e foi um trabalho maravilhoso. Aquelas concentrações que ele fazia no Estádio do Vasco, que era o maior estádio que a gente tinha naquela época, era uma coisa extraordinária. Eu participei uma vez, tinham as bandas de música e era muito cheio. Tinha também as bandeirinhas que traziam mensagens e bandeiras. Então, eu acho que foi uma triste iniciativa, não por causa do nome, isso não importa, mas tentar instalar isso, tentando desmerecer o que se fez antes. Isso me chocou um pouco. **Eu continuei trabalhando como eu achava que devia trabalhar** (Assumpção, 2017, grifos nossos)⁹⁷.*

É importante observar que esse relato é marcado por um sentimento de indignação pela forma como, na sua concepção, a memória de Villa-Lobos e todo seu trabalho estava sendo vilipendiado. Independente do nome dado à nova ideia, e não reali-

efetivo do Centro de Estudos Pedagógicos do Colégio Nova Friburgo, da FGV. Sua trajetória inclui também o magistério em Educação Musical no CPII e na FAETEC, sua última atuação antes da total aposentadoria. Era formado também em Psicologia e tinha diversos cursos de gestão escolar.

95 O movimento ao qual o professor José Assumpção se refere é o da Arte-educação, que teve como grande referência Ana Mae Barbosa nas artes visuais e Cecília Conde no campo específico da música.

96 Zoé Noronha Chagas Freitas era professora e tinha apreço pelas artes. Incentivou a criação e o desenvolvimento da Escolinha de Arte do Brasil, da qual foi editora de seu jornal informativo por algum tempo.

97 O depoimento do professor José Teixeira d'Assumpção foi recolhido em dois encontros realizados nos dias 02 de dezembro de 2016 e 12 de julho de 2017 na sua própria residência em Itacoatiara. Todos os trechos dos depoimentos serão citados em itálico para destacar a especificidade de sua origem.

zando um juízo de valor do que efetivamente era proposto, ficou marcada na memória do professor Assumpção o movimento de repulsa ao que vinha sendo realizado nas escolas e que ele julgava importante, especialmente por ter feito parte daquilo.

Nesse sentido, é preciso considerar a oposição existente entre a reconstrução dos fatos e as reações e sentimentos pessoais, ao que Pollack (1989, p. 10) nomeia de “subjetivo” e “objetivo”. Entretanto, independente do caráter subjetivo da interpretação do professor Assumpção ao vídeo que era apresentado, seu relato evidencia a existência de atitudes de repúdio ao canto orfeônico, e mais especificamente ao seu principal idealizador, Heitor Villa-Lobos. Tyack & Cuban (1995) afirmam que as atitudes reformistas, muitas vezes consideram a amnésia uma virtude, mas que quando se discute a história da educação para se propor alguma mudança, o passado pode ser visitado de maneira estilizada e politizada, sendo comum atitudes de enaltecimento de uma saudosa era de ouro ou de ostracismo a um legado sombrio a ser repudiado (Tyack; Cuban, 1995, p. 6).

No caso específico relatado pelo prof. Assumpção, não se tratava ainda da implantação efetiva de uma reforma educativa. Aparentemente, era um núcleo formado por pessoas influentes da época que discutiam possibilidades de mudança nas atividades artísticas das escolas. Fuks (1991, p. 140) esclarece a divisão existente, apontado e analisando a perspectiva dos dois grupos atuantes no magistério:

- os professores de música da escola pública - de formação predominantemente orfeônica -, que, naquele momento, encontravam-se aliviados, por não serem mais tão rigorosamente controlados pelo SEMA, e ao mesmo tempo carentes da realimentação sistemática que anteriormente recebiam desta instituição;
- os professores de iniciação musical, que, através do Centro de Estudos de Iniciação Musical, criado por Liddy Chiaffarelli Mignone no Conservatório Brasileiro de Música, acompanhariam o pensamento questionador dominante, procurando livrar-se de tudo que era considerado velho. Completando este panorama estético-pedagógico, a Escolinha de Arte do Brasil, que funcionava como um pólo

catalisador e transmissor da arte-educação, promovia conferências e cursos que visavam, principalmente, à preparação do professor, e que o colocavam em contato com o que estava ocorrendo neste campo, no Brasil e no mundo.

A resistência por parte dos professores mais antigos, formados dentro na perspectiva do canto orfeônico, também é notória. A reação a essas mudanças se dava no único ambiente de pleno domínio do professor: a sala de aula. Apesar das tentativas de mudança e das novas propostas, em suas salas de aula, após o fechar das portas, eles ditavam o que seria feito e dessa forma, realizavam o que achavam que era certo, seja mantendo as práticas tradicionais, ou hibridizando o antigo com o novo (Tyack; Cuban, 1995, p. 88).

Essa atitude condiz com o que Chervel (1990) reconhece como uma conduta comum aos professores na sua relação com reformas propostas por indivíduos ou instituições estranhas ao ambiente escolar: “no âmbito de uma finalidade bem definida, a liberdade teórica de criação disciplinar do mestre se exerce em um lugar e sobre um público igualmente bem determinados: a sala de aula de um lado, o grupo de alunos de outro” (Chervel, 1990, p. 194). Tyack & Cuban (1995) também apontam esse aspecto da prática escolar quando se põem em questão as reformas educativas propostas por políticas públicas:

Como os professores mantinham um grau razoável de autonomia, uma vez que a porta da sala de aula estivesse fechada, eles poderiam, se escolhessem, cumprir apenas simbolicamente, ou não, os mandatos de mudança que lhes eram impostos por pelotões de reformadores externos. Ou os professores poderiam responder às reformas, hibridizando-os, mesclando o antigo e o novo, selecionando as partes que tornassem seu trabalho mais eficiente ou satisfatório (Tyack; Cuban, 1995, p. 9)⁹⁸.

98 Tradução nossa, do original: “Because teachers retained a fair degree of autonomy once the classroom door was closed, they could, if they chose, comply only symbolically or fitfully or not at all with the mandates for change pressed on them by platoons of outside reformers. Or teachers could respond to reforms by hybridizing them, blending the old and the new by selecting those parts that made their job more efficient or satisfying.”

O movimento de educação pautado na criatividade começava a ganhar espaço. No campo específico da música, no final dos anos 1960 e início dos anos 1970, o curso de iniciação musical voltado para professores e oferecido no Conservatório Brasileiro de Música (CBM) pela professora Cecília Conde⁹⁹ passou a ser uma referência. Em 1971 e 1972, o *Jornal do Brasil* fez uma série de reportagens¹⁰⁰ com Cecília Conde apresentando o Curso de Iniciação Musical e destacando os aspectos que consideravam criativos, experimentais e inovadores da proposta de educação musical, defendendo inclusive atividades artísticas integradas.

Paralelo a isso, o SEMA, enquanto órgão regulador do ensino de música nas escolas públicas continuou existindo no estado da Guanabara. Entre 1967 e 1973 foi dirigido pela maestrina e compositora Cacilda Borges Barbosa, que o conduziu com muito ânimo, promovendo diversos eventos e cursos de formação para professores e participando dos meios de discussão pedagógica da sociedade, tendo abertura especialmente na mídia impressa da época. Há entrevistas com ela em jornais daquele período e, durante a sua gestão, o *Jornal do Brasil* promoveu uma série de concursos de corais escolares, aos quais ela sempre participou como jurada. Em 28 de maio de 1973, o maestro José Vieira Brandão assumiu a Assessoria Técnica de Educação Artística (Educação Musical), nomenclatura que substituiu a anterior, mas, que na prática continuou tendo a mesma atuação.

O campo de disputa por espaços e modelos de concepções de ensino de música e formação de professores, identificado por Rocha (2017) nos anos de 1930 a 1950 no Distrito Federal, con-

99 Cecília Conde foi aluna de Liddy Chiaffarelli Mignone e deu continuidade à proposta por ela desenvolvida no CBM. Sobre Liddy Chiaffarelli Mignone ver: ROCHA, Inês de Almeida. **Liddy Chiaffarelli Mignone: reconstruindo sua trajetória**. 1997. 213f. Dissertação (Mestrado em Música) – Conservatório Brasileiro de Música, Rio de Janeiro, 1997 e ROCHA, Inês de Almeida. **Canções de Amigo: redes de sociabilidade na correspondência de Liddy Chiaffarelli Mignone para Mário de Andrade**. Rio de Janeiro: Quartet/FAPERJ, 2012.

100 *Uma outra Iniciação Musical*, reportagem de Teresa Barros publicada na Capa da Revista de Domingo do *Jornal do Brasil* de 27 e 28 de junho de 1971; *Um Curso para as Professôras* no Caderno B, p. 4, do *Jornal do Brasil* de 20 de julho de 1971; e *Professora acha que ensino de música deve estimular a criatividade na criança*, na p. 10 do *Jornal do Brasil* de 04 de julho de 1972.

tinuou existindo, pelo menos, nas duas décadas seguintes, no então estado da Guanabara. Os personagens continuam sendo os mesmos: os grupos praticantes do canto orfeônico, representados institucionalmente pelo SEMA, mesmo com a nomenclatura transformada para educação musical, e a existência, em seu interior, de professores que já buscavam outras alternativas para o ensino de música, e os adeptos da iniciação musical difundida especialmente pelo CBM.

A oficialização da educação artística por meio da Lei nº 5.692 gerou, inicialmente, uma euforia por parte de alguns defensores das propostas de inovação no ensino artístico. Sua proposição original, enquanto disciplina, era promover uma integração das diversas formas de Artes. Inicialmente, o SEMA buscou se situar dentro dessa nova legislação como tática (Certeau, 2009) de resistência à transformação instituída pela reforma, demonstrando, inclusive, ter esperanças que ela fosse trazer melhorias para o cotidiano das escolas.

Na Revista *TEMA* de 1972 foi publicado o Memorial elaborado pelo GT formado por Técnicos do Ensino Artístico e encaminhado ao governador do estado da Guanabara, Chagas Freitas. A introdução desse Memorial destaca a importância da Lei nº 5.692/71, “[...] esperança nacional de um ensino mais ligado às realidades do país, capaz de promover o real desenvolvimento das nossas potencialidades, firmando-nos perante o mundo” (Guanabara, 1972, p. 8). O Memorial, assinado por Lucy Mesquita Munk, Níobe Marques da Costa e Edna Almeida Del Vale, apresenta as “[...] Diretrizes e Bases da Educação Musical para o ensino de 1º e 2º graus, consideradas relevantes pela Divisão e pelo Serviço de Educação Musical” (Guanabara, 1972, p. 9).

O objetivo de tal Grupo de Trabalho foi situar a educação musical na atualização do ensino, nomenclatura que usaram para se referir à reforma, alegando ser o termo preferido pelo professor Valnir Chagas, conselheiro do CFE e grande articulador da reforma de 1971. A finalidade foi realmente pensar especificamente o ensino de música dentro dessa nova concepção de ensino. O SEMA interpretou a nova legislação de forma a tentar adequar suas propostas e demandas na perspectiva da educação artística. Apresenta, portanto, as medidas que deveriam ser

tomadas pelas secretarias: incluir a educação musical em todos os graus de escolaridade, retomando-a especificamente no ensino de 1º grau e relacionando o ensino de 2º grau com a “[...] tônica da especialização, da formação e habilitação profissional” (Guanabara, 1972, p. 15). Aponta também a necessidade de situar os professores de educação musical nos princípios da reforma e reivindica condições favoráveis para execução de tal plano.

A solicitação final do SEMA, no Memorial desenvolvido pelo GT, foi a criação do Departamento de Educação Musical, a exemplo do Departamento de Educação Física. A justificativa usada foi que

[...] só como um órgão autônomo e polivalente poderemos atender as implicações da Reforma, atuando especificamente nas diversas áreas referidas, levando-se em conta ainda a necessidade de autonomia orçamentária para a execução de um projeto de tão largo alcance (Guanabara, 1972, p. 19).

O SEMA, na realidade, se apropria de alguns termos e propostas da reforma em processo de implantação para tentar retomar o controle exclusivo do ensino de música nas escolas. No entanto, não há intenção de se adequar à real concepção artística da reforma: não há menção alguma à disciplina educação artística nem à integração da música com outras formas de arte, e o termo polivalente é usado para se referir à capacidade do professor de música atuar em diferentes níveis de ensino. A *pseudo* aceitação da reforma é camuflada por sua negação silenciosa e uma tentativa de adequá-la aos seus propósitos.

Naquele momento, ocupando o papel do fraco nas relações de força das políticas educacionais, o SEMA desenvolve e defende esse discurso como uma tática de reação à estratégia organizada pelo postulado do poder, no caso, o governo e sua proposta de reforma (Certeau, 2009, p. 95). A tática, na perspectiva de Certeau (2009), “aproveita as ‘ocasiões’ e delas depende, sem base para estocar benefícios, aumentar a propriedade e prever saídas. [...] Tem que utilizar, vigilante, as falhas que as conjunturas particulares vão abrindo na vigilância do poder proprietário” (Certeau, 2009, p. 95). O SEMA aproveitou uma brecha de interpretação da nova legislação para tentar manter

seu campo de atuação, prevendo uma possível saída para um problema que se mostrava latente: a dissolução da música em uma proposta artística generalizante.

Também neste volume da Revista TEMA foi apresentado um projeto para o ensino de música no 2º grau desenvolvido pelo Diretor da Divisão de Educação Complementar, Prof. Sylvio Serpa Costa, assessorado pelo Prof. Raul Penna Firme Jr., então Diretor do Colégio Estadual Visconde de Cairú. O projeto previa o ensino de música profissionalizante e outro de complementação, oferecidos nas escolas de 2º grau em geral, apresentando a grade curricular prevista e outras orientações para a efetivação do curso. Mais uma tentativa de ampliar seu campo de atuação e adequar-se à reforma proposta.

Nosso recorte temporal até 1975, ano da fusão da Guanabara com o estado do Rio de Janeiro, se situa ainda nesse momento de implementação da reforma e de descoberta das possibilidades da nova legislação. Dessa forma, não contemplaremos o tempo que Tyack & Cuban (1995) julgam necessário para avaliar a efetividade ou não de uma reforma: o mínimo de uma geração de formandos. No entanto, relatos posteriores, já com um distanciamento temporal que permite olhar o passado com uma perspectiva mais crítica, indicam que a proposta da educação artística foi uma grade decepção.

A Lei 5692 de 1971 é outro dispositivo legal que nasceu no seio de uma outra ditadura. Entre outras coisas, criava a disciplina de Educação Moral e Cívica com nítida coloração fascista. Tinha itens positivos como a preocupação com a profissionalização do jovem, no nível médio, mas sempre evitando aprofundar questões de ordem social e/ou política. Para a música foi um desastre total porque a Educação Musical foi substituída pela Educação Artística, onde todas as linguagens artísticas eram “ensinadas” por um mesmo professor. Foram anos de grande decadência da prática musical na Escola. O princípio válido de integração entre as artes e a sociedade foi confundido com a utópica possibilidade de um mesmo professor “ensinar” artes plásticas, teatro e música, ao mesmo tempo. Enfim, confundiram integração com amadorismo pedagógico. O conceito de Criatividade foi completamente subvertido por uma doutrina do “vale-tudo” (Tacuchian, 2018).

Nessa mesma perspectiva, Subtil (2012, p. 130) aponta:

A obrigatoriedade da educação artística, para além das injunções ideológicas e legais, foi, de início, motivo de comemoração entre os educadores, porque atendia a demandas da área por valorização desse ensino além de contemplar o resultado de debates teóricos sobre criatividade e livre expressão. No entanto, não colocou em pauta as propostas de artistas e movimentos artísticos que se envolveram numa arte mais engajada.

Em uma reforma educacional implementada em pleno regime ditatorial, práticas artísticas emancipadoras e criativas, capazes de desenvolverem o senso estético e crítico das crianças e jovens, não teriam espaço. O efeito da política educacional ditatorial foi prolongado e de grande alcance na educação brasileira como demonstra Barbosa (1989, p. 173):

Eu não quero parecer apocalíptica em afirmar que 17 anos de ensino obrigatório da arte não desenvolveu a qualidade estética da arte-educação nas escolas. O problema de baixa qualidade afeta não somente a arte-educação mas todas as outras áreas de ensino no Brasil. A atual situação da educação geral no Brasil é dramática.

Especificamente no ensino artístico, o princípio da criatividade foi convertido no *lassaiz-faire*¹⁰¹ acrítico; a integração das diferentes formas de arte, em polivalência; a fraca formação do corpo docente resolvida com livros didáticos usados como bulas prontas, e o resultado foi um fazer artístico mecanizado, vazio e esteticamente pobre. A essas questões, sentidas ainda nos anos 1970, não foram impetradas grandes reações, uma vez que, com a ditadura, as tentativas de mobilização ficavam inviabilizadas, sejam para tratar de questões pedagógicas ou político-econômicas (Ribeiro, 1984, p. 227). “Todos vão sendo

101 Termo em francês que significa deixar-fazer. É comumente usado para nomear a prática de alguns professores de educação artística que, apoiados em um discurso de desenvolvimento da criatividade e espontaneidade, deixavam que os alunos fizessem qualquer coisa sem um planejamento específico e objetivos estéticos e artísticos definidos.

tomados pelo medo, pela desconfiança, bem como pela falta de tempo já referida em consequência da sobrecarga de trabalho” (Ribeiro, 1984, p. 227). No ensino de 1º e 2º grau a Ditadura Militar concretizou seu projeto.

Tendo sido o núcleo do projeto orfeônico implantado por Villa-Lobos a partir dos anos 1930, o Rio de Janeiro guardava uma grande tradição de realizações orfeônicas preservadas, especialmente, pelo SEMA. As mudanças provocadas pelas reformas nacionais e embasadas pelos Pareceres do CEE suscitaram reações não só do SEMA como também do CNCO, cuja sede nacional localizava-se também na Guanabara.

Após a tentativa frustrada de reverter a não obrigatoriedade da educação musical e do canto orfeônico pós LDBEN nº 4.024/61, a tática (Certeau, 2009) principal de resistência dessas instituições foi demonstrar aceitação da reforma tentando sempre demarcar seu espaço dentro das transformações. O mesmo aconteceu após a Lei nº 5.692/71. As publicações do SEMA trazem elementos que demonstram a possibilidade de interação entre as diferentes modalidades artísticas, mas mantêm seu discurso sempre voltado para a primazia da educação musical. A existência de um corpo docente organizado e atuante, dentro de um setor específico da Secretaria de Educação, o SEMA, legitimava a presença da música nas escolas, mesmo ela não sendo mais obrigatória. No próximo capítulo, analisaremos os *Boletins do SEMA* e a *Revista TEMA*, publicações oficiais do SEMA, apresentando as atividades musicais que eram registradas e os indícios de resistências e mudanças embutidos nos textos ali vinculados.

Capítulo 4

Que educação musical era essa? Fontes e práticas...

Como pudemos constatar nos capítulos anteriores, a música estava presente nas escolas da Guanabara, independente do nome usado para a sua definição. Neste capítulo discorreremos sobre as práticas musicais que eram realizadas, ou seja, apresentaremos e analisaremos os documentos localizados, extraindo deles as informações que fornecem indícios das atividades que eram empreendidas, os conteúdos que eram trabalhados, quais eram as estruturas organizacionais que congregavam os profissionais e os apoiavam, relacionando-as com as memórias dos professores entrevistados e com as informações encontradas nos jornais da época.

As principais fontes são os *Boletins do SEMA* e a *Revista TEMA*, que substituiu os *Boletins* a partir de 1969. As publicações do SEMA, dedicadas aos professores, começaram a ser publicados ainda na gestão de Villa-Lobos e eram uma marca do projeto de formação por ele idealizado, onde difundiam-se partituras de canções sugeridas para serem realizadas nas escolas, bem como textos de caráter formativo. Essas publicações foram se transformando e ganhando novas configurações, mas preservavam o objetivo principal de fornecer material para os professores aplicarem em sala de aula e se manterem em constante atualização. Dessa forma, além de artigos dedicados aos professores, havia também sugestões de atividades e exercícios que podiam ser aplicados aos alunos.

Tanto os *Boletins* como a *Revista* têm a função de preservar a memória do que era realizado nas escolas naquele período. Possivelmente não corresponde à totalidade dos eventos musicais da rede e, com certeza, havia uma seleção do que seria publicado, o que privilegiava algumas informações em detrimento de outras. Sendo uma produção de registro da sua época, um meio de preservação de memórias, era registrado o que se julgava importante e enaltecido do trabalho realizado. No entanto, é

uma fonte riquíssima que nos possibilita conhecer atividades musicais que eram praticadas, e algumas das ideias que um grupo de professores de música da época tinha sobre sua atuação e as questões pedagógicas que envolviam sua prática.

As questões que permeavam os embates evidenciados no capítulo anterior, entre novas e antigas gerações, não aparecem diretamente nesses registros e documentos. A utilização de fontes oficiais requer atenção quanto ao que Pollak (1989, p. 9) aponta: “[...] o problema de toda memória oficial é o de sua credibilidade, de sua aceitação e também de sua organização”. No entanto, é preciso problematizar também o papel que o SEMA tinha na manutenção da unidade do corpo docente, fundamental para a sustentação do ensino de música nas escolas.

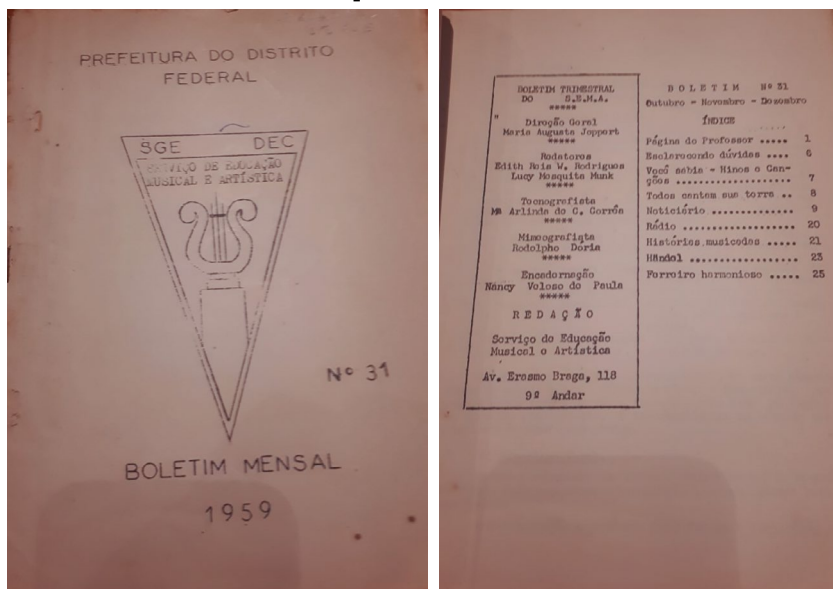
Depreende-se, portanto, que o SEMA precisava manter uma aparência forte para continuar lutando pelos ideais artísticos e pedagógicos que defendia, levando para a sociedade e governantes que o corpo docente de música estava disposto a manter sua atuação, posição evidenciada nessas publicações. Para nós, hoje, a triangulação de diferentes fontes – oficiais, jornalísticas e depoimentos – é fundamental para entendermos não só as manutenções, mas também as rupturas, os conflitos e as resistências que marcaram as transições reformistas dos anos 1960 e 1970.

1. Boletins do SEMA e Revista TEMA: fontes dos registros oficiais do SEMA na Guanabara

Os *Boletins do SEMA*, em geral, eram datilografados e produzidos em mimeógrafos, não havendo informação específica sobre sua tiragem¹⁰². Nos anos 1950, na organização da Prefeitura do Distrito Federal e sob a gestão da professora Maria Augusta Joppert, os boletins ganham uma periodicidade mensal, passando a trimestral no final da década.

102 A única informação sobre a tiragem dos *Boletins* foi localizada no *Diário de Notícias* de 30 de janeiro de 1964 que informa que no ano anterior o SEMA publicou quatro boletins num total de 1.300 exemplares.

Figura 16 - Capa e índice do último Boletim do SEMA nº 31 do Rio de Janeiro enquanto Distrito Federal¹⁰³.



Fonte: Museu Villa-Lobos.

Sobre essas publicações, o prof. Assumpção se recorda:

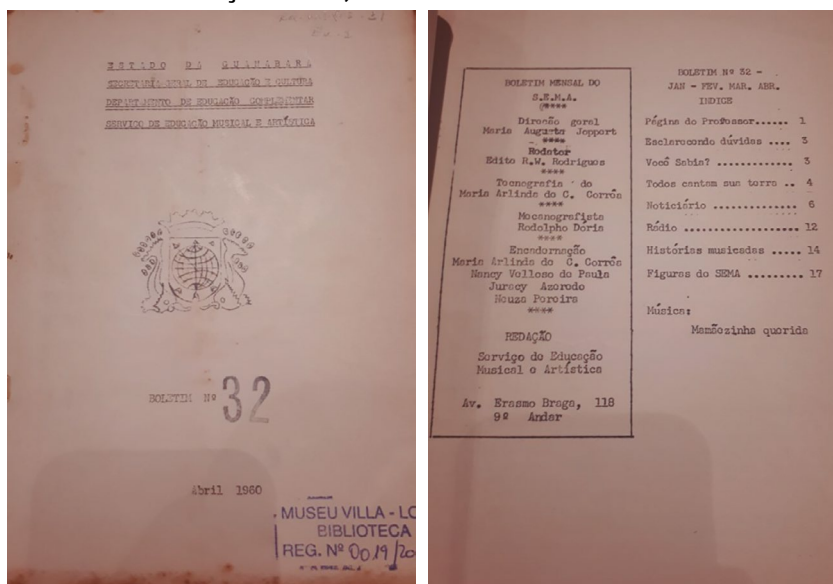
O Serviço de Música, inicialmente, tinha uma publicação que era feita em mimeógrafo. Muitas vezes vinham notícias... Eu me lembro até que, uma vez - foi a Cacilda se eu não me engano - me pediu para fazer um artigo sobre o Hino Nacional por causa do meu livro, sobre o Hino Nacional. Eu escrevi e apareceu também nesse jornalzinho deles (Assumpção, 2017).

Com a criação do estado da Guanabara, os Boletins continuaram sendo editados com o mesmo formato do Distrito Federal, seguindo inclusive a sequência numérica de publicação. A mudança ocorre apenas no cabeçalho de identificação do Boletim e na ilustração da capa que passa a ser o brasão da Guanabara. No cabeçalho consta a nova hierarquia ao qual o SEMA está submetido: o Departamento de Educação Complementar da Secretaria Geral de Educação e Cultura do Estado da Guanabara. Esse

¹⁰³ Apesar de a capa identificar o Boletim como mensal, os registros são trimestrais, referentes aos meses de outubro, novembro e dezembro de 1959.

número, especificamente, foi publicado em abril de 1960 como *Boletim Mensal do SEMA*, mas na realidade engloba os meses de Janeiro, Fevereiro, Março e Abril daquele ano. O intervalo maior entre esse número e o anterior foi, possivelmente, em função da mudança organizacional que ocorreu com a criação do estado da Guanabara. Os outros números do ano de 1960 tem periodização variada, sendo o número 33 trimestral, o número 34 bimestral e o número 35 mensal¹⁰⁴.

Figura 17 - Capa e índice do primeiro *Boletim do SEMA* nº 32 de Abril de 1960, correspondente aos meses de Janeiro, Fevereiro, Março e Abril, do Estado da Guanabara.



Fonte: Museu Villa-Lobos.

Os *Boletins do SEMA*, por serem trimestrais, são curtos (em média 20 páginas) e possuem sempre as mesmas seções. A primeira é a *Página do Professor*, com algum texto dedicado à formação ou informação sobre mudanças, reformas ou publicações pertinentes ao SEMA; a segunda seção é *Esclarecendo Dúvidas*,

¹⁰⁴ Estes números foram localizados no acervo do Museu Villa-Lobos. Os números seguintes só foram localizados no acervo da Divisão de Música da BN, que estava fechada desde 2014 por causa das obras no Palácio Capanema e seu acervo inacessível durante a realização da pesquisa.

onde os editores respondem perguntas enviadas pelos professores sobre assuntos diversos, desde a maneira correta de cantar o Hino Nacional até dúvidas relacionadas às publicações da Secretaria de Educação; em seguida vem a seção *Você sabia?* com alguma curiosidade sobre um compositor, uma obra ou ainda sobre as Portarias publicadas ou reformas instituídas; seguindo a ordem da publicação, há a seção *Todos cantam sua terra* onde é apresentada pelo menos uma partitura, geralmente de músicas de diferentes regiões do Brasil, sugeridas para serem utilizadas pelos professores; finalizando os *Boletins*, há o *Noticiário* com relatos de atividades realizadas nas escolas; o *Rádio* onde é publicado o roteiro do programa *Nossa Música, Nossa Vida* que o SEMA organizava e que ia ao ar todo sábado às 20:05h na Rádio Roquette Pinto¹⁰⁵, e alguma seção final que variava – notas póstumas, figuras do SEMA ou alguma partitura. Eventualmente eram editados números especiais, sobre alguma temática específica, como o *Boletim* n° 35, de outubro de 1960, que foi destinado exclusivamente ao Concurso Chopin e à XIII Semana da Música.

O primeiro *Boletim* do SEMA na organização do estado da Guanabara, n° 32 de abril de 1960, é ainda anterior à promulgação da LDBEN n° 4.024/61. Dessa forma, o canto orfeônico ainda constava como disciplina obrigatória nas escolas dos sistemas de ensino brasileiros. O primeiro texto do volume – na seção *Página do Professor* – apresenta um rápido comentário sobre as Portarias n° 4, 5, 6 e 7¹⁰⁶ publicadas pelo CNCO em 1959, com Programas de Ensino de Música e Canto Orfeônico para a 1ª série primária,

105 Nos dois primeiros meses de 1960 a programação e irradiação ficou a cargo da Prof. Maria Augusta Joppert, Chefe do SEMA. A partir de março a Prof. Yone Rodrigues voltou a redigir os programas, sendo substituída a partir de junho pela Prof. Emilia D'Anniballe Jennibelli. No final dos anos de 1960 o programa passa a se chamar *Programa do Ensino Secundário em foco*, sob a tutela da DEC com supervisão do Prof. Sylvio Serpa Costa. No início dos anos de 1970 o nome muda novamente para *Cultura Musical para os Estudantes*, ainda produzido pelo Prof. Sylvio. A programação girava em torno da reprodução de gravações de músicas clássicas instrumentais e dos orfeões, corais e bandas da rede. Também havia audições com vencedores de concursos e festivais, bem como com os orfeões das escolas de educação média.

106 As Portarias estão disponíveis para consulta no Arquivo Setorial do CLA da UNIRIO que guarda toda a documentação do CNCO desde sua criação até os dias atuais, enquanto IVL. A Portaria n° 6 está incompleta no arquivo.

para as outras séries primárias, para os cursos ginásial, comercial e industrial e para a Escola Normal, respectivamente. A técnica de Educação Musical e Artística, Edith Rodrigues, que redige o texto, afirma que esses Documentos consagram a “[...] maturidade da Música e do Canto Orfeônico na História da Educação Brasileira” (Guanabara, 1960a, p. 2).

As Portarias, de abrangência nacional, reforçam o trabalho oficial do canto orfeônico em todos os níveis do ensino regular. No entanto, tentam também dar destaque a aspectos de ordem estética e social, bem como ao potencial transformador da arte para o desenvolvimento do indivíduo, ideia que permeava os pensamentos renovadores da arte do início dos anos de 1960. No entanto, a análise do conteúdo das Portarias revela que há uma nítida continuidade das práticas orfeônicas tradicionais, e que o objetivo principal é “[...] estabelecer normas que facilitem a tarefa dos professores e a necessária coordenação das atividades orfeônicas” (Brasil, 1959a, s.p.), ou seja, orientar de forma objetiva o que deveria ser trabalhado pelos professores de canto orfeônico, reforçando o caráter centralizador do CNCO na ordenação curricular da disciplina nas escolas brasileiras.

A Portaria nº 5, por exemplo, destinada às quatro últimas séries do ensino primário, ao mesmo tempo em que afirma que a iniciação ao canto orfeônico deve ser “[...] natural e atraente, evitando-se todo formalismo que contraria a espontaneidade da criança” (Brasil, 1959a, s.p.) determina que o “[...] o repertório deverá ser constituído de obras aprovadas pela Comissão do Livro Didático” (Brasil, 1959a, s.p.). Oficialmente, não há a possibilidade de serem trabalhadas canções de interesse dos alunos, escolhidas por eles próprios, uma vez que se deveria abordar obras aprovadas previamente pela Comissão, o que, de certa forma, contrariava a ideia de valorização da espontaneidade da criança.

Dentre os objetivos principais do canto orfeônico na escola primária continuava figurando o desenvolvimento da disciplina social, da educação cívica e da educação artística. No programa do curso ginásial, comercial e industrial, ainda especifica-se como objetivo “[...] Procurar atingir com exatidão a finalidade máxima que o criador e implantador desta obra educacional no Brasil lhe deu como característica principal: *‘Educação social pela*

música’.” (Brasil, 1959b, s.p., grifos nossos). A educação musical, em si, não era prioridade, mas sim a utilização da música como meio para se atingir outros fins.

Sobre os programas instituídos por essas Portarias, o *Boletim do SEMA* de 1960 ainda afirma que as escolas públicas primárias, secundárias e normais da Guanabara já os estavam implantando, e que a parte teórica havia sido reduzida para dar ainda mais espaço ao desenvolvimento da parte prática, sobretudo do canto orfeônico (Guanabara, 1960a, p. 3).

O *Boletim* nº 33 traz um texto sobre a Banda Rítmica descrevendo todo o instrumental usado e dando dicas aos professores para sua realização. Também noticia a realização de cursos para Aperfeiçoamento de Professores oferecidos pelo DEC. São eles: cursos de Impostação da voz e de organização, orientação pedagógica e repertório das Bandas Rítmicas, ambos ministrados pela Prof. Emilia D’Anniballe Jannibelli; e cursos dos Hinos e Canções Cívicas ministrados pelas Profs. Cacilda Fróes e Elisa Coentro. De acordo com o SEMA, os assuntos escolhidos “[...] atingem os problemas que o professorado terá que dominar” (Guanabara, 1960b, p. 16).

O *Boletim* seguinte, de novembro de 1960, mas com informações sobre os meses de agosto e setembro, traz um importante texto da Prof. Níobe M. da Costa sobre as finalidades, objetivos e organização do ensino de canto orfeônico nos cursos ginasiais, comerciais, industriais e de educação feminina. No capítulo anterior, esse texto foi identificado como uma forma de resistência às determinações da reforma proposta pela LDBEN nº 4.024/61, e nova tentativa do SEMA de demarcar seu espaço pela valorização do ensino de canto orfeônico na formação dos jovens estudantes. Outros boletins foram publicados ao longo dos anos de 1960, no entanto, dispensamos atenção maior aos quatro primeiros do ano de 1960 por terem sido os primeiros da gestão do estado da Guanabara, os quais tivemos acesso.

No final dos anos de 1960, durante a gestão da professora Cacilda Borges Barbosa, os Boletins foram substituídos pela Revista *TEMA*, de periodicidade anual. A Revista *TEMA* preserva bastante o formato dos tradicionais *Boletins do SEMA*. Além de textos formativos e sugestões de atividades e exercícios, apre-

senta um panorama do que, musicalmente, era realizado nas escolas da rede, seja em forma de concertos, atividades pedagógicas, cursos destinados a professores e outros.

Ambos eram confeccionados em folhas tamanho A5, tamanho padrão de livros, sendo que a *Revista TEMA* já era produzida em gráficas e não mais em mimeógrafos. A impressão da capa do primeiro número da Revista de 1969 foi feita na gráfica do Instituto de Educação, sendo diretor o próprio Prof. José Teixeira d'Assumpção, ao qual há um agradecimento especial. Na Revista nº 3 de 1971 repete-se o agradecimento ao diretor do Instituto de Educação, agora o professor Nilson de Oliveira pela impressão da capa, e agradece-se ao diretor do Ginásio Estadual (G.E.) Abrahão Jabour, Prof. Helio Pereira, pela impressão da revista.

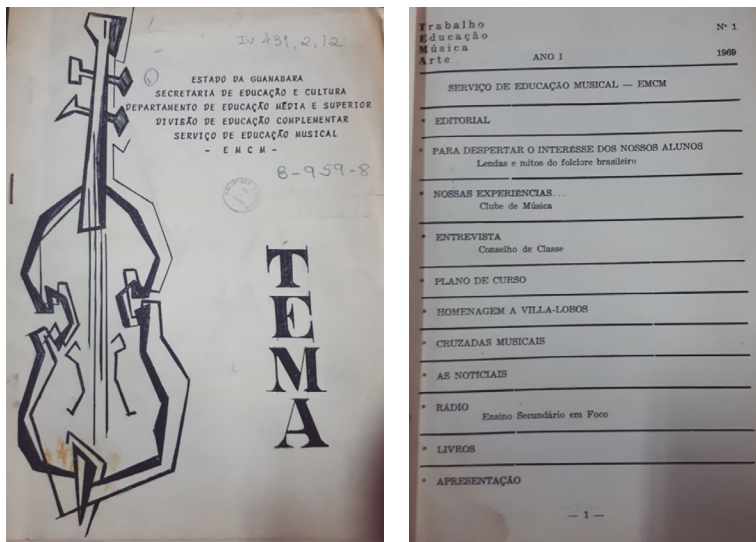
A publicação número 1 de 1969 se autodenomina mini-revista, e informa que ela passa a ser publicada em substituição aos *Boletins do SEMA*. Foi criada por sugestão do Professor Sylvio Serpa Costa, na ocasião Chefe do DEC, e idealizada por Cacilda Borges Barbosa, Chefe do SEMA no estado da Guanabara.

A apresentação desse primeiro número informa que o título, concebido pela professora Cacilda Borges Barbosa, é bastante sugestivo, sendo TEMA a sigla de “Trabalho, Educação, Música e Arte”, princípios norteadores da proposta do Serviço de Educação Musical e Artística do Estado da Guanabara. O objetivo explicitado nesse número inicial é “[...] levar a todos a sua mensagem de fé no Trabalho, na Educação, na Música, nas Artes em geral e, acima de tudo, na união de esforços e ideais para vencer, lutando pela grandeza do Brasil” (Guanabara, 1969, p. 32). Tal concepção do SEMA tenta agregar a música e as artes ao principal aspecto das discussões dos intelectuais ligados à reforma: a primazia da profissionalização dos jovens em idade escolar, concretizada pela Lei nº 5.692/71, com sua proposta de ensino técnico que se mostrou rígida e fraca, e que é minimizada pela expressão “fé no trabalho”. É importante observar que, apesar de preservado o lugar da música nesse contexto, há uma preocupação em pensar as artes em geral com uma união de esforços e ideias, condizentes com os debates que já ocorriam acerca da necessidade da integração das artes, que mesmo desvirtuada se efetivou com a proposta da educação artística da Lei nº 5.692/71.

É inegável também a similaridade da pronúncia de SEMA e TEMA. Dessa forma, a Revista mantinha na memória dos professores a tradição dos antigos Boletins, mas propunha uma nova perspectiva, mais condizente com as discussões de sua época, mesmo que no seu interior permanecessem relatos de práticas ainda remanescentes do canto orfeônico.

Além desse número inaugural, foram localizados mais três números: Ano II, nº 3 de 1971; Ano III, nº 4 de 1972 e Ano IV, nº 5 de 1974¹⁰⁷, aparentemente a última a ser publicada. Em geral, a Revista TEMA iniciava seus volumes com artigos escritos por professores da rede ou sobre algum assunto em evidência no cenário pedagógico da época; trazia sugestões de exercícios para serem aplicados com os alunos; e uma seção de notícias, com relatos sobre as principais atividades do Centro de Estudos Pedagógicos Artísticos-Musicais (CEPAM), os concertos realizados nas escolas, as ocorrências sobre eventos em que professores de música participassem, os cursos oferecidos e as atividades musicais pelas escolas, registros importantes sobre a presença da música na Guanabara.

Figura 18 - Capa e índice da Revista TEMA nº 1 de 1969.



Fonte: Publicações seriadas da Biblioteca Nacional (RJ).

107 Os números 1, 3, 4 e 5 da Revista TEMA estão disponíveis para consulta na Seção de Publicações Seriadas da BN do Rio de Janeiro. O número 5 também foi localizado no CMEB do ISERJ.

O primeiro número da Revista TEMA começa com um artigo sobre lendas e mitos do Folclore Brasileiro, escrito por Lucy Mesquita Munk. Segue-se um relato sobre o Clube de Experiência Musical no Colégio Clóvis Monteiro pela professora Dulce Leal de Souza e uma entrevista com a professora Edna Almeida Del Vale sobre a importância dos Conselhos de Classe.

Em seguida, é apresentada uma redução de um Plano de Curso para 1ª série ginasial para o ano de 1969, feito pelas professoras Irene Zagari Tupinambá e Elsie Cardoso para a disciplina Educação Musical¹⁰⁸. O texto introdutório afirma que, em caso de dúvida, podem ser consultados os membros da Comissão de Programas ou as publicações da Associação de Educadores de Música do Estado da Guanabara (AEMEG). O plano em questão é destinado ao G.E. Charles Anderson Weaver. A carga horária da disciplina é de 1 aula por semana, sendo que, não há a especificação da duração dessa aula, sendo contabilizadas no ano, 31 aulas. O Objetivo Geral apontado pelas professoras é “Contribuir para o desenvolvimento integral da personalidade do educando e sua participação na sociedade, no conjunto das demais disciplinas” (Guanabara, 1969, p. 12). Nesse objetivo, percebe-se que o pensamento é mais amplo, e que há uma visão da música contribuindo para a formação do educando sem que ela seja o foco principal.

A questão notadamente musical aparecerá nos objetivos específicos, mas ainda será mesclada a objetivos de cunho social. É interessante destacar que dentre os objetivos específicos é apresentada a forma como o ensino musical se dará “Musicalizar o aluno através do Canto em conjunto e da Apreciação Musical” (Guanabara, 1969, p. 12), ou seja, a estratégia de ensino-aprendizagem do canto orfeônico. Além disso, pretende-se levar o aluno a desenvolver os conhecimentos básicos de leitura musical e apreciar e respeitar a música erudita – único repertório específico mencionado nos objetivos. A bibliografia de apoio sugerida para o professor constitui-se de quatro livros: *Elementos fundamentais da Música* de Florêncio de A. Lima, *Folclore Musical* de Wagner Ribeiro, *Hinário Cívico* de Olintina Costa e *Música na Escola Secundária* de Maria Augusta Joppert. Este último é indi-

108 Este foi o único plano de curso localizado dentre toda a documentação levantada do SEMA e do CNCO. O Plano está reproduzido no Anexo D.

cado pelas autoras também para os alunos, no entanto, não fica claro se ele é adotado para todos como livro didático ou se é uma sugestão de livro de consulta somente.

O plano é dividido em três unidades: Grafia e Leitura Musical, Cultura Musical e Repertório Escolar. Cada unidade possui a descrição dos tópicos de estudo, atividades pedagógicas, material didático a ser utilizado e entrosamento, que são disciplinas com as quais o conteúdo pode interagir. Por último há um modelo de calendário a ser completo para a distribuição dos conteúdos durante o ano. A unidade *Cultura Musical* na 1ª série engloba todo o processo de formação da música brasileira, começando com o período do descobrimento e colonização, passando pela formação da música brasileira, pelo folclore e terminando com instrumentos musicais e vozes. É interessante destacar que as professoras apontam a apreciação musical sendo realizada por meio de audições fonográficas, concertos, programas de rádio e TV e auto-expressão, sendo apontados entrosamentos com História, Geografia, Desenho e Ciências.

No Repertório destacam-se os Hinos Cívicos e a indicação de estudo detalhado da letra e da música do Hino Nacional, do Hino da Independência e do Hino à Bandeira, sendo trabalhados os dados biográficos dos autores, análises da época histórica e seu significado social. Além disso, são previstos cânones e canções a duas vozes, destacando-se *O Canto do Pajé*, *Jonguinho*, *Prenda Minha* e *Banzo de Negros*, todas canções típicas do canto orfeônico.

A intenção principal dessa publicação é fornecer um modelo de plano de curso a outros professores. Tanto os *Boletins* como a *Revista TEMA* não trazem discussões acerca de conteúdos, objetivos ou metodologias. Tudo é sempre publicado com um caráter prescritivo, com atividades e propostas prontas para serem aplicadas pelos professores. No plano em questão, a divisão dos conteúdos durante o ano não é apresentada, sendo um indício de que tal organização poderia ficar a critério da escola ou professor, talvez o único espaço de autonomia em toda a hierarquia educacional do estado.

Nas *Revistas TEMA* há ainda uma seção intitulada *Notícias*, sendo o primeiro bloco dedicado às informações sobre o CEPAM,

nome dado aos encontros que se realizavam todas às quintas-feiras pela manhã com a equipe de professores de música do estado da Guanabara. O segundo bloco trazia a relação de concertos educativos promovidos em 1969, nas escolas de nível médio, sob a coordenação do Prof. José Vieira Brandão, na ocasião, coordenador das Atividades Artísticas Especiais.

Além das informações dos eventos ocorridos, apresentavam-se também os cursos de formação que haviam sido realizados. Era uma forma não só de registrar o acontecido, mas também de incentivar os professores a realizarem os cursos promovidos pelo Serviço e também pela AEMEG. Em 1969 foram oferecidos os seguintes cursos: *Impostação da voz e dicção* pela Prof. Emilia D'Anniballe Jannibelli, *Ritmoplastia*¹⁰⁹ pela Prof. Cacilda Borges Barbosa e *Ensino instrumental* pelos Profs. Alexandre Denis e Nely F. Soares. O objetivo deste último curso era “[...] habilitar professores do Estado na direção de Bandas Escolares [...]” (Guanabara, 1969, p. 24). Havia investimento e atenção na formação continuada dos professores de educação musical, voltado especificamente para a atuação em sala de aula.

Há ainda informações sobre atividades e celebrações que aconteceram no estado e que contou com a participação de algum professor do SEMA ou algum grupo musical, como a comemoração pelo Dia do Professor de Educação Física, o concurso do Hino do Rotary Clube, vencido por um professor da rede, e a cerimônia de entrega da Medalha de Bons Serviços a duas professoras que contou com a apresentação do Coral dos Professores de Educação Musical do Estado da Guanabara (COPEMEG).

No número de 1969 também é descrita toda a programação da Semana da Música que aconteceu entre os dias 13 e 22 de novembro. Outra seção da revista relata acontecimentos e atividades musicais pelas escolas. Por meio desses relatos, é possível identificar quais escolas tinham aulas ou atividades musicais, além do nome dos professores atuantes e o tipo de realização

109 Metodologia desenvolvida por Cacilda Borges Barbosa, em meados dos anos 1960, em colaboração com Lydia Costalat da Escola de Dança do Teatro Municipal e Clara Semeles do Instituto Villa-Lobos, que enfocava o ritmo e a plástica na dança, com repertório voltado para os gêneros da música brasileira, que passou a constar no currículo da Escola de Dança do Teatro Municipal e a ser oferecido também em forma de cursos pelo SEMA.

musical. Além disso, trazia informações sobre programas de rádio dedicados à música e livros publicados naquele ano.

A Revista nº 3, de 1971, inicia-se com um artigo sobre *Música Popular e Erudita* do Prof. Sylvio Serpa Costa e outro sobre *A grande concentração do dia quatro*, escrito por Maria Lúcia Beltrão Monteiro. Seguindo-se aos artigos, há um exercício, uma proposta de Cruzada Musical, criada pelo Prof. José Carlos Gomes para ser realizado com os alunos ou como diversão pelos professores com conteúdos musicais e cívicos, com questões referentes também aos hinos. A publicação desse tipo de exercício foi mantida a partir dos *Boletins do SEMA*, que traziam várias propostas e sugestões de atividades escritas.

Figura 19 - Cruzada Musical publicada na Revista TEMA nº 3 de 1971.



Fonte: Publicações seriadas da Biblioteca Nacional (RJ).

Seguem-se relatos sobre o CEPAM, os concertos nas escolas, os cursos oferecidos, as ocorrências com participação do SEMA e as notícias pelas escolas. Termina com a programação da rádio e a sugestão de livros. No relato das ocorrências é feito um registro no qual são apresentados, também, eventos do final de 1970, uma vez que a equipe editorial estava enfrentando dificuldades

para levar adiante as publicações, ocasionando atrasos e outras falhas que independiam da vontade do grupo. Noticiou-se também que, em 04 de setembro de 1971, às 15h, no estádio do Clube de Regatas Vasco da Gama, por solicitação da Secretaria de Educação, foi realizado um concerto com mais de 30.000 alunos do ensino médio, dentre os quais incluíam-se 3.000 do primário. Também participaram bandas musicais das escolas. Ainda em 1971 preserva-se o formato das grandes concentrações orfeônicas realizadas por Villa-Lobos no auge da implantação do seu projeto de canto orfeônico.

Esses eventos também eram noticiados nos jornais da época e associados às manifestações de civismo da juventude. No *Diário de Notícias* de 01 de setembro de 1971, uma reportagem intitulada *Jovens festejam a Semana da Pátria* traz toda a programação da celebração do 149º Aniversário da Independência, na qual é considerada, como ponto alto, a programação elaborada pela Secretaria de Educação, que consta de uma concentração escolar com a participação de 31.824 alunos no estádio do Vasco Gama onde haveria desfile de pelotões da Bandeira dos Colégios, apresentações de números de educação física, canto orfeônico e de bandas escolares. Na revista o evento é caracterizado como um concerto com mais de 30.000 alunos, no jornal são descritas apresentações de canto orfeônico, ou seja, é feita uma associação direta com os momentos cívicos dos anos 1930 e 1940.

A *Revista Tema* nº 4 de 1972 é importantíssima para tentarmos situar o pensamento inicial dos professores de música frente à reforma promovida pela Lei nº 5.692/71. O número inicia-se justamente com a apresentação de um projeto para o ensino de música no 2º grau, com proposta de desenvolvimento do currículo de Técnico de Instrumentista Musical e habilitações na área da Música (Copista) – Afinador de instrumentos (Afinador), feito em conjunto pelo Prof. Sylvio Serpa Costa, Diretor da DEC, e pelo Prof. Raul Penna Firme Jr., Diretor do C.E. Visconde de Cairú. Essa proposta, que foi contextualizada no capítulo anterior, é seguida de um artigo sobre a educação musical e a Lei nº 5.692/71, que se inicia em tom esperançoso: “No momento, todo o professorado brasileiro está voltado para a lei 5692, de 11 de agosto de 1971, esperança nacional de um ensino mais ligado às realidades do

país, capaz de promover o real desenvolvimento das nossas potencialidades” (Guanabara, 1972, p. 8).

Além disso, é transcrito um Memorial que foi encaminhado ao Sr. Governador Chagas Freitas, feito a partir de reuniões de um GT que desde o final de 1971 envidou esforços para encontrar o lugar da educação musical dentro de uma reforma que não previa a música de forma explícita, mas sim a educação artística. Em outros momentos da Revista TEMA essa questão reaparece, e há sempre a referência à necessidade de encontrar o lugar da música na reforma como apontamos também no capítulo anterior. O número segue com outra proposta de cruzadinha musical, e com as tradicionais notícias sobre as reuniões do CEPAM, os concertos educativos, as ocorrências e os cursos ofertados.

A Revista nº 5 é publicada somente dois anos depois, e traz indícios de alterações realizadas na organização do Serviço. O Chefe do Serviço de Educação Musical passa a ser chamado de Assessor Técnico de Educação Artística (Educação Musical), que agora é o Prof. José Vieira Brandão. As nomenclaturas dos Departamentos também se alteram, passando para Departamento de Ensino de Primeiro Grau e Departamento de Ensino de Segundo Grau, já adequados à organização proposta pela Lei nº 5.692/71. Há uma primeira seção com um texto em homenagem à Santa Cecília; depois um texto da Prof. Olinda Angelica S. Costa sobre dinâmicas de grupos e sua aplicação na música para escolares; e um resumo de uma série de palestras da Prof. Rachel Lissowsky com o título *Para despertar o interesse dos nossos alunos*.

Há também uma proposta de cruzadas com conteúdos musicais para serem realizados com alunos, e as notícias sobre os acontecimentos musicais nas escolas e no CEPAM nos anos de 1972 e 1973. Há uma lista de professores contratados para educação musical nos anos de 1972 e 1973, sendo um grupo designado para o 1º grau. As programações da Semana da Música de 1972 e 1973 são publicadas, sendo o ano de 1972 importante pois celebrou-se o 40º aniversário do SEMA, e o jubileu de prata da Semana da Música, motivo pelo qual o número traz informações históricas sobre o SEMA e seus chefes.

O último volume, de 1974, congrega as informações dos anos de 1972 e 1973 e demonstra que o SEMA encontrava dificuldades para manter a publicação. No ano seguinte, 1975, acontece a fusão da Guanabara com o Rio de Janeiro, e toda a organização da educação de ambos os estados se modifica.

Além da Revista *TEMA*, também foram localizados no CMEB do ISERJ, alguns fragmentos de Boletins e Apostilas produzidas pela Seção de Educação Musical do Serviço de Educação Primária Complementar¹¹⁰, cuja Chefe era a professora Edna Querido, já no estado da Guanabara. Esse material tem um formato diferente: a folha usada é no tamanho A4 e são mimeografados. Seu conteúdo não é informativo, mas de formação, sendo destinados aos professores, especialmente do ensino primário, com partituras, exemplos musicais e textos diversos.

Foram identificados os seguintes materiais:

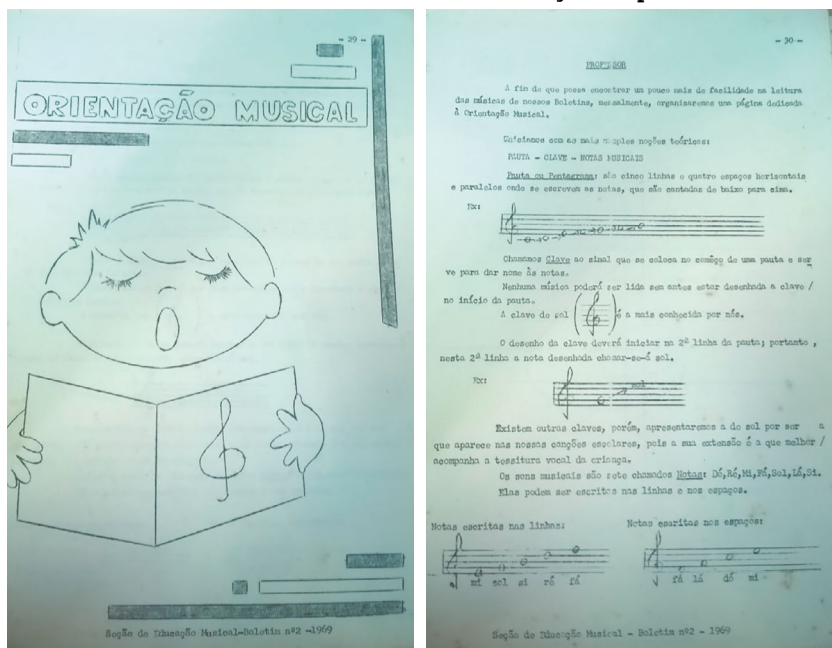
- Boletim nº 2 de 1969 – Orientação Musical e Curiosidades Musicais (fragmentada).
- Boletim nº 2 de 1970 – Banda Rítmica (fragmentos dos Boletins 1, 3, 4 e 5 de 1970 ainda sobre Banda Rítmica).
- Apostila nº 1 de 1972 – Sobre Danças e gêneros brasileiros (sem capa).
- Apostila “Ensinando a Cantar o Hino Nacional” de 1968 – Seção de Educação Musical do Serviço de Educação Primária Complementar (Chefe Prof. Edna Querido).
- Cantigas da Minha Terra de 1973 – também do Serviço de Educação Musical da Educação Primária Complementar.

O conteúdo de orientação musical desse boletim condiz com o início do aprendizado de leitura e escrita musical, ou seja, leitura de partituras. É destinado ao professor, com a observação de que mensalmente será publicada uma página dedicada a essa formação que o auxiliará na leitura das partituras editadas

110 Não abordaremos os aspectos relacionados ao ensino primário, uma vez que nosso foco é o ensino de grau médio. No entanto, essa informação demonstra que, mesmo não sendo obrigatório o ensino de música no grau primário, havia uma preocupação de oferecer subsídios para os professores trabalharem com a música.

e sugeridas para o trabalho em sala de aula. Esse material era de circulação interna, direcionado aos professores primários, o que nos remete ao problema apontado pelo Prof. José Vieira Brandão na entrevista concedida ao *Diário de Notícias* de 27 de janeiro de 1971 da retirada da obrigatoriedade do ensino de música nesse nível de ensino a partir da reforma da LDBEN nº 4.024/61. Dessa forma, tentava-se manter a música na escola primária oferecendo subsídios para a formação musical dos professores que não necessariamente a tinham.

Figura 20 - Capa e uma página do Boletim nº 2 de 1969 da Seção de Educação Musical do Serviço de Educação Primária e Complementar da Secretaria de Educação do Estado da Guanabara com orientações sobre teoria musical dedicada à formação do professor.



Fonte: CMEB/ISERJ.

Os aspectos específicos das reuniões do CEPAM, da AEMG, da Semana da Música e das atividades musicais realizadas nas escolas serão tratados nos próximos itens.

2. O CEPAM – Centro de Estudos Pedagógicos Artísticos-Musicais

CEPAM era o nome dado aos encontros semanais dos professores de educação musical do Estado da Guanabara que aconteciam todas às quintas-feiras, entre 10h e 12h, no Instituto de Educação. Essas reuniões foram instituídas pelo Decreto 8.445 de 25 de janeiro de 1946, no artigo 60 alínea “a”, e manteve-se durante todo o período de existência do estado da Guanabara. Na carga horária dos professores nada podia ocupar esse período, pois eles tinham que participar dessas reuniões. Nesses encontros eram realizadas palestras, estudos e apresentações musicais. A Revista TEMA trazia sempre uma síntese do que havia sido tratado nessas reuniões do ano anterior.

Sobre as reuniões do CEPAM, o Prof. José Teixeira d’Assumpção se recorda que todos os professores, de todas as escolas do Rio, participavam:

Às vezes vinham até professores de outro estado, mas como visita. Era um centro que tinha até um nome, onde a gente discutia problemas de aula e cantávamos também. Ficou aquela tradição do Villa-Lobos que reunia todos os professores pra cantar, e cantávamos a quatro, cinco vozes e usando manossolfa. Ninguém usa mais manossolfa hoje em dia... Eu usei tanto, mas tanto, tanto. [...] Eu usei a manossolfa lá no Colégio Nova Friburgo e depois, quando eu vim pro Rio de Janeiro, também nas escolas em que trabalhei dando noção de música. O Villa-Lobos fazia isso de uma forma magistral. Ele conseguia fazer com os professores - também eram professores - ele dividia e fazia quatro, cinco vozes. Fazia tudo que ele queria e inventava na hora... Era fantástico! (Assumpção, 2017).

Ao ser questionado sobre a existência de atas desses encontros, o Prof. Assumpção informou que havia um caderno onde todos assinavam sua presença, mas não se recordou da existência específica de atas. No entanto, ele acredita que elas existam, mas que não tem ideia de onde estejam, talvez na Secretaria de Educação. O Prof. Ricardo Tacuchian, que ministrou oficinas no CEPAM, também não se recorda da existência de atas. Tal documentação não foi localizada.

O volume da Revista TEMA de 1969, destacou, no CEPAM, a palestra proferida pelo professor Sylvio Serpa Costa, então Diretor da DEC, sobre a *Projeção da Educação Musical na Língua Portuguesa*. Houve também uma palestra sobre os *Indígenas do Xingu* proferida pelo professor de Psicologia da PUC, José Ignácio Parente. Os outros encontros do 1º semestre de 1969 foram dedicados à conclusão do programa de Educação Musical ao Nível Médio, coordenados pela Prof. Lucy Mesquita Munk, sob orientação pedagógica da Prof. Niobe Marques da Costa. Esse plano não foi publicado na Revista e também não foi localizado.

No final de 1970, precisamente em 17 de setembro, houve outra palestra com o Prof. Sylvio Serpa Costa sobre o Violão. As notícias sobre o CEPAM da Revista nº 3 de 1971 iniciam-se com os últimos acontecimentos do ano anterior, destacando tal palestra, onde o Diretor da DEC, também formado no instrumento, pôde, além de discorrer sobre sua origem e evolução, apresentar uma obra de sua autoria ao instrumento. Podemos inferir que a proximidade e o apreço do Diretor da DEC com o SEMA garantia, de alguma forma, sua manutenção. A publicação da Revista TEMA foi incentivada por ele, que tinha formação musical e participava ativamente das atividades e encontros realizados. Essa relação, de certa forma política, era importante para que a educação musical se mantivesse no sistema de ensino, mesmo com alterações significativas na estrutura curricular do sistema educacional brasileiro e do estado da Guanabara.

Em 1971, destacou-se a palestra da Prof. Rose-Marie Chiamarelli Fonseca, sobre os problemas da *Iniciação Musical para a fase pré-escolar com o uso de recursos audiovisuais*. Também a Prof. Irene Zágari Tupinambá proferiu uma palestra sobre *Fundamentos dos Conjuntos de Instrumentos de Percussão* nos dias 15 e 22 de abril, que despertou tanto interesse que foi transformada em curso, oferecido no mês de junho do mesmo ano. A discussão girava em torno de outras possibilidades para o ensino de música nas escolas, buscavam-se outras opções e métodos de trabalho. Essas reuniões eram importantes focos de disseminação de ideias e práticas que chegavam a todos os professores da rede. Ainda em 1971 a Prof. Emília d'Anniballe Jannibele realizou

três palestras sobre a *Impostação da voz falada e cantada*, tema reconhecido como importante para o magistério.

Em maio de 1971, a Prof. Solange Pinto Mendonça teceu considerações sobre a *Fundamentação dos Conjuntos Vocais*, apresentando, ao vivo, os detalhes práticos de sua explanação por meio da colaboração de um grupo vocal que dirigia fora do horário de trabalho regulamentado. Tal atividade foi registrada como tendo entusiasmado muito o grupo de professores, especialmente “[...] pelo fato de ser constituído [o grupo vocal apresentado] de jovens de ambos os sexos, dentro dos padrões avançados da atualidade e perfeitamente conscientes da seriedade com que deve ser encarado êsse tipo de realização” (Guanabara, 1971b, p. 14).

Finalizando os relatos do CEPAM em 1971, os redatores destacam a palestra do Dr. Paulo Dutra de Castro, Diretor do Departamento de Ensino Médio do Ministério da Educação sobre a reestruturação do ensino e o “espírito da mesma” (Guanabara, 1971b, p. 14). No relato do seu discurso, os editores da revista escolheram ressaltar os aspectos da formação para o magistério e a necessidade, expressa pelo Dr. Paulo, de se modificar mentalidades, procedimentos e atitudes, ou seja, se desapegar de antigas práticas para que a reforma obtivesse êxito. Ao finalizar sua palestra, fez um apelo ao “[...] professorado esclarecido para se unir e lutar a fim de que esta Reforma não permaneça no papel, pois que tem condições de, realmente, solucionar os problemas de ensino e, como decorrência, campos de trabalho” (Guanabara, 1971b, p. 15).

Algumas questões nos chamam atenção nesse discurso. Primeiramente, a referência a um “professorado esclarecido” que precisa se unir, o que nos leva a indagar sobre a existência de um professorado, considerado não esclarecido pelo Diretor do Ministério da Educação, que possivelmente eram os de posição contrária à reformista. O outro aspecto refere-se ao reconhecimento por parte do Diretor, Dr. Paulo Dutra de Castro, que os professores são efetivamente os responsáveis pela efetivação da reforma. Essa fala evidencia uma das visões que Tyack & Cuban (1995, p. 60) identificam nos políticos e reformistas em relação aos professores, de que estes não tem interesse em colocar em prática novas proposições, especialmente quando oriundas de

fora para dentro. Ao conclamar os professores esclarecidos a lutar pela implementação da reforma, o representante eleva o grupo ao qual se dirige à categoria dos esclarecidos, esperando que o status simbólico atribuído os levasse a defender a proposta do governo.

A informação sobre essa última palestra de 1971 denota que a reforma estava sendo discutida no âmbito do SEMA. A culminância dessas discussões foi apresentada na Revista nº 4 de 1972 com as publicações descritas no item anterior sobre a relação da educação musical com a Lei nº 5.692/71. Os encontros do CEPAM no segundo semestre de 1971 foram dedicados aos ensaios do COPEMEG e planejamentos dos compromissos que atingiu o professorado de educação musical, em especial a já noticiada Concentração de 04 de setembro no estádio de São Januário, as apresentações do COPEMEG em setembro e outubro e a organização da Semana da Música, sendo destacado que não houve oportunidade para a realização das habituais palestras e encontros pedagógicos.

Em 1972 voltam-se a realizar palestras, dentre as quais se destacam *Nova Concepção de Percussão* proferida pelo Prof. John Galm da Universidade do Colorado dos EUA no dia 10 de agosto, bem como a palestra *Linguagens da Música Contemporânea* com o Prof. Ricardo Tacuchian no dia 23 de novembro. É notável uma mudança de perspectiva nessas duas palestras, apontando para o estudo de novas possibilidades para a educação musical, com foco nas discussões recentes no meio artístico musical da sociedade carioca. Tal ideia é reforçada pelas palestras realizadas nos Encontros com o Normal que começaram a acontecer em paralelo com o CEPAM, promovidos pela Coordenação de Educação Musical no Ensino Normal: *Pesquisa do Som* com a Prof. Adelita Quadros Farias; *Explorações rítmicas e Sonoras da Iniciação à Música* com a Prof. Maria do Carmo Gioia do Conservatório de Música, e *Prosódia Musical* com o Prof. Alcir Lisboa.

A partir de 31 de maio de 1973 as reuniões do CEPAM passaram a ser divididas em três momentos: de 9h às 10h era um horário facultativo, no qual os professores podiam escolher participar do grupo sobre ensino instrumental (grupo A), do encontro sobre prática e técnica de ritmoplastia (grupo B) ou de pales-

tras sobre assuntos da especialidade (grupo C); entre 10h e 11h acontecia a atividade obrigatória de leitura e prática de repertório vocal; e de 11h às 12h era um horário obrigatório destinado às sessões de Trabalho Dirigido. A constituição dos grupos do primeiro horário ressalta a existência de uma demanda pelo ensino instrumental e pela ritmoplastia, uma vez que possuía uma abordagem muito rica dos ritmos brasileiros que poderia ser aplicada nas escolas.

As palestras realizadas em 1973 foram: *Didática da História da Música e da Apreciação Musical* com a Prof. Rachel Lissovsky; *Técnicas e processos de iniciação musical* com a Prof. Emília d'Aniballe Jannibelle; *Percussão na escola* com a Prof. Maria José Nogueira; *Percussão e Coral* com a Prof. Irene Zagari Tupinambá; e *Música contemporânea* com o Prof. José Maria Neves. Na sessão dos Estudos Dirigidos foram abordadas *Dinâmicas de Grupo* com a Prof. Olinda Angelica Souza da Costa e *Flauta Doce* com os Profs. Ricardo Tacuchian, Maria de Fátima Duarte Granja e Jorge da Silva. É significativo o aumento de palestras de formação no ano de 1973 e a existência de temáticas diferenciadas em relação ao que vinha acontecendo. É importante lembrar que o professor e maestro José Vieira Brandão assumiu a Assessoria Técnica de Educação Artística (Educação Musical), ou seja, o cargo correspondente à Chefia do SEMA em 28 de maio de 1973, e que ele tinha uma relação muito próxima com a produção acadêmica e artística de sua época, o que pode ter influenciado na condução do seu trabalho com os professores de música da Guanabara.

Não localizamos informações sobre as atividades desenvolvidas do CEPAM em 1974, nem se ele continuou existindo após a fusão. No entanto, as evidências da sua existência e a programação descrita nos quatros números encontrados da *Revista TEMA* demonstram que havia uma organização e uma produção muito grande do SEMA no estado da Guanabara. O corpo docente era organizado, estava em constante processo de formação e participava das discussões pedagógicas em voga na época. Esse é um aspecto importante quando estudamos a história de uma disciplina escolar: a permanência ou retirada de uma disciplina está relacionada também com o nível de organização e profis-

sionalização do seu corpo docente (Viñao Frago, 2008, p. 206) e com as resistências que esse grupo vai exercer sobre as políticas educacionais (Tyack; Cuban, 1995, p. 7), bem como as influências sobre o cotidiano da escola, especialmente por reconhecerem sua importância na formação dos educandos.

3. A AEMEG – Associação de Educadores de Música do Estado da Guanabara

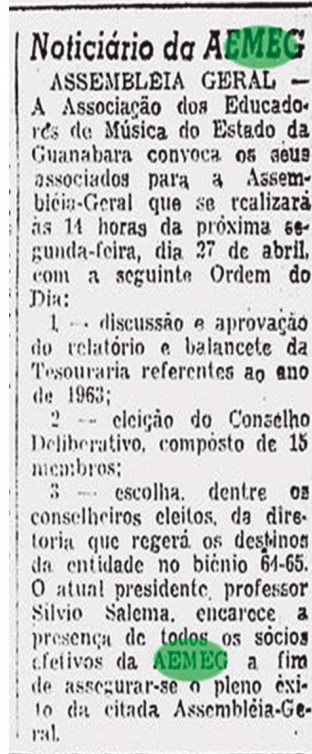
Em se tratando da organização do corpo docente de música no estado da Guanabara, uma entidade se destaca especialmente nos anos 1960: a AEMEG. As informações sobre essa organização foram recolhidas nos jornais e nas referências feitas na Revista *TEMA*, e indicam que tinha grande abrangência e participação no cenário da educação musical da época.

A primeira referência à AEMEG nos jornais dos anos 1960 é do dia 16 de outubro de 1963, no *Jornal do Brasil*. Na coluna de Música de Renzo Massarani há a divulgação de um evento sobre Catulo da Paixão Cearense no qual a AEMEG participou por meio de uma palestra proferida por Sylvio Salema. Em fevereiro do ano seguinte é publicado um Edital de convocação no *Diário de Notícias* do Sindicato dos Professores do Ensino Secundário, Primário e de Artes do Rio de Janeiro a diversas organizações para uma reunião para tratar de questões referentes à aquisição de automóveis pela Caixa Econômica Federal. A AEMEG é a segunda das oito organizações listadas.

Em 3 de abril de 1964, o *Diário de Notícias* publica uma notícia sobre uma solicitação da AEMEG feita ao Governador Carlos Lacerda para que fossem providenciadas instalações condignas e organização técnica-administrativa do corpo docente do Instituto Villa-Lobos, “cujo alto valor pedagógico muito contribui para o bom nome da cultura musical em nosso Estado” (*Diário de Notícias*, 1964, p. 5). Na continuação do texto, a AEMEG conclama seus associados a participarem das suas reuniões que acontecem na 2ª segunda-feira de cada mês, às 14h, na então sede provisória localizada na Avenida Franklin Roosevelt 39, sala 1.310 no Centro do Rio de Janeiro.

Também no *Diário de Notícias* de 22 de abril de 1964 é publicada uma convocação para a Assembleia Geral da AEMEG:

Figura 21 - Noticiário da AEMEG convocando os associados para Assembleia Geral, veiculado no *Diário de Notícias*, 22/4/1964, p. 5 da Segunda Seção.



Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional (RJ).

Somente no dia 25 de maio de 1964 foi publicado o resultado da Assembleia da AEMEG, sendo eleitos para o biênio 64-66: Sylvio Salema como Presidente; Mario Gazanego como Vice-Presidente; Niobe Marques da Costa e Edna Ribeiro de Almeida nos cargos de 1º e 2º secretários respectivamente; Maria Augusta Joppert e Marina Schindler de Almeida como 1ª e 2ª tesoureiras; além de Regina Frank no Departamento Social, Astir Jabór no Departamento Assistencial, Maria Dulce Antunes no Departamento Cultural e Mair Leal do Departamento de Divulgação. A Chefe do SEMA, Maria Augusta Joppert fazia parte

do conselho diretivo da AEMEG, bem como professores de música da Guanabara, o que demonstra uma relação direta entre a associação e o corpo docente da rede, o que provavelmente facilitava a circulação de ideias e de propostas.

A próxima aparição da AEMEG nos jornais vai ser justamente em 1966 em uma nova convocação para Assembleia a ser realizada no dia 25 de abril de 1966. O resultado dessa Assembleia não é publicado e em outubro de 1966, tanto no *Diário de Notícias* quanto no *Jornal do Brasil*, é anunciada uma homenagem a Sylvio Salema pela sua aposentadoria depois de 40 anos dedicados à educação de jovens do Rio de Janeiro. Em 1970 é publicado novo Edital de Convocação de Assembleia no *Diário de Notícias* para eleição no biênio 70-72, novamente sem publicação do resultado, e o mesmo acontece em 1972 só que no *Jornal do Brasil*, não sendo informado posteriormente o resultado das eleições. A partir de 1967 começam a aparecer várias divulgações de cursos patrocinados pela Associação, conforme demonstrado no Quadro 2 abaixo.

Outra faceta da AEMEG era o patrocínio para a publicação de livros sobre educação musical, como a coletânea de canções infantis intitulada *Vamos Cantar*, de Cacilda Borges Barbosa, publicada em 1971. Além disso, a associação promovia almoços e encontros comemorativos aos seus associados, aberto também a não-sócios. Sobre a AEMEG o Prof. José Teixeira d'Assumpção recorda:

Sei que foi criada. Eu nunca entrei, nunca me inscrevi. A única coisa que eu fazia – mas nem sempre fazia - era participar da reunião deles no dia da música, no dia 22 de agosto [...] quando eu podia eu comparecia. A última que eu fui foi em Botafogo. [...] Eu nunca me inscrevi, mas eu participava das reuniões que eles faziam, principalmente quando eram festivas (Assumpção, 2017).

A última referência à AEMEG é do periódico *O Fluminense* de Niterói de 1976 anunciando um curso de preparação para o concurso para professor de educação musical do Estado de 1º e 2º grau. Como a fusão da Guanabara com o Rio de Janeiro aconteceu em 1975, o concurso em questão já era para o quadro de professores do estado do Rio de Janeiro.

**Quadro 2 – Cursos patrocinados pela AEMEG
no período de 1967 a 1976.**

Curso	Local	Ano	Duração do curso
Impostação Vocal.	Estúdio d'Anniballe Jannibele.	1967	Não informado.
Arranjos Vocais.	Sede da AEMEG.	1968	3 meses.
Prática de Leitura Musical para registro profissional.	Sede da AEMEG.	1968	3 meses.
Folclore Musical.	Sede da AEMEG.	1968	3 meses.
Orientação Musical para o Ensino Médio.	Sede da AEMEG.	1968	Não informado.
Orientação Musical para a Escola Primária.	Sede da AEMEG.	1968	Curso de férias (intensivo pela manhã e à tarde).
Curso de Férias para professores de Nível Médio e Normal.	Sede da AEMEG.	1969	Não informado.
Curso de Atualização de Educação Musical para Professores de Nível Médio.	Sede da AEMEG.	1970	32 aulas no período de 2 a 14 de julho, diariamente de 9h às 17h.
Curso de Atualização por Correspondência sobre Educação Musical nos níveis Primário e Médio.	À distância.	1971	Abril, Maio e Junho (totalizando 22 aulas). As remessas de aulas são semanais.
Educação Musical no Nível Médio.	Sede da AEMEG.	1971	Curso de férias intensivo na 1ª quinzena de julho, totalizando 32 aulas.
Curso de Atualização visando o Concurso para Professor de Educação Musical do Estado .	Sede da AEMEG.	1971	Não informado.
Curso de Atualização por Correspondência sobre Educação Musical nos níveis Primário e Médio.	À Distância.	1972	Não informado.
Curso de Atualização de Educação Musical para professores de Educação Musical.	Sede da AEMEG.	1972	Curso de férias intensivo de 3 a 12 de julho, totalizando 32 aulas.
Curso de Preparação para Concurso para professor de Educação Musical 1º e 2º graus.	Sede da AEMEG.	1976	5 a 16 de janeiro das 8h às 12h.

Fonte: Elaboração própria a partir das notícias de jornais encontradas na Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional (RJ).

4. A Semana da Música e os concertos educativos

A Semana da Música era um evento anual realizado no segundo semestre do ano, entre outubro e novembro, e que foi idealizada por Sylvio Salema Garção Ribeiro em 1948. Toda a rede se mobilizava para participar desse evento que era o grande acontecimento musical organizado pelo SEMA, e que contava não somente com apresentação dos alunos, mas também de grupos profissionais em escolas e teatros, sendo a programação divulgada nos jornais de grande circulação do estado¹¹¹.

Nesses sete dias, o SEMA reafirma o seu prestígio na obra educativa da nossa infância e juventude, pois sendo a MÚSICA a primeira manifestação artística é também o mais plástico e fecundo dos elementos educacionais a serviço da integração social (Guanabara, 1960d, p. 21).

Em 1961 foi noticiado pelo *Jornal do Brasil*¹¹² que todas as cerimônias e audições da Semana da Música seriam irradiadas pela Rádio Roquete Pinto, o que demonstra a abrangência que este evento tinha para a sociedade da Guanabara. Em 1964, o *Jornal do Brasil* expõe o principal objetivo do evento e destaca sua importância:

Promovida para difundir a música no meio da juventude estudantil e estimulá-la na prática das diversas atividades musicais, além de colocá-la em contato com os grandes mestres da música brasileira, clássica e folclórica, a Semana da Música no seu 17º ano de realização tem alcançado os objetivos para que foi criada (*Jornal do Brasil*, 1964, p. 24).

Os jornais davam bastante destaque à Semana da Música, publicando a programação e realizando entrevistas, especialmente com a Chefia do SEMA, que em diversas ocasiões des-

111 A programação encontrada das edições da Semana da Música entre 1960 e 1975 está transcrita no Apêndice A. Esse levantamento foi feito a partir dos *Boletins do SEMA* e *Revista TEMA* localizados e de quatro jornais de grande circulação do período: *Jornal do Brasil*, *Diário de Notícias*, *Correio da Manhã* e *O Jornal*.

112 Edição de 18 de outubro de 1961, p. 2 do Caderno B.

tacava a importância do evento para a formação dos jovens e o enriquecimento cultural da sociedade em geral.

Figura 22 – Reportagem do Jornal A Noite, 22/10/1962 (p. 2).

INAUGURADA SOLENEMENTE A 15.^a SEMANA DA MÚSICA



Com a participação de 28 orfeões e 10 bandas escolares de estabelecimentos de ensino do Estado e mais os orfeões do Colégio Pedro II, do Colégio Arte e Instrução e do Externato S. José, terá início ontem, a 15.^a Semana da Música, organizada pelo Serviço de Recreação Musical e Artística do Departamento de Educação Complementar do Estado da Guanabara e que se estenderá até o dia 28. A abertura das solenidades consistiu de uma grande demonstração de canto orfeônico com cerca de duas mil vozes e a apresentação das bandas escolares, as 10 horas de ontem, no Ginásio Ala Batista, do Clube Municipal.

PROGRAMA

Durante toda a semana os orfeões se exhibirão, diariamente, no Auditório do Ministério da Educação e Cultura, às 14 horas, com programas variados, destacando-se as solenidades de hoje, quando será prestada significativa homenagem aos professores pioneiros do canto orfeônico, cujas atividades se iniciaram há 30 anos passados, sob a orientação do saudoso maestro Villa-Lobos.

Será homenageado, também, o Orfeão Alberto Nepomuceno, do Colégio Estadual Paulo de Frontim, também fundado em 1932, pela Professora Francisca de Miranda Freitas, que deverá estar presente.

Na solenidade de hoje, cerca de 50 professores receberão medalhas, estando o final das comemorações marcado para o dia 28, às 10 horas, no Teatro Municipal quando, com a apresentação de orfeões das Escolas Secundárias e Normais, em conjunto com a Orquestra Sinfônica Brasileira, sob a regência do Maestro Eleazar de Carvalho, será apresentada a Cantata de Bach, no original, intitulada Jesus, Alegria dos Homens que, vulgarmente, através de vários arranjos, é conhecida como "Rancho das Flores".

Alunas do Instituto de Educação e da E. N. Jure Kubitschek, que participaram dos festejos de abertura da 15.^a Semana da Música.

Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional (RJ).

No entanto, no ano de 1968, o SEMA realizou a XXI Semana da Música entre 20 e 27 de novembro e diferentemente dos outros anos, os jornais consultados não apresentaram detalhes da programação, apenas noticiaram sua realização. É importante ressaltar que 1968 foi o ano de endurecimento do governo militar, quando foi baixado o AI-5 e a repressão tornou-se maior, o que pode ter influenciado na comunicação do SEMA com os jornais. Além disso, em 1968 os *Boletins* do SEMA foram publicados pela última vez, sendo substituídos no ano seguinte pela Revista *TEMA* de publicação anual, o que demonstra que o órgão também passava por transformações. Nos anos seguintes, as programações voltam a ser publicadas, bem como outras matérias com depoimentos, como o da Prof. Cacilda Borges Barbosa sobre a XXIV Semana da Música de 1971:

Segundo a chefe do Serviço de Educação Musical da Secretaria, maestrina Cacilda Borges Barbosa, a finalidade da Semana da Música “é entrosar as entidades particulares e oficiais, dar extravasamento ao trabalho executado nas escolas, e dar oportunidade ao público e aos pais de ver o que as crianças estão realizando em suas aulas de música.” - É também importante fazer com que as crianças entrem em contato com a platéia, se acostumem a cantar e a tocar em público, pois o ano todo elas vivem encerradas dentro do trabalho da escola – disse ela, acrescentando que “não digo que já façamos arte, mas pretendemos chegar lá, se continuarmos nesta mesma linha” (*Jornal do Brasil*, 1971, p. 10).

Esse depoimento nos chama a atenção em dois aspectos: primeiro, o uso das apresentações como uma forma de “prestar contas” aos pais do que era feito nas aulas de música. Se há produção, justifica-se sua presença na escola, ou seja, é uma tática (Certeau, 2009) do SEMA para tentar manter a música presente no cotidiano escolar, servindo a Semana da Música como uma espécie de vitrine do ensino de música. O segundo ponto refere-se à dificuldade em reconhecer a realização dos alunos como arte. Esse é um reflexo de uma visão de ensino de música voltado para o desenvolvimento de outras habilidades – como disciplina, coordenação motora, capacidade de trabalhar em grupo, civismo – em detrimento das questões estritamente musicais, artísticas ou estéticas, herança da proposta orfeônica de Heitor Villa-Lobos nos anos 1930:

Para além de sua carga estética o canto orfeônico foi pensado como uma ação civilizatória e a realização das grandes concentrações orfeônicas deixava claro que a plasticidade e harmonia sonora dos espetáculos musicais estavam a serviço da construção de uma ideia de disciplina coletiva e de uma experiência de autocontrole individual (Parada, 2009, p. 175).

O SEMA, que durante o Estado Novo atuou como um “órgão executivo e doutrinário” (Parada, 2009, p. 183), não tinha mais força, mas agarrava-se às possibilidades para tentar reverter esse quadro, tentando passar a imagem de que

ainda tinha o controle do ensino de música na Guanabara. Na XXVI Semana da Música de 1973, o SEMA informa que “houve grande preocupação de situar a Educação Musical dentro da Lei 5.692, ocasionando o aparecimento de novos tipos de trabalho e a intensificação ou o enriquecimento dos já existentes” (Guanabara, 1974, p. 26). De todas as formas, o SEMA tentava manter sua tradição dentro da reforma educacional que não garantia mais seu espaço. Relacionando-se à reforma, o SEMA continua:

Sobre a disciplina Educação Artística (Artigo 7) que engloba a Educação Musical, Teatro e Artes Plásticas, houve a intensificação das apresentações mistas ou relacionadas a outras áreas, como os Conjuntos de Ritmoplastia, Folclóricos, de Expressão Corporal, Coros Falados, Teatro Musicado, Danças, Coral e Percussão, Coral e Ritmoplastia etc. (Guanabara, 1974, p. 26).

De fato, a programação da XXVI Semana da Música, de 1973, traz apresentações mais diversas do que apenas orfeões e bandas escolares. O encerramento ocorrido em 18 de outubro de 1973 no Teatro Municipal contou com a apresentação da obra *Apoteose a Santos Dumont* composta pelo então Prof. Ricardo Tacuchian, sob poesia de Odete Toledo, que era uma obra considerada de vanguarda, que agregava elementos da música concreta, com projeção de imagens, narrador e coro, e integrava alunos de diferentes faixas etárias. Sobre essa experiência, o Prof. Ricardo Tacuchian recorda:

[...] o trabalho de Educação Musical era uma prática integrada em toda a Escola, com projetos que envolviam, ao mesmo tempo, crianças do então Jardim da Infância ao 3º ano Normal, com conjuntos de flauta doce, coro infantil e coro juvenil, dança e efeitos sonoros especiais eletrônicos e concretos (conforme a nomenclatura da época), momentos de aleatoriedade e happening (participação do público segundo parâmetros previamente estabelecidos com a plateia). Um destes projetos foi apresentado no Theatro Municipal do Rio de Janeiro. Nesta época, escrevi algumas músicas para coro infantil e coro juvenil (Tacuchian, 2018).

Mesmo que a Chefia do SEMA e outros professores quisessem manter a tradição do canto orfeônico para conservar o papel orientador do setor, não era mais possível fugir das demandas e práticas dos próprios professores da rede que tinham formações e experiências musicais diferenciadas.

As informações sobre a programação da Semana da Música de 1974 também é bem escassa nos jornais. Mesmo após a fusão da Guanabara com o estado do Rio em março de 1975, a XXVIII Semana da Música chegou a ser realizada pela prefeitura da cidade do Rio de Janeiro, tendo sido localizada uma única notícia sobre o evento no *Jornal dos Sports* de 19 de outubro de 1975. Em outros jornais, foi noticiada outra Semana da Música com uma programação diferenciada, que tinha como objetivo “[...] estimular e desenvolver entre a população carioca – principalmente a jovem – o gosto pela música clássica e popular, além de conscientizar o público em geral, através de discussões e debates, para a significação cultural da música” (*Diário de Notícias*, 1975a, p. 20). Além das tradicionais apresentações de orfeões em escolas, havia também palestras sobre música popular e entrevistas abertas com artistas como Paulinho da Viola. É possível que os dois eventos noticiados, na realidade, seja apenas um que foi divulgado de forma diferenciada pela mídia impressa. De qualquer forma, isso demonstra que a Semana da Música resistiu à fusão, mesmo sofrendo a influência de outras propostas de atividades.

Além da Semana da Música, o SEMA realizava uma série de concertos educativos pelas escolas com grupos instrumentais e corais de diferentes formações¹¹³. Grande parte dos concertos era realizada nos próprios colégios, sendo alguns direcionados a teatros e clubes onde eram levados alunos de várias escolas. Alguns concertos eram promovidos por meio de parcerias com o Teatro Municipal, a Rádio Roquete Pinto e conjuntos orquestrais das forças armadas. Muitas vezes a programação era divulgada nos jornais, como a temporada que o Teatro Municipal realizou em 1967 pelas escolas da Guanabara:

113 O levantamento com as informações localizadas dos concertos educativos realizados no Estado da Guanabara estão no Apêndice B.

Figura 23 – Reportagem com a programação da temporada do Teatro Municipal pelas escolas da Guanabara em 1967 (Diário de Notícias, 28/3/67, p. 3 – 2ª seção).



Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional (RJ).

A programação de concertos educativos era extensa. Havia uma grande preocupação do SEMA em levar os alunos a concertos, em despertar o gosto pela apreciação musical por meio de apresentações em tempo real e não apenas gravações. Nota-se também a preocupação em abranger todas as escolas de grau médio da rede na programação desses concertos.

5. Atividades musicais nas escolas de grau médio do estado da Guanabara

Os Boletins do SEMA, a Revista TEMA e os jornais da época trazem informações sobre atividades musicais realizadas nas escolas, identificando, em alguns momentos, o nome do profes-

sor e a atividade desenvolvida. Essas informações são importantes pois confirmam a presença da música nas escolas e explicitam algumas práticas que eram realizadas. A presença da atividade coral por meio de apresentações de Orfeões, especialmente em eventos de caráter cívico ainda é muito forte, mas há também apresentações de Bandas de Música e a realização de Festivais de Música Popular nos anos 1970.

No primeiro ano de existência da Guanabara e em meados do segundo, o canto orfeônico ainda era disciplina obrigatória nas escolas. Nos meses iniciais de 1960 ainda é muito forte a participação dos tradicionais orfeões em comemorações e eventos de inaugurações diversos, e não há informações específicas sobre as atividades pedagógicas em música desenvolvidas nas escolas. O intuito central é informar sobre os principais feitos dos grupos musicais das escolas do estado. Fuks (1991, p. 159) analisa o SEMA como a voz governamental do ensino musical das escolas públicas, observando que “[...] ele foi criado para possibilitar a execução do projeto orfeônico-nacionalista, que se constituiu portanto, na substância desta instituição” (Fuks, 1991, p. 159). Dessa forma, o que é descrito condiz com esse papel de manutenção do poder instituído.

Nos Boletins seguintes, nº 33 e 34, também há notícias sobre as atividades nas escolas. Basicamente, são celebrações de datas tradicionais de nosso calendário, como dia das mães e festas juninas; aniversários e inaugurações de escolas; homenagens por ocasião do dia do patrono da escola ou de data relacionada ao país que nomeia a instituição; e cerimônias em homenagem a alguma personalidade internacional em visita ao Brasil. As apresentações musicais, em geral, são com orfeões ou bandas escolares, e não há referências a outras formações ou atividades musicais. O retrato feito pelo SEMA, da atuação de seu corpo docente, é de participação em grandes festas e celebrações. Essas apresentações, assim como as da Semana da Música, funcionavam como verdadeiras vitrines do trabalho realizado nas escolas, mostrando para a sociedade o resultado do ensino de canto orfeônico.

Ao longo dos anos 1960 outras propostas de ensino de música passam a ser realizadas nas escolas, mudando, aos

poucos, o perfil de suas práticas musicais. Começam a surgir grupos instrumentais com formações diversas, grupos de ritmo-plastia e dança, e grupos folclóricos. Os professores de música graduados em meados dos anos de 1960 tinham uma visão diferente dos professores de canto orfeônico formados ainda sob a égide da tradição criada por Villa-Lobos. Esse embate, evidenciado no capítulo anterior, marcou as atuações no ensino de música no final dos anos 1960 e início de 1970. O depoimento do Prof. Ricardo Tacuchian, que ingressou como professor de educação musical da Guanabara em 1966, sobre sua atuação, demonstra a abertura para outras metodologias:

Até aquela ocasião, a prática da flauta doce era muito esporádica no ensino público e, quando acontecia, era na base da relação um professor/um aluno. Inspirado na doutrina Suzuki, criei a metodologia do ensino coletivo de flauta doce, o que permitia um professor trabalhar, ao mesmo tempo, com 30 crianças. Elas começavam a tocar logo na primeira aula, com uma partitura na frente, sem nunca serem instruídas sobre escrita musical. Com o tempo, elas aprendiam naturalmente as convenções da escrita musical, a partir de sua experiência prática, isto é, da prática para a teoria. Embora, hoje em dia, este comportamento seja normal, naqueles anos ainda era uma grande novidade no ensino público e se revelou um poderoso instrumento de educação musical. Transmiti esta nova metodologia para meus colegas de Educação Musical e, juntos, chegamos a ter cerca de mil jovens tocando flauta doce no Instituto de Educação. Outras escolas da rede escolar seguiram o mesmo caminho. Na hora do recreio era “um inferno”, aquelas crianças brincando e tocando as suas flautas. Em sua mensagem você cita o nome da professora do Instituto de Educação Maria de Fátima Duarte Granja, educadora, pianista e pesquisadora com quem me casei mais tarde. Enfim, tenho o orgulho de afirmar que fui o introdutor da metodologia do ensino coletivo de flauta doce, no sistema público de educação (Tacuchian, 2018).

Apesar de outras propostas de ensino serem praticadas e do próprio CEPAM começar a oferecer palestras e cursos com temáticas diferenciadas como demonstrado no item anterior, o registro das atividades pelas escolas na Revista TEMA ainda pri-

vilegiava as de cunho orfeônico¹¹⁴. Em 1969, ainda é muito forte a presença do canto orfeônico por meio das apresentações dos Orfeões gerais e selecionados em eventos diversos do universo escolar. Dentre as atividades registradas em dez escolas, sete fazem menção direta à participação de orfeões, e praticamente todas as atividades descritas aconteceram em momentos de celebrações especiais como o aniversário do colégio, Páscoa ou outra data importante. Há uma única menção à realização de um minifestival no C.E. João Neves da Fontoura para escolha das músicas que participariam do Festival Estudantil da Guanabara, atividades que vão se intensificar no ano seguinte.

Nos anos de 1970 e 1971, as apresentações dos Orfeões ainda são constantes, mas ao mesmo tempo, temos relatos de movimentos diferenciados como Jogral, bandas, grupos de percussão, apresentação de peça musicada e realização de Festivais de Música Popular.

A presença dos Festivais de Música Popular nas escolas desperta nossa atenção. É importante lembrar que os anos 1960 ficaram marcados no Brasil como a Era dos Festivais. Os festivais de Música promovidos por emissoras de televisão como Record e Globo foram importantes meios de divulgação da Música Popular Brasileira, que atingia particularmente a juventude da época, especialmente as canções de protestos que marcaram as manifestações contra a Ditadura Militar.

Em 1965, com o início dos festivais de música brasileira, o movimento antiditatorial foi corroborado com a atuação de músicos como Geraldo Vandré, Chico Buarque de Holanda, dentre outros. Esses compositores/cantores ao demonstrarem sua indignação e repúdio a política autoritária militar por

114 O levantamento das atividades musicais registras nos *Boletins do SEMA* e na *Revista TEMA* nos anos de 1960, 1969, 1970 e 1971 foi organizado em tabelas disponíveis, respectivamente, nos Apêndices C, D, E e F. A organização das informações em tabelas nos permite observar as informações de forma mais direta e concentrada. Com isso, torna-se possível ter uma ideia da quantas e quais escolas realizavam atividades musicais e quem eram os professores envolvidos em tais atividades. Além disso, fica disposto de forma muito objetiva o que era passível de ser registrado, ou seja, as informações consideradas importantes para serem levadas para a posteridade.

meio da música criaram “hinos” os quais “revolveram” o sentimento e a necessidade de se continuar lutando por um país melhor onde existissem direitos e a todos esses fossem completamente respeitados (Paulilo; Pereira, 2006, p. 1947).

A realização de Festivais da Canção e de Música Popular nas escolas da Guanabara é um reflexo do que vinha acontecendo na sociedade. Esses eventos são a aproximação máxima que podemos fazer entre o que era registrado no veículo oficial do SEMA com o contexto político e social vivido. Em se tratando do aspecto das relações e embates entre diferentes vertentes de concepção de ensino de música, isso, mais uma vez, demonstra que ao mesmo tempo em que práticas tradicionais se mantinham nas escolas, outras propostas eram lançadas.

Novamente retomando a entrevista dada pelo Prof. José Vieira Brandão ao *Diário de Notícias* de 27 de janeiro de 1971, o maestro reconhece esse movimento como forte na juventude, mas afirma que coloca em choque problemas estéticos, tendo mais aspectos negativos do que positivos na formação dos jovens estudantes:

Verificamos em nossos dias uma ansiedade por parte dos jovens de renovar o panorama da música. Atuando de modo dinâmico, às vezes indisciplinado, apresentam êles soluções que, rompendo com os moldes rotineiros da pedagogia, colocam em choque os problemas estéticos. Nesse particular, os festivais estudantis de música popular focalizam êste fenômeno de insatisfação da juventude. Devido à ausência na maioria dos nossos estabelecimentos educacionais de uma orientação estética adequada, é sentido a necessidade dêsse derivativo essencial que lhes proporciona a música [...]. A impaciência da juventude [...] no desejo de renovar levou-a a utilizar tôdas as modalidades de expressão vocal e instrumental, onde os elementos melódicos, harmônicos e rítmicos se misturam numa verdadeira orgia polifônica caminhando para o caos. A supervalorização dêsses festivais vem contribuindo para o desajustamento do senso de autocrítica, provocando a utilização de recursos extramusicais com tendências cada vez mais exóticas

e licenciosas. O lado positivo dessas manifestações encontra-se na parcela da juventude que, seduzida pelas experiências realizadas, procura melhorar seus recursos técnicos ingressando nos conservatórios especializados (Brandão, 1971, p. 3).

É clara a posição do professor em relação aos festivais de Música Popular. É um pensamento conservador e tradicionalista, e uma visão de música e educação musical ainda pautada no modelo orfeônico. Mas a despeito de sua opinião, que possivelmente refletia o pensamento de um grupo de professores, os Festivais continuaram acontecendo, sendo alguns, inclusive, noticiados nos jornais. Outra hipótese, possível de ser pensada em um contexto ditatorial, é que Brandão pode ter adotado esse discurso pautado em uma justificativa de ordem estética para evitar confrontos com o governo militar que reprimia os festivais e o movimento estudantil. É uma suposição de interpretação de um período onde tudo precisava ser camuflado para não ser sufocado.

O SEMA, no período pesquisado, teve um importante papel na manutenção da música nas escolas públicas da Guanabara. A manutenção dos encontros do CEPAM e o apoio recebido pela AEMEG no oferecimento de cursos de formação continuada foram fundamentais para a preservação da força não só do SEMA, como da própria música nas escolas. As atividades registradas englobam, basicamente, apresentações de orfeões e bandas em eventos e datas comemorativas, o que não significa que se resumiam a isso. No entanto, a participação e organização de grandes eventos, como a Semana da Música e os concertos educativos, que acabavam envolvendo a sociedade, como um todo, serviam de propaganda para o SEMA.

A prática orfeônica manteve-se muito forte no estado da Guanabara, dividindo um pouco as atenções com as bandas escolares. No entanto, é possível notar que novas práticas começavam a ganhar espaço. Os Festivais de Música nas escolas são timidamente noticiados, cursos e palestras com temas diferenciados são oferecidos no CEPAM, apresentações de ritmoplastia e dança folclórica passam a figurar com mais

frequência na Semana da Música, sendo realizado inclusive, um concerto com elementos da música concreta, projeções e narrações. Não são noticiadas dificuldades ou conflitos, a memória que o SEMA desejou preservar foi de um órgão que manteve viva a música nas escolas mesmo com todas as disposições contrárias.

Entre o passado e o presente: conclusões e perspectivas...

Analisar a trajetória do ensino de música no estado da Guanabara revelou a existência de um movimento de reação aos processos reformatórios empreendidos na legislação educacional nacional nos anos 1960 e 1970. Pensar e praticar o ensino artístico no Brasil é tarefa árdua. Ainda hoje precisamos travar lutas para defender a importância da música, da arte, do teatro e da dança na formação de crianças e jovens em fase de escolarização. Ainda hoje somos questionados no próprio meio acadêmico sobre a relevância da música e da arte na escola. Iniciamos este livro destacando a necessidade de olhar o passado para buscar compreensões sobre o presente e o futuro, terminamos com a certeza de que isso é imprescindível.

Atualmente, metodologias e propostas de ensino surgem como se fossem grandes novidades. Reformas são implementadas por governos como soluções mágicas para os problemas educacionais, quando, na verdade, repetem de forma ainda mais distorcida os princípios de reformas passadas e falidas. A cada geração a “roda é novamente inventada” e celebrada como se nada antes tivesse acontecido. As resistências e dificuldades que encontramos hoje na consolidação do ensino de música tem um histórico, e precisamos estudá-lo mais a fundo para buscar no passado argumentos, soluções e atitudes que nos ajudem a transpor os desafios atuais.

Chervel (1990, p. 184) afirma que a história das disciplinas escolares pode desempenhar um papel muito importante na história da educação e na própria história cultural quando se compreende não apenas as práticas docentes da aula, mas também as grandes finalidades que presidiram sua constituição e o fenômeno de aculturação das massas embutido em sua realização. O contexto social e político influencia o cotidiano das escolas, podendo propor mudanças aceitas ou não pelos indivíduos diretamente envolvidos com os processos educativos dos sistemas de ensino como professores, orientadores,

diretores, alunos e responsáveis. A construção deste livro partiu justamente da análise das estruturas macro, ou seja, dos projetos políticos para a educação nacional concretizados na LDBEN nº 4.024/61 e na Lei nº 5.692/71, passando pelas questões da constituição do estado da Guanabara, até chegar à perspectiva micro das atividades musicais realizadas nas escolas, com o entendimento de que há uma estrutura política que precisa ser considerada quando estudamos o percurso histórico de uma disciplina escolar.

O recorte temporal escolhido em função da existência do estado da Guanabara, experiência única na história do Brasil, apesar de abranger apenas 15 anos, é extremamente complexo. Nesse período, o que hoje conhecemos como município do Rio de Janeiro constituiu-se em um estado da Federação, estratégia política adotada para se manter a capitalidade de uma cidade que sempre foi o foco do poder nacional.

Além disso, nesse período, uma Ditadura Militar tomou o poder no Brasil, apoiada em um discurso de manutenção da ordem que contou com grande apoio popular, o que favoreceu o seu estabelecimento no poder por vinte e um anos. Dessa forma, implantou um sistema de governo altamente repressor em todos os setores da sociedade, inclusive a educação. Violeta H. Gainza (2000, p. 1), importante educadora musical latino-americana, afirmava que a rede educativa de um país está integrada pelo sistema de educação público, que é sustentado pela plataforma política oficial, abarcando leis educativas, orientações para o planejamento escolar e a infraestrutura administrativa das instituições. Dessa forma, não foi possível olhar para a educação musical sem se voltar para a política e a sociedade, especialmente em um período marcado por tantas e profundas transformações.

No tocante ao ensino de música no Brasil, vivemos a obrigatoriedade do canto orfeônico dos anos 1930 até o final dos anos 1950. Houve um respaldo legal que o oficializou e legitimou perante a sociedade durante esse tempo. No entanto, a permanência dos objetivos de caráter cívico e disciplinador, mais do que artístico ou musical, ao longo dos anos 1950, fez com que essa proposta se enfraquecesse. Aliada ao fortalecimento de

outras metodologias e práticas de ensino de música e ao combate que já se fazia do canto orfeônico por professores contrários e ex-alunos com experiências negativas, a demanda das instituições privadas pela mudança do status de obrigatoriedade da cadeira nas escolas regulares corroborou com os argumentos da reforma. Com isso, a LDBEN nº 4.024/61 não considerou a educação musical e o canto orfeônico disciplinas obrigatórias nos currículos das escolas brasileiras. Na realidade, os documentos produzidos tanto pelo CFE como pelo CEE da Guanabara passam a utilizar o termo educação musical em substituição ao canto orfeônico, que é mencionado apenas como referência ao que era, até então, realizado. Oficialmente, por meio dos Pareceres do CFE determinantes da organização curricular brasileira, prerrogativa concedida pela LDBEN nº 4.024/61, a educação musical foi convertida em disciplina optativa ou prática educativa à escolha das instituições de ensino.

Na Guanabara, essa determinação gerou um movimento de resistência do corpo docente por meio de suas organizações representativas, especialmente o SEMA. Além das táticas objetivas de reação por meio de encaminhamentos e solicitações ao CEE para tentar reverter a decisão pela não obrigatoriedade do ensino de música, foi possível reconhecer nos documentos produzidos pelo órgão, táticas veladas, como a realização de apresentações musicais com a participação de orfeões e bandas e o enaltecimento desses eventos nas suas publicações e em jornais de grande circulação, mostrando para a sociedade como eles eram atuantes e como a música era importante para as crianças e jovens em fase de escolarização.

O golpe militar de 1964 instaurou uma ditadura sem precedentes na história do Brasil. Os sistemas de ensino, instituições e educadores ainda se adequavam às transformações propostas pela LDBEN de 1961 quando os militares implantaram um projeto de educação de cunho tecnicista, elitista e meritocrático. A primeira ação reformatória da ditadura foi na universidade. A repressão ao movimento estudantil e a reforma universitária de 1968 objetivaram frear a procura popular pelo ensino superior. Em seguida, a Lei nº 5.692/71 reformou o ensino de 1º e 2º grau, como passou a ser chamada a antiga formação de grau médio,

para fechar o ciclo de reformas educacionais do Governo Militar. Com a justificativa de que era preciso formar mão de obra qualificada para atuar na indústria e no comércio em franco desenvolvimento, o 2º grau, nível anterior ao superior, foi compulsoriamente transformado em técnico. A análise dos documentos históricos e da bibliografia que apresenta os resultados da reforma revelou que o objetivo real foi destituir a função propedêutica de preparação para a universidade que sempre o marcou.

Contraditoriamente, a Lei nº 5.692/71 determinou a obrigatoriedade da educação artística nas escolas de 1º e 2º grau. A proposta desenhada foi de um ensino de artes integradas, na qual música, teatro e artes plásticas seriam trabalhados conjuntamente. Na realidade, foi uma forma de compensação ao tecnicismo de sua proposta, uma maquiagem humanística sem relevância real para o poder político instituído, tanto que não se regulou como se daria a integração das artes, ou seja, de que forma ela seria efetivada nas escolas. As interpretações possíveis dos textos e determinações, aliadas à não preocupação pela qualidade do ensino artístico oferecido nas escolas, transformou a educação artística em uma disciplina polivalente e vazia, que marcou as gerações seguintes.

Não obstante, na Guanabara, o SEMA continuou existindo e resistindo às transformações impostas. A pesquisa revelou que a principal tática de resistência do SEMA à criação da educação artística no início dos anos 1970 foi manifestar sua aceitação e apoio a reforma, mas sempre tentando encaixar sua concepção de educação musical, demarcando seu espaço dentro das transformações. Em um período ditatorial, marcado pela repressão e pela censura, essa posição garantia sua existência. As publicações do SEMA trazem elementos que atestam a viabilidade de interação entre as modalidades artísticas propostas pela reforma, mas mantêm seu discurso sempre voltado para o domínio da educação musical.

Dentre os eixos que Julia (2001, p.19) prevê para serem observados ao se estudar as disciplinas escolares, inseridas no contexto da cultura escolar, um foi especialmente significativo para nossa análise: a avaliação do papel desempenhado pela profissionalização do trabalho docente. O SEMA, na defesa do

canto orfeônico, nesse período, pode ter tido uma atuação controladora e monopolizadora da música nas escolas. No entanto, se o ensino de música (independente da metodologia usada) se manteve por tanto tempo no cotidiano escolar mesmo depois de se tornar prática educativa optativa e conteúdo da educação artística, o mérito é principalmente do SEMA.

Os processos de instauração e de funcionamento de uma disciplina se caracterizam por sua precaução, por sua lentidão, e por sua segurança. [...] Fidelidade aos objetivos, métodos experimentados, progressões sem choques, manuais adequados e renomados, professores tanto mais experimentados quanto reproduzem com seus alunos a didática que os formou em seus anos de juventude, e sobretudo consenso da escola e da sociedade, dos professores e dos alunos: igualmente fatores de solidez e de perenidade para os ensinos escolares (Chervel, 1990, p. 198).

O SEMA manteve a solidez de sua atuação mesmo nos momentos adversos. Recorreu das decisões legais, mesmo não logrando êxito, e buscou argumentos para tentar manter o status do ensino de música e canto orfeônico nas escolas regulares da Guanabara. O contexto político da Ditadura Militar que promoveu reformas marcantes nos anos 1960 e 1970 era forte e repressor, não aprovando iniciativas diferentes das suas formas de pensamento. Mesmo assim, o SEMA e seu corpo docente buscaram manter suas atividades, apoiados principalmente no passado glorioso que os consolidou.

Apesar das dificuldades, a organização do SEMA fortalecia o corpo docente e consequentemente a presença da música na escola, uma vez que, unidos, reuniam mais forças para lutar por seus ideais. Havia um investimento na formação continuada e uma preocupação com a profissionalização, confirmando que, efetivamente, a atuação docente é imprescindível na criação, consolidação ou desaparecimento de uma disciplina.

A análise das realizações musicais descritas nas publicações do SEMA demonstra uma permanência de atividades típicas do canto orfeônico de Heitor Villa-Lobos. Uma prática como essa, que foi tão forte e presente no cotidiano das escolas cario-

cas por mais de vinte anos, dificilmente seria descontinuada por força de determinações legais. No entanto, há indícios de que outras propostas metodológicas e práticas eram realizadas, como grupos de flauta, trabalhos envolvendo dança e folclore, festivais de música popular e abordagens envolvendo conceitos de música contemporânea.

Havia professores de educação musical com outras propostas para o ensino de música coexistindo com os professores de canto orfeônico. Os embates entre as gerações não foram registrados nas publicações oficiais do SEMA, mas apareceram nos relatos dos professores entrevistadas e em reportagens dos jornais da época que abordavam as outras perspectivas para o ensino de música. Os registros oficiais do SEMA tinham a função de preservar uma determinada memória sobre a educação musical, e com isso havia um filtro do que seria ou não publicado. Por consequência, temos que considerar que muito foi realizado nas escolas sem que o registro nas publicações se efetivasse, e que práticas diferenciadas poderiam ser experimentadas sem serem registradas.

As fontes documentais do período da Guanabara são muito difusas, e muitos professores daquela época já faleceram. Apesar de haver uma preocupação em registrar a produção desse período por seus membros, não houve uma preocupação das gerações seguintes em preservar e organizar esses registros. Os arquivos sobre educação nos anos 1960 e 1970 são muito precários e não há um local específico que guarde esses documentos, o que dificultou consideravelmente o levantamento das fontes que foram a base deste estudo. A dispersão entre instituições é muito grande e alguns acervos passam anos indisponíveis para consulta. O fato de o período pesquisado ter sido marcado por uma Ditadura Militar também contribui para os apagamentos e esquecimentos de fontes diversas.

Desde o início, nos chamou a atenção o fato de nenhuma fonte fazer referência às questões relacionadas aos governos militares. As fontes escritas passavam pelo crivo da censura e registravam apenas o que era permitido, e o depoimento dos professores entrevistados abordou de forma muito sutil a questão da repressão. Há um não-dito (Pollak, 1989) que nos

levou a aprofundar os estudos e as análises levando em consideração que o limiar entre “o dizível e o indizível, o confessável e o inconfessável”, separa memórias coletivas da sociedade civil dominada por memórias coletivas organizadas que resumem a imagem imposta por um Estado (Pollak, 1989, p. 8). Os documentos oficiais preservam um discurso que condiz com a memória coletiva imposta pelo estado ditatorial, cabe a nós pesquisadores desvelar essa imagem. Abordar historicamente e academicamente a Ditadura Militar, hoje, é uma forma de resistir a seus princípios. Lembrar da repressão, das crueldades e injustiças praticadas é uma atitude política que nos faz ter certeza que esse tipo de governo não pode novamente tomar o poder em nosso país.

Buscamos, nesta pesquisa, seguir o roteiro que Viñao Frago (2008, p. 199) desenvolve para o trabalho sobre as disciplinas escolares. O plano prevê que se estude o lugar, a presença, as denominações e o peso das disciplinas nos planos de estudo; os objetivos e os discursos que a legitimam; os conteúdos prescritos; os professores e suas associações, presença social e institucional, carreira, publicações e formação; e uma aproximação, até onde for possível, com as práticas escolares e a realidade em classe através de memórias, informes, exames, diários e cadernos.

As fontes não se esgotaram, ainda há muito a se pesquisar sobre a educação na Ditadura Militar, sobre o estado da Guanabara e sobre o ensino de música no Brasil. A investigação sob a perspectiva dos alunos, ou seja, as lembranças e memórias de estudantes daquela época sobre as práticas musicais realizadas, embasadas pelos princípios da história oral, podem fornecer importantes informações sobre as transformações ocorridas no cotidiano escolar.

O CNCO, instituição fundamental na consolidação da proposta orfeônica, também merece uma pesquisa que aprofunde sua atuação a nível nacional e suas relações internacionais, evidenciada pelas diversas correspondências presentes em seu arquivo preservado pelo CLA da UNIRIO. A fusão da Guanabara com o estado do Rio de Janeiro é outro capítulo da história de nosso estado que precisa ser investigado, bem como a atividade

musical específica na rede de ensino do estado do Rio de Janeiro como um todo.

Por meio da pesquisa empreendida, foi possível confirmar a hipótese de que, mesmo não sendo mais considerada uma disciplina obrigatória pela reforma promovida pela LDBEN nº 4.024/61 e mantida pela Lei nº 5.692/71, a música, e especificamente as práticas do canto orfeônico, continuaram presentes e ativas nas escolas públicas durante o período de existência do estado da Guanabara. As mudanças foram gradativas, e ainda hoje é possível reconhecer discursos e práticas orfeônicas na atuação de professores de música nas escolas regulares, o que definitivamente não é um problema. O conhecimento de diferentes metodologias e propostas permite que o professor aproveite o que julga de melhor em cada uma para desenvolver a educação musical de seus alunos. O problema é o seguimento cego e acrítico a uma única proposta, desvalorizando tudo o que é diferente.

Mesmo não tendo coberto todas as questões que englobam o ensino de música no recorte temporal determinado, espera-se que esta tese, agora transformada em livro, contribua com a área da história da educação e especialmente da história da educação musical, iluminando aspectos que auxiliem as reflexões sobre sua atual inserção no cenário educacional brasileiro.

Referências

Fonte Oral:

ASSUMPÇÃO, José Teixeira d'. **Depoimento concedido a Vanessa Weber de Castro**. Oral. Rio de Janeiro, 12 jul. 2017.

TACUCHIAN, Ricardo. **Depoimento concedido a Vanessa Weber de Castro**. E-mail. Rio de Janeiro, 24 jul. 2018.

Periódicos:

BRANDÃO, José Vieira. Perspectivas da Educação Musical no país. **Diário de Notícias**. Rio de Janeiro, Segunda Seção, p. 3, 27 jan. 1971.

BITTENCOURT, Marilda. Música não é gramática. **Diário de Notícias**. Rio de Janeiro, O Metropolitano, p. 4, 26 jun. 1960.

CORREIO DA MANHÃ. **Ensino tem déficit no Rio**. Rio de Janeiro, 2 fev. 1974, p. 5.

DIÁRIO DE NOTÍCIAS. **Projeto para expansão do ensino na Guanabara**. Rio de Janeiro, 19 mai. 1963, Suplemento de Educação, p. 6.

DIÁRIO DE NOTÍCIAS. **Noticiario da AEMEG**. Rio de Janeiro, 03 abr. 1964, Segunda Seção, p. 5.

DIÁRIO DE NOTÍCIAS. **Estado pode pagar o aumento**. Rio de Janeiro, 28 de nov. 1969, 1ª seção, p. 2.

DIÁRIO DE NOTÍCIAS. **Jovens festejam a Semana da Pátria**. Rio de Janeiro, 01 set. 1971, Diário Escolar, p. 11.

DIÁRIO DE NOTÍCIAS. **Aulas na rede oficial começam mesmo dia 6**. Rio de Janeiro, 27 fev. 1972, 4º Caderno, p. 2.

DIÁRIO DE NOTÍCIAS. **Fora com o tricô**. Rio de Janeiro, 26 fev. 1975a, Opinião, p. 4.

DIÁRIO DE NOTÍCIAS. **Implantação da RE foi precipitada**. Rio de Janeiro, 13 mar. 1975b, Escolar, p. 7.

JORNAL DO BRASIL. **Semana da Música começa com maracatu para reviver obras de grandes mestres**. Rio de Janeiro, 15 nov. 1964, 1º caderno, p. 24.

JORNAL DO BRASIL. **Flexa afirma que os banidos tentam a retomada do Poder através de Negrão**. Rio de Janeiro, 26 set. 1965, 1º caderno, p. 4.

JORNAL DO BRASIL. **Estudantes se reúnem com Negrão**. Rio de Janeiro, 4 abr. 1968, 1º caderno, p. 5.

JORNAL DO BRASIL. **XXIV Semana da Música da Secretaria de Educação oferece mais dois concertos**. Rio de Janeiro, 6 nov. 1971, 1º caderno, p. 10.

JORNAL DO COMMERCIO. **Mais 12 escolas serão instaladas.** Rio de Janeiro, 26 set. 1962, 1º caderno, p. 7.

MARTINS, João. Duas mil vezes se ergueram. **O Cruzeiro.** Rio de Janeiro, p. 100-102, 22 set. 1951.

O JORNAL. **Empresas já deram à FOM este ano Cr\$ 220 milhões.** Rio de Janeiro, 19 mai. 1963, 4º caderno, p. 1.

O GLOBO. **Negrão toma posse prometendo governo de paz e de trabalho.** Rio de Janeiro, 06 dez. 1965. Vespertina, Geral, p. 12.

TRIBUNA DA IMPRENSA. **Fim às filas nas escolas.** Rio de Janeiro, 30 jun. 1960, p. 4.

Legislações nacionais:

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**, de 24 de fevereiro de 1891. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao91.htm> Acesso em: 30 out. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931.** Dispõem sobre a organização do ensino secundário. Disponível em <<https://goo.gl/CVJbm4>> Acesso em: 30 out. 2025.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**, de 16 de julho de 1934. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao34.htm> Acesso em: 30 out. 2025.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 9.494, de 22 de julho de 1946a.** Lei Orgânica do Ensino de Canto Orfeônico. Disponível em <<https://goo.gl/gF9je7>> Acesso em: 30 out. 2025.

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**, de 18 de setembro de 1946b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao46.htm> Acesso em: 30 out. 2025.

BRASIL. **Lei nº 3.752 de 14 de abril de 1960.** Dita normas para a convocação da Assembléia Constituinte do Estado da Guanabara e da outras providências. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L3752.htm> Acesso em: 30 out. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 51.215, de 21 de Agosto de 1961a.** Estabelece normas para a educação musical nos Jardins de Infância, nas Escolas Pré-Primárias, Primárias, Secundárias e Normais, em todo o País. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-51215-21-agosto-1961-390857-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em: 30 out. 2025.

BRASIL. **Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961b.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <<http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/129047/lei-de-diretrizes-e-base-de-1961-lei-4024-61>> Acesso em: 30 out. 2025

BRASIL. Decreto nº 61.400 de 22 de setembro de 1967. Provê sobre nova denominação para o Conservatório Nacional de Canto Orfeônico, e dá outras providências. Disponível em <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-61400-22-setembro-1967-402347-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em: 30 out. 2025.

BRASIL. Lei nº 5.540 de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L5540.htm> Acesso em: 30 out. 2025.

BRASIL. Decreto-Lei nº 477, de 26 de fevereiro de 1969. Define infrações disciplinares praticadas por professores, alunos, funcionários ou empregados de estabelecimentos de ensino público ou particulares, e dá outras providências.. Disponível em: <<https://goo.gl/3rssEi>> Acesso em: 30 out. 2025.

BRASIL. Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971a. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm> Acessado em: 30 out. 2025.

Publicações do Conselho Federal de Educação:

BRASIL. MEC. CFE. **Documenta** 1. Brasília: março/1962a.

BRASIL. MEC. CFE. **Documenta** 2. Brasília: abril/1962b.

BRASIL. MEC. CFE. Parecer nº 26/62. Situação de professores de disciplinas não obrigatórias. **Documenta** 2. p. 45-46, Brasília: abril/1962c.

BRASIL. MEC. CFE. Entrevistas: O conselheiro Almeida Júnior fala à Imprensa paulista. **Documenta** 2. p. 81-83, Brasília: abril/1962d.

BRASIL. MEC. CFE. Parecer nº 154. Ensino de Música. **Documenta** 7. p. 52-53, Brasília: setembro/1962e.

BRASIL. MEC. CFE. Parecer nº 383/62. Música. **Documenta** 11. p. 49-56, Brasília, DF: jan./fev. 1963.

BRASIL. MEC. CFE. Plano Educacional do Presidente Castelo Branco. **Documenta** 28, p. 16-21, Brasília, DF: agosto/1964a.

BRASIL. MEC. CFE. Parecer nº 331/64. As artes na formação da adolescência. Interpretação do art. 38 nº IV da Lei de Diretrizes e Bases. **Documenta** 32, p. 84-88, Brasília, DF: dezembro/1964b.

BRASIL. MEC. CFE. Parecer nº 853/71. Núcleo-comum para os currículos do ensino de 1º e 2º graus. A doutrina do currículo na Lei 5.692. **Documenta** 132, p. 166-195. Brasília, DF: nov. 1971b.

BRASIL. MEC. CFE. Parecer nº 1.104/72. Divulgação da reforma do ensino de 1º grau no âmbito da DR-3. **Documenta** 143, p. 185-190. Brasília, DF: out. 1972.

BRASIL. MEC. CFE. Indicação nº 23/71. Cursos e habilitações para as licenciaturas da área de educação geral. **Documenta** 146, p. 393-397. Brasília, DF: jan. 1973.

BRASIL. MEC. CFE. Indicação nº 52. Ensino de 1º e 2º graus. Progressividade na implantação. **Documenta** 170, p. 17-23. Brasília, DF: janeiro/1975a.

BRASIL. MEC. CFE. Parecer nº 76/75. O ensino de 2º grau na Lei nº 5.692/71. **Documenta** 170, p. 24-50. Brasília, DF: janeiro/1975b.

BRASIL. MEC. CFE. Parecer nº 540/77, de 10 de fevereiro de 1977. Sobre o tratamento a ser dado aos componentes curriculares previstos no art. 7º da Lei nº 5.692/71. **Documenta** 195, p. 22-34. Brasília, DF: fevereiro/1977. Disponível em <https://www.histedbr.fe.unicamp.br/pf-histedbr/parecer_n.540-1977_sobre_o_tratamento_a_ser_dado_aos_comp_curriculares.pdf> Acesso em: 30 out. 2025..

Publicações do Conselho Estadual de Educação do estado da Guanabara:

GUANABARA. SEC. CEE. **Regesta.** nº 1, 1963a.

GUANABARA. SEC. CEE. Parecer nº 6 de 20 de dezembro de 1962. **Regesta.** nº 1, p. 33-42, 1963b.

GUANABARA. SEC. CEE. Parecer nº 16 de 30 de abril de 1963. **Regesta.** nº 1, p. 56-58, 1963c.

GUANABARA. SEC. CEE. Parecer nº 17 de 23 de abril de 1963. **Regesta.** nº 1, p. 58-59, 1963d.

GUANABARA. SEC. CEE. Parecer nº 18 de 23 de abril de 1963. **Regesta.** nº 1, p. 60-61, 1963e.

Publicações do estado da Guanabara:

GUANABARA. SEC. DEC. SEMA. **Boletim** nº 32. Mimeografado. Guanabara, abr. 1960a.

GUANABARA. SEC. DEC. SEMA. **Boletim** nº 33. Mimeografado. Guanabara, mai./jun./jul. 1960b.

GUANABARA. SEC. DEC. SEMA. **Boletim** nº 34. Mimeografado. Guanabara, ago./set. 1960c.

GUANABARA. SEC. DEC. SEMA. **Boletim** nº 35. Mimeografado. Guanabara, out. 1960d.

GUANABARA. SEC. **Projeto Piloto:** uma experiência em Educação – 1962/1965. Rio de Janeiro: Vozes, 1967.

GUANABARA. SEC. DEC. SEMA. **TEMA.** Ano I, nº 1. Guanabara, 1969.

GUANABARA. **Reforma do Ensino no Estado da Guanabara** – Ensino de 1º

e 2º grau – Resultado do Trabalho do G.T. Rio de Janeiro: Conquista, 1971a.
GUANABARA. SEC. DEC. SEMA. **TEMA**. Ano II, nº 3. Guanabara, 1971b.
GUANABARA. SEC. DEC. SEMA. **TEMA**. Ano III, nº 4. Guanabara, 1972.
GUANABARA. SEC. DEC. SEMA. **TEMA**. Ano IV, nº 5. Guanabara, 1974.
GUANABARA. Secretaria de Educação e Cultura. **Subsídios para a elaboração dos currículos plenos dos estabelecimentos oficiais de ensino de 1º grau**. Guanabara: Edições Bloch Educação, s.d.

Documentos do CNCO:

BRASIL. MEC. DNE. CNCO. **Portaria n. 5 de 8 de junho de 1959a**. Disponível no Arquivo Setorial do CLA da UNIRIO.

BRASIL. MEC. DNE. CNCO. **Portaria n. 6 de 8 de junho de 1959b**. Disponível no Arquivo Setorial do CLA da UNIRIO.

CNCO. **Relatório das atividades do Conservatório de Canto Orfeônico em 1966**. Documento datilografado presente nos livros de publicações e documentos do CNCO. Arquivo Setorial do CLA-UNIRIO. 1966.

CNCO. **Relatório das atividades do 1º semestre de 1967**. Documento datilografado presente nos livros de publicações e documentos do CNCO. Arquivo Setorial do CLA-UNIRIO. 1967.

CNCO. **Relatório geral das atividades do Instituto Villa-Lobos, durante os meses de janeiro e fevereiro do corrente**. Documento datilografado presente nos livros de publicações e documentos do CNCO. Arquivo Setorial do CLA-UNIRIO. 1968.

Bibliografia consultada:

ACGRJ. **Histórico: Século XX**. Página da internet. Disponível em <<http://www0.rio.rj.gov.br/arquivo/o-arquivo-historico-secXX.html>> Acesso em: 30 out. 2025.

ALVES, Claudia. A escrita da história da educação na pós-graduação no Rio de Janeiro (1972-2001). In: GONDRA, José G. (org.). **Pesquisa em história da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: DP&A, p. 113-155, 2005.

AMATO, Rita de Cássia Fucci. Breve retrospectiva histórica e desafios do ensino de música na educação básica brasileira. **Revista Opus**, n. 12, p. 144-166, 2006. Disponível em: <<https://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus/article/view/319/298>>. Acesso em: 30 out. 2025.

AMATO, Rita de Cássia Fucci. Villa-Lobos, Nacionalismo e Canto Orfeônico: projetos musicais e educativos no governo Vargas. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 27, p. 210-220. set. 2007. Disponível em: < https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/5012/art17_27.pdf>. Acesso em: 30 out. 2025.

ANTUNES, Jorge. IVL 1967-1968: um depoimento. INSTITUTO VILLA-LOBOS. **IVL 50 anos: edição comemorativa**. Rio de Janeiro: UNIRIO/CLA/IVL, p. 57-73, 2017.

BACARIN, Lígia Maria Bueno Pereira. **O movimento de arte-educação e o ensino de arte no Brasil: história e política**. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Maringá. Programa de Pós-Graduação em Educação. Maringá, PR: 2005. Disponível em: <<https://ppe.uem.br/teses-e-dissertacoes-1/dissertacoes/2005/2005-ligia-bacarin.pdf>>. Acesso em: 30 out. 2025.

BARBOSA, Ana Mae. Arte-Educação no Brasil - Realidade hoje e expectativas futuras. **Estudos Avançados**, São Paulo, vol. 3, n. 7, p. 170-182, set./dez. 1989. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/ea/a/yvtmjR7MGvYKjPDGPgqBv-6J/?format=html&lang=pt>>. Acesso em: 30 out. 2025.

BARBOSA, Ana Mae. **Redesenhando o desenho: educadores, política e história**. São Paulo: Cortez, 2015.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Disciplinas escolares: história e pesquisa. In: OLIVEIRA, Marcus. A. Taborda de.; RANZI, Sirlei M. Fischer (org). **História das disciplinas escolares no Brasil: contribuições para o debate**. Bragança Paulista: EDUSF, p. 9-38, 2003.

CÁRICOL, Kassia. Panorama do ensino musical. In: JORDÃO, Gisele. et al. (Org.) **A Música na Escola**. São Paulo: Allucci & Associados Comunicações, p. 19-39, 2012. Disponível em: < <http://www.amusicanaescola.com.br/pdf/AMUSICANAESCOLA.pdf>> Acesso em: 27 mai. 2025.

CAVALIERE, Ana Maria. Anísio Teixeira e a educação integral. **Paidéia**, v. 20, n. 46, p. 249-259, maio-ago. 2010. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/paideia/a/VqDFLNVBT3D75RCG9dQ9J6s/?lang=pt>>. Acesso em: 30 out. 2025.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

CERTEAU, Michel de. **A escrita da história**. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2017.

CHERNÁVSKY, Analía. Um maestro no gabinete: música e política no tempo de Villa-Lobos. **Anais do XVII Encontro Regional de História – O lugar da História**. ANPUH/SPUNICAMP. Campinas, 6 a 10 de setembro de 2004. Disponível em: < <http://legacy.anpuh.org/sp/downloads/CD%20XVII/ST%20VIII/Analía%20Chernavsky.pdf> > Acesso em: 30 out. 2025

CHERVEL, A. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria & Educação**, 2, 177-229, 1990. Disponível em: < <https://archive.org/details/teoria-educacao-n.-2-1990/page/n153/mode/2up>>. Acesso em: 30 out. 2025.

CHIRIO, Maud. **A política nos quartéis: revoltas e protestos de oficiais na ditadura militar brasileira**. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

CONCEIÇÃO, Cíntia Nascimento de Oliveira. **Pioneiros da teleducação na Guanabara: a televisão educativa na perspectiva das experiências pionei-**

ras de teleeducação e formação de professores e profissionais do Instituto de Educação do Estado da Guanabara e da Fundação Centro Brasileira de Televisão Educativa (1960-1975). Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Educação, 2016. Disponível em: < https://www.dbd.puc-rio.br/pergamum/tesesabertas/1211282_2016_completo.pdf>. Acesso em: 30 out. 2025.

CORDÃO, Francisco Aparecido. Considerações livres de um educador brasileiro sobre os 50 anos da nossa Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Boletim Técnico do Senac: a Revista da Educação Profissional**, Rio de Janeiro, v. 38, n° 1, jan./abr. 2012. Disponível em: <<https://www.bts.senac.br/bts/article/view/177/162>>. Acesso em: 30 out. 2025.

COSTA, Adriano Felício da. **Ensino da música em pauta: contextos e dilemas na educação básica**. Dissertação de Mestrado. São Paulo: Universidade de Sorocaba, 2011. Disponível em: < <https://repositorio.uniso.br/entities/publication/8f2dfdb7-559e-4358-a971-ec8379e1a6a7/full>> Acesso em: 30 out. 2025.

COUTINHO, Maria Angélica da Gama Cabral. Carlos Lacerda e o projeto de educação nacional. **Anais... IV Congresso Brasileiro de História da Educação**. Goiânia, 2006. Disponível em < <https://goo.gl/CpVae6>> Acesso em 23 mar 2018.

COUTINHO, Maria Angélica da Gama Cabral. As professoras primárias da Guanabara de Lacerda: a construção do tipo antropológico. **EccoS – Revista Científica**, São Paulo, v.9, n. I, p. 136-156, jan./jun. 2007a. Disponível em: < <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/491/473>>. Acesso em: 30 out. 2025.

COUTINHO, Maria Angélica da Gama Cabral. A Escola da Guanabara na Memória Carioca. **Anais... XXIV Simpósio Nacional de História**. Associação Nacional de História – ANPUH. São Leopoldo, 2007b. Disponível em <<http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/anpuhnacional/S.24/ANPUH.S24.0456.pdf>> Acesso em 13 dez. 2018.

COUTINHO, Maria Angélica da Gama Cabral. Escola de Papelão: A memória da educação pré-fabricada. **Anais... V Congresso Brasileiro de História da Educação**. São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe; Aracaju: Universidade Tiradentes, 2008. Disponível em < <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe5/pdf/880.pdf>> Acesso em 13 dez. 2018.

CRESPO, Regina Márcia Gomes. **Educação pública fluminense pós-fusão dos estados do Rio de Janeiro e da Guanabara: uma análise da política educacional do governo Faria Lima, 1975-1979**. Tese (Doutorado em Sociologia Política) – Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Centro de Ciências do Homem. Campos dos Goytacazes, RJ, 2016. Disponível em: <<https://www.uenf.br/posgraduacao/sociologia-politica/wp-content/uploads/sites/9/2013/03/TESE-DE-DOCTORADO-UENF-REGINA-CRESPO.pdf>>. Acesso em: 30 out. 2025

CUNHA, Luiz Antônio. Ensino profissional: o grande fracasso da ditadura. **Cadernos de Pesquisas**, v. 44, n. 15, p. 912-933, out./dez. 2014a. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/cp/a/sNXBnvvBY84RY7bJdpt7bmb/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 30 out. 2025.

CUNHA, Luiz Antônio. O legado da Ditadura para a educação brasileira. **Educação & Sociedade**, Campinas, Brasil, vol. 35, núm. 127, p. 357-377, abril-junho/2014b. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Tm5wH75ZnW3DLpxLbLFqcv/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 30 out. 2025.

CUNHA, Luiz Antonio; GOÊS, Moacyr de. **O golpe na educação**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1985.

DURAN, Marília Claret Geraes. Uma leitura do cotidiano escolar com Michel de Certeau. **International Studies on Law and Education**, nº 12, CEMOrOc-Feusp / IJI-Univ. do Porto, p. 43-48, set-dez 2012. Disponível em: <https://www.yumpu.com/pt/document/read/12722147/uma-leitura-do-cotidiano-escolar-com-michel-de-certeau>>. Acesso em: 30 out. 2025.

ESCOLANO BENITO, Agustín. **A escola como cultura: experiência, memória e arqueologia**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2017.

ESCOLINHA de Arte do Brasil (EAB). In: **ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras**. São Paulo: Itaú Cultural, 2018. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/instituicao209047/escolinha-de-arte-do-brasil-eab>>. Acesso em: 12 de Dez. 2018. Verbete da Enciclopédia.

FARIA, Lia Ciomar de. História e educação na redemocratização democrática luso-brasileira (anos 1960-1980): memórias docentes. In: SOUZA, Elizeu Clementino de; DEMARTINI, Zelia de Brito Fabri; GONÇALVES, Marlene. (Orgs.). **Gênero, diversidade e resistência: escritas de si e experiências de empoderamento**. 1ed. Curitiba: CRV Editora, 2016. E-Book.

FARIA, Lia Ciomar de. A escola pública fluminense como caminho e memória (1964-2014). In: NASCIMENTO, Jussara Cassiano. (Org.). **Percursos e narrativas de mulheres professoras**. 1ed. Curitiba: CRV Editora, 2017. E-book.

FERREIRA, Marieta de Moraes. O Arquivo Geisel e os bastidores da fusão. In: CASTRO, Celso; D'ARAUJO, Maria Celina (orgs.). **Dossiê Geisel**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2002.

FERREIRA, Marieta de Moraes. A fusão do Rio de Janeiro, a ditadura militar e a transição política. **Anais... XXIII Simpósio Natural de História**. ANPUH, Londrina, 2005. Disponível em <<http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/anpuhnacional/S.23/ANPUH.S23.0731.pdf>> Acesso em 10 dez. 2018.

FONSECA, Marília. Políticas Públicas para a qualidade da educação brasileira: entre o utilitarismo econômico e a responsabilidade social. **Caderno Cedes**, Capinas, vol. 29, n. 78, p. 153-177, maio/ago. 2009. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/KxshC7YgLVQW7MF8tG3Mj7r/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 30 out. 2025.

FONTEERRADA, Marisa T. de Oliveira. **De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação**. São Paulo: Editora UNESP; Rio de Janeiro: Funarte, 2008.

FUKS, Rosa. **O discurso do silêncio**. Rio de Janeiro: Enelivros, 1991.

GALLO, Silvio. História da Educação: apagamentos, silenciamentos e recuperações genealógicas. In: MARTINS, Angela Maria Souza; BONATO; Naidla Marinho da Costa. (Orgs). **Trajetórias históricas da educação**. Rio de Janeiro: Rovel, p. 9-15, 2009.

GAINZA, Violeta Hemsy de. Problemática actual y perspectivas de la Educación Musical para el siglo XXI. **Primer Seminario y Taller de Educación Musical**, Lima: Pontificia Universidad Católica del Peru, 2000.

GARBOSA, Luciane Wilke Freitas. Contribuições teórico-metodológicas da história da leitura para o campo da educação musical: a perspectiva de Roger Chartier. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 22, p. 19-28, set. 2009. Disponível em: < <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/222/154>>. Acesso em: 30 out. 2025.

GERMANO, José Willington. **Estado Militar e educação no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1994.

GERMANO, José Willington. O discurso político sobre educação no Brasil autoritário. **Cadernos Cedes**, Campinas, vol. 28, n.76, p. 313-332, set./dez. 2008. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/vSbZ9BjjFkgpKFtk-648jTRB/?format=html&lang=pt>>. Acesso em: 30 out. 2025.

GÓMEZ, José María. (coord.). **Lugares de memória: ditadura militar e resistências no estado do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, 2018.

GOODSON, Ivor F. **A construção social do currículo**. Lisboa: Educa, 1997.

GUIMARÃES, Leila. **Políticas públicas educacionais: prática musical na escola pública paulista**. Dissertação (Mestrado em Música). Orientador: Profa. Dra. Dorotéia Machado Kerr. Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes. São Paulo, 2008. Disponível em: < <https://acervodigital.unesp.br/handle/11449/95152>> Acesso em: 30 out. 2025.

HORTA, José S. B. **O Hino, o Sermão e a ordem do dia: regime autoritário e a educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1994.

IGAYARA-SOUZA, Suzana Cecília Almeida. **Entre palcos e páginas: a produção escrita por mulheres sobre música na história da educação musical no Brasil (1907-1958)**. Cynthia Pereira de Souza, Orientadora. Tese de Doutorado. São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2011. Disponível em: <<https://repositorio.usp.br/item/002192099>>. Acesso em: 30 out. 2025.

INSTITUTO VILLA-LOBOS. **IVL 50 anos: edição comemorativa**. Rio de Janeiro: UNIRIO/CLA/IVL, 2017.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 1, p. 9-43, 2001. Disponível em: < <https://perio->

dicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38749/20279>. Acesso em: 30 out. 2025.

KELLER, Vilma; XAVIER, Libânia. **Antônio de Pádua Chagas Freitas**. Verbete. FGV/CPDOC. Disponível em < <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/antonio-de-padua-chagas-freitas> > Acesso em 23 dez. 2018.

LEMONS JÚNIOR, Wilson. História da educação musical e a experiência do canto orfeônico no Brasil. **EccoS Revista Científica**, São Paulo, núm. 27, p. 67-80, 2012. Disponível em: < <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/3443/2263> >. Acesso em: 30 out. 2025.

LEMONS JÚNIOR, Wilson; MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. O Conservatório Nacional de Canto Orfeônico como instituição modelo e a experiência no Paraná. **Anais... VII CBHE**, Cuiabá, s.p., 2013.

LIMA, Lauro de Oliveira. **Estórias da Educação no Brasil: de Pombal a Passarinho**. Brasília: Editora Brasília, 1974.

LISBOA, Alessandra C.; KERR, Dorotéia M. Villa-Lobos e o Canto Orfeônico: análise de discurso nas canções e cantos cívicos. **Anais...**, ANPPOM – Décimo Quinto Congresso, p.415-422, 2005. Disponível em: <https://anppom.org.br/anais/anaiscongresso_anppom_2005/sessao8/alessandrallisboa_doroteiakerr.pdf > Acesso em: 30 out. 2025.

LOUREIRO, Alicia M. A. **O ensino de música na escola fundamental**. Campinas, SP: Papirus, 2003.

MALIN, Mauro. **Francisco Negrão de Lima**. Verbete. FGV/CPDOC. Disponível em <<http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/francisco-negrao-de-lima> > Acesso em: 23 dez. 2018.

MARTINEZ, Andréia Pereira de Araújo; PEDERIVA, Patrícia Lima Martins. Um breve olhar para o passado: contribuições para pensar o futuro da educação musical. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 21, n.31, p. 11-22, jul-dez 2013. Disponível em: <<https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/68/54> > Acesso em: 30 out. 2025

MARTINOFF, Eliane Hilario da Silva. **O ensino de música na escola pública brasileira no período de vigência da Lei 5.692/71 e seus reflexos na atualidade**. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”, Instituto de Artes. São Paulo, 2017. Disponível em: < <https://repositorio.unesp.br/entities/publication/f1231f45-f042-4d27-8959-571e11fd6b10> >. Acesso em: 30 out. 2025.

MARTINS, Maria do Carmo. As humanidades em debate: A reformulação curricular e a criação de novas disciplinas escolares. In: OLIVEIRA, Marcus A. Taborda de; RANZI, Serlei M. Fischer (org). **História das disciplinas escolares no Brasil: contribuições para o debate**. Bragança Paulista: EDUSF, p. 141-170, 2003.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. Definindo História Oral e Memória. **Caderno CERU**, São Paulo: USP, n° 5, Série 2, p. 52-60, 1994. Disponível em: < <https://repositorio.usp.br/item/000869860>>. Acesso em: 30 out. 2025.

MONTI, Ednardo Monteiro Gonzaga do. Villa-Lobos e Afrânio Peixoto: o canto como exercício para os pulmões na educação brasileira na década de 1930. **EFDeportes.com, Revista Digital**. Buenos Aires, Año 18, N° 184, Septiembre de 2013. Disponível em <<https://www.efdeportes.com/efd184/villa-lobos-e-afranio-peixoto-na-educacao.htm>> Acesso em: 30 out. 2025.

MORENO, Llíisia Pereira. **Educação musical na escola pública: Um olhar sobre o projeto “Música para Todos”**. Dra. Maria do Socorro Pessoa, Orientadora. Disse rtação de Mestrado – Núcleo de Ciências Humanas, Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, 2011.

MOTTA, Marly Silva da. Frente e verso da política carioca: o Lacerdismo e o Chaguismo. **Estudos Históricos** - Cultura Política, Rio de Janeiro, v.13, n° 24, p. 351-376, 1999. Disponível em: < <https://periodicos.fgv.br/reh/article/view/2103/1242>> Acesso em: 30 out. 2025.

MOTTA, Marly Silva da. **Saudades da Guanabara: o campo político da cidade do Rio de Janeiro (1960-75)**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2000.

MOTTA, Marly Silva da. **O Rio de Janeiro: de cidade-capital a Estado da Guanabara**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2001.

MOTTA, Marly Silva da. Carlos Lacerda: de demolidor de presidentes a construtor de estado. **Nossa História**, Rio de Janeiro, n°19, p.72-25, maio, 2005. Disponível em: <<https://repositorio.fgv.br/server/api/core/bitstreams/1a-405451-351f-4144-ab72-d3a846604182/content>>. Acesso em : 30 out. 2025.

NEIVA, Ismael Krishna de Andrade. O canto orfeônico em revista: Minas Gerais (1932-1938). **Anais... IV CBHE**, Goiânia, s.p., 2006. Disponível em <goo.gl/QNLWvV> Acesso em 20 mar. 2015.

NEIVA, Ismael Krishna de Andrade. **Educação Musical Escolar: o Canto Orfeônico na Escola Normal de Belo Horizonte**. Dissertação de Mestrado. Belo Horizonte : UFMG, 2008a.

NEIVA, Ismael Krishna de Andrade. Educação Musical escolar: os argumentos acerca do Canto Orfeônico em Minas Gerais (1920 a 1960). **Anais... V CBHE**, Sergipe, s.p., 2008b. Disponível em <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe5/pdf/467.pdf>> Acesso em 30 mar. 2015.

NUNES, Clarice. **Escola & Dependência: o ensino secundário e a manutenção da ordem**. Rio de Janeiro: Achiamé, 1979.

NUSSBAUM, Martha. **Sem fins lucrativos: por que a democracia precisa das humanidades**. São Paulo: M. Fontes, 2015.

PAIVA, Vanilda. **História da Educação Popular no Brasil** – Educação popular e educação de adultos. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

PALMA FILHO, João Cardoso. A Educação Brasileira no período 1960-2000: de JK a FHC. **História da Educação** – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. São Paulo, p. 1-32, 2005. (Disponível em <<http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/108/3/01d06t06.pdf>> Acesso em 02 nov 2015.

PARADA, Maurício. O maestro da ordem: Villa-Lobos e a cultura cívica nos anos 1930/1940. **ArtCultura**, Uberlândia, v. 10, n. 17, p. 173-189, jul./dez. 2008. Disponível em: <<https://seer.ufu.br/index.php/artcultura/article/view/3231/2412>> Acesso em: 30 out. 2025.

PARADA, Maurício. Som da nação: educação musical e civismo no Estado Novo (1937-1945). **ALCEU**, v. 9, n.18, p. 174-185, jan./jun. 2009. Disponível em < <https://revistaalceu-acervo.com.puc-rio.br/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infoid=331&sid=30>> Acesso em: 30 out. 2025.

PATAI, Daphne. **Brazilian Women Speak: Contemporary Life Stories**. London: Rotgers University Press, 1993.

PAULINO, Ana Flávia Borges; PEREIRA, Vander. A Educação no Estado Militar (1964-1985). **Anais...** Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação, 6, p, 1942-1951. COLUBHE: Uberlândia, 2006. Disponível em < <https://goo.gl/r1Yb8G>> Acesso em 13 dez. 2018.

PAZ, Ermelinda Azevedo. Meus 50 Anos de Instituto Villa-Lobos. In: INSTITUTO VILLA-LOBOS. **IVL 50 anos: edição comemorativa**. Rio de Janeiro: UNIRIO/CLA/IVL, p. 41-56, 2017.

PEREIRA, Maria Aparecida Franco. O canto orfeônico, no projeto da formação de uma cultura nacional: práticas em escola secundária em Santos (décadas de 1930-1960). **Anais...** VI CBHE, Vitória, s.p., 2011.

PENNA, Maura. **Música(s) e seu ensino**. Porto Alegre: Sulina, 2008.

PEREZ, Maurício Dominguez. **Estado da Guanabara: gestão e estrutura administrativa do Governo Carlos Lacerda**. Tese (Doutorado). Rio de Janeiro: UFRJ/IFCS/PPGHIS, 2005.

POLLAK, Michael. Memória, Esquecimento, Silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989. Disponível em: <<https://periodicos.fgv.br/reh/article/view/2278/1417>> Acesso em: 30 out. 2025.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Música na escola: aspectos históricos da legislação nacional e perspectivas atuais a partir da Lei 1.769/2008. **Revista da ABEM**, Londrina, v.20, n.29, p. 23-38, jul.dez 2012. Disponível em: < <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/88>>. Acesso em: 30 out. 2025.

RIBEIRO, Adriana Gomes; ARAÚJO, Pedro de Albuquerque. A educação musical como lugar de forjar memórias e esquecimentos. **Revista Sonora - IA**, Unicamp, São Paulo, nº 7, v. 4, p. 1-7, 2012. Disponível em: < https://www.iar.unicamp.br/wp-content/uploads/2021/07/V04_ED07_A07_EducaMusical.pdf> Acesso em: 30 out. 2025.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **A formação política do professor de 1º e 2º graus**. São Paulo: Cortez, 1984.

ROCHA, Inês de Almeida. Formação de professores de música: modelos em disputa. **Anais Eletrônicos**. IX Congresso Brasileiro de História da Educação. João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, 15 a 18 de agosto de 2017. Disponível em: <https://www.academia.edu/36850266/FORMA%C3%87%C3%83O_DE_PROFESSORES_DE_M%C3%9ASICA_MODELOS_EM_DISPUTA>. Acesso em: 30 out. 2025.

RODRIGUES, José. Da Teoria do Capital Humano à Empregabilidade: um ensaio sobre as crises do Capital e a Educação Brasileira. **Trabalho e Educação**, Belo Horizonte, n. 2, p. 215-230, ago/dez. 1997. Disponível em: <<https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/8742/6247>>. Acesso em: 30 out. 2025.

ROSSI, Paolo. **O passado, a memória, o esquecimento**: seis ensaios da história das ideias. São Paulo: Editora UNESP, 2010.

ROTHEN, José Carlos. **Funcionário Intelectual do Estado**: um estudo de epistemologia política do Conselho Federal de Educação. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Metodista de Piracicaba, Faculdade de Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Educação. Piracicaba, SP: 2004. Disponível em: <<https://rothen.pro.br/site/wp-content/uploads/2017/10/01capa31296.pdf>>. Acesso em: 30 out. 2025.

SANFELICE, José Luís. A UNE na resistência ao golpe de 1964 e à ditadura civil-militar. **Revista Simbio-Logias**, v. 8, n. 11, dez. 2015. Disponível em < <https://www1.ibb.unesp.br/Home/Departamentos/Educacao/Simbio-Logias/a-une-na-resistencia-ao-golpe-de-1964-e-a-ditadura-civil.pdf>> Acesso em: 30 out. 2025.

SANTOS, Gilvan Nóbrega dos. **Escolas da Fundação Otávio Mangabeira (FOM)**. Centro de Referência da Educação Pública (site). Rio de Janeiro, 24 nov. 2004. Entrevista. Disponível em < http://www0.rio.rj.gov.br/sme/crep/entrevistas/fom_gilvan_santos.htm> Acesso em 23 dez. 2018.

SARAIVA, Terezinha. **Caminhos trilhados** – Reflexões e fazeres. Rio de Janeiro: Espaço do Saber, 2004.

SAVIANI, Dermeval. **Política e educação no Brasil**: o papel do Congresso Nacional na legislação de ensino. 6 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SCHULTZ, Theodore W. **O Capital Humano** – Investimentos em educação e pesquisa. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1973.

SILVA, Luceni Caetano da. O canto orfeônico na Paraíba. **Claves**, nº 3, p. 41-53, maio 2007. Disponível em < <http://www.periodicos.ufpb.br/index.php/claves/article/view/2724/2329>>. Acesso em: 23 mar. 2015.

SILVEIRA, Juracy. Alguns aspectos da Reforma Anísio Teixeira, no Rio de Janeiro. In: **Anísio Teixeira: pensamento e ação**. Rio de Janeiro: Civilização

Brasileira, p. 191-209, 1960. (Coleção Retratos do Brasil, vol. 3). Disponível em <<http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/livro7/algunsaspectos.html>>. Acesso em: 18 dez. 2018.

SIQUEIRA, Marcelo Nogueira de. O Movimento Estudantil na Guanabara de 1964 a 1968: contexto, objetivos, estratégias e consequências. **Diálogos**, v. 15, n. 2, p. 311-330, maio/ago. 2011a. Disponível em: <<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/Dialogos/article/download/36201/18757>>. Acesso em: 22 dez. 2018.

SIQUEIRA, Marcelo Nogueira de. Resistência e Enfrentamento: o movimento estudantil na Guanabara de 1964 a 1968. **Anais... XXVI Simpósio Nacional de História**. ANPUH: São Paulo, julho 2011b. Disponível em <http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300848314_ARQUIVO_ArtigoAnpuh2011.pdf>. Acesso em: 22 dez. 2018.

SIQUEIRA, Marcelo Nogueira de. A era dos estudantes: Rio de Janeiro, 1964-1968. **Revista do Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, n° 8, p. 379-397, 2014. Disponível em <http://wpro.rio.rj.gov.br/revistaagcrj/wp-content/uploads/2016/11/e08_a23.pdf>. Acesso em: 22 dez. 2018.

SOBREIRA, Sílvia Garcia. **Disciplinarização da música e produção de sentidos sobre educação musical**: investigando o papel da Abem no contexto da lei nº 11.769/2008. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro, UFRJ: 2012. Disponível em: <<http://objdig.ufrj.br/30/teses/794519.pdf>>. Acesso em: 30 out. 2025.

SOUZA, Carla Delgado de. Disciplina e consciência nacional na pedagogia musical do Canto Orfeônico. In: IV ENECULT - Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura. **Anais...** Faculdade de Comunicação/UFBA, Salvador, 2008. Disponível em <www.cult.ufba.br/enecult2008/14332-01.pdf>. Acesso em: 27 mai. 2016.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. Reformas educacionais: descentralização, gestão e autonomia escolar. **Educar em Revista**, Paraná, n° 22, Universidade Federal do Paraná, p. 17-49, 2003. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/er/a/VFrCGnSBgwK5x8dmxJ5fr8w/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 30 out. 2025.

SUBTIL, Maria José Dozza. A lei n. 5.692/71 e a obrigatoriedade da educação artística nas escolas: passados quarenta anos, prestando contas ao presente. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas-SP, v. 12, n. 3 (30), p. 125-151, set./dez. 2012. Disponível em: <<https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38815/20333>>. Acesso em: 30 out. 2025.

TEIXEIRA, Anísio. Villa-Lobos nas escolas. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v.36, n.84, p.186-187, out./dez. 1961. Disponível em <<http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/vilalobos.html>> Acesso em 18 dez. 2018.

TYACK, David. B.; CUBAN, Larry. **Tinkering toward utopia**: a century of public school reform. London, England: Harvard University Press, 1995.

UNGLAUB, Tânia Regina da Rocha. O canto orfeônico em Santa Catarina: uma estratégia pedagógica. **Anais...** III CBHE, Paraná, s.p., 2004.

UNGLAUB, Tânia Regina da Rocha. Processo de homogeneização cultural em Santa Catarina via canto orfeônico durante a Ditadura de Vargas. **Anais...** IV CBHE, Goiânia, s.p., 2006.

VALLE, Maria Ribeiro do. As representações da violência nos episódios estudantis de 1968. **Mediações**, v. 13, n. 1-2, p. 34-53, jan/jul e jul./dez. 2008. Disponível em <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/view/3143>> Acesso em 22 dez. 2018.

VARGAS, Herom. Tinindo Trincando: contracultura e Rock no Samba dos Novos Baianos. **Contemporânea – Comunicação e Cultura**, vol. 9, n.3, p. 461-474, set./dez. 2011. Disponível em: <<https://revbaianaenferm.ufba.br/index.php/contemporaneaposcom/article/view/5342>>. Acesso em: 30 out. 2025.

VENTURA, Rick. O Instituto Villa-Lobos e a música popular. In: INSTITUTO VILLA-LOBOS. **IVL 50 anos: edição comemorativa**. Rio de Janeiro: UNIRIO/CLA/IVL, p. 75-90, 2017.

VIDAL, Diana Gonçalves; SCHWARTZ, Cleonara Maria. Sobre cultura escolar e história da educação: questões para debate. In: _____. (org). **História das culturas escolares no Brasil**. Vitória: EDUFES, 2010, p. 13-35.

VIÑAO FRAGO, Antonio. Historia de la educación y historia cultural. Posibilidades, problemas, cuestiones. **Revista Brasileira de Educação**, nº 0, p. 63-82, set/out/nov/dez 1995. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/n00/n00a05.pdf>>. Acesso em: 30 out. 2025.

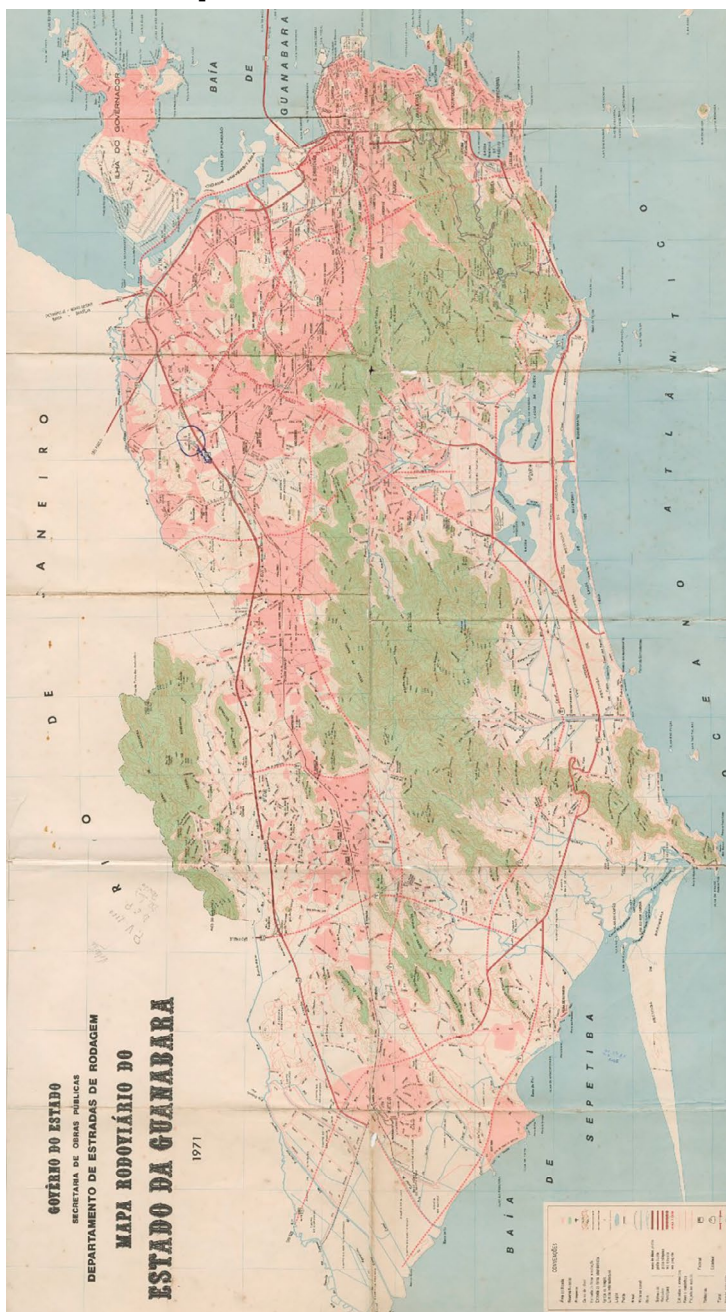
VIÑAO FRAGO, Antonio. **Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: continuidades y cambios**. Livro digital, 2002.

VIÑAO FRAGO, Antonio. A história das disciplinas escolares. **Revista Brasileira de História da Educação**, nº 18, p.173-215, set./dez. 2008. Disponível em: <<https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/40818/21292>>. Acesso em: 30 out. 2025.

XAVIER, Libânia Nacif. Inovações e (des) continuidades na política educacional fluminense (1975-1995). **Anais...** XXIV Reunião Anual da Anped. Caxambu, 2001. Disponível em < <http://24reuniao.anped.org.br/T0592361373669.DOC>> Acesso em: 13 dez. 2018.

Anexos

**Anexo A - Estado da Guanabara com destaque
para sua malha rodoviária.**



Fonte: Instituto Antônio Carlos Jobim.
Disponível em <<https://goo.gl/BkHfdg>> Acesso em 12 dez. 2018.

**Anexo B - Primeira carta de Walfredo Rubim
ao Diretor do CNCO em 1967.**

Boletim 14 de Outubro de 1967
Saudações
Sr. Diretor, como Mestre de Banda de Música, tenho
notado que, nas solenidades, civis e nas escolas, quando
se toca o Hino Nacional, é lamentável, que não can-
tem o nosso Hino Pátrio. Falta coragem, caluniosa
calúnia, uma hostia. Faça um apelo Sr. Diretor,
para que vote as quatro séries gerais, o ensino
do canto coral, porque as finalidades do canto
coral, está bem explicito no Decreto, em
que foi instituido, e este Decreto ainda está
em vigor. Pense em cinco milhões de brasileiros
se não canta os nossos Hinos certos é
muito e tudo isto porque? Porque tiraram uma
disciplina que em todo sempre conservamos. O
canto coral. Que falta está nos bastando o
nosso Hino Pátrio. Vila-lobos, ele vive
na nossa alma do ensino aquilo que ele introduz
no ensino e que deu força cultural no en-
sino, artística e jurídica.

Atenciosamente
Walfredo Rubim

Posta Restante Boletim 14 de Outubro de 1967

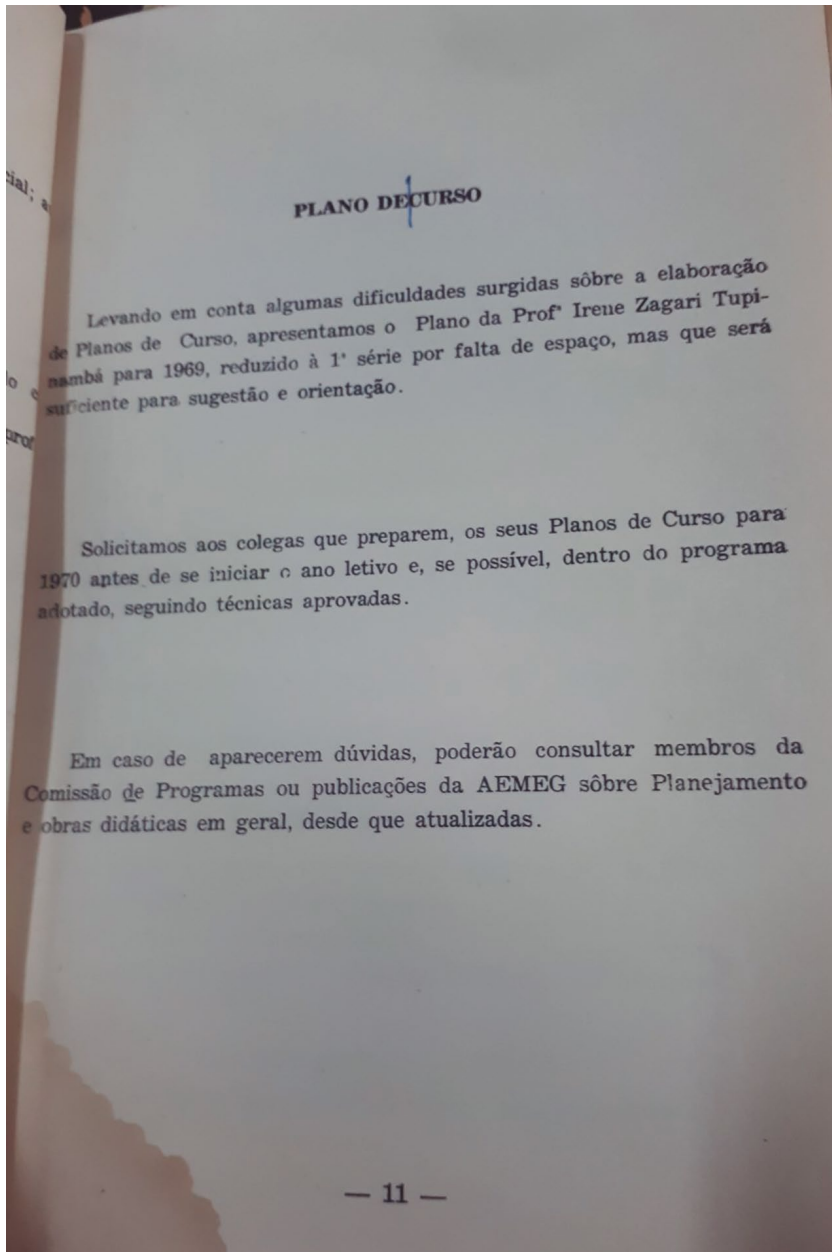
Fonte: Arquivo Setorial do CLA - UNIRIO.

Anexo C - Segunda carta de Walfredo Rubim
ao Diretor do CNCO em 1967.

Boletim 4 de Dezembro de 1967
Saudações
Sr. Diretor, é do nosso conhecimento que a Portaria nº
100 de 7 de Maio de 1946 do Ministério da Educação
e Saúde, introduziu o canto Orfeônico nas primeiras séries de
um ginásio. Esta disciplina foi dispensada, e o que se
faz agora. Perguntei um aluno da 4ª série ginásio, quem
é o Hino Nacional, e de estancet, não sabe
responder, e no entanto sabem quem escreveu esta
música "Vem gente que eu estou fazendo".
Além de compor letra e música, e esquecer
não sabe os autores dos Hinos Nacionais. E porque?
Porque não existe a disciplina de canto Orfeônico
nas escolas públicas, quando vão cantar o hino
Nacional, que Vergonha. Não existe caligrafia, calig-
rafia, e caligrafia, falta tudo. O canto Orfeônico tem
a finalidade de Disciplina de Educação. É o tipo de
educação entre a música popular e a clássica.
H. Vila-Lobos
Não posso silenciar-me, porque este é o meu feito, pelo
que que é bom, pelo que é útil a coletividade.
"Canto Orfeônico" aula de civismo, aula de
arte, aula de brasilidade, aula de cultura
geral.
Atenciosamente
Walfredo Rubim

Fonte: Arquivo Setorial do CLA - UNIRIO.

**Anexo D - Plano de Curso para a 1ª série do curso ginásial
publicado na Revista TEMA nº 1 – Ano I – 1969 (p. 11-14)**



GINÁSIO ESTADUAL CHARLES ANDERSON WEAVER

Plano de Curso — 1969

Disciplina — Educação Musical

Professôras: Irene Zagari Tupinambá
Elsie Cardoso

Séries: 1º, 2º e 3º

Nº de aulas por semana: 1

Série de aulas do ano: 31

Objetivos Gerais

Contribuir para o desenvolvimento integral da personalidade do educando e sua participação na sociedade, no conjunto das demais disciplinas.

Objetivos Específicos

- a) Enriquecer a personalidade do aluno, fazendo sentir o valor da Música.
- b) Dar oportunidade ao aluno a desenvolver-se artisticamente e a adquirir conhecimentos básicos que o levem à leitura da música.
- c) Musicalizar o aluno através do Canto em conjunto e da Apreciação Musical.
- d) Criar um público que possa ter interesse e saiba respeitar e apreciar a música erudita.
- e) Descobrir e encaminhar os vocacionais.

Bibliografia para o Professor

- Florêncio de A. Lima — «Elementos fundamentais da Música».
Wagner Ribeiro — «Folclore Musical».
Olintina Costa — «Hinário Cívico».
Maria Augusta Joppert — «Música na Escola Secundária».

Bibliografia para o aluno

- Maria Augusta Joppert — «Música na Escola Secundária».

1ª SÉRIE UNIDADES	TÓPICOS DE ESTUDO	ATIVIDADES PEDAGÓGICAS	MATERIAL DIDÁTICO	ENTROSAREMTO	CALENDÁRIO
I - Grãfia e Lettura Musical.	<p>Figura, clava (função); travessão simples e duplo; valores positivos e negativos; ponto de aumento; ligadura; sinais de repetição.</p> <p>Percepção rítmica; unidade de movimento; compassos.</p> <p>Percepção sonora dos movimentos ascendentes e descendentes; noção de intervalo.</p> <p>A Música e os instrumentos musicais do Brasil na época do Descobrimento e Colônia.</p> <p>Formação da Música Brasileira.</p> <p>A música folclórica do Brasil.</p> <p>Instrumentos musicais: classificação.</p> <p>Vozes</p>	<p>Canto solístico.</p> <p>Solfejo.</p> <p>Mandacão.</p> <p>Exercícios práticos de som e ritmo.</p> <p>Canto coletivo.</p> <p>Implantação de hábitos e atitudes.</p> <p>Classificação das vozes.</p> <p>Apreciação Musical-audições, concertos, peças de repertório, de rádio e TV, auto-expressão.</p>	<p>Cartaz, álbum seriado.</p> <p>Cartaz pintado.</p>	<p>Abri - dias:</p> <p>Maio - dias:</p> <p>Outubro - dias:</p>	
II - Cultura Musical	<p>Estudo detalhado da letra e música do Hino Nacional, Hino da Independência e Hino da Bandeira, dados biográficos sobre os autores, análises da época histórica e seu significado social.</p> <p>Canções:</p> <p>«A não é que se devagar»</p> <p>«Canta, canta, ó marinhoiro»</p> <p>«A terra, os ajeiros...»</p> <p>«Do, Ré, Mi, Fá, Sol, Lá»</p> <p>«Vozes e companheiros»</p> <p>«Alô, Alô»</p> <p>«Certo dia um chimpanzé»</p> <p>«Primavera»</p> <p>Canções:</p> <p>«O Canto do Pajé» (a 2 vozes)</p> <p>«Janguihos» (" ")</p> <p>«Prenda Minha» (" ")</p> <p>«Burro de Negros» (" ")</p>	<p>Canto coletivo.</p> <p>Mandacão.</p> <p>Ensino por audição.</p> <p>Declinação rítmica.</p> <p>Gráficos de som e ritmo.</p> <p>Audições fonográficas.</p> <p>Gravação.</p>	<p>Cartaz, álbum seriado, gravador, vitrola, discos, «lides», projetor.</p>	<p>Outubro - dias:</p> <p>Novembro - dias:</p> <p>Agosto - dias:</p> <p>Setembro - dias:</p> <p>Maio - dias:</p>	
III - Repertório Escolar.		<p>Canto coletivo.</p> <p>Mandacão.</p> <p>Ensino por audição.</p> <p>Declinação rítmica.</p> <p>Gráficos de som e ritmo.</p> <p>Audições fonográficas.</p> <p>Gravação.</p>	<p>Cartaz, álbum seriado, gravador, vitrola, discos, «lides».</p>	<p>Junho - dias:</p> <p>Agosto - dias:</p> <p>Outubro - dias:</p> <p>Março - dias:</p> <p>Novembro - dias:</p> <p>Setembro - dias:</p> <p>Abri e Maio - dias:</p> <p>Junho - dias:</p> <p>Agosto - dias:</p> <p>Setembro - dias:</p> <p>Outubro - dias:</p>	

— 14 —

Fonte: Publicações Seriadas da Biblioteca Nacional (RJ).

Apêndices

Apêndice A - Programação da Semana da Música no período de 1960 a 1975.

XIII Semana da Música – 16 a 22 de outubro de 1960 (programação obtida no Boletim do SEMA nº 35 de outubro de 1960):

Data	Evento
16/10 – 10h	Abertura Solene da XIII Semana da Música com demonstração de Canto Orfeônico com 2.000 vozes no Ginásio Allah Batista do Clube Municipal. Programação: I – Hino Nacional; II – Abertura solene na Semana pela Diretora do DEC – Prof. Laudímia Trotta; III – Bandeira do Brasil – Letra e música de J. Vieira Brandão; IV – Brasil país do futuro – Música de J. V. Brandão; V – Canto do Pajé – Let. de Paulo Barros e Mús. de Villa-Lobos; VI – Saudação a Cidade do Rio de Janeiro – 1ª audição. Let. e Mús. de J.V. Brandão; VII – Desfile aos heróis do Brasil – Mús. de Villa-Lobos. Participantes – Orfeões gerais dos estabelecimentos: Instituto de Educação (Ginásio); Escolas Normais: Carmela Dutra, Sara Kubitschek, Ignácio Azevedo Amaral, Heitor Lira e Julia Kubitschek; Colégios Estaduais: Paulo de Frontin, João Alfredo, Souza Aguiar, Prof. Mendes de Moraes, Barão do Rio Branco; Ginásios Estaduais: Bento Ribeiro, Clóvis Monteiro, Brigadeiro Schorcht, Raja Gabaglia, José Accioli, Getúlio Vargas, Esc. Comer. Amaro Cavalcanti; Esc. Téc. Visconde de Mauá; Esc. Educação Fem. Orsina da Fonseca e Esc. Edc. Fem. Princesa Isabel. Também a Banda “Francisco Braga” do Col. Est. João Alfredo e a Banda “Francisco Manoel” da Esc. Ind. Ferreira Viana. Regente geral: Maestro José Vieira Brandão.
17/10 – 14h	Apresentação dos Orfeões selecionados do Col. Est. Sousa Aguiar (masculino Prof. Itala M. e feminino Prof. Mª Carmelita Araújo); Orf. Lorenzo Fernandes da Esc. Com. Amaro Cavalcanti (Prof. Nair de Oliveira); Orf. Alberto Nepomuceno do Col. Est. Paulo de Frontin (Prof. Elsa Wyllie) e Escola Normal Júlia Kubitschek (Prof. Elsa Wyllie). Clube Militar.
17/10 – 17h	Inauguração da Exposição de trabalhos do Concurso Chopin organizada pelas Profs. Elvira Maria Montreuil Trotta, Neusa Mendonça Ferreira, Mª Celia de Carvalho, Rosalba Marchesini, Elza Veiga e Edith Sousa Lopes. Entrega de prêmios do Concurso Chopin com a presença do Adido Cultural da Polônia. Audição de alunos da EPEMA no Automóvel Clube.

Data	Evento
18/10 – 14h	Apresentação dos orfeões selecionados das escolas primárias José de Alencar, Manoel Cícero, México, Pedro Ernesto e Estados Unidos (regentes: Profs. Marli Braga Rodrigues, Nelia de Andrade Pequeno, Blesila Vilar Guedes, M ^a Dolores Xavier Andrade e Irandy Garcia da Rosa no Clube Militar.
19/10 – 9:30h e 14:30h	À Criança e a Música: atividades musicais nas escolas primárias, jardins de infância e unidades de recreação (meia hora em cada turno).
19/10 – 10:30h	Jardim de Infância do Instituto de Educação – Apresentação do 3º período com a prof. Dinah B. Menezes.
19/10 – 17h	Entrega de certificados dos cursos do SEMA e apresentação de Orfeões de Profs. Primários e Orfeão de Professores no Automóvel Clube. Regente: Prof. J. Vieira Brandão.
20/10 – 14h	Apresentação dos Orfeões selecionados das escolas Esc. Normal Heitor Lira, Esc. Ind. Ferreira Viana, Esc. Orsina da Fonseca e Instituto de Educação no Auditório do Instituto de Educação. Regentes: Profs. Irene Oliveira Zagari, Lucilia G. Villa-Lobos e Maria Dora Gouvêa Souto.
21/10 – 9h	Confraternização dos orfeões do Ginásio Estadual Prof. Raja Gabaglia, Colégio Estadual Barão do Rio Branco e Escola Princesa Isabel no Teatro Artur Azevedo em Campo Grande.
21/10 – 14h	Apresentação dos Orfeões selecionados das escolas: Clóvis Monteiro, M. Moraes, Sara Kubitschek, Getúlio Vargas, Bento Ribeiro, sob regência dos Profs. Benilda Augusta da Silva Santos, Niobe Marques da Costa, Dilma Lima Brandão, Maria Congette Jorge de Brito e Silvia Tavares de Rezende no Auditório do Instituto de Educação.
21/10 – 20h	Apresentação dos Orfeões do Externato Pedro II: sede do externato sob regência da prof. Nilza Gama; seção da Zona Norte sob a regência do Prof. Homero Dornelas; seção da Zona Sul sob regência da Prof. Antonieta Leite de Castro e seção da Tijuca (anexo) sob regência da Prof. Elsa Wyllie no Salão Leopoldo Miguez da Escola Nacional de Música.
22/10 – 14h	Apresentação dos Orfeões selecionados das escolas: João Alfredo, Visc. De Cairu, Princesa Isabel, Brigadeiro Schorcht e Carmela Dutra, sob a regência dos Profs. Ilca Ribeiro Gastañon, M ^a Terezia Oliveira, M ^a Natividade Guedes, Ermano Sá e Narta Tatti Pimentel, respectivamente no Auditório do Instituto de Educação.

Data	Evento
23/10 – 10h	Encerramento da XIII Semana da Música no Estádio Allah Batista do Clube Municipal. Dia das Bandas Escolares (12 bandas, 240 alunos-músicos). Bandas Infantis: “Anchieta” da Esc. Celestino da Silva (Prof. Jurandir Chaves); “Jacobina Lacombe” da Esc. 9-10 General Osório (Prof. Luis de Oliveira); “Laudímia Trotta” da Esc. 5-21 Francis Hime (Prof. José da Silva). Bandas Juvenis: “Francisco Braga” do Col. Est. João Alfredo (Prof. Geraldo Rangel Cardoso); “Francisco Manoel” da Esc. Ind. Ferreira Viana (Prof. Jorge Ferreira da Silva); “Leopoldo Miguez” da Esc. Téc. Visconde de Mauá (Prof. Oscar Fibiger); “Frederico Trotta” da Esc. N. Carmela Dutra (Prof. Nelly Ferreira Soares); “Laudímia Trotta” do Col. Est. Visconde de Cairú (Prof. Fidelis Clemente Pereira); “Prefeito Alvim” do Col. Est. Prof. Mendes de Moraes (Prof. José de Oliveira Barros). Banda de adultos: “Anacleto de Medeiros” do C.R.S. “D. Aquino Correia” (Prof. Manoel Antonio da Silva). Coordenador Geral das Bandas: [ilegível].
23/10 – 15h	Banda Rítmica do Jardim de Infância Barbara Ottoni sob a direção da Prof. Maria Ligia Vale do Couto no Salão da Casa dos Poveiros.

Fonte: Elaboração própria.

XIV Semana da Música – 15 a 22 de outubro de 1961 (parte da programação obtida por meio de notícias dos jornais da época¹¹⁵,¹¹⁶).

Data	Evento
15/10 – 10h	Solenidade de inauguração no ginásio Alá Batista do Clube Municipal. Variado programa de canções executadas por orfeões das escolas de nível médio (1.200 alunos) e bandas escolares com 300 participantes. Bandas infantis e juvenis participantes: E.N. Carmela Dutra, Colégio João Alfredo, Visconde de Cairu e Mendes de Moraes, E.T. Ferreira Viana e Escolas Manuel Bonfim, Francis Hime, General Osório, Deborah Mendes de Moraes e Maria Marques (particular) sob a direção do maestro Mário Gazanego.
15/10 – 20h	Concerto pelo Coral da 1ª Igreja Batista no salão da Igreja do Largo do Estácio.

115 Foram consultados *Jornal do Brasil*, *Diário de Notícias*, *Correio da Manhã* e *O Jornal*.

116 O *Diário de Notícias* de 19 de outubro de 1961 (p. 3 da Segunda Seção) informa que no decorrer da Semana da Música foram realizadas audições de 41 conjuntos orfeônicos, bandas escolares e bandinhas rítmicas de unidades escolares e de recreação da Guanabara.

Data	Evento
18/10 – 9:30h às 14:30h	Atividades musicais nas escolas primárias, jardins de infância e unidades de recreação.
18/10 – 13:30h	Banda Rítmica do Centro de Recreação e Cultura de Copacabana (Praça Cardeal Arcoverde).
18/10 – 17h	Audição de alunos da Escola Popular de Educação Musical e Artística no Automóvel Clube.
18/10 – 20h	Apresentação do Orfeão do Colégio Pedro II sob a regência da Prof. Nilza Gama no Ministério da Educação.
19/10 – 13:30h	Apresentação da Bandinha Rítmica do Parque Maurício Cardoso do Engenho Novo no Palácio da Cultura (regência da Prof. Maria José Nogueira com as Profs. Lêia Rodrigues de Araújo Lima e Dinerá Fernandes Delduque como mestras-recreadoras. Há também três pequenos maestros e uma maestrina).
19/10 – 14h	Apresentação dos orfeões selecionados das escolas primárias Bolívia, Celestino Silva, Educandário São Cornélio e as bandas rítmicas dos Parques Maurício Cardoso e Darci Vargas no auditório do Ministério da Educação.
20/10 – 14h	Audição do orfeão e banda de percussão da Escola Normal Heitor Lira (Prof. Irene Zagari) e dos orfeões das Escolas Orsina da Fonseca e Ferreira Viana (Prof. Lucília Guimarães Villa-Lobos) no auditório da E.I.Ferreira Viana.
21/10 – 14h	Apresentação dos orfeões das escolas estaduais Visconde de Cairu, Brigadeiro Schortcht, Sara Kubitschek, Carmela Dutra e Instituto de Educação no auditório do Instituto de Educação.
21/10 – 20h	Concerto da Banda dos Pescadores de Pedra de Guaratiba na Associação Social Arquidiocesana da Pedra de Guaratiba.
22/10 – 10h	Encerramento das manifestações com o concerto 14º da série Juventude Escolar da OSB com a participação de orfeões selecionados das escolas de nível médio, sob a regência do Maestro Eleazar de Carvalho. Orfeões participantes: Instituto de Educação, E.N. Carmela Dutra, E. N. Sara Kubitschek, E.N. Heitor Lira, C.E. Paulo de Frontin, G.E. Bento Ribeiro, C.E. Mendes de Moraes, C.E. Sousa Aguiar, C.E. Visconde de Cairu, G.E. Rivadávia Correia, G.E. Clóvis Monteiro, C. Pedro II, C. Arte e Instrução. Orfeão “Carlos Gomes”, Orfeão “Villa-Lobos”, Orfeão “Barroso Neto”, Orfeão “Lucília G. Villa-Lobos”, Orfeão “Alberto Nepomunceno”, Orfeão “Luciano Gallet” e Orfeão “Leopoldo Miguez”.

Fonte: Elaboração própria.

XV Semana da Música – 21 a 28 de outubro 1962 (parte da programação obtida por meio de notícias dos jornais da época):

Data	Evento
21/10 – 10h	Abertura da XV Semana da Música com demonstração de canto orfeônico com duas mil vozes e apresentação de bandas escolares no Ginásio Alá Batista do Clube Municipal. Participação de 28 orfeões e 10 bandas escolares de estabelecimentos de ensino do Estado e mais os orfeões do Colégio Pedro II, do Colégio Arte e Instrução e do Externato São José.
22/10 – 14h	Comemoração do 30º aniversário do SEMA com entrega de medalhas e diplomas de honra aos professores que foram pioneiros na criação do SEMA. Apresentação do Orfeão de professores no auditório do Ministério da Educação.
24/10	Solenidade comemorativa em homenagem à mais antiga professora do Estado da Guanabara, Dona Henriqueta Miranda de Abreu, com participação do Orfeão da Escola Manuel Cícero, o cântico da Escola Americana do Rio de Janeiro, a banda do Colégio Brasileiro de Almeida, e o orfeão da Escola Normal Inácio Azevedo Amaral, regidos respectivamente pelas profs. Nélia de Andrade Pequeno, Vera Maria Xavier, Amabilis Bulhões e Dina Pischmann Amar. O evento aconteceu na concha acústica da PUC e entre as peças executadas estava Jangada, de autoria da Prof. Henriqueta Miranda de Abreu. A Chefe do SEMA ofereceu aos grupos participantes uma flâmula da Semana da Música.
22/10	Cerimônia de homenagem aos professores pioneiros do canto orfeônico. Cerca de 50 professores receberam medalhas, dentre os quais: D. Francisca Miranda Freitas (com 80 anos de idade), Conceição de Barros Barreto, Lucília Guimarães Villa-Lobos, Silvio Salema e Cacilda Fróes. Também será homenageado o Orfeão Alberto Nepomuceno do Colégio Paulo de Frontin.
26/10 – 14h	Apresentação dos Orfeões das Escolas Amaro Cavalcanti, Bento Ribeiro e Normal Heitor Lira no auditório do Ministério da Educação.
27/10 – 15h	Apresentação de grupos orfeônicos das escolas Barão do Rio Branco, Orsina da Fonseca, Benedito Otôni e do Colégio Lafayette. Também participou a banda do Colégio Lafayette (regida pela Prof. Adelina Barreto) no auditório do Instituto de Educação.

Data	Evento
28/10 – 10h	Encerramento no Teatro Municipal com 12º Concerto da série Juventude Escolar da OSB com a apresentação de orfeões das Escolas Secundárias e Normais, sob a regência do maestro Eleazar de Carvalho. Os orfeões tomaram parte na interpretação do Coral da Cantata 147 (Jesus, Alegria dos Homens) de Bach-Albert e Invocação em Defesa da Pátria de Heitor Villa-Lobos com solo de Maria José Arantes.
Durante a semana – 14h	Apresentação diária dos orfeões no auditório do Ministério da Educação e Cultura.

Fonte: Elaboração própria.

XVI Semana da Música – 17 a 24 de novembro de 1963¹¹⁷ (parte da programação obtida por meio de notícias dos jornais da época):

Data	Evento
17/11 – 10h	Abertura da Semana da Música com o desfile das Bandeiras das escolas participantes no Ginásio do Clube Municipal.
19/11 – 14h	Apresentação do Orfeão “Ney Cidade Palmeiro” do Colégio de Aplicação “Fernando Rodrigues da Silveira” da UEG sob a regência da Prof. Terezinha Francisco da Silva no Palácio da Cultura, ex-Ministério da Educação.
20/11 – 14h	Orfeões selecionados das Escolas de nível médio: Colégio Bennet, G.E. Bento Ribeiro, Colégio Estadual Paulo de Frotin e Escola Julia Kubitschek no Palácio da Cultura.
21/11 – 10h	Concerto no América Futebol Clube.
21/11 – 14h	Concerto no auditório do MEC.
24/11	Encerramento com concerto da OSB e orfeões selecionados das escolas de nível médio no Teatro Municipal.

Fonte: Elaboração própria

¹¹⁷ Em reportagem do *Diário de Notícias* de 30 de janeiro de 1964 (p. 3 da Segunda Seção) a Prof. Maria Augusta Joppert afirma que em 1963 participaram 35 conjuntos da XVI Semana da Música, tendo havido 12 audições comemorativas e com a participação total de 5.000 alunos.

XVII Semana da Música – 15 a 22 de novembro de 1964 – Em comemoração à proclamação da República e o centenário de Alberto Nepomuceno (parte da programação obtida por meio de notícias dos jornais da época):

Data	Evento
15/11 – 10h	Início da XVII Semana da Música sessão solene seguida de vários números musicais em homenagem a Alberto Nepomuceno pelos orfeões das Escolas Paulo de Frontin, Visconde de Cairu, Bento Ribeiro, Júlia Kubitschek e Carmela Dutra no auditório do Instituto de Educação, regidos por José Vieira Brandão. Também participaram bandas e o Conjunto Folclórico da Escola Heitor Lira que dançou um maracatu.
15/11	Desfile de escola de samba (XV Região Administrativa: Madureira).
15/11	Apresentação da banda Manoel Bonfim no Ginásio Industrial José do Patrocínio.
16/11	Dia do Canto Orfeônico (XV Região Administrativa).
16/11	Série de palestras concerto da Prof. Emilia d'Anniballe Jannibelli aos alunos do Ginásio Industrial José do Patrocínio. A professora apresentou obras dos períodos clássico, romântico, contemporâneo e moderno, tendo sido a parte pianística interpretada pela Prof. Maria Aparecida França, orientadora de música da XIV Região Administrativa (Irajá).
17/11 – 9h	Visita de grupos de alunos das escolas primárias do Rio ao busto de Heitor Villa-Lobos, cujo quinto aniversário de morte era comemorado.
17/11	Apresentação de crianças que se iniciam em atividades musicais no auditório do Jardim de Infância do Instituto de Educação.
17/11	Audição no auditório do Colégio Sacré-Coeur. Abertura do Orfeão do Ginásio Pedro Álvares Cabral regido pela Prof. Maria Natividade Guedes. Primeira parte: apresentação do Orfeão do Colégio Sacré-Coeur regido pela Prof. Maria de Lurdes Teixeira; do Orfeão do Colégio Amaro Cavalcanti sob a regência da Prof. Edite Ferreira; e do Jogral em Homenagem à Música pelos alunos do Ginásio Pedro Álvares Cabral. Segunda parte: audição de canto, violino, piano de alunos do Colégio Sacré-Coeur com declamação de poemas.
17/11	Audição das escolas particulares em Ricardo de Albuquerque (XV Região Administrativa).
17/11	Apresentação do Coral do Colégio Arte e Instrução no Ginásio Industrial José do Patrocínio.
17/11 – 15h	Apresentação do Orfeão do Colégio Sobral Pinto na Escola Pio X.

Data	Evento
18/11 – 15h	Apresentação de orfeões selecionados: os do Ginásio Pedro Álvares Cabral (Prof. Maria Natividade Guedes) e Paulo de Frontin (Orfeão Alberto Nepomuceno regido pela Prof. Elsa Wyllie), Escola Normal Júlia Kubitschek (Orfeão Elsa Wyllie regido pela Prof. Olintina Costa) no auditório de “O Globo”. Na Escola Industrial Ferreira Viana apresentam-se o Colégio de Aplicação da Universidade do Estado da Guanabara, Escolas Brigadeiro Schorcht, Gomes Freire de Andrada e Visconde de Cairu, Colégio São Paulo Apóstolo, além da Banda de Música do Ginásio José do Patrocínio.
18/11	Conferência da Prof. Aurora Ferreira sobre a vida e a obra de Alberto Nepomuceno na Escola Pio X.
18/11 – 18h	Festividade comemorativa ao centenário de Alberto Nepomuceno no Colégio Arte e Instrução (XV Região Administrativa). A Prof. Emilia d’Anniballe Jannibelli pronunciou uma palestra sobre o compositor, apresentando-se em seguida o Coro Alberto Nepomuceno da Escola Paulo de Frontin sob a regência da Prof. Elza Wyllie, a pianista Maria Aparecida França e a cantora Isabel Ramos.
19/11	Apresentação de orfeões e bandas dos ginásios estaduais no auditório do Instituto Lafaiete em comemoração ao dia da Bandeira.
19/11	Coral Evangélico (XV Região Administrativa).
20/11 – 15h	Recital de canto coral com a participação de alunos que integram os conjuntos orfeônicos do G.E. José Acióli, das Escolas Carmela Dutra e Sara Kubitschek, e do Colégio Arte e Instrução. Também participou a Banda do Colégio Visconde de Mauá. Aconteceu no auditório do G.E. José Acióli (XV Região Administrativa).
20/11 – 15h	Audição da bandinha do Instituto Armando Câmara e apresentação do Colégio Estadual Brigadeiro Schorcht na Escola Pio X.
21/11 – 11h	Missa em louvor a Santa Cecília na Igreja do Carmo.
21/11 – 16h	Cerimônia de encerramento dos Jogos Florais de Normalistas (Grupo B), com números de canto e distribuição de prêmios no Colégio Imaculada Conceição.
21/11 – 15h	Apresentação da Orquestra Sinfônica Juvenil do Teatro Municipal na Escola Pio X.
21/11	Dia do Acordeão em Anchieta (XV Região Administrativa).
22/11	Dia das bandas em Quintino (XV Região Administrativa).

Data	Evento
22/11 – 10h	Encerramento no Ginásio Alá Batista do Clube Municipal com homenagem a Gonçalves Dias e apresentação de números de canto orfeônico com duas mil vozes das escolas de nível médio de várias escolas e ginásio, além de bandas de alunos. Terminando, apresentaram-se os grupos folclóricos.
-	Série de palestras concerto da Prof. Emilia d'Anniballe Jannibelli aos alunos do Ginásio Industrial José do Patrocínio. A professora apresentou obras dos períodos clássico, romântico, contemporâneo e moderno, tendo sido a parte pianística interpretada pela Prof. Maria Aparecida França, orientadora de música da 14ª Região Administrativa (Irajá).

Fonte: Elaboração própria.

XVIII Semana da Música – 15 a 23 de novembro de 1965 (parte da programação obtida por meio de notícias dos jornais da época):

Data	Evento
15/11 – 15h	Abertura no Estádio do Fluminense Futebol Clube com apresentação orfeônica de 3.000 vozes dos colégios estaduais, sob a regência do maestro José Vieira Brandão, em conjunto com o Festival de Educação Física.
16/11 – 15h	Exposição de trabalhos e apresentação de bandas e orfeões das escolas primárias no Instituto de Educação.
17/11 – 15h	Dia de Villa-Lobos no Instituto de Educação.
18/11 – 15h	Apresentação de orfeões das Escolas Secundárias no Instituto de Educação.
20/11 – 16h	Festa dos vencedores dos I Jogos Florais da Guanabara no Instituto de Educação.
21/11 – 15h	Retreta pelas bandas do Colégio João Alfredo e Ginásio José do Patrocínio no Parque Lage.
22/11 – 11h	Missa de Santa Cecília, Padroeira dos Músicos, na Igreja Nossa Senhora do Carmo.
22/11 – 20:30h	Apresentação do “Coral Ecumênico” no auditório do Instituto de Educação. Evento realizado com parceria da VIII Região Administrativa.

Fonte: Elaboração própria.

XIX Semana da Música – 17 a 23 de novembro de 1966 (parte da programação obtida por meio de notícias dos jornais da época):

Data	Evento
17/11	Apresentação das Bandinhas Rítmicas do Instituto Lafaiete e Escola Pareto, além da Banda Instrumental Pio X, terminando o programa com o Orfeão e a Banda da Escola Normal Carmela Dutra, no Colégio Ferreira Viana.
19/11 – 12h	Festa da Bandeira com celebração em todas as escolas estaduais, primárias e secundárias.
20/11	Concerto do Orfeão do Centro Educacional de Niterói no Teatro Municipal.
21/11	Homenagem a todos os professores aposentados em 1966, com apresentação do Orfeão e da Banda da Escola Paulo de Frontin, do Orfeão da Escola André Maurois e o Orfeão da Escola José Bonifácio no Clube Militar.
22/11	Missa em louvor à Padroeira dos Músicos na Igreja N.S. do Carmo. O Orfeão de Professores cantará a Missa de Santa Cecília de Cacilda Borges Barbosa.
23/11 – 15h	Encerramento com a participação dos Orfeões dos Colégios Estaduais que concorreram ao II Concurso Nacional de Coros Orfeônicos, recentemente realizado no auditório do Ministério da Educação.

Fonte: Elaboração própria.

XX Semana da Música – 21 a 27 de novembro de 1967 (parte da programação obtida por meio de notícias dos jornais da época):

Data	Evento
22/11 – 15h	Inauguração da Exposição José Maurício e entrega dos prêmios aos alunos vencedores do Concurso José Maurício no Instituto de Educação.
23/11 – 11h	Missa à Santa Cecília na Igreja do Carmo (Praça XV) com execução da II Missa à Santa Cecília, composição de Cacilda Borges Barbosa para coro misto e quinteto instrumental (primeira audição).
23/11 – 12h	No Salão Anchieta, em cerimônia presidida pelo Secretário de Educação e Cultural, foi feita a doação do acervo ali existente sobre Villa-Lobos ao Museu que tem o nome do compositor.

Fonte: Elaboração própria.

XXI Semana da Música – 20 a 27 de novembro de 1968 (Os jornais trazem apenas a notícia da realização da Semana da Música, mas não informam sobre sua programação).

XXII Semana da Música – 15 a 22 de novembro de 1969
(programação obtida na Revista TEMA nº 1 de 1969):

Data	Evento
15/11 – 10h	Abertura solene no Teatro Municipal onde estarão presentes representações de várias escolas do nível médio e primário para assistirem a Orquestra Juvenil e Orquestra do Teatro Municipal.
15/11 – 16h	Festival de Orfeões na Escola Nacional de Música com a participação de Orfeões do nível médio.
16/11 – 16h	Festival de Banda com a participação de colégios estaduais e do SESI na Escola Nacional de Música.
17, 18, 19 e 20/11 – manhã e tarde	Apresentações em vários locais com a participação de escolas de nível médio e primário (orfeões, bandas rítmicas, dança, conjuntos instrumentais) em todas as Regiões.
21/11 – 17h	Apresentação do COPEMEG sob a regência da Maestrina Cacilda Borges Barbosa e do Orfeão de Alunos, Pais e Professores do C.E. José Veríssimo, ambos na Sala Cecília Meireles.
22/11 – 11h	Missa à Santa Cecília na Igreja da Candelária quando será cantada pelo COPEMEG a II Missa à Sta. Cecília para coro misto e quinteto instrumental, sob a regência da autora, a Maestrina Cacilda Borges Barbosa.
22/11 – 12h	Almoço de Confraternização promovido pela AEMEG.
22/11 – 16h	Festival Villa-Lobos com o Prof. José Vieira Brandão ao piano no Teatro Municipal.

Fonte: Elaboração própria.

XXIII Semana da Música – 5 a 12 de novembro de 1970
(programação obtida na Revista TEMA nº 3 de 1971 e notícias dos jornais da época):

Data	Evento
05/11 – 11h	Missa em louvor à Sta. Cecília na Matriz de São José do Jardim Botânico, na Lagoa. O COPEMEG cantará a Missa em Fugas composta pela Maestrina Cacilda Borges Barbosa.
06/11 – 10h	Festival de Orfeões do ensino primário e médio no auditório de <i>O Globo</i> .
06/11 – 14h	Apresentação de vários orfeões no Clube de São Cristóvão.
06/11 – 15h	Apresentação de bandas e orfeões no auditório da Escola, XVI RA Jacarepaguá; no G.E. José Bonifácio; na III RA, no auditório do C.E. Martin Luther King; na V RA em vários colégios de Copacabana; na XIV RA no Ginásio José do Patrocínio.
07/11 – 10h	Festival de Música Folclórica no Clube Municipal em colaboração com o Departamento de Educação Física, Esportes e Recreação. Participaram: Escola 8.2 – XV Prof. Carneiro Filipe (conjunto de dança), Escola 5.3 – XVI Evaristo da Veiga (conjunto de dança) e Escola Normal Júlia Kubitschek (conjunto de dança).
08/11 – 10h	Apresentação de Corais de Entidades Particulares no auditório do IPEG: Coral Presença, Coral Harmonia, Coral do IBEU, Coral Grupo Studium e Orfeão Eduardo Cabral.
9, 10 e 11/11	Apresentação das Escolas de Nível Médio e Primário nas várias regiões administrativas.
10/11 – 10h	Festival de Orfeões – Ritmoplastia no auditório de <i>O Globo</i> .
12/11 – 10h	Festival de Bandas no auditório de <i>O Globo</i> .
12/11 – 12h	Almoço de confraternização “La Bella Italia”.

Fonte: Elaboração própria.

XXIV Semana da Música – 4 a 11 de novembro de 1971 (parte da programação obtida por meio de notícias dos jornais da época):

Data	Evento
04/11 – 10h	Apresentação no auditório de <i>O Globo</i> do Orfeão e Banda da Escola João de Deus, do Orfeão da Escola Augusto Magne, do Conjunto de Flautas do Instituto de Educação, da Banda do Colégio Ferreira Viana e do Orfeão Carlos Gomes do Instituto de Educação.
05/11 – 10h	Apresentação no Teatro João Caetano do Orfeão da Escola República Argentina, do Orfeão da Escola Normal Carmela Dutra e da Banda do Ginásio Visconde de Mauá.
05/11 – 20:30h	Apresentação na Matriz dos Sagrados Corações do conjunto Pro-Art Antiqua da Pró-Arte e do COPEMEG.

Data	Evento
06/11 – 10h	Apresentação no Teatro João Caetano do Orfeão do Colégio Estadual José Veríssimo (Prof. Evani Nascimento Alves), do Orfeão da Escola Normal Júlia Kubitschek (Prof. Wallace Wiener) e do Quarteto Musical do Serviço de Educação Musical (integrado pelos Profs. Neli Soares – clarinete, Edson Alves – sax-alto, José Vieira Filho – sax-tenor e Jorge F. Silva – sax-barítono).
06/11 – 14h	Apresentação no Instituto de Educação do Orfeão do Colégio São Paulo Apóstolo, do Orfeão do Colégio Estadual República do Peru, do Coral do IBEU e da Banda do Colégio Estadual Barão do Rio Branco (Prof. Wilson Fortunato).
07/11 – 10h	Apresentação no Teatro João Caetano do Orfeão do Instituto de Educação Eduardo Cabral, do Coral Presença, do Coral Vozes da Ilha do Governando, do Conjunto Experimental do Ensino Instrumental do Serviço de Educação Musical e do Coral Harmonia.
08/11 – 10h	Apresentação no Instituto de Educação do Conjunto de Danças do Instituto de Educação, do Conjunto de Danças da E.N. Júlia Kubitschek e do Conjunto Teatral da E.N. Inácio Azevedo Amaral.
08/11 – 14h	Apresentação no Colégio Estadual Ferreira Viana do Orfeão da E.N. do Colégio Carvalho Júnior, do Orfeão e Conjunto Folclórico do C.E. Mendes de Moraes, do Jograal do C.E. Prof. Clóvis Monteiro e da Banda do C.E. Ferreira Viana.
09/11 – 10h	Apresentação no Teatro João Caetano do Orfeão e Danças da Escola 2-2 – XVII Nicarágua, do Orfeão do G.E Infante D. Henrique, do Orfeão do Colégio Imaculada Conceição de Maria e da Banda do C.E. Raja Gabaglia.
09/11 – 14h	Apresentação no Teatro João Caetano do Orfeão do Colégio Santa Rosa de Lima e do Orfeão e da Banda do C.E. Visconde de Cairu.
10/11 – 10h	Apresentação no Teatro João Caetano da Banda Rítmica da Escola 5-1 – XIII Maria Brás, do Orfeão do G.E. Mário da Veiga Cabral, do Orfeão do Colégio Central do Brasil e do Conjunto de Percussão do Instituto de Educação.
10/11 – 14h	Apresentação no Teatro João Caetano do Orfeão do G.E. Otelo de Sousa Reis, do Orfeão do Anexo do C.E. Sousa da Silveira e da Banda da Base Aérea do Galeão.
11/11 – 11h	Encerramento na Igreja do Carmo na Lapa com o COPEMEG cantando a Missa em Fugas.

Fonte: Elaboração própria.

XXV Semana da Música – 25 a 31 de outubro de 1972 (programação obtida na Revista TEMA nº 5 de 1972): Ano do Jubileu de Prata da Semana da Música e do 40º aniversário do SEMA.

Data	Evento
22/10 – 11h	Abertura da XXV Semana da Música no Teatro João Caetano com a participação do Orfeão do C.E. Serafim Neto (Prof. Orminda Fonseca), do Orfeão do anexo do C.E. Prof. Souza da Silveira (Prof. José Alves de Souza), do Orfeão da E.N. Julia Kubitschek (Prof. Wallace Wiener), da dramatização da E.N. Inácio Azevedo Amaral (Profs. Judith Mello, Hilza Soares da Rocha e Álvaro Furtado de Mendonça), da ritmoplastia pela E.N. Carmela Dutra (Prof. Maria de Lourdes M. da Costa) e da Banda Francisco Manuel do Centro Interescolar Ferreira Viana (Prof. Elvira L. Sarmiento).
22/10 – 18h	No Auditório Lorenzo Fernandes do Conservatório Brasileiro de Música: apresentação da Orquestra de Concertos do CBM sob a regência do Cap. Othonio Benevuto e Madrigal “VOX” sob regência do Maestro José Vieira Brandão.
26/10 – 14h	Apresentação do Orfeão do G.E. Infante D. Henrique (Prof. Myriam G. Diamante), do Orfeão do C.E. Brigadeiro Schorcht (Prof. Solange P. Mendonça), do Conjunto Instrumental do C.E. Prof. F.A. Raja Gabaglia (Prof. Nacipe Carone), do Coral de Pais e Professores do C.E. Prof. Lourenço Filho (Prof. Nilda Miranda C. de Souza), do Quarteto “ELO” (Nely Soares, Jorge F. da Silva, Sandoval Dias e Edson Alves), do Coral Harmonia (Prof. Solange P. Mendonça) e Exaltação à Bahia: pregões, arrastão, candomblé e Capoeira pelo C.E. Martin Luther King e G.E. Infante D. Henrique (Prof. Myriam G. Diamante) no Teatro João Caetano.
27/10 – 10h	Apresentação do Orfeão do G.E. Mário Paulo de Brito (Prof. Silvia Lauro), do Orfeão do C.E. José Veríssimo (Prof. Evany Nascimento Alves), do Conjunto de Flautas Doces interescolares (Prof. Nelma Pataro), do Orfeão do G.E. Mário da Veiga Cabral (Prof. Marli Gismonti Borges acomp. ao piano Lais Ramasine) e do Orfeão de Alunos e Coral de Pais e Professores do C.E. Prof. Lourenço Filho (Prof. Nilda Miranda C. de Souza) no Clube Municipal.
29/10 – 10h	Banda Sinfônica do Corpo de Bombeiros do Estado da Guanabara sob regência do Tenente João Baptista no Teatro João Caetano.
31/10 – 11h	Missa em louvor à Sta. Cecília na Igreja do Carmo da Lapa, cantada pelo COPEMEG e oficiada pelo Padre Carlos Alberto Navarro, Diretor da Divisão de Educação Religiosa da SED. Missa em Fugas de Cacilda Borges Barbosa (regente).

Data	Evento
31/10 – 15h	Aula de Audição Musical Ativa (Prof. Ana Maria Porto de Moura) e apresentação do Orfeão do C.E. Presidente Arthur da Costa e Silva (Prof. Syme Salgado) na Escola de Música da UFRJ.
31/10 – 16h	Apresentação das Escolas Particulares de Artes (EMCI): Escola de Música Almeida Torres, Escola de Música de Campo Grande, Escola de Música e Arte Dramática da GB, Escola de Música Maracanã, Escola de Música Liddy Chiaffarelli, Escola de Música Vieira de Resende, Curso de Música Santa Cecília, Conservatório Virgínia Fiuza, Escola Sá Pereira, Conservatório Brasileiro de Música, Academia Lorenzo Fernandez e Conservatório Brasileiro de Música Coral (Regência Prof. José Alves).

Fonte: Elaboração própria.

XXVI Semana da Música – 12 a 18 de outubro de 1973
(programação obtida na Revista TEMA nº 5 de 1972): Encerramento em conjunto com a XVII Semana da Normalista.

Data	Evento
12/10 – 13h	Abertura no Teatro João Caetano pelo Secretário de Educação, Prof. Celso Kelly. Apresentação do Coral do C.E. Brigadeiro Schorcht (Prof. Solange P. Mendonça), do Conjunto de Flautas Doces do G.E. Charles Dickens (Prof. Geraldo Telles do Amaral), do Conjunto Interescolar de Violões (Prof. Valter de Souza), do Orfeão da Escola Machado de Assis (Prof. Maria Helena Linhares Gomes), do Conjunto de Ritmoplastia do Centro Interescolar Carmela Dutra (Prof. Maria de Lourdes Mendes da Costa), do Conjunto Folclórico do C.E. Prefeito Mendes de Moraes (Prof. Wanda Arruda Del Bianco) e do Grupo de Percussão da Escola 19-1-XIII Londres (Prof. Olga Maria de Almeida da Silveira).
16/10 – 9h	Concerto da Banda da Base Aérea do Galeão no Teatro João Caetano sob regência do Sub-Oficial Humberto Rubim.
16/10 – 9h	Apresentação no Instituto de Educação do Conjunto de Ritmoplastia e Orfeão da Escola 10-1-XIII Rio Grande do Sul no Instituto de Educação (Profs. Cemy V. Fraga – ritmoplastia e Yolanda Boechat – orfeão), da Banda do Colégio Souza Marques (Prof. Valter de Souza), do Orfeão Carlos Gomes, Conjunto de Flautas Doces e Coro Infantil do Instituto de Educação (Profs. Elza Lakschevitz, Ricardo Tacuchian e Maria de Fátima Duarte Granja) e do Conjunto de Danças da turma 1208 ¹¹⁸ da C.I. Carmela Dutra (Profs. Dolores Cova Gomes – ed. física e Adelita Quadros Farias – ed. musical).

118 Na Revista TEMA há uma observação de que esse foi um trabalho de pesquisa para educação física em entrosamento com a educação musical

Data	Evento
16/10 – 14h	Apresentação das Escolas Particulares de Arte no Teatro João Caetano (Chefe Prof. Clelia Maranhão Garnett Sant’Anna).
16/10 – 14h	Apresentação no Instituto de Educação do Orfeão do C.E. Antonio Prado Júnior (Prof. Zeila de Avellar Durães), do Conjunto Folclórico da Escola 4-1-VIII Conselheiro Mayrink (Prof. Maria Eliane Barcelos de Souza) do Teatro Musicado da U.I. Prof. Lourenço Filho (Prof. Marisa Bastos Lagemann), do Orfeão Carlos Gomes, Conjunto de Flautas Doces e Coro Infantil do Instituto de Educação (Profs. Elza Lakschevitz, Ricardo Tacuchian e Maria de Fátima Duarte Granja), do Conjunto de Danças da turma 1206 da C.I. Carmela Dutra (Profs. Dolores Cova Gomes – ed. física e Adelita Quadros Farias – ed. musical), da Banda do C.E. Barão do Rio Branco (Prof. Wilson F. Dantas) e do Conjunto Instrumental do C.E. Paulo de Frontin (Prof. Elvira Lourenço Sarmento).
16/10 – 15h	Apresentação na Escola de Música do Coral e Conjunto de Percussão Silva Novo do C.E. Gomes Freire (Prof. Irene Zagari Tupinambá), do Coral Villa-Lobos da C.I. Carmela Dutra (Prof. Maria Yeda Caddah), do Coral Olintina Costa da E.N. Júlia Kubitschek (Prof. Wallace Wiener), do Grupo de Ritmoplastia do C.E. Prefeito Mendes de Moraes (Prof. Wanda Arruda Del Bianco) e do Quarteto da UFRJ (Profs. Santino Parpinelli – 1º violino, Jacques Niremberg – 2º violino, Henrique Niremberg – viola e Eugenio Ranevski – violoncelo).
17/10 – 9h	Apresentação no Teatro João Caetano do Orfeão do C.E. Mário da Veiga Cabral (Prof. Marli Gismonti Borges), da Banda Padre Anchietta do C.E. Raja Gabaglia (Prof. Nacipe Caroni), do Grupo de Dança da turma 1104 ¹¹⁹ da C.I. Carmela Dutra (Prof. Dolores Cova Gomes – ed. física) e uma homenagem ao Sesquicentenário da Bahia pela C.I. Luther King (Prof. Miriam Grossmann Diamante).
17/10 – 14h	Apresentação no Teatro João Caetano do Orfeão do Colégio Central do Brasil (Prof. Zelia de Avelar Durães), do Coral Visconde de Cairu do C.E. Visconde de Cairu (Prof. Raul Penna Firme Junior – diretor, assessorado pela Prof. Cyrene Carvalho Thompson), do Coral Centro Educacional de Niterói (Prof. Ermano Soares de Sá), do Conjunto Folclórico da Escola 19-1-XIII Londres (Profs. Olga Maria de A. Silveira e Terezinha de Jesus C. Carvalho) e do Conjunto Instrumental Laudímia Trotta do C.E. Visconde de Cairu (Prof. Fidelis Clemente Pereira).

tendo sido apresentado Festa dos Pássaros (Índios do Pará). A turma 1206, que realizou o mesmo trabalho, apresentou Agogô (adaptação baseada em música e coreografia afro-brasileira) às 14h.

- 119 Trabalho de pesquisa de educação física em entrosamento com a educação musical. A turma apresentou um canto e dança japoneses.

Data	Evento
18/10 – 9h	Concerto da Banda do Corpo de Bombeiros no Teatro João Caetano sob regência do Tenente João Baptista.
18/10 – 15h	Encerramento no Teatro Municipal com apresentações da Banda Interescolar, dos alunos da C.I.I. Azevedo Amaral e da U.I. Rubem Berta (Prof. Anízia Passos Carreiro), do Orfeão Carlos Gomes, Conjunto de Flautas Doces e Coro Infantil do Instituto de Educação (Profs. Elza Lakschevitz, Ricardo Tacuchian e Maria de Fátima Duarte Granja), Banda Interescolar e público, do Grupo de Dança da turma 1104 da C.I. Carmela Dutra com Dança Japonesa (Prof. Dolores Cova Gomes), A escola normal através dos tempos. Apoteose a Santos Dumont (música contemporânea com projeção de imagens, narrador e coro composta pelo Prof. Ricardo Tacuchian, responsável pela montagem, efeitos técnicos e conexão da obra com texto da poetisa Odete Toledo. Participaram as Profs. Maria de Lourdes Mendes Costa, Adélia Antonieta Villas, Glória Campos Fernandes e Elza Lakschevitz com o grupo de expressão corporal da Escola Carmela Dutra e o Orfeão Carlos Gomes do Instituto de Educação).

Fonte: Elaboração própria.

XXVII Semana da Música – 10¹²⁰ a 17 de outubro de 1974 (parte da programação obtida por meio de notícias dos jornais da época):

Data	Evento
15/10 – 13h	Apresentações no Teatro João Caetano.
16/10 – 9h	Apresentações no Teatro João Caetano.
17/10 – 15h	Encerramento no Clube Municipal com apresentação da Banda Interescolar.

Fonte: Elaboração própria.

120 A data de início não foi confirmada nas fontes, é uma previsão a partir da data final.

**XXVIII Semana da Música da Cidade
do Rio de Janeiro – Outubro de 1975.¹²¹**

Data	Evento
19/10	Apresentação do Orfeão Carlos Gomes e do Conjunto de Flauta Doce do Instituto de Educação.
19/10 – 9:30h	Apresentação no Instituto de Educação Roberto da Silveira de um coral, Conjunto de Percussão e Conjunto de Flauta Doce do Instituto de Educação de Campo Grande.
20/10 – 9:30h	Presença de um coral e um Conjunto de Ritmoplastia do Centro Interescolar Carmela Dutra no Instituto de Educação de Nova Iguaçu.
?	Teatro Municipal de Niterói – exibição de vários corais, dois conjuntos e uma orquestra de “Jazz” do C.E. Visconde de Cairu.

Fonte: Elaboração própria.

**Semana da Música promovida pela Prefeitura
entre 16 e 25 de outubro de 1975.**

Data	Evento
18/10 – 16h	Entrevista aberta com Paulinho da Viola no Colégio Santo Agostinho, na Rua Cupertino Durão, 75, Leblon.
18/10 – 17h	Apresentação de orquestra e coral no Grajaú Tênis Clube.
20/10 – 9h	Conjunto de violões, orfeão e flauta doce no Colégio Imaculada Conceição, na Rua Aristides Caire, 141.
20/10 – 16h	Apresentação de filmes sobre compositores brasileiros na Igreja N.S. da Consolata, na Rua Luiz Gonzaga, 1860.
21/10 – 20h	Orquestra Sinfônica do MEC no Salão Monte Líbano.
21/10 – 21h	Conjuntos de dança, coral e capoeira no auditório da Escola Embaixador Barros Furtado.
22/10 – 9h	Palestra sobre música da Prof. Cecília Conde na Sociedade de Beneficência Estrela, à Rua Carolina Méier.
22/10 – 14h	Na VIII RA – 7º DEC, no auditório do Colégio Batista, apresentação de “O Folclore no Jardim de Infância” pela Escola Bárbara Ottoni sob a orientação da Prof. Maria José W. O. Santos; de “Dança Folclórica” pela Escola Professor Lourenço Filho sob orientação da Prof. Marlene Berdoneshi; e da opereta “A Feiticeira” pela Escola Lourenço Filho.
23/10 – 9h	Na VIII RA – 7º DEC, também no auditório do Colégio Batista, apresentação das escolas Mário da Veiga Cabral, Bezerra de Menezes e Orsina da Fonseca.

121 Informações localizadas no *Jornal dos Sports* de 19/10/75, p. 2.

23/10 – 9h	Concerto da Banda do I Exército no Auditório da Igreja Batista na Rua Ricardo Machado, 528.
23/10 – 16h	Palestra do musicólogo Sérgio Cabral sobre “O samba no Brasil” no Colégio Atenas na Rua Pereira da Costa, 101, Madureira.
25/10 – 14h	Encerramento com a exibição de conjuntos de flauta doce, coral e música, no auditório do Colégio Sacre Coeur.

Fonte: Elaboração própria.

**Apêndice B - Concertos Educativos nos anos
de 1966, 1967, 1968, 1969 e 1971.**

Alguns dos concertos educativos realizados em 1966¹²²:

Data	Grupo	Instituição participantes	Local de realização do concerto	Total de alunos
30/5	Banda dos Fuzileiros Navais – Regente: tenente Siqueira.	G.E. Orsina da Fonseca.	No próprio Ginásio.	-
06/11 às 10h	Banda do Corpo de Bombeiros – Regente: capitão- maestro Othônio Benevuto da Silva.	Foram convidados alunos e familiares de todos os colégios primários, de nível médio e superior.	Maracanãzinho	-

Fonte: Elaboração própria.

122 Dados localizados no periódico *O Jornal* de diferentes datas disponível na Hemeroteca Digital da BN.

**Alguns dos concertos educativos realizados em 1967¹²³ em
parceria com o Teatro Municipal:**

Data	Grupo	Instituição participantes	Local de realização do concerto	Total de alunos
Abril	Orquestra Juvenil e Escola de Danças; Escola de Canto; Escola de Danças; Cantores Líricos; Orquestra Juvenil; Orquestra Juvenil.	Colégio André Maurois; Colégio Barão do Rio Branco; Colégio República Argentina; Colégio José Accioly; Colégio Ferreira Viana; Instituto de Educação, respectivamente.	Nos próprios colégios.	-
Maio	Cantores Líricos; Escolas de Danças; Escola de Canto; Orquestra Juvenil; Cantores Líricos; Escola de Canto.	Colégio Mendes de Moraes; Colégio Antônio Prado Júnior; Colégio Camilo Castelo Branco; Colégio João Alfredo; Colégio Pedro I; Colégio Clóvis Monteiro, respectivamente.	Nos próprios colégios.	-
Junho	Cantores Líricos; Escola de Canto; Orquestra Juvenil; Escola de Danças; Escola de Danças.	Colégio Barão do Rio Branco; Colégio República Argentina; Colégio José Accioly; Colégio Ferreira Viana; Instituto de Educação, respectivamente.	Nos próprios colégios.	-
Julho	Orquestra Juvenil; Escola de Canto; Escola de Danças; Cantores Líricos; Orquestra Juvenil; Cantores Líricos.	Colégio Mendes de Moraes; Colégio Antônio Prado Júnior; Colégio Camilo Castelo Branco; Colégio João Alfredo; Colégio Pedro I; Colégio Clóvis Monteiro, respectivamente.	Nos próprios colégios.	-

123 Dados localizados no periódico *Diário de Notícias* de 28/3/67 disponível na Hemeroteca Digital da BN.

Data	Grupo	Instituição participantes	Local de realização do concerto	Total de alunos
Agosto	Escola de Canto; Orquestra Juvenil; Cantores Líricos; Escola de Danças; Escola de Canto; Cantores Líricos.	Colégio André Maurois; Colégio Barão do Rio Branco; Colégio República Argentina; Colégio José Accioly; Colégio Ferreira Viana; Instituto de Educação, respectivamente.	Nos próprios colégios.	-
Setembro	Escola de Danças; Orquestra Juvenil; Cantores Líricos; Escola de Canto; Escola de Danças; Orquestra Juvenil.	Colégio Mendes de Moraes; Colégio Antônio Prado Júnior; Colégio Camilo Castelo Branco; Colégio João Alfredo; Colégio Pedro I; Colégio Clóvis Monteiro, respectivamente.	Nos próprios colégios.	-
Outubro	Cantores Líricos; Escolas de Danças; Orquestra Juvenil; Escola de Canto; Cantores Líricos; Escola de Canto.	Colégio André Maurois; Colégio Barão do Rio Branco; Colégio República Argentina; Colégio José Accioly; Colégio Ferreira Viana; Instituto de Educação, respectivamente.	Nos próprios colégios.	-
Novembro	Escola de Canto; Cantores Líricos; Orquestra Juvenil; Escola de Danças; Escola de Canto; Escola de Danças.	Colégio Mendes de Moraes; Colégio Antônio Prado Júnior; Colégio Camilo Castelo Branco; Colégio João Alfredo; Colégio Pedro I; Colégio Clóvis Monteiro, respectivamente.	Nos próprios colégios.	-

Fonte: Elaboração própria.

Alguns dos concertos educativos realizados em 1968¹²⁴:

Data	Grupo	Instituições participantes	Local de realização do concerto	Total de alunos
10/5 às 14h.	Banda do Corpo de Bombeiros.	Colégios Estaduais Sousa Aguiar, José Bonifácio e Rivadávia Correia.	-	-
24/5 às 10h.	Banda da Base Aérea do Galeão – Regente: Samuel Inácio de Andrade.	Ginásio Estadual Presidente Getúlio Vargas.	-	2.000
24/5 às 14h.	Banda da Base Aérea do Galeão – Regente: Samuel Inácio de Andrade.	Ginásio Estadual Presidente Getúlio Vargas.	-	3.000
27/5 às 14h	Banda da Aeronáutica Regente: Suboficial Osvaldo de Araújo.	Colégios Orsina da Fonseca e Bezerra de Menezes.	-	-
29/5 às 14h	Banda da Aeronáutica.	Colégios Orsina da Fonseca e Bezerra de Menezes.	-	-
15/6 às 10h e às 14h	Banda do Corpo de Bombeiros – Regente: Capitão Otônio Benevuto.	Instituto de Educação.	No próprio instituto.	-
17/6 às 14h	Conjunto Música Antiga da Rádio MEC.	Colégio Estadual José Bonifácio.	No próprio colégio.	-
18/6 às 10h	Conjunto Brasileiro de Sopro da Rádio MEC.	E.N. Azevedo Amaral.	Na própria escola.	-
18/6 às 14h	Conjunto Os Boêmios da Rádio MEC.	C.E. André Maurois.	No próprio colégio.	-
19/6 às 10h	Banda da Base Aérea do Galeão – Regente: Samuel Inácio de Andrade.	G.E. D. João VI (1º turno).	No próprio Ginásio.	-
21/6 às 10h	Banda da Escola da Aeronáutica.	G.E. José Accioli (1º turno).	No próprio Ginásio.	-

124 Dados localizados nos periódicos *Diário de Notícias* e *Jornal do Brasil* de diferentes datas, disponíveis na Hemeroteca Digital da BN.

Data	Grupo	Instituições participantes	Local de realização do concerto	Total de alunos
26/6 às 14h	Banda da Base Aérea do Galeão – Regente: Samuel Inácio de Andrade.	G.E. D. João VI (2º turno).	No próprio Ginásio.	-
28/6 às 14h	Banda da Escola da Aeronáutica.	G.E. José Accioli (2º turno).	No próprio Ginásio.	-
16/10 às 10h	Orquestra Brasileira de Sopros da Rádio MEC – Direção: Maestro Radmés Gnatlli.	Unidade Integrada Estadual Bento Ribeiro.	Na própria escola.	-

Fonte: Elaboração própria.

Série de Concertos Educativos nas escolas de nível médio do ano de 1969 (dados da Revista TEMA nº 1 de 1969):

Data	Grupo	Instituições participantes	Local de realização do concerto	Total de alunos
9/4	Banda do Corpo de Fuzileiros Navais – Regente: Oswaldo Cabral.	G.E. José Bonifácio, C.E. Rivadávia Corrêa e C.E. Souza Aguiar.	Teatro João Caetano.	1.500
7/5	Banda Aérea do Galeão – Regente: Samuel Andrade.	C.E. Orsina da Fonseca.	Ginásio do colégio.	1.200
13/5	Orquestra de Sopros da Rádio Ministério da Educação – Regente: Radamés Gnatalli.	Unidade Integrada José Bonifácio.	Na própria unidade.	800
14/5	Quinteto Villa-Lobos.	Colégio Clóvis Monteiro.	No próprio colégio.	500
14/5	Quarteto do Rio de Janeiro (MARIÚCIA LACOVINO).	G.E. Camilo Castelo Branco.	No próprio ginásio.	500
14/5	Conjunto “Os Boêmios” da Rádio Ministério da Educação e Cultura Regente: Homero Gelmini.	Ginásio Estadual Lourenço Filho.	No próprio ginásio.	500

Data	Grupo	Instituições participantes	Local de realização do concerto	Total de alunos
21/5	Banda da Base Aérea do Galeão Regente: Samuel de Andrade.	Colégio Estadual Paulo de Frontin e Ginásio Estadual Antônio Prado Júnior.	-	1.200
23/5	Banda do Corpo de Fuzileiros Navais Regente: Oswaldo Cabral.	Colégio Estadual Ferreira Viana.	-	1.000
28/5	Quinteto Villa-Lobos.	Colégio Estadual José Bonifácio.	-	400
04/6	Banda da Base Aérea do Galeão. Regente: Samuel de Andrade.	Colégio Estadual Clóvis Monteiro.	No próprio colégio.	800
11/6	Quinteto Villa-Lobos.	Colégio Estadual André Maurois.	No próprio colégio.	500
16/6	Conjunto “Os Boêmios” da Rádio Ministério da Educação e Cultura Regente: Homero Gelmini.	Colégio Estadual Visconde de Cairú.	No próprio colégio.	400
18/6	Banda do Corpo de Fuzileiros Navais Regente: Oswaldo Cabral.	Instituto de Educação.	-	1.200
18/6	Orquestra de Sopros da Rádio Ministério da Educação Regente: Radamés Gnatalli.	Colégio André Maurois.	-	500
24/6	Quinteto de Sopro da Rádio Ministério da Educação: Leni Siqueira, Paolo Nardi, José Botello, Jairo Ribeiro e Noel Devos.	Escola Normal Azevedo Amaral.	-	400

Data	Grupo	Instituições participantes	Local de realização do concerto	Total de alunos
12/8	Banda do Corpo de Bombeiros do Est. da Guanabara Regente: Tte. João Baptista.	Escola Normal Júlia Kubitschek.	-	600
12/9	Coro do Centro Educacional de Niterói Regente: Prof. Ermano Sá.	Colégio Estadual Clóvis Monteiro.	-	500
16/9	Banda do Corpo de Bombeiros do Est. da Guanabara Regente: Tte. João Baptista.	Escola Normal Heitor Lira e Ginásios Estaduais Ary Quintella, Gomes Freire de Andrade e Charles Andersen Weaver.	Mello Tennis Clube	1.200
17/9	Banda da Base Aérea do Galeão Regente: Samuel Inácio de Andrade	Colégio Estadual Clóvis Monteiro	-	500
23/9	Coro do Centro Educacional de Niterói Regente: Prof. Ermano Soares de Sá.	Colégio Estadual José Accioli.	-	800
7/10	Banda do Corpo de Bombeiros do Est. da Guanabara Regente: Tte. João Baptista.	Instituto de Educação.	-	1.200
16/10	Conjunto “Música Antiga” da Rádio Ministério da Educação Regente: Boriislav Tchorbow.	Colégio Estadual Visconde de Cairú.	-	400
21/10	Banda do Corpo de Bombeiros do Est. da Guanabara Regente: Cap. Othônio Benevuto.	Colégio Estadual Amaro Cavalcanti.	Sala Cecília Meireles.	1.000

Fonte: Elaboração própria.

Série de Concertos Educativos nas escolas de nível médio do 1º período letivo de 1971 (dados da Revista TEMA nº 3 de 1971):

Data	Grupo	Instituições participantes	Local de realização do concerto	Total de alunos
12/5 às 10h	Banda da Base Aérea do Galeão.	U.I. Martin Luther King.	Instituto de Educação.	-
14/5 às 12:30h	Concerto da Banda do Corpo de Bombeiros.	E.N. Júlia Kubitschek.	Na própria escola.	-
21/5 às 17h	Quarteto da UFRJ.	U.I. Gilberto Amado.	Na própria escola.	-
26/5 às 10h	Banda da Base Aérea do Galeão.	C.E. Ferreira Viana.	No próprio colégio.	-
28/5 às 10h	Concerto da Banda da Academia da Força Aérea.	C.E. Raja Gabaglia, G.E. Charles Dickens e E.N. Sarah Kubitschek.	Colégio Afonso Celso em Campo Grande.	-
04/6 às 14:30h	Banda do Corpo de Bombeiros.	E.N. Heitor Lira e G.E. Ari Quintela, Gomes Freire de Andrade e Charles Andersen Weaver.	Mello Tênis Clube.	-
11/6 às 10h	Banda da Academia da Força Aérea.	C.E. José Accioli.	-	-
17/6 às 10h	Banda do Corpo de Bombeiros.	CEPAM.	-	-
18/6 às 16:30h	Quarteto da UFRJ.	C.E. Marechal Costa e Silva.	No próprio colégio.	-
23/6 às 10h	Banda da Base Aérea do Galeão.	C.E. Clovis Monteiro.	No próprio colégio.	-

Fonte: Elaboração própria.

Série de Concertos Educativos nas escolas de nível médio do 2º período letivo de 1971 (dados da Revista TEMA nº 4 de 1972):

Data	Grupo	Instituições participantes	Local de realização do concerto	Total de alunos
06/8	Banda do Corpo de Bombeiros da GB.	Ginásio Industrial José do Patrocínio.	Ginásio do Centro Morvam Dias de Figueiredo do SESI, Irajá.	-
18/8	Banda da Base Aérea do Galeão.	Colégio Estadual Orsina da Fonseca.	No próprio colégio.	-
24/9	Banda do Corpo de Bombeiros da GB.	Instituto de Educação.	No próprio Instituto.	-
29/9	Banda da Base Aérea do Galeão.	Colégio Estadual Paulo de Frontin.	No próprio colégio.	-
07/10	Quarteto de Cordas da UFRJ.	Colégio Estadual Amaro Cavalcanti.	No próprio colégio.	-
08/10	Coral do Centro Educacional de Niterói.	Colégio Presidente Costa e Silva.	No próprio colégio.	-
12/10	Madrigal "VOX" do Conservatório Brasileiro de Música.	Ginásio Estadual Infante Dom Henrique.	No próprio colégio.	-
16/10	Grupo Coral Presença.	Escola Normal Heitor Lira.	Na própria escola.	-
18/10	Quarteto de Cordas da UFRJ.	Colégio Estadual Camilo Castelo Branco.	No próprio colégio.	-
20/10	Coral do Centro Educacional de Niterói.	Ginásio Estadual José Bonifácio.	No próprio ginásio.	-
26/10	Madrigal "VOX" do Conservatório Brasileiro de Música.	C.E. Amaro Cavalcanti e G.E. Infante Dom Henrique.	-	-
10/11	Banda da Base Aérea do Galeão.	-	Teatro João Caetano.	-

Fonte: Elaboração própria.

**Série de Concertos Educativos nas escolas do ano letivo de 1972
(dados da Revista TEMA nº 5 de 1974):**

Data	Grupo	Instituições participantea	Local de realização do concerto	Total de alunos
17/4	Banda do Corpo de Bombeiros.	Instituto de Educação.	No próprio Instituto.	-
12/5	Banda Sinfônica do Corpo de Bombeiros.	C.E. Amaro Cavalcanti. G.E. Santa Catarina, G.E. José Bonifácio, Escolas Primárias Tiradentes e Celestino Silva, Ginásio Particular Vasco da Gama.	Teatro João Caetano.	-
17/5	Banda da Base Aérea do Galeão.	C.E. Ferreira Viana.	No próprio colégio.	-
31/5	Quinteto de Sopros Rádio MEC.	Instituto de Educação.	No próprio Instituto.	-
31/5	Banda da Base Aérea do Galeão.	C.E. José Veríssimo.	No próprio colégio.	-
09/6	Banda Sinfônica do Corpo de Bombeiros.	C.E. Prof. José Accioli.	No próprio colégio.	-
13/6	Quinteto de Sopros da Rádio MEC.	C.E. André Maurois.	No próprio colégio.	-
28/6	Banda da Base Aérea do Galeão.	C.E. Orsina da Fonseca.	No próprio colégio.	-
09/8	Banda da Base Aérea do Galeão.	C.E. Paulo de Frontin.	No próprio colégio.	-
11/8	Banda do Corpo de Bombeiros.	C.E. Prof. Ary Quintela, G.E. Gomes Freire de Andrade, G.E. Charles Anderson Weaver, E.N. Heitor Lira.	-	-
16/8	Banda da Base Aérea do Galeão.	C.E. João Alfredo.	No próprio colégio.	-
18/8	Banda Sinfônica do Corpo de Bombeiros.	E.N. Julia Kubitschek.	No próprio colégio.	-
14/9	Quinteto de Sopros da Rádio MEC.	C.E. Pres. Artur Costa e Silva.	No próprio colégio.	-

Data	Grupo	Instituições participantea	Local de realização do concerto	Total de alunos
15/9	Quarteto da UFRJ.	C.E. Camilo Castelo Branco.	No próprio colégio.	-
20/9	Banda da Base Aérea do Galeão.	C.E. Prof. Souza da Silveira.	No próprio colégio.	-
23/9	Coral Presença.	C.E. Camilo Castelo Branco.	No próprio colégio.	-
04/10	Flautas Doces e Orfeão Carlos Gomes.	C.I. Carmela Dutra.	No próprio colégio.	-
04/10	Flautas Doces e Orfeão Carlos Gomes.	C.E. Brigadeiro Schorcht.	No próprio colégio.	-
05/10	Quarteto de Cordas da UFRJ.	C.E. André Maurois.	No próprio colégio.	
10/10	Flautas Doces e Orfeão Carlos Gomes do Instituto de Educação.	C.I. Inácio Azevedo Amaral.	No próprio colégio.	
10/10	Flautas Doces e Orfeão Carlos Gomes do Instituto de Educação.	C.E. Gilberto Amado.	No próprio colégio.	
11/10	Banda da Base Aérea do Galeão.	G.E. Orsina da Fonseca.	No próprio ginásio.	

Fonte: Elaboração própria.

Apêndice C - Atividades musicais pelas escolas no ano de 1960.**Atividades em janeiro, fevereiro, março e abril de 1960
(registradas no Boletim do SEMA nº 32)**

Escola	Professores	Atividades
Escola Normal Carmela Dutra.	Prof. Martha Tatti Pimentel.	Apresentação do Orfeão Villa-Lobos em Poços de Caldas por ocasião da solenidade de inauguração do Teatro Municipal e também várias audições em praças públicas em 14 de janeiro.
Escola Normal Carmela Dutra.	Prof. Nelly Ferreira Soares.	Apresentação da Banda Frederico Trotta durante a realização do Congresso de Professores Primários em Recife em 17 de janeiro.
Colégio Municipal Visconde de Cayrú.	-	O Orfeão Ecléa Ribeiro executou um programa musical junto à estátua de Guatemoc na praia do Flamengo durante a estada do Presidente do México no Rio de Janeiro (20 de janeiro).
Escola Normal Carmela Dutra.	Prof. Nelly Ferreira Soares.	Apresentação da Banda Frederico Trotta na solenidade de entrega da medalha e diploma ao diretor do Colégio Militar, Gal. Magossi, pelo Sr. Secretário Geral, Professor Americo Lacombe em 13 de fevereiro.
E.N. Carmela Dutra; C.M. Paulo de Frontin; C.M. Visconde de Cayrú; G.M. Brigadeiro Schorcht; Escola Celestino da Silva; Escola Manoel Bonfim.	Prof. Martha Tatti Pimentel; Prof. Elsa Wyllie; Prof. Ecléa Ribeiro e Prof. Fidelis Clemente Pereira; Prof. Nelly Gauz; Prof. Jurandyr Chaves; Prof. Gumerindo Menezes.	Apresentação dos respectivos orfeões e bandas: Orfeão Villa-Lobos; Orfeão Alberto Nepomuceno; Orfeão Ecléa Ribeiro; Orfeão do G.M. Brigadeiro Schorcht; Banda "Anthieta"; Banda Prof. Jacobina Lacômbe; Banda Laudimia Trotta na chegada do Presidente dos Estados Unidos na praia do Flamengo e na Rua Voluntários da Pátria em 24 de fevereiro. ¹²⁵

¹²⁵ O SEMA faz um agradecimento formal aos professores e alunos que interromperam suas férias para realizar ensaios e, atendendo às autoridades, colaboraram para o maior brilho das homenagens prestadas aos Presidentes Mexicano e Americano (Guanabara, 1960a, p. 7).

Escola	Professores	Atividades
E.N. Carmela Dutra.	-	Apresentação do Orfeão e da Banda da escola na solenidade comemorativa da Campanha da F.E.B. em campos de Itália realizada no auditório do Ministério da Educação, promovida pela Liga da Defesa Nacional em 04 de março.
C.M. Paulo de Frontin.	Prof. Elza Wyllie.	Apresentação do Orfeão da Escola no início das atividades escolares do ano de 1960 no mês de março.
E.N. Heitor Lyra e E.N. Carmela Dutra.	Profs. Nelly F. Soares e Martha Tatti Pimentel.	Apresentação da Banda e do Orfeão da E.N. Carmela Dutra nas festividades internas de inauguração do ano letivo da E.N. Heitor Lyra em março.
C.M. Visconde de Cayrú.	Prof. Fidelis C. Pereira.	Instalação da Banda Laudímia Trotta na solenidade da aula inaugural em 05 de março.
E.N. Carmela Dutra.	Prof. Nelly F. Soares.	Apresentação da banda Frederico Trotta na aula inaugural da escola em 07 de março.
E.N. Carmela Dutra.	Prof. Nelly F. Soares.	Ainda na instalação das aulas do curso normal na Escola Normal Carmela Dutra, a banda Frederico Trotta se fez ouvir em 14 de março.
Escola Polônia.	Prof. Rosalba Diva Marchesini.	Solenidade pela passagem da data nacional daquele País com parte musical a cargo da professora citada em 19 de março.
Escola Tenente Antônio João (Ilha do Fundão).	Técnico Maria Parga Rodrigues.	Inauguração da escola com programa musical organizado pelo técnico citado com a presença de altas autoridades em 19 de março.
Escola Rosa da Fonseca.	Prof. Rosalba D. Marchesini.	Homenagem ao Comandante da Vila Militar em 29 de março.
Escola Deborah Mendes de Moraes.	Prof. Nestor Pinto.	Atuação da Banda José Maurício em várias Retretas (18 de janeiro, 15 de fevereiro, 15 de março e 19 de abril) na Praça principal de Pedra de Guaratiba.
Escola Mario Augusto Teixeira de Freitas.	Prof. Yara Quito.	Inauguração da Escola no Engenho Novo com programa musical orientada pela professora citada em 12 de abril.

Escola	Professores	Atividades
Escolas Joaquim Nabuco, Colômbia, Bolívia, México, Pedro Ernesto, Grupo Escolar do ITE e outras.	-	Celebrações diversas pelo Dia Pan-americano com a participação de diversos orfeões em 14 de abril.
C.R.C.D ¹²⁶ . Aquino Corrêa e em diversas escolas.	-	Realização de Pascoas coletivas em 16 de abril.
G.M. Brigadeiro Schorcht.	Prof. Ermano Soares de Sá.	O orfeão selecionado, dirigido pelo professor citado, cantou na inauguração do Centro Educacional de Niterói em 19 de abril.
Escola Joaquim Nabuco, Colômbia, Barão de Itacurussá, Pedro Ernesto, Grupo Escolar do I.T.E. e outras.	-	Comemoração pelo dia de Tiradentes em 20 de abril.
Escola Tiradentes.	Prof. Luiza de Souza.	Solenidade pelo dia de seu patrono em 20 de abril de 1960.
E.N. Carmela Dutra.	Prof. Nelly F. Soares.	Audição da Banda Frederico Trotta nas escadarias da Câmara em uma promoção do <i>Jornal do Brasil</i> por ocasião da mudança da Capital e da Festa do Aluno Padrão em 21 de abril.
E.N. Carmela Dutra.	Prof. Nelly F. Soares.	Apresentação da Banda Frederico Trotta no Programa não durma no Ponto da TV Rio em 26 de abril.
Escola Floriano Peixoto.	Prof. Edith Ferreira.	Sessão festiva em homenagem ao aniversário do Mal. Floriano Peixoto em 30 de abril.
Escola Holanda.	Técnico Maria Parga Rodrigues.	Festa Cívica em homenagem a data nacional deste país amigo em 30 de abril.

126 Centro de Recreação e Cultura D. Aquino Corrêa na Praça Cardeal Arcoverde sob organização da prefeitura do Distrito Federal, posteriormente do estado da Guanabara, e que transforma-se em escola primária em 1962 na expansão da rede escolar empreendida na gestão de Carlos Lacerda.

**Atividades em maio, junho e julho de 1960
(registradas no Boletim do SEMA nº 33)**

Escola	Professores	Atividades
E.N. Carmela Dutra.	Prof. Nelly F. Soares.	Apresentação da Banda Frederico Trotta na solenidade em comemoração ao Dia das Mães na Escola de Química e Tésteis [sic] em 07 de maio.
Todas as escolas.	-	Programas festivos para comemorar o dia alusivo às Mães em 8 de maio.
E.N. Carmela Dutra.	Prof. Nelly F. Soares.	Programa musical pela Banda Frederico Trotta pela passagem do Dia das Mães em 09 de maio.
Ginásio Municipal Bento Ribeiro.	Profs. Silvia Tavares de Rezende e Ascendina Caetano Martins.	Festejos pelo seu aniversário de fundação, com apresentação do orfeão em 10 de maio.
Escola de Educação Feminina Rivadávia Corrêa.	Prof. Margarida Ribeiro Diniz.	Comemoração do aniversário de fundação com missa e Páscoa. O orfeão executou cantos gregorianos em 11 de maio.
Escola Paraguai.	Prof. Maria Zélia de Carvalho.	Programa musical pela data nacional do Paraguai em 13 de maio.
Escola José Soares Dias.	Orientadora Yara Quito.	Festa do patrono da escola no auditório da Igreja da Consolação em 14 de maio.
Escola Cuba.	Técnica em educação Maria Parga R. de Almeida.	Homenagem pela data nacional daquele país amigo. Execução de programa cívico musical em 20 de maio.
C.M. Paulo de Frontin.	Prof. Elsa Wyllie.	Apresentação do Orfeão Alberto Nepomuceno no auditório do Ministério da Educação e Cultura no encerramento da Semana de Saúde Escolar em 21 de maio.
C.M. Visconde de Cayru.	Prof. Fidelis Clemente Pereira.	Apresentação da banda "Laudímia Trotta" na Associação Atlética Florença em 22 de maio.
Escola Afrânio Peixoto.	Técnica em educação Léa Gazanego.	Programa musical na inauguração da referida escola em 23 de maio.

Escola	Professores	Atividades
Escola General Osório.	Profs. Luiz de Oliveira, Fidelis Clemente Pereira e Edna Ribeiro de Almeida, respectivamente.	Apresentação da banda “Alim Pedro” da escola, da banda “Laudímia Trotta” do Colégio Visconde de Cayru e do orfeão na comemoração pelo dia do patrono da escola em 24 de maio.
Escola Maria das Dores Negrão.	Orientadora Maria Zélia de Carvalho.	Programa em comemoração ao seu 1º aniversário em 24 de maio.
Escola Argentina.	Técnico em educação Cacilda Fróes.	Festa pela passagem da data nacional daquele país com números musicais em 25 de maio.
C.M. Visconde de Cayru.	Profs. Maria Therezia Oliveira e Fidelis Clemente Pereira, respectivamente.	Apresentação do orfeão e da banda do colégio na abertura da Semana da Boa Atitude em 30 de maio.
-	Técnica Maria Parga R. de Almeida	Solenidade no Aeroporto do Galeão por ocasião da chegada do Presidente de Cuba em 01 de junho.
Colégio Municipal Mendes de Moraes.	Profs. Niobe Marques da Costa e Mair Leal.	Comemoração pelo 10º aniversário da escola organizada pelas professoras mencionadas em 04 de junho.
Escola Itália.	Prof. Edna Ribeiro de Almeida.	Solenidade comemorativa do 14º aniversário da Proclamação da República Italiana em 05 de junho.
Escola Jornalista Orlando Dantas.	Técnico em Educação Maria Parga de Almeida.	Festividade do refeitório “Professor Benjamin Albagli” com apresentação do orfeão da escola em 15 de junho.
Escola Industrial Ferreira Viana.	-	Solenidade no auditório da escola promovida pelo Curso de Música Sta. Cecília para entrega de certificados e diplomas com a realização de um festival em 19 de junho.

Escola	Professores	Atividades
C.R.C.D. Aquino Corrêa.	Prof. Manoel Antonio da Silva.	Festividades pelo 11º aniversário do Centro, com apresentação de festa junina, demonstrações esportivas, exposição de trabalhos da Escolinha de Arte, Teatro de Sombras e de Fantoches e apresentação da banda Anacleto de Medeiros em 25 de junho.
Escola Deborah Mendes de Morais.	Prof. Nestor Pinto.	Comemoração pela festa de S. Pedro em Pedra de Guaratiba com apresentação da banda Deozilio Pinto da escola e a banda da Colônia de Pescadores em 29 de junho.
C.R.C.D. Aquino Corrêa.	Prof. Manoel Antonio da Silva.	Ainda em comemoração ao 11º aniversário do Centro houve um recital de declamação e números musicais com a banda Anacleto de Medeiros em 02 de julho.
Escola Estados Unidos.	Prof. Irandy Garcia da Rosa e Técnico Josefina Petersillie.	Programa Cívico Musical em celebração pela data magna daquele país em 04 de julho.
Escola Sarmiento.	Prof. Yara Quito.	Programa musical em homenagem à República Argentina em 9 de julho.

**Atividades em agosto e setembro de 1960
(registradas no Boletim do SEMA nº 34)**

Escola	Professores	Atividades
Escola Deodoro.	Técnico de Educação Prof. Josephina Petersillie.	Programa cívico artístico em comemoração ao dia de seu ilustre patrono em 05 de agosto.
Escola Bolívia.	Prof. Irene Nunes Rodrigues.	Solenidade em comemoração à independência daquele país em 06 de agosto.
Escola República da Colômbia.	Prof. Marly Dias.	Festa pela passagem da data magna daquele país em 06 de agosto.

Escola	Professores	Atividades
Escola Normal Sarah Kubitschek.	Prof. Nelly Soares.	Inauguração da sede da escola com a presença de vereadores e outras autoridades, com a participação da Banda Frederico Trotta da E.N. Carmela Dutra e do Orfeão Barrozo Netto da E.N. Sarah Kubitschek em 06 de agosto.
E.N. Carmela Dutra.	Prof. Nelly Soares.	Visita do Governador Sette Câmara, vereadores e autoridades à escola com apresentação da Banda Frederico Trotta que foi muito elogiada e aplaudida em 14 de agosto.
Escola Olimpia Couto.	Orientadora Yára Quito.	Programa musical em homenagem a seu patrono em 20 de agosto.
Ginásio Estadual José Accioli.	Prof. Maria Augusta Joppert.	Concerto do Conjunto Orquestral Francisco Braga no Ginásio, com solo da soprano Isabel Ramos em 20 de agosto.
Escola Tenente Antonio João.	Não legível.	Programa cívico-musical homenageando o vulto de Caxias e realizando a Festa da Amizade com o orfeão da escola em 24 de agosto.
E.N. Carmela Dutra.	Prof. Nelly Soares.	Visita dos professores de educação física à escola com apresentação da Banda Frederico Trotta em 26 de agosto.
Escola Celestino da Silva.	Profs. Quise Guahyva e Jurandyr Chaves, respectivamente.	Solenidade comemorativa do 39º aniversário da fundação da escola, com apresentação do orfeão e da banda Anchieta em 3 de setembro.
Escola Duque de Caxias.	Técnico de Educação Léa Camargo.	Dramatização no auditório do ITE, como homenagem às professorandas estagiárias do 8º D.E. em 10 de setembro.
C.E. Paulo de Frontin.	Prof. Elsa Wyllie com a colaboração das profs. Luiza Paranhos, Lília S. da Costa, Judith Scofano e Oscarlita F. Lima.	Solenidade pelo centenário de nascimento de seu patrono com apresentação do orfeão da escola em 13 de setembro.

Escola	Professores	Atividades
Escola Guatemala.	Prof. Yvette Coelho da Cunha.	Programa cívico-musical em comemoração pela Independência da Guatemala em 14 de setembro.
Escola Maranhão.	Prof. Marina Schindler de Almeida.	Festa de entrega Talabartes com apresentação do orfeão da escola em 15 de setembro.
Escola Costa Rica.	Técnico em Educação Prof. Maria Parga R. de Almeida.	Solenidade pela passagem da Independência da Costa Rica em 15 de setembro.
Escola Honduras.	Orientadora Elza Veiga.	Festa da Independência desse país em 16 de setembro.
Escola México.	Prof. Blosila Villar Guedes.	Comemoração pela data magna da República do México em 16 de setembro.
Escola Chile.	Prof. Felisdora Mendes sob orientação da Prof. Ilka Paiva.	Programa musical em comemoração ao aniversário da Independência do Chile em 17 de setembro.
Escola Paulo de Frontin, João Alfredo e Instituto de Educação.	-	O conjunto dos orfeões das referidas escolas executaram o Hino Nacional e a Canção dos Desportos com acompanhamento da banda da Polícia Militar na abertura solene da Semana da Educação Física no Maracanãzinho em 18 de setembro.
Escola Pio X.	Prof. Carifa Schoucair.	Programa musical pela comemoração do 6º aniversário da escola em 22 de setembro.
Escola Ferreira Viana.	Prof. Jorge Ferreira da Silva.	Apresentação da banda da escola no Campo de Atletismo no Estádio do Maracanã pelo Dia do Atletismo em 23 de setembro.
Escola Orsina da Fonseca.	Prof. Lucilia Guimarães Villa-Lobos.	Apresentação do orfeão da escola no Maracanãzinho pelas comemorações do Dia da Dança em 24 de setembro.
Escola Orsina da Fonseca e Colégio Municipal Visconde de Cayru.	Profs. Lucilia Guimarães Villa-Lobos e Fidelis Clemente Pereira, respectivamente.	Apresentação do orfeão da Escola Orsina da Fonseca e da Banda Laudímia Trotta na sessão solene realizada no Clube Municipal como parte dos festejos do jubileu da Banda da Polícia de Vigilância em 25 de setembro.

Escola	Professores	Atividades
Escola Bento Ribeiro e Ginásio Visconde de Cayru.	Profs. Ascendina Caetano Martins e Fidelis Clemente Pereira, respectivamente.	Apresentação do orfeão da Escola Bento Ribeiro e da Banda Laudímia Trotta no Estádio do Maracanã pelo Dia da Ginástica em 25 de setembro.
Escola Pedro Ernesto.	Prof. Maria Dolores Xavier de Andrade, orientada pelo Técnico de Educação Regina Frank.	Programa de números musicais em homenagem ao patrono da escola em 26 de setembro.

Fonte: Elaboração própria.

Apêndice D - Atividades musicais pelas escolas no ano de 1969 (registradas na Revista TEMA - Ano I, nº 1, 1969, Seção “As Notícias – VI - Pelas Escolas” - p. 27 e 28).

Escola	Professores	Atividades
C.E. Rivadávia Corrêa.	Prof. Zurita de Oliveira Motta.	Números musicais pelos alunos na comemoração do 56ª aniversário da escola.
C.E. Prof. Mendes de Moraes.	Profs. Gebert de Almeida Loyola e Wanda Arruda del Bianco.	Alunos cantaram na comemoração do Dia Panamericano e formatura. Realização de exposição comemorativa do Dia do índio. Apresentação do Orfeão Geral no aniversário do Colégio e Orfeão selecionado, com exposição de trabalhos dos alunos sob orientação dos professores de Educação Musical e Artes Plásticas.
C.E. Amaro Cavalcante.	Prof. Eva Rabinowits.	Comemoração do 13 de maio com apresentação do Orfeão Geral. Apresentação do Orfeão na Páscoa do Colégio realizada na Igreja Nossa Senhora do Brasil.

Escola	Professores	Atividades
C.E. João Neves da Fontoura.	Prof. Juracy Allarcon Chamarelli e Alda Leonor de Paiva Araújo. Prof. Clércia Tadeschini e Prof. Marina de Araújo.	Primeira apresentação dos Orfeões no dia das mães. Apresentações musicais dos alunos na Páscoa (01 de junho). No mesmo dia foi comemorado o aniversário do Colégio com mais apresentações musicais dos alunos. MiniFestival (em 14 de junho) para escolha das músicas que participariam do Festival Estudantil da Guanabara
G.E. Infante D. Henrique.	Prof. Wallace Wiener	Orfeão selecionado entoou os Salmos e o Magnificat na Páscoa coletiva do colégio no dia 07 de junho.
G.E. Nun'Alvares Pereira.	Prof. Terezinha Di Biasi.	Aniversário do colégio com apresentação do orfeão selecionado cantando números a duas e três vozes. A Maestrina Cacilda Borges Barbosa e a técnica Marina Schindler assistiram.
G.E. Irã.	Prof. Evany Nascimento, colaboração da prof. Bertha Sibermann.	Comemoração do 4º aniversário com a apresentação do Orfeão Geral. Assistiram o Secretário de Educação, Diretores de Departamento, Chefe do Serviço de Educação Musical e a Técnica de Educação Musical.
E.N. Julia Kubistchek.	Prof. Wallace Wiener.	Apresentação do Orfeão selecionado na Igreja de Santana no casamento de duas alunas da Escola Normal.
G.E.P. Getúlio Vargas.	Prof. Gilda Pinto Rolim.	Coordenou as comemorações do aniversário do patrono da escola, Tiradentes, Lei Áurea e José de Anchieta.
C.E. Sobral Pinto.	Profs. Nelly G. Alves, Nilda P. Rolim, Marli Borges e Lucy Maria de A. Paiva.	Missas de Páscoa no colégio, sendo as professoras responsáveis pela parte musical.

Fonte: Elaboração própria.

Apêndice E - Atividades musicais pelas escolas no ano de 1970 (registradas na Revista TEMA – Ano II, nº 3, 1971, na Seção “As Notícias – VI - Pelas Escolas” (p. 31-34).

Escola	Professores	Atividades
G. E. Charles Anderson Weaver.	Prof. Elsie Cardoso.	Por ocasião da Semana da Música, apresentou-se pela primeira vez o Orfeão do Ginásio, no auditório do E.N. Heitor Lira.
C.E. Bezerra de Menezes.	Prof. Alda Leonor Paiva de Araújo.	Apresentação do Orfeão do Colégio no dia 18 de novembro com a presença do Secretário de Educação. Encenação da peça “O sol nasce no coração de uma menina” pelo grupo teatral do colégio no encerramento do ano letivo, com música da prof. Juracy A. Chamarelli.
C.E. Francisco Campos.	Prof. Alda Leonor P. de Araújo.	Apresentação da peça da prof. Alda musicada pela prof. Juracy Chamarelli no encerramento do ano letivo.
C.E. Prof. Ary Quintella.	Profs. Maria Therezinha Pedrosa de Albuquerque e Rose Marie da Silva.	Apresentações do coral do Colégio em diversas ocasiões: visita de S.E. o Cardeal Arcebispo do Rio de Janeiro nas comemorações da Semana da Pátria, no Jubileu da Vitória da F.E.B. e na Semana da Música. Inauguração da Sala de Artes do Colégio, com a presença do Secretário de Educação, quando as professoras foram agraciadas com a medalha Sylvio Romero.
G.E. Santa Catarina.	-	Nas solenidades da Semana da Pátria, na 23ª R.A., a parte musical esteve a cargo do Ginásio.
G.E. Abrahão Jabour.	- Prof. Marli Gonzalez Lhamas.	Realização do Iº Festival da Canção. Apresentação do Orfeão na formatura em 23 de dezembro.
C.E. Paulo de Frontin.	Prof. Mindja G. Cin.	Comemoração da Semana da Música com a participação do Orfeão e de percussão, com exposição de trabalhos.
C.E. André Maurois.	Prof. Eva Rabinovits.	Apresentação do Orfeão selecionado na Semana da Música no C.E. Gilberto Amado. Exposição de trabalhos sobre músicos por ocasião dos festejos de fim de ano.

Escola	Professores	Atividades
E.N. Júlia Kubitschek.	Profs. Wallace Wiener e Joseliz Jordão.	Realização do Festival da Canção Popular no dia 14 de outubro. Apresentação do Orfeão selecionado do Colégio no dia 13 de outubro regido pelo prof. Wallace Wiener.
C.E. Prof. Mendes de Moraes.	Profs. Gebert Loyola e Wanda A. Del Bianco.	Festividades da Semana da Música: apresentação dos orfeões, entrega de prêmios aos melhores trabalhos sobre a Semana da Música e apresentação do Grupo Folclórico.
C.E. Prof. Clóvis Monteiro.	- - Prof. Rachel Lissovsky.	Participação da Banda do Colégio nos festejos da Semana da Música, no auditório de “O Globo”, em um programa da Rádio Roquete Pinto e na Semana da Pátria na R.A. de Ramos. Realização do III Festival de Música Popular durante a semana do Clóvis. Participação do coral na semana do Clóvis e da Semana da Música.
Observação ao final da listagem: “Além das programações especiais aqui registradas, foram comemoradas as datas cívicas em geral, pelas profs. de Ed. Musical, em suas turmas ou através dos orfeões gerais dos colégios.”		

Fonte: Elaboração própria.

Apêndice F - Atividades musicais pelas escolas no ano de 1971 (registradas na Revista TEMA – Ano II, nº 3, 1971, na Seção “As Notícias – VI - Pelas Escolas” (p. 34-37).

Escola	Professores	Atividades
G.E. Abrahão Jabour.	Prof. Marli Gonzalez Lhamas.	Apresentação do Orfeão do Ginásio nas seguintes ocasiões: - Abril – inauguração das oficinas de Artes Industriais, estando presentes o Embaixador do Peru e o Secretário de Educação. - Festa de inauguração do Jardim Ornamental e da Biblioteca, estando presentes o Secretário de Educação, o Secretário de Administração e o Patrono do Ginásio, sr. Abrahão Jabour. - Solenidade de entrega do Pavilhão Peruano doado pelo Embaixador do Peru. - comemoração da Semana da Pátria em praça pública. - no dia 18 de setembro, em Homenagem ao sr. Abrahão Jabour pela doação da Praça de Esportes do Ginásio, estando presentes o Vice-Governador, o Secretário de Educação, o chefe do Serviço de Educação Musical e outras autoridades.
C.E. Gomes Freire de Andrade (anexo).	Profs. Mindja G. Cin.	Exposição de trabalhos do 1º e 2º semestre.
C.E. Paulo de Frontin.	Profs. Eva Rabinovits e Luzitânia Mendes de Novaes.	Comemoração do aniversário do Colégio em setembro com apresentação do Orfeão Geral e exposição de trabalhos dos alunos.
C.E. Prado Júnior.	Prof. Irma Villela de Oliveira.	Apresentação do Orfeão do Colégio na Semana da Pátria no Club Municipal e na Semana da Tijuca, quando da inauguração dos Correios e Telégrafos da Praça Saens Pena.
C.E. Luís de Camões.	Prof. Anna Maria Lapagesse Marques.	Apresentação do Orfeão na comemoração do aniversário do Colégio, havendo também exposição dos trabalhos dos alunos.

Escola	Professores	Atividades
C.E. Pres. Arthur da Costa e Silva.	Profs. Marina Cordovil e Syme Salgado.	Comemoração do Dia do Índio com uma exposição de instrumentos indígenas realizados pelos alunos e apresentação do Orfeão do Colégio. Festividade pelo 1º aniversário do Colégio em 19 de agosto com apresentação do Orfeão e exposição de trabalhos.
Instituto de Educação.	Prof. Anna Thereza Souza Ferreira.	Encerramento das aulas do 1º semestre com apresentação do grupo de percussão formado por alunos do Curso Ginásial no auditório.
G.E. Santa Catarina.	Prof. Guiomar Martins.	O Orfeão do Colégio participou da missa de ação de graças no dia 30 de junho e nas comemorações da Semana da Pátria no Largo das Neves, promoção da 23ª R.A.
C.E. Ferreira Viana.	Prof. Elvira L. Sarmento.	Participação da Banda do Colégio nas comemorações da Escola Brito Broca e nas festividades da Semana da Pátria no campo do C.R. Vasco da Gama, também em Paquetá e no Instituto de Educação Prof. Ismael Coutinho.
E.N. Júlia Kubitschek.	Prof. Wallace Wiener.	Apresentação do Orfeão Olintina Costa no dia 06/5 em Homenagem ao Dia das Mães.
G.E. Infante D. Henrique.	Equipe de Ed. Musical do GEIDH.	Realização do IIIº Festival de Música Popular no dia 18 de setembro no auditório M.J. Vieira Brandão.
Escola Rio Grande do Sul.	Prof. Zelia de Avellar Durães.	Apresentação no auditório do Orfeão do Colégio Central do Brasil na comemoração da data de 13 de maio.
G.I. D. João VI.	-	Uma aluna do Ginásio foi premiada com 3º lugar no concurso “A música na formação cívica do militar”.
C.E. Prof. Clóvis Monteiro.	- Prof. Dulce Leal de S. Ribeiro.	Apresentação da Banda do Colégio durante a Semana da Pátria na Fábrica Bonsucesso, no auditório do Colégio, na R.A. de Vila Isabel e na concentração do campo do C.R. Vasco da Gama. O Jorgal do Colégio participou da festividade da Semana da Pátria programada pela R.A. de Ramos no Social Ramos Clube.

Fonte: Elaboração própria.

ISBN 978-65-5252-248-1



9 786552 152248 1



FRIPERJ

Fórum de Reitores das Instituições Públicas
de Ensino do Estado do Rio de Janeiro



PREFEITURA
do RIO

Instituto
Pereira Passos

LETR**CAPITAL**



FAPERJ