

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”  
FACULDADE DE HISTÓRIA, DIREITO E SERVIÇO SOCIAL DE FRANCA**

**ANA LUISA GIACOMETTI CHINALI**

**“UMA HORA EM COMUNHÃO COM A PÁTRIA”:**

o canto orfeônico na atuação pedagógica da Professora Lúcia Gissi Ceraso na escola pública  
de Franca de 1950 a 1971.

**FRANCA  
2009**

**ANA LUISA GIACOMETTI CHINALI**

**“UMA HORA EM COMUNHÃO COM A PÁTRIA”:**

o canto orfeônico na atuação pedagógica da Professora Lúcia Gissi Ceraso na escola pública de Franca de 1950 a 1971.

**Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de História, Direito e Serviço Social, para a obtenção do título de Mestre em História.**

**Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Teresa Maria Malatian**

**FRANCA  
2009**

**ANA LUISA GIACOMETTI CHINALI**

**“UMA HORA EM COMUNHÃO COM A PÁTRIA”:**

o canto orfeônico na atuação pedagógica da Professora Lúcia Gissi Ceraso na escola pública de Franca de 1950 a 1971.

**Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de História, Direito e Serviço Social, para a obtenção do título de Mestre em História.**

**BANCA EXAMINADORA**

**Presidente:** \_\_\_\_\_

**Profa. Dra. Teresa Maria Malatian**

**1º Examinador:** \_\_\_\_\_

**2º Examinador:** \_\_\_\_\_

**Franca, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2009**

## **DEDICATÓRIAS**

Dedico esta dissertação ao meu pai, Luís Alfredo Chinali e à minha mãe Israild Giacometti que sempre proporcionaram às filhas a oportunidade de estudar. Dedico-a também e à minha irmã, Juliana Giacometti Chinali.

## AGRADECIMENTOS

À Profa. Teresa Maria Malatian, pela orientação.

À CAPES, ao Programa de Pós-Graduação em História, aos professores Márcia Regina Capelari Naxara, Tânia da Costa Garcia, Márcia Pereira da Silva e Pedro Geraldo Tosi pelas contribuições à elaboração deste trabalho.

A todos os que me concederam entrevistas com disponibilidade e presteza: Lúcia Helena Garcetti, Nalzira de Souza Carvalho, Everton de Paula e Marilene Bachur Sicchierolli, pois sem sua ajuda seria impossível a realização deste trabalho.

Ao Lucas Miranda Pinheiro, que me emprestou livros e fontes importantes para a pesquisa, a Milena Bachur Sicchierolli por ajudar-me a encontrar ex-alunos de Lúcia Gissi Ceraso, aos funcionários do Museu Villa Lobos no Rio de Janeiro, do Arquivo Municipal de Franca, do Museu Histórico Municipal José Chiachiri, da biblioteca da UNESP-Franca e das bibliotecas da USP e UNESP de São Paulo que me ajudaram a ter em mãos materiais importantes para a pesquisa.

Às amigas Naui Rocha Rosa, Grazielli Conti, Angélica Teixeira Gomes e Giselia Silva pela atitude generosa e compreensiva diante das minhas angústias, alegrias e dificuldades.

À Raquel Santos Sant'Ana, Heloísa Brandemarti, Ana Paula Herminelli e ao Carlos Alberto Machado, pelo companheirismo e contribuições à pesquisa.

À Graziela Lima Chinali, Marcos Antônio Tavares, Thiago Conti, Dario Pimentel Falleiros, Frederico Régis de Oliveira e Gustavo por compreenderem simpática e pacientemente os momentos em que eu precisei roubar a atenção de todos com relatos de dificuldades ou não consegui parar de falar sobre a pesquisa em ocasiões de encontro e lazer.

Agradeço, por fim, aos primos Karina e Junão, pela hospitalidade no Rio de Janeiro.

À prima Mariana Komesu Lima por ajudar-me com o inglês, ao tio Israel Giacometti e à prima Ana Lygia Tannus Giacometti pela hospitalidade e companheirismo todas as vezes que precisei pesquisar na cidade de São Paulo e à Ana Maria Mitidiero pela orientação e hospitalidade em Florianópolis.

CHINALI, Ana Luisa Giacometti. **Uma hora em comunhão com a pátria:** o canto orfeônico na atuação pedagógica da Professora Lúcia Gissi Ceraso na escola pública de Franca de 1950 a 1971, 2009. 127f. Dissertação (Mestrado em História) – Faculdade de História, Direito e Serviço Social, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2009.

## RESUMO

Esta pesquisa tem como proposta estudar o canto orfeônico, que foi uma pedagogia musical desenvolvida no Brasil durante os anos 1930. O canto orfeônico foi uma disciplina curricular das escolas públicas brasileiras e buscava “civilizar” os costumes, favorecer a construção de uma identidade nacional, desenvolver a sensibilidade estética e o gosto musical dos educandos associados a padrões de música ocidental, moderna e erudita, ao mesmo tempo em que resgatava elementos das memórias coletivas dos brasileiros, buscando nas tradições populares a semente da brasilidade. Estas relações serão estudadas a partir da prática pedagógica efetuada na sala de aula entre 1950 e 1971. Para tanto, serão utilizadas fontes escritas da época e orais de ex-alunos da professora Lúcia Gissi Ceraso, que lecionou canto orfeônico na cidade de Franca de 1950 a 1971.

Palavras-chave: canto orfeônico; cultura política; educação escolar.

CHINALI, Ana Luisa Giacometti. **One hour in communion with the homeland: The orpheonic singing in Lucia Gissi Ceraso's pedagogic actuation at public school of Franca from 1950 to 1971**, 2009. 127f. Dissertation (Master in History) – Faculty of History, Law and Social Work, São Paulo State University “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2009.

### **ABSTRACT**

This research has as a proposal to study the orpheonic singing, that was the musical pedagogy developed in Brazil during the 1930's. The orpheonic singing was a curricular matter of the brazilian public schools and hoped to “civilized” the costumes, in favor of a national identity, develop the static sensibility and the taste for music of the students associated to patterns of western music, modern and erudite, at the same time that recaptured elements of the collective memories of the Brazilians, searching on popular traditions the seeds of Brazil. These relations are study on pedagogic practice in the classroom between 1950 and 1971. Therefore, are used written sources of the time and oral of former students of the teacher Lúcia Gissi Ceraso, that taught the orpheonic singing at the city of Franca from 1950 to 1971.

Key words: orpheonic singing; political culture; scholar education

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>09</b>
<b>1 O CONTEXTO HISTÓRICO.....</b>	<b>20</b>
1.1 Introdução.....	20
1.2 Nacionalismo e Desenvolvimentismo.....	24
1.3 Populismo e Trabalhismo.....	35
1.4 O contexto educacional.....	47
<b>2 O CANTO ORFEÔNICO.....</b>	<b>52</b>
2.1 A música nacionalista e o Estado.....	52
2.2 O Canto Orfeônico de 1930 a 1945, as Grandes Concentrações Escola.....	61
2.3 A pedagogia do canto orfeônico.....	65
2.4 O Canto Orfeônico de 1950 a 1971.....	72
<b>3. LÚCIA GISSI CERASO E O CANTO ORFEÔNICO.....</b>	<b>79</b>
3.1 Lúcia Gissi Ceraso: A formação e a atuação na escola.....	79
3.1.1 Materiais didáticos: Uso e produção.....	80
3.1.2 Uma Hora em Comunhão com a Pátria.....	86
3.2 Atuação na cidade.....	92
3.2.1 A Chegada.....	92
3.2.2 O Conservatório e os eventos.....	96
3.2.3 A Campanha de Civismo.....	98
3.3 Recepção, construção de representações e usos sociais das referências orfeônicas.....	101
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>111</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>115</b>
<b>FONTES.....</b>	<b>118</b>
<b>APÊNDICE.....</b>	<b>121</b>



## INTRODUÇÃO

O objeto da presente pesquisa é a prática pedagógica da professora de canto orfeônico Lúcia Gissi Ceraso, que exerceu o magistério nesta disciplina em Franca, cidade localizada no interior do Estado de São Paulo, de 1950, quando chegou à cidade para ocupar seu cargo advindo de concurso público, a 1971, quando a disciplina saiu do currículo da escola pública.

Lúcia Gissi Ceraso promoveu em Franca um evento cívico anual chamado “Uma Hora em Comunhão com a Pátria”, que reunia seus alunos, sobretudo os do ensino médio e normal para desfilar e cantar, em coro, promovendo um encontro público que tinha parte da população da cidade como platéia. A professora propunha-se a dar significação aos símbolos da pátria, à disciplina e ao civismo, por meio da busca de relações com símbolos já consolidados pelos educandos, conforme a proposta pedagógica do canto orfeônico.

A aproximação a esse objeto realizou-se por meio de recortes de jornal, material didático, o currículo da professora e relatos de alguns de seus ex-alunos a respeito de suas lembranças quanto ao que viveram na prática orfeônica. Assim, trabalhamos com os elementos obtidos sobre a passagem da professora Lúcia Gissi Ceraso como multiplicadora peculiar de elementos da ideologia nacionalista e desenvolvimentista a partir do magistério de canto orfeônico.

O canto orfeônico foi uma pedagogia musical desenvolvida no Brasil a partir dos anos 1920 no estado de São Paulo, mas que se tornou nacional a partir dos anos 1930 quando foi criada a Superintendência de Ensino Musical e Artístico (SEMA), dirigida por Villa Lobos a convite de Anísio Teixeira, que implantou o canto orfeônico como disciplina obrigatória nas escolas públicas de todo o país. O canto orfeônico tinha como objetivo a sensibilização estética, a “civilização dos costumes” e a valorização da cultura nacional, conceitos estes entendidos na perspectiva da ideologia que sustentou o projeto político de Estado centralizado na gestão de Vargas de 1930 a 1945, de um Estado nacionalista autoritário. Autoritário porque não permitia o debate político aberto, proibindo partidos e censurando a imprensa, nem promovia eleições diretas com o voto da população e nacionalista porque sua política econômica continha um direcionamento que prezava pelos interesses nacionais, atitude que estava em consonância com as políticas internacionais do período pós Primeira Guerra Mundial e em meio à crise de 1929, o que causou desarticulação do mercado mundial tal qual ele estava configurado anteriormente.

Os nacionalismos estavam em fase de implementação em vários Estados do Ocidente

em reação à crise e à guerra. No Brasil não foi diferente, ressaltando-se as particularidades advindas da posição de país agrário exportador que ele ocupava neste momento. Os movimentos históricos associados às idéias de “modernização”, industrialização, “desenvolvimento” passam a adquirir concretude gradual.<sup>1</sup> Para tal, as idéias a respeito da renovação das referências musicais para a produção de uma arte musical nacional passaram a circular com ampliação também gradual. Neste contexto, o canto orfeônico constituiu-se como uma disciplina estratégica.

O canto orfeônico pelo poder que tem a música de mexer com as emoções foi um canal amplamente usado na escola e alvo nos cursos de formação de professores destinados a lecionar nas escolas primárias dos mais longínquos rincões do país. Letras simples de poetas brasileiros e singelas quadras populares foram musicalmente vertidas por Villa Lobos para linguagem musical [...] O exame das letras das músicas de canto orfeônico, dos textos dos livros de leitura e história evidenciam a preocupação em assinalar valores como o heroísmo dos vultos pátrios, culto dos símbolos nacionais, orgulho pela grandeza e a beleza do território nacional, ao lado da valorização do homem brasileiro e de sua cultura, do cidadão trabalhador que trabalhando honesta e honradamente zela pela sua família e pelo progresso de sua pátria.<sup>2</sup>

O ensino de música então passou a ter o propósito de promover o patriotismo nos educandos, internalizado durante o processo pedagógico, para, em situações de comemorações cívicas, ser externalizado em grandes eventos, que eram chamados concentrações orfeônicas. Nas mesmas havia o canto coletivo de hinos em culto aos símbolos da pátria, incluindo também músicas folclóricas e eruditas nacionais para atestar a adesão do “povo” ao regime. O canto orfeônico foi concebido anteriormente, nas décadas de 1910 e 1920 no Brasil, implantado institucionalmente em amplitude nacional durante o mandato do presidente Getúlio Vargas nas décadas de 1930 e 1940, teve sua importância reforçada durante o Estado Novo, continuou existindo no período democrático de 1945 a 1964, e ainda persistiu até 1971, decadente, durante parte da ditadura militar.

O canto orfeônico, em consonância com o modernismo, apresentou uma concepção de cultura brasileira baseada no ingênuo rural em contraposição ao urbano viciado pela cultura estrangeira de massa e pela malandragem, usando a cultura tradicional rural nas composições musicais eruditas e se dispôs a realizar seus objetivos com concepções pedagógicas que levavam em conta a experiência anterior dos educandos, privilegiando a do migrante que havia deixado a zona rural, em detrimento do cidadão negro e mestiço, já que a base

---

<sup>1</sup> CORSI, F. L. **Estado Novo: política externa e projeto nacional**. São Paulo: Editora UNESP/FAPESP, 2000.

<sup>2</sup> AVANCINI, E.G. **O Canto Orfeônico Escolar e a formação da Identidade Nacional no Brasil 1937 – 1961**. Porto Alegre, 2000. Tese (Doutorado em História) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2000, p. 82.

modernista de sua formulação considerava a experiência desse grupo social maléfica à formação do povo disciplinado e patriótico que a nação precisava e que o sistema público de educação visava formar.

O período recortado para a pesquisa, de 1950 a 1971, implica várias gestões do Estado no Brasil e mais de uma maneira de governar. A justificativa da escolha de 1950 para o ponto de partida é o início da vida profissional da professora Lúcia Gissi Ceraso em Franca e de 1971 para o final é a duração do canto orfeônico como disciplina obrigatória na escola pública brasileira, que foi retirado dos currículos escolares pela reforma da educação desse ano, sendo que a professora referida lecionou canto orfeônico até essa data no ensino secundário e normal.

A bibliografia sobre o canto orfeônico no Brasil à qual tivemos acesso, é composta, sobretudo, por dissertações de mestrado e teses de doutorado e livre docência em diversas áreas das ciências humanas e artes.

A leitura desses trabalhos mostrou que há um entendimento comum a todos eles em relação ao canto orfeônico. A partir de seu programa oficial e a sua relação com a ideologia nacionalista e autoritária da gestão de Getúlio Vargas de 1930 a 1945, ele é compreendido como colaborador do regime estabelecido no fazer micro-político cotidiano da sala de aula e na propaganda dos grandes espetáculos. É também comum a esses trabalhos o uso da documentação oficial e dos materiais didáticos como fonte.

Procuramos mostrar as sugestões dos autores acerca das possibilidades de abordagem do canto orfeônico no Brasil. Possibilidades entendidas como necessidade acadêmica para o melhor entendimento do canto orfeônico na história da educação no Brasil.

Em sua tese de livre docência em história, Contier, partindo de concepções frankfurtianas de Theodor Adorno, apontou a idéia de nação no Brasil, as práticas decorrentes dessa idéia e a modernidade como chaves de entendimento das implicações mútuas entre a música erudita brasileira e o movimento histórico de modernização do desenvolvimento capitalista. Desenvolvimento esse, ocorrido com centralização do poder no Estado, acompanhado de uma construção simbólica da nação brasileira para possibilitar aos seus habitantes o estabelecimento de identidade com tal construção, o que viria a ser a identidade nacional. A modernidade é, para ele, a idéia que baliza as práticas direcionadas para o futuro que se configuraram nas décadas de 1920 e 1930, que são o recorte temporal de seu trabalho. Porém, a modernidade nacionalista traz também o passado, quando se volta às tradições a fim de selecionar aqueles elementos culturais que farão parte da identidade nacional a ser construída, a partir da intervenção do Estado, que se empenhou em promover uma ideologia

adequada ao projeto de construção de um Estado forte. Uma obra que mostra detalhadamente a reconstrução da maneira de inserção da música na sociedade a partir do comprometimento político e os usos políticos que o Estado brasileiro fez da arte no período, sobretudo, por meio da educação musical e da disciplina canto orfeônico.

É uma reflexão profunda acerca das relações entre o Estado e a arte, entre o modernismo nacionalista e a cultura popular e entre o Estado e o povo, mostrando historicamente as relações estabelecidas entre esses elementos levando-nos então, ao entendimento da modernidade como momento de reestruturação de instituições de maneira que elas colaborassem com o projeto político-econômico-cultural do Estado e do grupo que o controla.<sup>3</sup>

Gilioli abordou, em sua dissertação de mestrado na área da educação, o canto orfeônico nas escolas públicas paulistas de 1910 a 1920, tendo como base metodológica conceitos de Edgar Morin sobre a inteligência complexa e de Weber sobre a música ocidental, Recortou o período de gestação do canto orfeônico antes dele tornar-se um fenômeno de dimensão nacional em 1930. Suas fontes foram, sobretudo, manuais didáticos e sua abordagem privilegiou a discussão da pedagogia musical no sentido da epistemologia do ensino de música, evidenciando a importância da linguagem musical e da linguagem pedagógica no alcance do objetivo do canto orfeônico, que, para ele, foi educar o ouvido das crianças dentro da notação ocidental para estabelecimento da comunicação necessária para a difusão de uma identidade nacional comum. Ao contextualizar o canto orfeônico paulista nas décadas de 1910 e 1920, comenta a formação do professor e a difusão do orfeonismo a partir da atividade dos irmãos Louzano em Piracicaba.

[...] o trabalho de difusão do orfeonismo iniciou-se verdadeiramente com Lázaro Louzano. Contudo, foi Fabiano quem deu uma envergadura maior a esse esforço: ainda na década de 1910, os normalistas que haviam ensaiado logo encaminhavam a outras cidades do interior para trabalharem no sentido de um espraiamento do orfeonismo em todo o Estado. Uma vez diplomados pela Escola Normal, passaram a ensinar música seguindo os cânones pedagógico-escolares aprendidos, o que contribuiu para que o movimento orfeônico adquirisse uma dimensão provavelmente significativa em cidades menores, questão que ainda precisaria ser melhor pesquisada em outros estudos, por exemplo através de levantamentos documentais em regiões específicas do Estado de São Paulo.<sup>4</sup>

Este trabalho mostra que havia mais do que uma posição a respeito do canto orfeônico;

---

<sup>3</sup> CONTIER, A. D. **Brasil Novo. Música, Nação e Modernidade**: Os anos 20 e 30. São Paulo, 1988. Tese (Livre Docência em História) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 1988.

<sup>4</sup> GILIOLI, R.S. **Civilizando pela Musica**. São Paulo, 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2003, p. 136.

uma mais comprometida com a didática musical no sentido de educação da percepção musical dentro dos padrões ocidentais, que não foi a predominante; outra, mais comprometida com promoção de uma disciplina militar, que seria atingida a partir da apresentação de músicas de fácil apreensão por conter elementos rítmicos e poéticos simples para a percepção já consolidada dos educandos antes da experiência do canto orfeônico, para facilitar a introdução de valores patrióticos, que foi a oficializada por Villa Lobos.

Avancini estudou o canto orfeônico no Rio Grande do Sul, produzindo uma tese de doutorado em história. Em seu trabalho fez uma abordagem trazendo questões culturais e políticas sem esquecer a análise das fontes que trouxeram o conteúdo simbólico necessário ao estudo ao qual ela se propôs. O trabalho começa em seu recorte temporal, nos anos 1920, indo até o final dos anos 1950, relacionando a produção intelectual e artística dos modernistas com a concepção do canto orfeônico associada à concepção de cultura brasileira, para assim, situar os temas da identidade nacional e da formação da nação ligados às questões de arte e cultura.

Em seguida, introduz a questão filosófica dentro da questão cultural, analisando o nacionalismo e a identidade nacional frente ao debate etnográfico do período, com o pensador Mário de Andrade, identificando em sua produção um fio condutor para a análise de material didático de canto orfeônico entendido como produto de ações intencionais na educação da intelectualidade brasileira a fim de difundir imagens da brasilidade por todo o país.

A questão política e factual apresenta-se na exposição e análise da introdução do canto orfeônico como disciplina obrigatória na escola pública brasileira, a criação de instituições como o Ministério da Saúde e Educação e da Superintendência de Educação Musical e Artística (SEMA), considerando o sistema público de educação, e principalmente mostrando a relação entre o pensamento intelectual e artístico com a política nacional, a partir da atuação de Villa Lobos na SEMA, em colaboração com o Estado nacionalista de Vargas, nas décadas de 1930 e 1940.

Por fim, o trabalho com os documentos primários. A partir da necessidade de estudos no campo da recepção no estado do Rio Grande do Sul, utilizou hinários que foram material didático de instituições de ensino da cidade de Porto Alegre, a fim de identificar qual a imagem de homem brasileiro e de Brasil veiculada por eles, assim como as recorrências de temas e as características regionais e nacionais articuladas.

Sua fundamentação metodológica contém variadas orientações. Autores da 3ª geração da Escola dos Annales, como Jacques Le Goff e Roger Chartier para tratar da questão cultural e escolher corpus documental, produzindo um trabalho de história local, mas bem contextualizado a partir de questões nacionais, da educação e da política. Aproxima-se da

sociologia com Pierre Bordieu, dentro da tradição dos Annales, mas não deixa de lado considerações materialistas, evocando Hobsbawm para fundamentar a formação dos Estados Nacionais. O pensamento de questões políticas associado à educação e ao simbólico contou com o teórico da cultura política Jean-François Sirinelli e as questões de linguagem, circularidade e imaginação, com Carlo Ginzburg e Bronislaw Baczko. Ao final, entre suas considerações, a autora sublinha o caráter de tarefa parcialmente cumprida própria da pesquisa acadêmica, que traz a promessa de continuidade. Então, ela aponta:

[...] Realizamos apenas uma parte das tarefas inicialmente vislumbradas. Uma delas é a de realizar um histórico mais completo do ensino da música no estado, entrevistando seus protagonistas, os maestros, regentes e coralistas que participaram e ainda participam do movimento orfeônico no estado, procurando detectar como as idéias e imagens difundidas nestes hinários encontraram guarida no campo da recepção.<sup>5</sup>

A autora refere-se ao estado do Rio Grande do Sul, mas no Estado de São Paulo também não foram encontrados trabalhos no campo da recepção que utilizem fontes orais. Sua sugestão foi fundamental para construirmos o objeto de pesquisa desta dissertação junto com a idéia já citada de Gillioli.

Lisboa, em sua dissertação de mestrado, na área das artes, especificamente no departamento de música, trabalhou com uma contextualização política e educacional a partir, sobretudo, da legislação educacional da Era Vargas, com a questão política ligada à idéia da nação e com a questão cultural ligada ao modernismo nacionalista. Analisou também canções selecionadas escolhendo uma abordagem que procura as idéias-chave que são reafirmadas e desenvolvidas a partir de um movimento de repetição-acrécimo-repetição de idéias e valores que, concatenados formam a ideologia nacionalista e o ideal civilizador que incidirão sobre a massa de homens a serem moldados por esta ideologia. Como fundamentação teórica, assim como Contier, utilizou Theodor Adorno, apresentando uma orientação frankfurtiana e aproximou-se da psicanálise de Carl G. Jung. Para tanto, as fontes utilizadas são os materiais produzidos por Villa Lobos sobre a educação musical e o canto orfeônico como contêdores das idéias-chave e de canções diversas que repetem e acrescentam outros elementos a estas idéias. A autora aponta ainda para a possibilidade de associação do tema com trabalhos que envolvem o surgimento da idéia de massa:

Como possibilidades de trabalhos futuros, a temática da pesquisa mostra-se bastante rica no que envolve, principalmente, a associação do canto orfeônico ao surgimento da idéia de massa [...] Esse ensino, nas mãos de Villa Lobos, caracterizou-se pela massificação da educação musical ao objetivar atingir grandes contingentes da população, o que foi permitido por estar inserido no sistema público de educação e por

---

<sup>5</sup> AVANCINI, op. cit., p. 322.

ter tido como palco de atenção, basicamente, o ambiente urbano, pautado pela crescente industrialização, por ideais de progresso e modernidade [...].<sup>6</sup>

O trabalho de Lisboa apresenta uma dimensão que provoca a reflexão acerca da eficiência ou não da linguagem utilizada na construção de ideologias dentro do processo histórico e busca como chave de entendimento a reação na psique dos educandos à ação de ministrar cursos de canto orfeônico com linguagem de repetição-acrécimo-repetição. Esta consideração ajuda no entendimento da continuidade do canto orfeônico após 1945, também porque, junto com a questão macro-política, a prática orfeônica visava fomentar o desenvolvimento de um hábito social de massa, que tem natureza duradoura.

Souza abordou o canto orfeônico numa dissertação de mestrado na área das ciências sociais, especificamente na de antropologia. O contexto do nacionalismo está na prática orfeônica e a pesquisadora o detecta na metodologia de ensino, assim como no repertório composto especialmente para essa disciplina. Em sua bibliografia está presente o nome de Clifford Geertz. É possível perceber o uso do instrumento metodológico da “descrição densa” proposto por este autor quando ela escolhe o direcionamento do olhar para o objeto como algo a ser estudado “por ele mesmo”. Deste trabalho foi possível retirar, principalmente, valiosas informações pormenorizadas a respeito da pedagogia orfeônica. Concepções metodológicas do campo da educação presentes no canto orfeônico, que, em seu conjunto pode ser chamada de renovação do ensino musical, puderam ser percebidas neste trabalho.

Para estudar a história política não apenas no plano dos acontecimentos, mas também no das representações, o conceito de cultura política mostrou-se pertinente e fecundo porque articula o político ao sócio-cultural.

[...] cultura política é um conjunto de representações que une um grupo humano no plano político, isto é, uma visão de mundo partilhada, uma leitura comum do passado, uma projeção do futuro vivida em conjunto. E o que conduz, no combate político cotidiano, à aspiração desta ou daquela forma de regime político e de organização sócio econômica, ao mesmo tempo que às normas, crenças e valores partilhados. Observar-se-á que a abordagem pelas culturas políticas confere à história política, que se manteve vezes demais isolada no curto prazo do acontecimento, um estatuto de pleno exercício na espessura cronológica da média duração histórica. As culturas políticas são fenômenos de mais forte retenção que a própria ação política e integram-se, por esse fato, numa perspectiva multidecenal. Assim, em história política, o olhar sobre o curto tempo do acontecimento pode ser cruzado com uma análise mais estrutural.<sup>7</sup>

<sup>6</sup> LISBOA, A. C. **Villa Lobos e o Canto Orfeônico**: música, nacionalismo e ideal civilizador. São Paulo, 2005. Dissertação (Mestrado em Artes) – Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista, 2005, p. 151.

<sup>7</sup> SIRINELLI, J. F. Elogio da complexidade. In: RIOUX, J. P.; SIRINELLI, J.F. **Para uma história Cultural**. Lisboa: Editorial Estampa, 1998, p. 414.

Dentro de um Estado nacional organizam-se grupos sociais com culturas políticas diversas. No entanto, estas se encontram em constante diálogo, troca e transformação. Esta dinâmica se dá a partir de elementos em comum existentes entre as culturas políticas. Estes elementos, em conjunto e interação, podem ser considerados uma base fundamental das culturas políticas ou uma família cultural política de grande alcance, da qual as culturas políticas de uma nação participam, com diferenças parciais.<sup>8</sup>

A prática cotidiana escolar contém um elemento importante para a construção de representações presentes nas culturas políticas, a repetição. Berstein, no texto “A cultura política”, explicita este elemento, assim como apresenta a escola como um vetor dessa cultura. “[...] os vetores pelos quais passa a integração dessa cultura política merecem que se lhes dê atenção. [...] a escola, o liceu, a universidade, que transmitem, muitas vezes, de maneira indirecta, as referências admitidas pelo corpo social na sua maioria.”<sup>9</sup>

Explicita ainda, que os vetores formadores de cultura política operam difundindo assuntos, valores, normas, formas de pensar, a partir, dentre outros métodos, da repetição e da constância, com o objetivo de sensibilizar os educandos, no caso da escola, à recepção dos elementos difundidos, que contribuam para o desenvolvimento de um conjunto de referenciais que resultem na adoção de comportamentos. Vale reforçar, a escola é um vetor dentre vários outros, trazendo parte dos referenciais do conjunto formador de uma cultura política.<sup>10</sup>

O canto orfeônico foi uma estratégia de difusão e parte de uma cultura política dominante dentro do Estado, celebrando valores nacionalistas e desenvolvimentistas, conforme o desenvolvimento histórico da conjuntura política brasileira durante o período recortado para a pesquisa, a partir de uma instituição, a escola, que carrega, como tarefa, parte da preparação cultural necessária ao desenvolvimento de culturas políticas, assim como a introdução de seus elementos fundamentais.

[...] é a composição de influências diversas que acaba por dar ao homem uma cultura política, a qual é mais uma resultante do que uma mensagem unívoca. Esta adquire-se no seio do clima cultural em que mergulha cada indivíduo pela difusão de temas, modelos, normas, de modos de raciocínio que, com a repetição, acabam por ser interiorizados e que o tornam sensível à recepção de idéias ou à adoção de comportamentos convenientes. Que o cultural prepara o terreno do político aparece desde já como uma evidência de que alguns retiraram estratégias.<sup>11</sup>

O canto orfeônico contou com um grupo de profissionais especializados, sendo que o conteúdo desta disciplina foi formulado, discutido e deliberado por este grupo, que a partir

---

<sup>8</sup> BERSTEIN, S. A cultura política. In: RIOUX, op. cit., p. 354-355.

<sup>9</sup> Ibid., p.356.

<sup>10</sup> Ibid., p. 356-357.

<sup>11</sup> Ibid., p. 357.



desta síntese buscou o amparo do Estado e preservou sua especificidade durante a parte do processo político nacional no qual se fez presente, tornando-se uma prática social. A perspectiva da cultura política condensa aspectos sociais e políticos e conta com o diálogo com outros campos das ciências sociais, o que permite a narrativa de uma história ao mesmo tempo social e política.

A pesquisa contou com fontes orais e escritas. Com relação à coleta de fontes orais, estudou sujeitos pouco conhecidos, que ganham muita importância quando buscar a experiência faz parte do projeto de pesquisa. De acordo com Meihl e Holanda, o uso das fontes orais numa pesquisa histórica justifica-se a partir do projeto, quando o que se busca demanda relatos acerca da experiência vivida.<sup>12</sup> A pesquisa buscou uma história que traz parte da recepção do canto orfeônico pelo aluno que esteve na sala de aula desta disciplina escolar. Para fazer isto, foi necessário escutar a fala do próprio sujeito da situação. Por isto a presença das entrevistas com ex-alunos de Lúcia Gissi Ceraso. Estas foram realizadas com o propósito da análise imediata, sob a perspectiva da história oral temática, na qual se busca um assunto a respeito do qual a pessoa entrevistada tem conhecimento. O tema pesquisado diz respeito a uma parte da sua vida. Este filete importa para a pesquisa temática, pois possibilita o acesso a olhares e lembranças de partes da vida a partir do recolhimento de mais de um olhar sobre a mesma experiência vivenciada, ou seja, um olhar construído com os relatos da experiência de mais de uma pessoa que viveu uma situação comum. Com isto é possível combinar as falas, verificando convergências e divergências para assim compor uma interpretação acerca do tema pesquisado.

A opção foi pela entrevista semi-estruturada, na qual, apesar de haver um tema definido e um roteiro, este não é estático, podendo ser modificado conforme o andamento da entrevista, com o cuidado de manutenção da atenção ao objeto da pesquisa, qual seja, as representações relacionadas ao canto orfeônico que contribuem para a formação da cultura política de ex-alunos de canto orfeônico de Lúcia Gissi Ceraso, que se tornaram educadores.

Na definição do universo da pesquisa foi utilizada a classificação de Meihl e Holanda com as idéias de comunidade de destino, colônia e rede<sup>13</sup>. Assim, no campo empírico recortado para a pesquisa, comunidade de destino seriam todos os ex-alunos de canto

---

<sup>12</sup> MEIHL, J.C.S.B.; HOLANDA, F. **História oral**: como fazer, como pensar. São Paulo: Contexto, 2007, p. 43.

<sup>13</sup> *Ibid.*, p. 51-55. Meihl e Holanda apresentam uma classificação para universos de pesquisa em história oral. Esta classificação é composta pela idéia de comunidade de destino, que abarca todas as pessoas que vivenciaram uma situação em comum; colônia, que são as pessoas da comunidade de destino pela primeira vez dividida por algum critério usado para facilitar a organização e o estudo de determinado tema. Esta divisão costuma ser arbitrária e funcionar como ponte para a classificação mais criteriosa, que é a que compõe a rede. A rede é a subdivisão da colônia dimensionada a partir de critério específico que aproxima sobremaneira pessoas de uma mesma comunidade de destino.

orfeônico; colônia, os que foram alunos de Lúcia Gissi Ceraso em Franca, e rede, aqueles que seguiram a vida trabalhando como educadores: profissão privilegiada para o exercício da posição social de sujeito portador e dinamizador de elementos de cultura política. A rede é formada a partir da indicação que uma pessoa faz da outra e as pessoas selecionadas para colaborar com a pesquisa foram encontradas desta maneira.

As fontes escritas encontradas e utilizadas foram:

- um álbum, com recortes de jornal, montado pela professora, que contem eventos dos quais ela participou e organizou: festas comunitárias em dias comemorativos; a campanha de civismo; notícias sobre o Conservatório Jesus Maria José, do qual ela participou da organização e direção; eventos escolares e artísticos ligados à Sociedade Francana de Belas Artes, que promovia a Semana da Música, além de uma conferência que ela própria proferiu em 1950, data de sua chegada a Franca. São fragmentos dos jornais: “O Francano”, “Comércio da Franca”, “A Tribuna Popular” e o jornal escolar “O Normalista”;
- o *curriculum vitae* de Lucia Gissi Ceraso;
- materiais didáticos de canto orfeônico, de uso geral e de uso da professora;
- leis a respeito do canto orfeônico e
- um caderno de registro dos conteúdos das aulas de uma ex-aluna.

Esta dissertação compõe-se de três capítulos. O primeiro capítulo contém uma pesquisa bibliográfica a respeito da evolução das conjunturas política e educacional no período dos anos 1950 e 1960 e o tratamento dado ao canto orfeônico. Trata ainda, dos elementos políticos que possibilitaram a sua permanência depois do final do Estado Novo até 1971. O segundo procurou demonstrar que o canto orfeônico constituiu-se como uma pedagogia derivada de conhecimentos específicos a respeito de música e educação musical combinados com o amparo do Estado brasileiro e os interesses que ele defendia com tal atitude.

No último capítulo foram trabalhadas fontes orais: entrevistas com ex-alunos de Lúcia Gissi Ceraso, e fontes escritas: leis específicas para o ensino de canto orfeônico e material didático produzido e usado por Lúcia Gissi Ceraso para o ensino do canto orfeônico. Seu conteúdo apresentado de maneira detalhada mostra a inserção desta professora no projeto

mais geral do canto orfeônico, assim como as peculiaridades de sua atuação pedagógica, o que permite a abordagem do problema formulado para a pesquisa, que é, a partir das fontes orais, a maneira pela qual o canto orfeônico foi recebido, experimentado e é lembrado por ex-alunos da professora, assim como o legado que esta experiência de prática política deixou na constituição das representações dos entrevistados a respeito do Brasil e sua população, da atuação do educador, da escola e do Estado brasileiro.

## 1 O CONTEXTO HISTÓRICO

### 1.1 Introdução

O recorte temporal da pesquisa é de 1950 a 1971, no entanto, a formulação do canto orfeônico como parte da política educacional deu-se anteriormente. Um recuo torna-se necessário para o entendimento do objeto em seu contexto histórico de formulação e institucionalização. O período pós 1930 caracterizou-se como campo fértil para a tendência nacionalista nas artes. Foi quando a disciplina canto orfeônico passou a ser ministrada obrigatoriamente nas escolas públicas brasileiras. O canto orfeônico contava com uma pedagogia composta por orientações didáticas para o ensino de música. Essas orientações atendiam aos objetivos específicos da disciplina. Por isto, o conjunto de conteúdos programáticos reflete o pensamento dos intelectuais que construíram idéias sobre o Brasil e sua modernização no campo da música.

O presente trabalho procura apresentar o entendimento do canto orfeônico em uma perspectiva local, apontando elementos que contribuíram para a formação da cultura política de pessoas que vivenciaram sua prática, na escola, como educandos. No entanto, para entender este processo, foi necessária a abordagem das referências históricas de práticas políticas de amplitude nacional que contribuíram para o canto orfeônico tornar-se abrangente no Brasil. O conteúdo programático da disciplina escolar continha essas referências. Alguns conceitos tornam-se importantes para isto porque estão presentes em interpretações históricas do período de 1930 a 1964, quais sejam, o de nacionalismo, populismo, trabalhismo e desenvolvimentismo. Este período é importante para o canto orfeônico por ser aquele em que ocorreu sua concepção e desenvolvimento. A retirada da disciplina do currículo das escolas primárias e secundárias deu-se em 1971, já na ditadura militar. No entanto, de 1964 a 1970, sofreu um processo de decadência.

A questão da existência ou não das características liberal ou nacionalista, trabalhista ou populista, dependente ou nacional-desenvolvimentista, nas políticas derivadas do de um projeto nacional de desenvolvimento no pós 1930, varia conforme as interpretações de como se deram as combinações entre esses elementos na política nacional no que diz respeito, fundamentalmente, aos procedimentos contratuais do Estado com o capital externo e às suas relações com grupos sociais internos portadores de interesses e posicionamentos políticos diversos.

O interesse neste tema para o presente trabalho deve-se ao reconhecimento de que os acontecimentos dão-se a partir do entrelaçamento de idéias, fatos e sujeitos, que atuam nos âmbitos particular e ampliado. Aqui, o particular é a sala de aula de Lúcia Gissi Ceraso e o ampliado é o Brasil. Estes contornos são arbitrários e correm o risco de equívocos. No entanto, foram construídos a partir das demandas que a própria dinâmica da pesquisa trouxe, além de fundamentados na perspectiva da cultura política.

A cultura política, na condição de instrumental teórico, foi entendida como portadora de referências de amplitude nacional e local, de longa, média e curta duração: valores, crenças, emoções e costumes construídos ao longo de milênios, que ganham visibilidade em processos de média duração e ocorrências pontuais. Neste trabalho, a experiência está localizada no período contemporâneo e elementos de cultura política operacionalizam-se em práticas e acontecimentos cotidianos. Esses referenciais estão presentes no juízo e na ação dos sujeitos, que por sua vez, são aqui entendidos como parte importante do conjunto de forças que movem a história, conjunto esse organizado, grosso modo, a partir das relações recíprocas entre idéias, ações, sujeitos, que compõem acontecimentos.

Os acontecimentos cotidianos, que pela característica palpável de fazer parte da vida concreta, operam diretamente na construção da cultura política sem perder as referências mais profundas, são o foco da pesquisa. O uso da experiência nacional do pós 1930 como a referência mais ampla geograficamente e de maior recuo de tempo foi escolhida a partir do recorte do objeto, que está situado nas décadas de 1950 e 1960, mas aborda uma prática pedagógica musical institucional concebida e implantada em meados de 1930. A perspectiva multidecenal possibilita o desenvolvimento e assimilação por um contingente ampliado de usos, costumes, crenças, juízos, preferências, enfim, elementos com capacidade de mobilizar pensamentos e ações e envolver conjuntos de pessoas em uma comunidade de significados que são elos de ligação entre eles.

Por isto o entendimento do qual parte este trabalho é de que o canto orfeônico foi vetor e parte da cultura política brasileira devido à sua intencionalidade e funcionamento ser favorável à construção de representações que se inserem no plano político.

Quando uma sociedade, grupos ou mesmo indivíduos de uma sociedade se vêm ligados numa rede comum de significações, em que símbolos (significantes) e significados (representações) são criados, reconhecidos e apreendidos dentro de circuitos de sentido; são utilizados coletivamente como dispositivos orientadores/transformadores de práticas, valores e normas; e são capazes de mobilizar socialmente afetos, emoções e desejos, é possível falar-se da existência de um imaginário social. Ela se traduz como um sistema de idéias, de signos, de associações indissolivelmente ligado aos modos de comportamento e de comunicação. E a análise dos imaginários sociais ganha novos possíveis quando se

começa a cotejá-la com os interesses sociais, com as estratégias de grupo, a autoridade do discurso a sua eficácia em termos de uma dominação simbólica, enfim, com as relações entre poder e representação.<sup>1</sup>

O projeto pedagógico do canto orfeônico procurou nas tradições populares e no costume do canto em conjunto, esses canais de diálogo entre a música erudita e os educandos oriundos de diferentes grupos sociais e portadores de costumes e tradições diversas. Esta tarefa foi desenvolvida pelos profissionais da educação musical. Aberto o canal, podia-se ensinar os hinos patrióticos e enfatizar os valores e assuntos a que a disciplina vinha atender ao receber respaldo do poder público, aspectos que estão relacionados com os conceitos trabalhados neste item. Em Franca, o *Uma Hora em Comunhão com a Pátria* tem claramente uma proposta de enfatizar a integração nacional, pelo seu formato de cantar todos os estados da federação.

Como já apontado, os contornos acima apresentados foram formulados com base no conceito de cultura política e resultam na seguinte aplicação: a reflexão sobre as referências nacionalismo, trabalhismo, desenvolvimentismo e populismo servirão para a inserção do canto orfeônico, de Franca, da Lúcia Gissi Ceraso e do que perdurou da sua prática como professora na cultura política de seus alunos, num plano mais geral de idéias políticas que permearam a época. Esta reflexão, apesar de fundamental, ocupa o lugar de instrumento para a melhor compreensão do objeto da pesquisa.

Estes conceitos fizeram parte dos projetos e implementações governamentais do período referido. Os entendimentos e aplicações deles foram diversos, causando discussões a respeito de sua significação, da compreensão de efetivações de práticas políticas, econômicas e sociais como derivadas e/ou a eles relacionadas, a partir de combinações entre eles compondo situações políticas brasileiras. A importância de referi-los aqui é reconhecer que, mesmo que as práticas sociais contenham propriedades peculiares, elas também estão embebidas de referências construídas com base em processos de maior amplitude.

No pós-30 foram colocadas em prática as políticas culturais e sociais, como educação, saúde, fomento à produção artística, literária e científica e da propaganda em todos os espaços de comunicação voltada para dentro do Brasil, para a resolução de seus problemas. Elas tinham por finalidade amenizar o conflito de classe e propor uma colaboração entre elas, sob a idéia de que o Brasil só poderia sair do atraso com o esforço de todos e sob um Estado forte e interventor. Essas políticas foram esboçadas logo em seguida da tomada do poder por

---

<sup>1</sup> CAPELATO, M. H. R.; DUTRA, E. R. F. Representação política. O reconhecimento de um conceito na historiografia brasileira. In: CARDOSO, C. F.; MALERBA, J. **Representações**: Contribuição a um debate transdisciplinar. Campinas: Papirus, 2000, p. 22. (Coleção Textos do Tempo).

Vargas, mas a sua efetivação ocorreu ao longo dos anos em que ele ficou no poder. Destacam-se os anos de 1937 a 1945, em que, sob o Estado Novo, sua importância e intensidade estiveram bastante aumentadas. Neste período, intelectuais trabalhavam para o governo: sociólogos, educadores, médicos sanitaristas e dentre eles os pensadores e compositores da arte musical, que adquiriram neste contexto um espaço de atuação e reivindicação da sua categoria profissional dentro do Estado brasileiro. A esse respeito, Lenharo afirma:

Um grupo selecionado de teóricos operava diretamente junto ao ditador e cuidava da “verdade doutrinária” do regime. Ao procurar fidelidade às diretrizes oficiais, intentavam facilitar o escoamento ideológico por meio de dispositivos culturais que ampliassem o consumo de conteúdos doutrinários do regime. Esses intelectuais agiam como autênticos mediadores simbólicos entre o Estado e o social; tratavam-no de modo a decompô-lo em partes iguais e harmônicas confeccionando, a partir desta operação, um todo único e compreensível. Fundamentalmente, deslocavam o real do plano do abstrato e do sensível, convertendo a sua inteligência numa operação visualmente agradável, colorida, sonora, emotiva, sentida, espetacular.<sup>2</sup>

O sentimento patriótico nacional era um dos objetivos do projeto varguista e a denominação a este período de nacional-populista advém, tanto da política econômica parcialmente voltada para uma relativa autonomia nacional, como das políticas culturais, educacionais e de comunicação, que propunham idéias de nação e povo unificados e usavam para isto elementos culturais da população brasileira espalhados pelos diversos estados, recolhidos e sistematizados pelos intelectuais, que organizados pelo Estado, produziram o repertório que foi chamado de “cultura nacional”. No caso do canto orfeônico, os modernistas já buscavam uma arte nacional há tempos, procurando conhecer as crenças, os valores, imaginários e costumes de diversas populações do Brasil. As idéias propostas no currículo escolar que implementou o canto orfeônico estavam apoiadas na parte desse repertório produzida pelos pensadores da arte musical nacional.

No campo econômico, o atendimento a demandas dos trabalhadores, como direitos trabalhistas e institucionalização dos sindicatos, que ficaram sob o controle do Estado, também foram elementos que ajudaram na denominação desse período como populista. É importante observar que não se trata apenas de manipulação, mas de elaboração de políticas sociais que, ao mesmo tempo, respondiam a necessidades expressas da população, cada parcela com suas especificidades nas maneiras de organização, luta e negociação e, também, ao objetivo de amenizar conflitos e aumentar o poder estatal. A condução do poder público neste momento foi marcada pela implementação de políticas sociais que atendiam aos interesses da burguesia e dos trabalhadores, pois incentivava a manutenção do capital no

---

<sup>2</sup> LENHARO, A. **Sacralização da Política**. Campinas: Papyrus: Editora da Unicamp, 1986, p. 54.

âmbito interno do país e impulsionava a industrialização, ao mesmo tempo em que concedia alguns direitos legais aos trabalhadores.

O esforço das políticas sociais e culturais era ressignificar os valores, preferências crenças e temas estéticos, políticos, econômicos e religiosos já existentes como adequados aos do nacionalismo, de maneira que seu conjunto resultasse em aprovação do direcionamento político do governo. Assim, a solução repressiva ficava guardada a casos de impossibilidade de acordo. Estas características levam à denominação do regime como nacionalista, desenvolvimentista, populista e trabalhista porque, na sua vigência, houve o incentivo ao desenvolvimento da economia e das temáticas nacionais na arte e educação e o esforço para construir uma doutrina no imaginário dos brasileiros em relação às formas de participação para colaborar com o projeto de desenvolvimento nacional. Essa colaboração dar-se-ia, sobretudo, a partir do trabalho em cada campo de atuação profissional, da construção de representações acerca da maneira de conceber o Brasil no passado, no presente e no futuro, enfim, da construção de uma imagem do Brasil que possibilitasse à população, de uma maneira ampla, a ver-se e atuar na sociedade como brasileira.

O canto orfeônico tinha por objetivo a promoção de patriotismo, do civismo e da civilização dos costumes a partir do uso em sua formulação, de elementos de cultura recolhidos nos rincões do Brasil, com a ajuda dos pensadores da arte musical nacional - músicos e musicistas inseridos no debate de sua categoria profissional, que, neste momento versava sobre a nacionalização da produção musical erudita e necessidade de criação de público - para recolher e selecionar esses elementos e promover a circulação da música resultante desse movimento. A partir das características do período, pode-se entender o canto orfeônico como parte deste processo de tentativa de unificação política do Brasil no campo simbólico.

## **1.2 Nacionalismo e Desenvolvimentismo**

O desenvolvimento tornou-se uma questão amplamente presente nos projetos e discursos políticos, econômicos, sociais, culturais e artísticos dos anos 1930 aos anos 1960, operacionalizada no pensamento sobre o Brasil no sentido de entendê-lo, para superar o atraso e promover a sua entrada nos padrões modernos de produção e circulação de mercadorias. Isso implica a articulação das relações entre capital-trabalho internas e as relações mercantis internas e externas, congregando interesses de diversas frações das classes dominantes, assim



como no pensamento sobre a identidade nacional atrelada aos padrões culturais modernos de sociabilidade, necessários ao desenvolvimento almejado.<sup>3</sup>

A crise econômica de 1929 apresentou como consequência um clima ideológico nacionalista devido a uma relativa desarticulação da configuração das relações de mercado internacional, diante da qual os países passaram a buscar soluções de suprimento de demandas de bens de consumo internamente e ao mesmo tempo, reinserção na economia mundial em outras condições. A situação de emergência levava os governos a experimentarem políticas de intervenção do Estado na economia para evitar seu colapso, procurando defender o conjunto da economia, e não apenas um setor, o que resultou numa tendência, num primeiro momento, de diversificação da economia, sobretudo nos países dependentes, que exportavam produtos primários advindos, em sua maioria, da agricultura monocultora, que era o caso do Brasil.<sup>4</sup>

Foi a tendência à desarticulação da economia mundial que abriu espaço para as saídas nacionais da depressão. A difícil situação econômica enfrentada por um grande número de países incentivou, ao longo da década de 1930, as desvalorizações competitivas de moedas, os controles de câmbio e de importações, as restrições à livre circulação de capitais e de mão de obra, o comércio bilateral e um forte protecionismo em detrimento do livre comércio. Cada país queria proteger-se da crise mundial exportando mais, importando menos e expandindo seu mercado interno. Esse foi o caminho encontrado para contornar a crise interna e a falta de moedas fortes, o que acarretou o acirramento das economias nacionais.<sup>5</sup>

No entanto, a crise da divisão internacional do comércio e do trabalho não significou ruptura brusca com o modelo imperialista, de modo que acordos entre países formavam blocos econômicos dos países desenvolvidos, que por sua vez, realizavam acordos com os países dependentes, numa rearticulação permeada por conflitos e guerra. O Brasil, a partir de 1930 até 1945, tendeu a buscar tecnologias e financiamentos para a indústria de base junto aos países desenvolvidos. A bandeira do governo era de industrialização e independência nacional, embora fosse impossível fazê-lo sem as alianças externas. Sobretudo a partir do Estado Novo, esboçou-se um projeto nacionalista. A questão que dividiu os olhares para o direcionamento da industrialização foi entender a política de aliança com o capital externo como um desenvolvimento deliberadamente dependente ou portador de um projeto nacional.<sup>6</sup>

A política econômica brasileira de meados de 1930 apresentou contradições quanto às alianças com o capital internacional e nacional e com frações das classes dominantes, quais

---

<sup>3</sup> ALMEIDA, L. F. **Ideologia nacional e nacionalismos**. São Paulo: EDUC, 1995. CORSI, F. L. **Estado Novo: política externa e projeto nacional**. São Paulo: Editora UNESP/FAPESP, 2000.

<sup>4</sup> CORSI, op. cit.

<sup>5</sup> Ibid., p. 27-28.

<sup>6</sup> Ibid., p. 15-16.

sejam, burguesia e oligarquias agrárias. Essas frações de classe podem ser divididas entre os produtores e comerciantes, rurais e urbanos, portadores de interesses, ora diversos, ora similares entre si, com relação às políticas de fomento à indústria e de subsídio à agricultura, traduzidas fundamentalmente nas políticas de câmbio, tributação e promoção de infraestrutura. A infra-estrutura consistia em indústrias de base para a produção e transportes para a circulação: combustível e estradas. Almeida assim exemplifica essas divergências:

[...] Enquanto os industriais queriam uma política protecionista, que taxasse os bens de consumo importados, mas não as matérias-primas e bens de capital adquiridos no exterior, os setores agro-mercantis, assim como as camadas médias tradicionais, tinham interesse em uma política que possibilitasse a mais livre importação de bens de consumo. [...].<sup>7</sup>

Para esse autor, não há dicotomia nesta questão, e sim relações de conflito e complementaridade entre as forças sociais que assumiam a ideologia nacionalista no Brasil e as integradas ao sistema capitalista internacional, o que resultava em um processo que rumava a uma reintegração no interior deste sistema em nova posição. Como exemplo é possível pensar em algumas frações de classe que existiam no Brasil. Havia os proprietários de terra, cuja atividade era a produção do café; uma burguesia agrária que se dedicava a comercializar este café e detentora de um capital mercantil e uma burguesia industrial, cujas indústrias eram “[...] instaladas com capitais acumulados na comercialização de café”.<sup>8</sup>

A industrialização no Brasil está ligada predominantemente ao capital mercantil oriundo do café, o que apresenta um quadro no qual há complementaridade entre a política de defesa do café e da industrialização. Corsi afirma que a desvalorização da moeda, o monopólio do câmbio e a sustentação do setor cafeeiro criaram condições favoráveis ao desenvolvimento industrial. No entanto, estas indústrias, em sua maioria de bens de consumo, não eram beneficiárias da política financeira cuja lógica era ditada pelo capital mercantil, ou seja, adequada às exportações e importações predominantemente.<sup>9</sup>

Segundo Almeida, a revolução de 1930 alterou as relações de força no interior da classe dominante, sendo que a burguesia agrário-mercantil predominou sobre os latifundiários. As relações entre as políticas econômicas implementadas desde então e o capital mercantil movimentado nos moldes do sistema de comércio internacional estavam enfraquecidas pela crise de 1929. Configurou-se assim, uma crise de hegemonia e de dependência, que teve como consequência o aumento do papel da burocracia estatal na definição da política de

---

<sup>7</sup> ALMEIDA, op. cit., p. 87-94.

<sup>8</sup> Ibid., p. 90.

<sup>9</sup> CORSI, op. cit., p. 39.

desenvolvimento capitalista no pós 1930, que se realizou com os incentivos cambiais e fiscais ao capital mercantil movimentado na perspectiva da industrialização interna.

[...] a contrapartida da crise de hegemonia foi a ampliação na definição da política de desenvolvimento capitalista no pós-30. Manobrando em meio a um equilíbrio instável entre distintas frações de classe dominante e tirando proveito das contradições que grassavam no campo imperialista, a burocracia do Estado lograria, por meio do enquadramento político-ideológico de amplos setores do proletariado e das baixas camadas médias, criar uma base [...] para uma política que, em última análise, favorecia a industrialização.<sup>10</sup>

O aumento do grau de autonomia do Estado em relação às elites regionais era justificado pela necessidade de rearticulação da economia em decorrência da crise. Esse aumento de autonomia do Estado e a política de proteção ao café, que oscilava, mas não esmorecia, realocavam o poder oligárquico, antes hegemônico, a uma aliança com o Estado em ascensão. Esta aliança era mediada pelo pensamento do movimento tenentista, que tinha presente em sua orientação a idéia de uma reestruturação do Estado sob via autoritária e centralizadora. Estas são características de uma doutrina mais elaborada: o chamado pensamento autoritário, que se orientava no sentido de legitimar a autoridade do Estado como princípio tutelar da sociedade.<sup>11</sup> As elites agrárias de Minas Gerais, Paraíba e Rio Grande do Sul estavam descontentes com o mandonismo paulista na política café-com-leite e, em conjunto com os tenentes, formaram a Aliança Liberal, que passou a disseminar a idéia de um Estado forte, capaz de promover o desenvolvimento capitalista em moldes modernos.

Weffort observa que nos anos 1930 e 1940, houve uma tendência ao deslocamento das forças oligárquicas do centro da ordem política, mas que isto não pode obscurecer o fato de que continuaram, embora decadentes, no controle de funções econômicas e inseridas nos jogo político. Apesar da crise de hegemonia, permanecem como base importante do Estado. No período após a crise, a situação foi de instabilidade e transição, pois, deslocadas as oligarquias, inabilitados os novos grupos econômicos para a sua substituição, instala-se o estado de compromisso entre interesses diferentes, mas não antagônicos. Foi nesse momento que a legitimidade do poder foi buscada por meio de alianças com as classes sociais dominadas ou populares.<sup>12</sup>

O mesmo autor considera que com a Aliança Liberal no poder, as relações estabelecidas entre o Estado e as classes e frações de classe no Brasil, levavam à formulação de projetos políticos condizentes com interesses, ora imediatos, ora de médio e longo prazo de

---

<sup>10</sup> ALMEIDA, op. cit., p. 97.

<sup>11</sup> Ibid., p. 96

<sup>12</sup> WEFFORT, F. C. **O populismo na política brasileira**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003, p. 133-135.

cada uma delas. Este conjunto congregava grupos enraizados no passado liberal oligárquico mercantil, empreendedores com o olhar no futuro capitalista moderno; classe média; funcionários públicos, em especial militares, preocupados em manter sua posição diante de um período de crise e inflação e trabalhadores descontentes com condições adversas de trabalho e desemprego. A característica da articulação política entre os diversos interesses envolvidos foi o estabelecimento de compromissos: com o passado, por meio de subsídios aos produtores rurais; com o futuro, por meio da proteção aos produtores urbanos; com a ordem, por meio da concessão de direitos à classe trabalhadora, acrescidos da legalização e controle dos sindicatos e com o funcionalismo público, por meio do aumento da burocracia do Estado e ainda, a promessa de democracia à classe média.

Esta configuração corporativista, na qual categorias profissionais e/ou grupos de interesses são reconhecidos e tratados como tal decorre de relações entre classes, frações de classe e categorias sociais e profissionais, cujas características deram subsídio para um Estado de compromisso. Este constituiu-se como forma de legitimação do Estado centralizado em ascensão. A principal característica dessas relações era o atendimento de demandas fundamentais para a manutenção da vida social dentro dos padrões e das aspirações construídas ao longo do tempo por cada um desses grupos, assim como a viabilidade das atividades produtivas, comerciais e profissionais liberais, prestação de serviços e funcionalismo público.

Como Weffort coloca, esta política de compromisso estava aliada aos acenos também à classe trabalhadora operária, que entrava na perspectiva da participação, controlada a partir da institucionalização dos sindicatos e cultivada pela concessão de direitos sociais e trabalhistas, o que, por sua vez impulsionava o desenvolvimento econômico pela entrada deste contingente nas estatísticas do consumo e do trabalho urbanos em processo de ascensão.<sup>13</sup> A escola era um dos direitos sociais em crescimento e a disciplina para o trabalho era um valor importante presente nas diretrizes da educação nacional em processo de transformação neste período no sentido de adequar seus métodos e seu currículo para uma sociedade “mais moderna”, industrializada e urbanizada.<sup>14</sup>

Estas características de atendimento a demandas de grupos sociais diversos, com vistas ao desenvolvimento capitalista moderno nacional; de apaziguamento de conflitos de interesses com base no atendimento às pressões corporativas; de concessões às reivindicações

---

<sup>13</sup> WEFFORT, op. cit., 2003.

<sup>14</sup> CONTIER, A. D. **Brasil Novo**. Música, Nação e Modernidade: *Os anos 20 e 30*. São Paulo, 1988. Tese (Livre Docência em História) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 1988.

históricas da classe trabalhadora urbana e promoção simbólica de unidade nacional associada ao desenvolvimento econômico, a partir do esforço de integração territorial e comercial internas, levou à denominação deste período como “nacionalista”, “populista” ou “trabalhista” e “distributivista”.

Sob essa perspectiva de integração, faz sentido a compreensão do canto orfeônico, na política educacional, como ferramenta de promoção de padrões modernos de comportamento social, envolvendo o trabalho para o desenvolvimento e a concepção de nação que exorta sua extensão territorial, sua defesa e potencialidades econômicas a serem desenvolvidas a partir de um poder centralizado.

Almeida divide o período caracterizado por ele como nacionalismo populista em quatro fases, destacadas aqui para ajudar no entendimento de características fundamentais do contexto nacionalista com suas significações e ressignificações atreladas ao processo de modernização do capitalismo brasileiro. São elas: nacionalismo militar, de 1930 a 1945, que corresponde a uma época de combate; o nacionalismo trabalhista, de 1945 a 1954, que corresponde ao período de esforço para elaborar alianças que ajudassem a superar os impasses que faziam com que a industrialização no Brasil fosse “restrita”; o nacionalismo triunfante de 1954 a 1961, que aprofundou o desenvolvimento capitalista dependente sob argumento de que esta era condição para a emancipação nacional e o nacionalismo reformista, de 1961 a 1964, que vinculou o nacionalismo ao movimento popular.<sup>15</sup>

Na primeira fase, do imediato pós-30 até 1945, configurou-se uma ideologia nacionalista, que primava pelo desenvolvimento industrial, como forma de garantir a segurança nacional pela capacidade de produção de material bélico e pela integração do Brasil, com a participação de diversos estados da federação na dinâmica econômica. Era necessário criar a infra-estrutura para o desenvolvimento industrial do que decorreram diversos empreendimentos estatais, como a Companhia Siderúrgica Nacional, a Petrobrás, estradas de rodagem e de ferro e o fortalecimento de exército nacional, que ocorreram principalmente durante o Estado Novo.

Na segunda fase, de 1945 a 1954, a idéia de que o desenvolvimento industrial e expansão do mercado interno eram capazes de melhorar a qualidade de vida dos trabalhadores foi amplamente difundida, inclusive entre os trabalhadores e consolidada dentro do aparelho sindical. Na terceira fase, de 1954 a 1961, a do nacionalismo triunfante, na qual as condições de contexto internacional permitiram um grande desenvolvimento dependente, ocorreu a

---

<sup>15</sup> ALMEIDA, op. cit., p. 99-100.

ampliação da produção de bens de consumo duráveis. Isto ocasionou uma “modernização” no modo de vida cotidiano dos brasileiros, que passaram a usar em maior escala carros e eletrodomésticos, combinada com o aumento da população urbana em relação à rural. O nacionalismo continuava a ser uma grande fonte de legitimação do poder do Estado.

Na quarta fase, 1961 a 1964, a vinculação do nacionalismo aos movimentos sociais e a instabilidade do bloco imperialista norte-americano trouxe, no nível discursivo, a possibilidade de industrialização independente. Os trabalhadores urbanos, sob representação sindical passaram a associar o nacionalismo à transformação social a seu favor, a partir de reformas, como a agrária, a educacional, entre outras, chamadas na época de “reformas de base”. Por isto Almeida denomina este período como “nacionalismo reformista”.

Corsi trabalhou as relações comerciais internacionais, focado no Estado Novo, considerando o processo de construção de um projeto nacionalista para o Brasil, que resultou em políticas econômicas que favoreceram a modernização capitalista no país. No entanto, argumenta que este projeto nunca se concretizou de maneira integral. Embora a relativa desarticulação da economia mundial em decorrência do acirramento dos conflitos internacionais, a crise econômica de 1929 e o avanço das idéias nacionalistas abrissem espaço para um projeto nacional de desenvolvimento, problemas como o financiamento e a tecnologia necessários à industrialização tornavam difícil a concretização desse projeto.

Existem interpretações, segundo o autor, que centram a dificuldade na falta de apoio das classes dominantes brasileiras a aspectos fundamentais do projeto de Vargas, como uma reforma fiscal que garantisse o financiamento do gasto público, que o levaram à busca de financiamento externo, possível no final da década de 1930 e na seguinte apenas a partir de alinhamentos políticos e ideológicos às potências em conflito, Alemanha ou EUA, o que vedaria qualquer possibilidade de desenvolvimento autônomo. Também, a industrialização no Brasil ainda era acanhada e não tinha condições financeiras para garantir o desenvolvimento sem capital estrangeiro e tecnologia para a indústria pesada.

Argumenta ainda, que no imediato pós-30, a industrialização autônoma não tinha operacionalização na política econômica brasileira, centrada em não deixar a economia entrar em colapso e por isto subsidiava o café. No entanto, neste período o Estado brasileiro tomou medidas para regular e fomentar a economia no sentido da diversificação e unificação, quais sejam: a criação de órgãos de regulação e fomento de setores específicos, como o instituto do açúcar e do álcool, o Conselho Federal do comércio Exterior, o Departamento de Produção Mineral etc.; medidas de incentivo à agricultura: reforma do Ministério da Agricultura para incentivar a experiência com outros produtos; medidas de incentivo à indústria: revisão e

reforma tarifárias em 1931 e 1934, respectivamente; medidas de caráter protecionista: proibição de importação de equipamentos para setores considerados em superprodução, diminuição da tarifa na importação de equipamentos para a indústria em ascensão e elevação de tarifas para a importação de produtos fabricados internamente; medidas visando maior integração do mercado interno: decreto assinado em 1931 que visava reduzir gradualmente os impostos interestaduais e Plano Geral de Viação em 1934, que pretendia integrar as várias regiões do país; medidas na área da educação, como a reforma educacional, em particular o incentivo ao desenvolvimento dos cursos técnicos; na área do trabalho como a legislação trabalhista e previdenciária introduzida a partir de 1931, visando regular as relações entre capital e trabalho, fundamental, entre outros aspectos, para potencializar a acumulação no setor urbano-industrial.<sup>16</sup>

Embora significativas mudanças tenham ocorrido nas políticas econômicas e sociais, antes de 1935, como a criação de órgãos públicos de regulação da economia, estas funcionaram, num primeiro momento como condições preliminares para o desenvolvimento da economia nacional diversificada e unificada, que não significava ainda um projeto industrializante, e sim medidas reguladoras das atividades econômicas já existentes para enfrentar a crise. A partir de 1935 é que começa a amadurecer a idéia da necessidade de o Brasil desenvolver-se industrialmente. Para tanto, eram necessários acordos externos que viabilizassem o financiamento dos empreendimentos projetados, o que, para os governantes da época, não atrapalhava o desenvolvimento nacional porque o Estado brasileiro regularia as entradas e saídas de mercadorias e capitais de modo a assegurar a observância do interesse nacional nessas transações.

Em seguida, o avanço destas políticas chegou a realizações mais efetivas. No Estado Novo houve a suspensão do pagamento da dívida externa até 1940 e a abolição do imposto interestadual. Em 1943 as leis trabalhistas foram incrementadas e organizadas na CLT (Consolidação das Leis do Trabalho). O plano quinquenal de 1940 previa a criação de Siderúrgica em Volta Redonda. Em 1939 houve a descoberta de petróleo na Bahia e em 1943, a nacionalização do monopólio inglês da mineração, que resultou na criação da Cia Vale do Rio Doce. Mais tarde, nos anos 1950, segundo mandato de Vargas, o Estado brasileiro monopolizou a extração de minérios, combustíveis e a geração de energia elétrica criando a Petrobrás e a Eletrobrás, indústrias de base que eram necessárias ao desenvolvimento da indústria nacional. No Estado Novo, ainda segundo Corsi, esboça-se um projeto de

---

<sup>16</sup> CORSI, op. cit., p. 40.

industrialização nacional, que vai avançar, com modificações em relação aos modelos de dependência dos países industrializados, no período democrático.

Nacionalismo, para Corsi e Almeida, está associado ao projeto de modernização do capitalismo e à industrialização, que, a partir do pensamento autoritário, inclui questões como soberania e preparo bélico como necessidades a serem supridas pela indústria nacional, cabendo ao Estado direcionar o caminho de desenvolvimento desta indústria. Este forneceu a infra-estrutura, com as indústrias de base e estradas e o fez de maneira dependente do capital e da tecnologia estrangeiros durante o Estado Novo.

O eixo da política externa brasileira nesse período foi a obtenção de armamentos, de créditos e tecnologia. No processo de alinhamento, esboçou-se uma nova forma de relacionamento com o capital estrangeiro. A política de Vargas preconizava, desde a década de 1930, um relacionamento diferente do que acontecia entre os capitais estrangeiros e os países agrário-exportadores. Nestes países, os capitais externos, de acordo com esta visão, freqüentemente determinariam suas políticas econômicas, além de investirem em setores que reforçariam essa inserção no mercado mundial. O Brasil não mais poderia ser tratado dessa forma, pois estaria caminhando rumo à industrialização. O capital estrangeiro era bem vindo e considerado vital, mas deveria submeter-se às leis do país e contribuir para o seu desenvolvimento, o que implicaria investir nos setores ligados à industrialização. Dessa maneira, uma abrangente participação do capital estrangeiro no Brasil não seria contraditória com sua almejada inserção na economia mundial como país industrializado. Para Vargas, industrialização e diversificação da economia garantiriam automaticamente a soberania nacional. A determinação da política econômica a partir do interesse nacional não exigiria necessariamente um confronto com o capital estrangeiro.<sup>17</sup>

A dependência do capital estrangeiro esteve presente durante todo o desenvolvimento capitalista do Brasil, desde o período agrário exportador. As diferenças ocorrem conforme os direcionamentos gerais. O período de 1930 a 1945 apresentou um pensamento acerca do desenvolvimento nacional, associado ao pensamento militar, que configurou o pensamento autoritário. No Estado Novo, vários empreendimentos de indústria pesada, planejados a partir de 1930, foram concretizados durante a guerra, a partir da qual o espaço de negociação entre nações dependentes e dominantes aumentou, com a troca de créditos e tecnologia por alinhamento, o que contribuiu para o desenvolvimento da indústria de base no Brasil. Esta ofereceu condições para as soluções econômicas posteriores.

Ao final da guerra em 1945, houve a redemocratização e um direcionamento liberal, que permitiu todo tipo de importação e manteve o valor da moeda brasileira alto. A opção liberal durou pouco no período imediato pós-redemocratização, pois esgotaram-se as reservas feitas durante a guerra, sem trazer desenvolvimento. Em 1947, em decorrência do esgotamento das reservas e impossibilidade de pagar as contas externas, a política econômica

---

<sup>17</sup> CORSI, op. cit., p. 290.



implantada no Brasil alterou a relação entre indústria nacional e estrangeira com uma orientação que restringiu as importações de bens de consumo, favoreceu a de bens de produção e desestimulou, pelo alto valor da moeda, as exportações, estimulando a produção de bens de consumo para o mercado interno. Esta orientação favoreceu o desenvolvimento da indústria nacional de bens de consumo e o fortalecimento do mercado interno, preconizando a deliberada política posterior de substituição de importações.<sup>18</sup>

A diferença entre esta dependência e a do período desenvolvimentista, a partir de 1955, é a do tipo de produto importado e das concessões feitas nos acordos internacionais em relação aos interesses nacionais. O aprofundamento do desenvolvimento dependente não abandonou a idéia de associação de desenvolvimento industrial e nacionalismo nem as políticas de favorecimento de importações de bens de capital, assim como promoção de infraestrutura para a indústria pelo Estado. No entanto, diminuiu as restrições para a entrada de capital estrangeiro em áreas consideradas prioritárias para o governo, quais sejam, transportes aéreos e estradas de ferro e bens de consumo duráveis, como automóveis e eletrodomésticos.<sup>19</sup>

A substituição de importações ocorreu, mas com o favorecimento da entrada de empresas multinacionais que passaram a constituir grande parte do parque industrial do Brasil. Por isto, o aprofundamento do desenvolvimento capitalista deste período é caracterizado como dependente. Conforme as idéias desenvolvimentistas, a modernização capitalista era necessária para o Brasil conquistar autonomia. Além disso, esta industrialização tinha visibilidade, o que faz com que este período seja lembrado como de otimismo e prosperidade. Para isso também contribuiu a construção de Brasília ocorrida no período. O canto orfeônico adiciona esta perspectiva e reflete o processo de aprofundamento e não de rompimento com o poder centralizado conduzindo a dinâmica do desenvolvimento da economia capitalista. Este desenvolvimento com maior acesso da população a bens de consumo, de certa forma, cumpre a promessa contida nos ideais de patriotismo, civismo e ordem como pré-requisitos para a modernização capitalista, esta entendida como possibilitadora da melhoria da qualidade de vida de todos, cada um exercendo a sua função a partir da sua ocupação.

O apelo ao nacional, assim como a perspectiva de participação dos trabalhadores, de democracia, de direitos trabalhistas e de integração de mercado nacional, foi mantido. A infraestrutura para a industrialização do período nacionalista foi fundamental para tal aprofundamento capitalista industrial, que atingiu grande crescimento econômico a partir do

---

<sup>18</sup> FAUSTO, B. **História do Brasil**. São Paulo: EDUSP: FDE, 1999, p. 40.

<sup>19</sup> *Ibid.*, p. 477.

Programa de Metas do governo de Juscelino Kubitschek (1956 a 1961). O modelo desenvolvimentista aprofundou o processo iniciado em 1930, com um direcionamento mais aberto ao capital estrangeiro, como já foi dito, mais privatista no âmbito interno e com menor ênfase em políticas sociais, mas com a presença do Estado à frente desse processo. A justificativa era de que para industrializar o Brasil era necessário o capital estrangeiro para haver crescimento econômico, no entanto, o desenvolvimentismo não deixou de lado perspectivas nacionalistas, como afirma Fausto:

A expressão nacional-desenvolvimentismo, em vez de nacionalismo, sintetiza uma política econômica que tratava de combinar o Estado, a empresa privada nacional e o capital estrangeiro para promover desenvolvimento, com ênfase na industrialização. Sob esse aspecto, o governo JK renunciou os rumos da política econômica realizada em outro contexto, pelos militares em 1964.<sup>20</sup>

A preconização que o Programa de Metas fez da política econômica dos militares a partir de 1964 foi entrecortada pelo reformismo de João Goulart, que introduziu o Plano Trienal, com monopólio cambial e esforço de integração do mercado interno: receita nacionalista, que não se sustentou por muito tempo em sua contradição com a proposta das reformas de base, cumprimento da exigência de sua base eleitoral. O golpe de 1964 introduziu a política econômica liberal, mas com uma perspectiva militar que prezava a base territorial, pela defesa e pelo civismo ordeiro.

Os grupos militares que deram o golpe em 1964 eram oposição ao nacionalismo e ao nacional-desenvolvimentismo exercidos a partir do reconhecimento dos trabalhadores urbanos, e, no caso de Jango, também os rurais, como classe a ser atendida em suas demandas. João Goulart era o herdeiro de Vargas e da política populista-trabalhista. Os militares esforçaram-se para retirar essas referências da cultura política dos brasileiros: operários, funcionários públicos, profissionais liberais, organizações partidárias e sindicais e organizações independentes. Por isto é possível considerar a hipótese de ter sido esse um dos motivos do canto orfeônico ter sido enfraquecido por falta de investimento desde 1964 e retirado de currículo em 1971, ano da reforma da educação primária e secundária sob o regime militar.

---

<sup>20</sup> FAUSTO, op. cit., p. 427.

### 1.3 Populismo e Trabalhismo

O entendimento mais geral do populismo configura-o como um regime no qual os trabalhadores, presentes na cena política nacional, obtêm alguns direitos que não contemplam seus interesses de classe, mas que aparentam contemplar, de maneira a legitimar o poder do Estado representado, sobretudo, pela característica personalista e carismática do chefe, que lidera o poder executivo.

No momento em que há a busca pelo contingente trabalhador operário para a legitimação do poder em crise de hegemonia oligárquica, o executivo sobrepõe-se ao legislativo e judiciário para garantir a modernização, que levará o país a um novo lugar no cenário internacional. Para tal, é necessário que o “povo” esteja de acordo com este projeto e tenha vontade de desempenhar o seu papel no empreendimento modernizador que beneficiará a todos. Para tanto, a promessa atua como elemento desencadeador de um comportamento de colaboração e o apelo do poder público é emotivo na arregimentação das classes trabalhadoras e outros grupos sociais intermediários entre os trabalhadores e as elites para a empresa modernizadora da produção, de hábitos, costumes, comportamentos, gostos, etc.<sup>21</sup>

Em coletânea organizada por Ferreira<sup>22</sup> sobre a história do populismo, foram apresentadas discussões sobre o termo e seu uso acadêmico, como categoria explicativa e não acadêmica, ou seja, como elemento da cultura política dos brasileiros. A discussão apresentada versa principalmente sobre a validade do uso do termo como categoria explicativa nas ciências sociais. A associação do populismo com a vitimização dos trabalhadores e das suas entidades de defesa de direitos com a devoção a um líder carismático que atende a pedidos como um benfeitor, ludibriando assim os seus liderados e enviesando a sua consciência de classe, foi criticada e na década de 1980 esta caracterização começou a ser revista, chegando até a uma rejeição do uso do termo.

Excluir o termo não foi a opção da presente pesquisa, mas lembrar da discussão em torno dele e dizer que o seu entendimento aqui parte da noção de que houve efetividade da ação do Estado como interventor na formação da cultura política dos brasileiros a partir de um projeto político-cultural e político-pedagógico, que incluiu o canto orfeônico, mas não compartilha das primeiras formulações do conceito de populismo no que toca à vitimização dos trabalhadores e os demais grupos sociais que não faziam parte da elite política.

---

<sup>21</sup> WEFFORT, op. cit., 2003.

<sup>22</sup> FERREIRA, J. **O Populismo e sua história; debate e crítica**. Rio de Janeiro: civilização Brasileira, 2001.

Weffort reflete acerca desta caracterização abordando a formação da classe trabalhadora, seus anseios e práticas historicamente desenvolvidas. Para ele existe uma grande heterogeneidade no seu interior. Há uma grande participação da população migrante oriunda da zona rural e de zonas urbanas mais pobres para a cidade grande. A cidade grande apresenta-se como *locus* privilegiado para a verificação de relações populistas devido à expressividade do aumento de contingente disponível à participação política. Este contingente percebe-se na situação de igualdade como cidadão pelo voto, diferente da população rural, em grande parte analfabeta, e de desigualdade de classe, mas melhor atendido materialmente do que no campo ou cidade menor de onde veio.

O mesmo autor infere que a mobilidade no interior da classe trabalhadora, de empregos menos para mais remunerados, está presente quando aumenta a estrutura ocupacional da cidade, que por sua vez está associada ao desenvolvimento econômico, que faz aumentar, inclusive, a demanda por mão-de-obra informal. O coração da estrutura corporativa e conciliadora de classes está na promessa de ascensão para a classe trabalhadora, que já a experimentou em seu processo migratório e vislumbrava novas possibilidades. Até 1945, preferencialmente os direitos sociais impulsionavam este processo. A partir de 1945 até meados da década de 1960, elementos prometidos tornavam-se perceptíveis com a ampliação do consumo. No início da década de 1960, a promessa ultrapassou a linha de possibilidades dentro da ordem econômica estabelecida e não se sustentou, culminando no golpe de 1964, sem reação expressiva da classe trabalhadora, interessada em manter o que havia conquistado e com o quê havia se acostumado.

Ferreira<sup>23</sup> argumenta que na fase democrática no Brasil a partir de 1945, o Partido Trabalhista Brasileiro (PTB) aprofundou e modificou aspectos da ideologia trabalhista, enquanto que a política nacional implementada continha aspectos trabalhistas devido à introjeção nos trabalhadores do entendimento de si mesmos como portadores de direitos políticos e sociais. Esta marca atuou nas discussões, deliberações e lutas sindicais e de partidos como o PTB (Partido Trabalhista Brasileiro) e o PCB (Partido Social Democrático). Segundo o autor, este entendimento é um aspecto da cultura política de alcance geral dos brasileiros, sobretudo os trabalhadores e seus representantes institucionais e de entidades, sindicatos e partidos que promoveram lutas em seu favor.

Em 1951, Getúlio Vargas tomou posse da presidência da República, depois de ter sido eleito pelo voto direto sob a égide de uma constituição democrática e liberal, formulada em

---

<sup>23</sup> FERREIRA, J. **O Imaginário Trabalhista**: getulismo, PTB e cultura política popular 1945-1964. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

1946 e vigente até 1964 respaldada pela aliança entre os partidos PTB e PSD. Governou em uma conjuntura política na qual houve um aumento quantitativo de trabalhadores, e de suas lutas políticas, aumentando assim a sua importância para o jogo político partidário. Sua vitória nas eleições teve expressivo apoio deste grupo, que via em Getúlio um defensor de seus direitos trabalhistas e promotor de políticas sociais como educação, saúde e habitação. A estratégia getulista também integrava lutas populares, como no caso as que reivindicavam a nacionalização do petróleo e da energia.

As lutas pela nacionalização do petróleo e pela estatização da distribuição de energia a preços menores foram iniciadas pelo PCB (Partido Comunista Brasileiro) na década de 1940. A Constituição de 1946 previa liberdade de associação partidária, porém, com o acirramento da Guerra Fria, no Brasil, por intermédio dos militares, foi preconizada a adoção de uma política fundamentada nos debates sobre a segurança nacional, fomentada e desenvolvida pela Escola Superior de Guerra. Esse debate contribuiu para a emenda na Constituição que colocou o PCB na clandestinidade em 1947. Vargas, que era a liderança decisiva na definição de toda a política do PTB, promoveu ações que faziam parte da pauta dos comunistas, como por exemplo, a nomeação de Jango como ministro do trabalho com a proposta de aprimorar os direitos trabalhistas.

Vargas conclamava os trabalhadores a cooperarem com o governo, não subvertendo a ordem. Alegava que, sob sua liderança, o PTB atuava como representação política dos trabalhadores, defendendo os seus interesses. As reivindicações dos trabalhadores seriam levadas ao Estado e atendidas conforme as possibilidades. Desta maneira, as reivindicações poderiam ser contidas em limites que preservassem a estrutura econômica. Assim, atendia também à burguesia nacional, que era o outro grupo de apoio cultivado por Vargas, que utilizava para isso o PSD, partido também controlado por ele. Esta era a perspectiva de atuação política do “trabalhismo”, sintetizada nas propostas do PTB. O trabalhismo configurou-se como uma política de atendimento às demandas dos trabalhadores por direitos, tendo em troca o seu apoio ao governo e também funcionando como elemento impulsionador do desenvolvimento capitalista com a inclusão dos trabalhadores assalariados urbanos no mercado de consumo, fazendo crescer a produção e o consumo.

A política econômica deste período foi nacionalista no sentido de permitir a entrada do capital estrangeiro com parcimônia e, no discurso varguista, orientado para o interesse da nação brasileira, com intervenção do Estado na economia. Vargas colocou-se como intermediário entre as classes dominantes e as trabalhadoras, procurando cumprir suas promessas de atender aos dois grupos, atendendo reivindicações de políticas sociais para os

trabalhadores e direcionando políticas econômicas para sanar problemas financeiros que lhes foram legados, como necessidade de conter a inflação, melhorar os transportes e o abastecimento de energia para incentivar a industrialização nacional e reduzir a dependência em relação aos países desenvolvidos.

A constituição desse aspecto trabalhista deu-se com a participação popular em diversos movimentos de luta por participação política, como o Queremismo, em 1954, quando trabalhadores mobilizaram-se revoltados com o suicídio de Vargas, querendo de volta a situação de tê-lo como presidente. Os trabalhadores, a partir de uma administração que lhes garantiu direitos sociais, mesmo sabendo da sua grande diferença em relação aos empregadores, assimilaram o lugar político que lhes foi atribuído, de reconhecimento e participação, e não queriam perdê-lo.

[...] os trabalhadores ressaltavam, com insistência, os benefícios alcançados com as leis sociais, mas as repetidas declarações de gratidão e reconhecimento demonstram sensibilidades políticas que dizem algo mais do que a simples constatação dos ganhos materiais obtidos com a legislação.<sup>24</sup>

Para o autor supracitado, o trabalhismo como política que garantiu direitos à classe trabalhadora e depois deu elementos para a formulação de pautas de luta de partidos e movimentos sociais, foi confundido com populismo no sentido de desqualificação da classe trabalhadora, atribuindo a ela uma ação irracional, porque emotiva, centrada na figura do chefe de Estado cultuado, que se revelou, por exemplo, no movimento Queremista. Fizeram oposição ao trabalhismo os liberais udenistas contrários ao atendimento das demandas, assim como à participação política da classe trabalhadora porque defensores das relações reguladas pelo mercado, sem a participação do Estado, assim como a esquerda acadêmica, que via a participação dos trabalhadores na política nacional como não condizente com seus reais interesses de classe e o atendimento às suas demandas imediatas como entrave para a revolução. Esta esquerda entendia-se como portadora da representação dos reais interesses da classe trabalhadora urbana. Para ela, o atendimento dos interesses imediatos desta classe impedia-a de aderir a práticas revolucionárias socialistas.

Para parcela significativa dos trabalhadores, a política de direitos trabalhistas e sociais, a participação na reivindicação a esses direitos, a possibilidade de organização legal em sindicatos, a experiência de viverem amparados pelas conquistas materiais e políticas são elementos racionais e concretos, que os levam a decidir sobre seus posicionamentos políticos

---

<sup>24</sup> FERREIRA, 2005, op. cit., p. 57.

nas conjunturas específicas que permearam o período de 1930 a 1964. Então, para Ferreira<sup>25</sup>, o conceito de populismo é uma criação desqualificadora da política trabalhista e das decisões políticas dos trabalhadores, primeiro com usos políticos pelos liberais da UDN e pelos comunistas do PCB e, depois, para usos acadêmicos pelos socialistas e pelos conservadores.

Não obstante a inexistência de consenso a respeito da nomenclatura para as características das políticas realizadas entre 1930 e 1964, o uso dos termos referidos, neste trabalho, será feito a partir deste ponto, depois de apresentadas, sucintamente, noções da discussão a respeito. A necessidade de conhecimento das preferências mais gerais das “massas” ou “multidões”, que no âmbito discursivo do período eram chamadas de “povo brasileiro” fez-se presente e ajudou a configurar as características de todo o período de modernização capitalista brasileiro, associado ao populismo/trabalhismo e ao nacionalismo/desenvolvimentismo.

Interessa a esta pesquisa, fundamentalmente, dois processos ocorridos no período que vai do pós 1930 até 1964: a reformulação da seleção das referências estéticas para a produção artística, que neste período ganhou incentivo estatal para continuar sua busca por construir uma arte nacional e a profusão de idéias pedagógicas que constituíram a Escola Nova no Brasil, também apoiada institucionalmente neste período. Estes processos constituíram o início da existência institucional do canto orfeônico e estiveram inseridos no fazer político característico do período.

O nacionalismo, nesses campos, a pedagogia e a arte musical erudita e escolar, aparecem no esforço de apresentar o Brasil como uma unidade e incutir na população brasileira, do latifundiário ao trabalhador do campo, passando pela alta e média burguesia até os trabalhadores urbanos; profissionais liberais; militares e funcionários públicos e civis, uma representação de povo brasileiro também unificado para elaborar a idéia de nação brasileira. Para isto, os elementos culturais de todos estes setores, acrescidos de patriotismo e civismo, foram usados na construção da prática orfeônica, assim como elementos de músicas denominadas erudita e tradicional, brasileiras e européias; marchas militares; temas representando categorias profissionais liberais e assalariadas e de elogio do homem brasileiro forte e trabalhador e, também, seus usos e costumes.

O uso destas contribuições fez do discurso nacional populista uma síntese dos valores e preferências mais gerais da população transfigurados em idéias, que tiveram grande potencial de ganharem hegemonia, atendendo também a interesses do poder instituído. Este

---

<sup>25</sup> FERREIRA, 2005, op. cit.

precisou o tempo todo de legitimar-se, sobretudo quando o regime instalado passou a ser o de república. Os atributos federal e democrático, desde a proclamação em 1889, estiveram presentes no ideário político de grande parte dos brasileiros, apesar de não se efetivarem sempre.

Quando um governante não podia se legitimar pelo voto e/ou pela possibilidade de atendimento satisfatório às demandas dos diferentes grupos sociais, como políticas sociais de bem-estar combinadas com a aplicação de políticas internas e externas que promovessem o desenvolvimento, contentando a todos os grupos de interesse, eram necessárias outras maneiras de legitimação, dentre elas a que foi chamada populismo, que combinou elementos de prática e de discurso baseados em demandas atendidas e promessas condicionadas a apoios políticos. A realização do populismo baseou-se, ainda, em elementos racionais de negociação e apelos emotivos, sendo que nenhum desses prevaleceu sobre o outro.

A partir de 1956, sem deixar de lado o discurso nacionalista de unificação do Brasil e a associação do desenvolvimento com crescimento econômico interno, a pauta de Kubitschek privilegiou o desenvolvimento econômico em detrimento da valorização de políticas sociais e preocupou-se com a manutenção dos candidatos eleitos no poder, em decorrência da tradição golpista da UDN associada aos militares. O Programa de Metas, que visava desenvolver o Brasil na escala de 50 anos em 5 foi sua principal bandeira, que ficou conhecida como uma política desenvolvimentista. Ele continha uma orientação liberal e pró-alinhamento com os países capitalistas sem resistências ao incentivo da entrada de capitais estrangeiros para industrializar o Brasil.

[...] O ideário político de Juscelino baseava-se na manutenção da ordem legal, na consolidação do regime democrático, no alinhamento com o denominado “mundo livre”, na inevitabilidade do auxílio do capital estrangeiro no Brasil e no desenvolvimentismo. Tudo isto em geral veio embalado num invólucro de fé na futura grandeza nacional.<sup>26</sup>

Começava a mudar a concepção de nacionalismo, que nasceu com a busca do passado por meio da tradição cultural brasileira e que passa para uma busca de futuro associada ao desenvolvimento econômico industrial. A modernização dos costumes, como preparação para a modernidade econômica e urbana, preocupação que fazia parte do ideário nacionalista dos anos trinta, que gestou e levou a cabo um projeto de poder centralizado e uma identidade nacional unificada, foi ressignificada na associação com o desenvolvimento industrial projetado no futuro, o que caracterizou a ideologia do nacional-desenvolvimentismo.<sup>27</sup>

---

<sup>26</sup> VIEIRA, E. **Estado Social e Miséria no Brasil**: de Getúlio a Geisel. São Paulo: Cortez, 1983, p. 73.

<sup>27</sup> CARDOSO, M. L. **Ideologia do Desenvolvimento**. Brasil: JK-JQ. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.



[...] mesmo no plano da mais simples retórica e da “imagem em relação ao nacionalismo de herança varguista, o desenvolvimentismo possuía vantagens que o tornavam mais atraente, mais “pragmático”, como recurso dos mais eficientes, tanto para a mobilização como para a legitimação. Para a burguesia industrial em expansão, ao contrário do getulismo, o desenvolvimentismo evitava a ênfase na intervenção estatal na economia. Para os trabalhadores o nacionalismo podia ser uma abstração, uma palavra de ordem, uma bandeira, um ideal e o desenvolvimentismo era concreto, porque dele emanavam frutos imediatos, como o já citado atendimento às demandas específicas por empregos e serviços básicos. Já para os militares o desenvolvimentismo representava o que mais tarde seria identificado como a ideologia do “Brasil grande potência”, através da multiplicação de recursos para aparelhamento bélico, comunicação e transportes.<sup>28</sup>

O desenvolvimento industrial brasileiro deu-se, sobretudo, com a instalação de multinacionais para a produção de bens de consumo duráveis como eletrodomésticos e automóveis. As metas estavam concentradas nos setores: energia, transporte, indústria, educação e alimentação. As metas de educação e alimentação não foram cumpridas, no entanto, o seu não cumprimento ficou encoberto pela exaltação das outras realizações. O objetivo era industrializar o Brasil em bases mais modernas, que seriam simbolizadas na construção de Brasília.

A construção ideológica do desenvolvimentismo encontrou no ISEB (Instituto Superior de Estudos Brasileiros), entidade integrada ao Ministério da Educação e Cultura, um centro de expressão. O ISEB tinha relativa autonomia em relação ao Estado, mas fazia coro à política desenvolvimentista no que diz respeito a confundir desenvolvimento com industrialização, ser legalista na construção das relações de trabalho e propor uma aliança de classes, política e ideológica para o desenvolvimento de Brasil, sempre buscando a paz social.<sup>29</sup>

Em 1959, apareciam as conseqüências da política implantada por Kubitschek, na alta do custo de vida; aumento de salários com privilégio dos operários qualificados das indústrias dos setores incentivados por seu governo; pouco controle administrativo, com administração paralela por parte de grupos de interesses que se preservaram em cargos de poder, sobretudo de bancos e fundos para desenvolvimento de condições para a diversificação da indústria e comércio, que operavam de forma clientelística; instabilidade econômica causada pela dependência do capital estrangeiro e importações necessárias à operacionalidade da produção industrial no Brasil, como material para a indústria automobilística. As condições básicas de vida da população pobre pioraram, pelas condições econômicas e pela insuficiência de investimentos em políticas de bem-estar social.

---

<sup>28</sup> BENEVIDES, M.V.M. **O Governo Kubitschek**. Desenvolvimento Econômico e Estabilidade Política, 1956-1961. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976, p. 31.

<sup>29</sup> VIEIRA, 1983, op. cit.

O governo de Juscelino foi bem sucedido na captação de recursos estrangeiros e na industrialização, difundindo a idéia de que o desenvolvimento econômico é pré-requisito para a superação do subdesenvolvimento e de que a ordem é o que garante o avanço do trabalho para se chegar às metas estabelecidas. No entanto, se o desenvolvimento for considerado como uma categoria que associa desenvolvimento econômico e bem-estar social, conta-se que o governo Juscelino usou a superação da pobreza e a amenização das desigualdades como elementos de discurso para prevenção de conflitos de classe, já que não deu prioridade às políticas sociais, não cumprindo as metas de alimentação e educação, previstas no Programa de Metas.

O esgotamento do modelo desenvolvimentista ocorreu com o acirramento da contradição entre o discurso nacionalista e a política econômica de alinhamento deliberado ao liberalismo estadunidense e dependente do capital estrangeiro. Juscelino não abdicou do nacionalismo como discurso mobilizador para o trabalho e legitimador do poder político. No entanto, sua política econômica usava menos o capital estrangeiro para desenvolver a indústria nacional. O direcionamento foi o de abrir a economia do Brasil para a entrada de capitais estrangeiros sob forma de instalação de multinacionais para realizar a produção de substituição de importações.

Por volta de 1960, quando a meta da industrialização havia sido atingida, o Brasil já não importava mais tantos bens de consumo duráveis ou não duráveis. Então, não fazia mais sentido lutar pela industrialização e a contradição fundamental desse processo apareceu com mais nitidez na cena política, qual seja, a contradição entre a política econômica e a ideologia política nacionalista, como aponta Saviani:

De fato, se os empresários nacionais e internacionais, as camadas médias, o operariado e as forças de esquerda se uniram em torno da bandeira da industrialização, as razões que os levaram a isso eram divergentes. Assim, enquanto para a burguesia e as camadas médias a industrialização era um fim em si mesmo, para o operariado e as forças de esquerda ela era apenas uma etapa. Por isso, atingida a meta, enquanto a burguesia busca consolidar seu poder, as forças de esquerda levantam nova bandeira: trata-se da nacionalização das empresas estrangeiras, controle da remessa de lucros, de dividendos e as reformas de base (reforma tributária, financeira, agrária, educacional, etc.). Tais metas, entretanto, eram decorrentes da ideologia política do nacionalismo desenvolvimentista, entrando em conflito com o modelo vigente.<sup>30</sup>

Jânio Quadros governou por pouco tempo. Sofrendo forte oposição no Congresso, das classes populares e da classe média, por não abaixar o custo de vida e das Forças Armadas, pela aproximação com o bloco socialista, renunciou em 25 de agosto de 1961. Especula-se que a renúncia foi uma jogada política para voltar ao poder fortalecido pela vontade do povo.

---

<sup>30</sup> SAVIANI, D. *Educação e Questões da Atualidade*. São Paulo: Livros do Tatu: Cortez, 1991, p. 82-83.

Contudo, se esta foi a intenção, não funcionou. O Congresso aceitou sua renúncia, mas dificultou o processo de substituição pelo vice, que era João Goulart. Foi necessária uma negociação com o Congresso, da qual decorreu a diminuição do poder do chefe político maior da nação, com a instauração do parlamentarismo. Conseguiu tomar posse tendo como 1º Ministro Tancredo Neves.

João Goulart foi eleito a partir da ideologia petebista herdeira de Getúlio Vargas, que prezava pelo desenvolvimento econômico associado a políticas de bem-estar social.

Desde sua posse em 1961, a ideologia janguista não mudou de acordo com as situações. Aludiu sempre a Getúlio Vargas, aos trabalhadores, à legalidade, às liberdades públicas, à democracia, à Constituição e, sobretudo às reformas de base. Ao assumir o governo federal, já apresentara boa parte do seu ideário, cujos aspectos econômicos giravam em torno de desenvolvimentismo, da emancipação econômica, da planificação, do aumento das exportações e especialmente da valorização da agricultura. A respeito da política externa, defendia a autodeterminação dos povos, criticando as fabulosas somas na produção e manutenção de armamentos, em vez de se dirigirem à Saúde, à Educação e ao Bem-estar. O Presidente da República, recém-empossado, acreditava no alto nível de educação política do povo brasileiro, beneficiando assim a harmonia nacional e permitindo imediatas conquistas na marcha do desenvolvimento econômico do País e principalmente no campo da justiça social. Acima de tudo, ele parecia colocar a conservação da ordem instituída.<sup>31</sup>

Dentre as propostas de Jango, é possível salientar a preocupação com o desenvolvimento do campo e com as reformas de base, que consistiam em reformas bancária, administrativa, tributária e agrária, de maneira pacífica e democrática, já que Jango posicionava-se dentro da legalidade.

O plano de governo para efetivar as propostas de Jango foi o Plano Trienal de Desenvolvimento Econômico e Social, elaborado pelo Ministro Celso Furtado. Compunha-se de medidas de desenvolvimento econômico que diminuíssem as diferenças entre as regiões, projetando a melhoria das condições de vida entre os habitantes de todas as regiões, trabalhadores urbanos e rurais, com salários condicionados ao mínimo e assalariados com melhores salários. Contudo, com sua política, Jango desejava harmonia entre as classes sociais, esperando poder conciliar suas políticas de proteção e promoção dos pobres com outras que mantivessem a tranquilidade dos setores médios e da elite.

Suas tentativas de estabilização e crescimento da economia contaram com a entrada de capitais estrangeiros com anuência do FMI, preservando a diretriz de remessa de capitais ao exterior de no máximo 10%, fixada no governo Jânio Quadros. A realização de uma reforma de uniformização cambial e corte de subsídios para importação provocou alta de preços e necessidade de aumento de salários, o que gerou inflação. Com isso, os grupos de oposição

---

<sup>31</sup> VIEIRA, op. cit., p.146.

ganharam meios de acuar o poder constitucional.

Jango, ao recorrer ao capital estrangeiro para sanar problemas financeiros, tendo a proposta de reformas sociais e a diretriz nacionalista de restringir a entrada de capitais estrangeiros aos interesses do país e a remessa de capitais em 10%, além do discurso de melhoria das condições de vida da população pobre, acirrou ainda mais a contradição entre a ideologia nacionalista e o capitalismo internacional presentes nas políticas econômicas e sociais no Brasil desde o governo Kubitschek, inviabilizando a possibilidade, mesmo que ideal, de conciliação de interesses de classe para o desenvolvimento da nação brasileira.

A mobilização popular era grande durante o governo Jango, que prometia atender às reivindicações e assim fomentava a mobilização popular em torno da luta pelas reformas de base, sobretudo após o plebiscito ocorrido em 1963, que fez o Brasil voltar ao regime presidencialista, aumentando o poder do presidente. Mas o volume das reivindicações aumentava e não era possível atendê-las todas, dentro da perspectiva populista. Esta política descontentava as massas populares e ainda mais aos grupos de oposição, que eram a UDN em articulação com militares de tradição golpista, que alinhavam-se com esta solução desde 1954, quando planejaram um golpe para impedir a posse de Juscelino e Jango, no que foram impedidos pelo legalista Marechal Lott.

[...] assim os últimos meses do governo Goulart foram marcados por muitas tensões. Até mesmo alguns setores da esquerda aumentavam suas críticas ao governo, acusando-o de tímido ou reformista, quando, para eles, a saída seria a radicalização através da revolução popular. Jango se viu, então, pressionado pela esquerda e pela direita, ou seja, pelos pólos antagônicos que formavam o “pacto político” da democracia populista. Sem poder atender completamente às exigências de ambos, o governo foi se tornando indeciso e fraco, enquanto boa parte das elites civis e militares conspirava contra Jango. Diante da crescente mobilização popular em torno das Reformas de Base, as correntes que defendiam a derrubada do governo pela força ganhavam cada vez mais adeptos, sobretudo entre a classe média, cujo grande medo era que o comunismo viesse junto com as reformas. Diga-se de passagem, que esse conservadorismo da classe média será um dos pilares do golpe que ocorreria.<sup>32</sup>

Em 1964, Jango foi derrubado por um golpe militar, que ocorreu em um momento de radicalização da mobilização popular, ou seja, de aumento da intensidade da participação popular na política nacional. As elites acompanhadas pela classe média, que temiam o comunismo, combatiam o nacionalismo varguista e tinham um projeto de fortalecimento do papel do Brasil integrado ao capitalismo internacional, mesmo dependente dos Estados Unidos, apoiaram o golpe que levou os militares ao poder presidencial. Os militares organizaram o Estado baseados nos preceitos da ideologia de segurança nacional, que eram:

---

<sup>32</sup> NAPOLITANO, M. **O Regime Militar Brasileiro: 1964-1985**. São Paulo: Atual, 1998, p. 7-8.

[...] o crescimento econômico dentro do capitalismo internacional, controle da sociedade civil pelo Estado (para evitar conflitos que levassem a revolução social), racionalização da administração do Estado (evitando que as pressões das camadas assalariadas interferissem nas políticas públicas). A Doutrina de Segurança Nacional foi criada pelos estrategistas norte-americanos após a Segunda Guerra Mundial e apresentada aos militares da América Latina, tendo como objetivo básico conter a ação dos “comunistas” na vida política dos países subdesenvolvidos.<sup>33</sup>

Nos primeiros dias após o golpe, os militares empenharam-se em institucionalizar o poder autoritário, mantendo o Congresso e os partidos políticos, para ter uma aparência de legalidade para a opinião pública, ao mesmo tempo em que sufocavam com violência as reações em contrário por parte das esquerdas, sendo que direita e esquerda na política passaram a significar apoio aos militares e oposição aos militares, respectivamente.

Em de abril de 1964, toma posse o Marechal Humberto de Alencar Castelo Branco, eleito pelo Congresso Nacional, do qual foram retirados pelos militares, sob ameaça de lesão às suas liberdades individuais, os simpatizantes do presidente Goulart e do varguismo. Na mesma data foi promulgado o AI-1 (Ato Institucional nº 1), que estabelecia medidas de controle por parte do Executivo, como o poder de cassar os direitos políticos e os direitos individuais dos cidadãos e profissionais da política, antes dividido com o Legislativo e o Judiciário, além do reforço do controle das forças de repressão policial. Marcava ainda, eleições para 1965.

O AI-1 abria o precedente legal para o Executivo controlar tudo porque desequilibrou a relação entre os poderes Legislativo, Judiciário e Executivo. Nas constituições democráticas, a relação entre eles é de autonomia e complementaridade, não havendo hierarquia. As Forças Armadas já eram submetidas ao executivo, sendo o presidente da república seu chefe máximo. Depois do golpe estas receberam atenção especial, sendo reformados os opositores ao regime, notadamente a esquerda ligada à tradição de Luis Carlos Prestes e tendo sua hierarquia rearranjada. Seus métodos de formação e atuação foram adaptados e/ou reforçados à política do regime e sua importância no jogo dos poderes foi muito aumentada. O executivo foi se militarizando até tornar-se completamente controlado pelos militares, que usaram os atos institucionais como tática para estabelecer o controle total dos 3 poderes, antes autônomos e complementares equitativamente, do ponto de vista formal, e das forças Armadas.

Em 1965, as eleições não ocorreram e foi promulgado o AI-2, que disciplinava os partidos políticos e adiava a saída do poder de Castelo Branco para 1967. Os partidos políticos permitidos foram apenas a Arena (Aliança Renovadora Nacional), partido de

---

<sup>33</sup> NAPOLITANO, op. cit., p. 9.

situação e o MDB (Movimento Democrático Brasileiro), de oposição. O AI-2 estabelecia ainda eleições indiretas a serem realizadas por um Colégio eleitoral formado por parlamentares e permitia que civis fossem julgados por tribunais militares. Este ato deixou clara a intenção de perpetuação do poder dos militares, que fizeram alianças para a realização do golpe prometendo realizar um trabalho de acabar com a corrupção e de volta ao crescimento econômico a partir do estado de ordem, protegendo o país da revolução social levada adiante pelos movimentos populares, e sair deixando o país pronto para a democracia.

A oposição civil ao governo militar aconteceu por parte de muitos grupos de diferentes orientações e *modus operandi*. Estudantes, trabalhadores assalariados, artistas, intelectuais socialistas e liberais democratas manifestaram-se a partir de movimentos estéticos, com a arte engajada; pedagógicos, com os movimentos de educação popular e políticos. Estas realizaram guerrilha urbana e rural e colaboraram com movimentos operários, entre outros. Esta oposição ao regime foi duramente reprimida pelos militares a partir dos precedentes abertos nos AI e AI-2, prendendo, julgando, torturando, matando e expulsando do país as pessoas ligadas à rede de oposição.

Em 1966, foi promulgado o AI-3, que complementou o AI-2, estabelecendo eleições indiretas também para os governadores de Estado. Logo em seguida, no mesmo ano, em reunião extraordinária, o Congresso Nacional decretou o AI-4, que visava garantir a aprovação de nova Carta Constitucional, que regulava as atividades do Congresso, submetendo-o ao poder executivo. Esta Constituição foi alvo de duras críticas dos liberais, que ansiavam pela volta do crescimento industrial, limitado pela política recessiva. Na economia, o alinhamento ao capitalismo internacional sem preocupar-se com a aprovação da população, possibilitaram que as políticas sociais populistas não fossem levadas à frente e os salários não fossem aumentados conforme a inflação. Em 1967, assumiu o poder o Marechal Artur da Costa e Silva, que reorientou a política econômica no sentido de não prosseguir com a política de contenção dos gastos públicos e estabilização aplicada no governo Castelo Branco. Fornecendo mais crédito para o consumo, facilitado pelos baixos juros no mercado financeiro internacional e controlando os preços de itens básicos e os salários, reconquistou o apoio da classe média, perdido com a política de recessão e com a ditadura, operando o que se chamou de “milagre econômico”, sob a liderança de Antônio Delfim Neto.

Em 1968, foi promulgado o AI-5. Este foi um ano de auge dos movimentos políticos e sociais de esquerda estudantis e operários. O primeiro discordava das propostas de reforma universitária e o segundo lutava por direitos trabalhistas. Aumentou a intensidade e a abrangência da luta contra o regime em decorrência do arrocho salarial. Culturalmente, o

tropicalismo, o cinema Novo, os Centros Permanentes de Cultura operavam a todo vapor. O AI-5 retirou, sob o precedente do AI-1, os direitos políticos e individuais dos cidadãos, e, sob o precedente do AI-4, decretou que o Presidente da República poderia legislar no lugar do Congresso nos períodos de recesso, inclusive decretar estado de sítio sem sua autorização. O AI-5 se diferenciava dos atos institucionais anteriores por ser por tempo indeterminado, enquanto os outros tinham caráter mais claramente provisório. Assim foi concluído o processo de transformação do Estado brasileiro em um Estado policial, que retirou até o direito ao *habeas corpus* dos presos políticos. O regime havia se fechado.

O AI-5 deu muito poder ao executivo e menos poder ao Conselho de Segurança Nacional. Para não mais dividir o controle com o Conselho, mudou as regras institucionais de sucessão presidencial, cuja implementação conduzia retirada dos civis da disputa. Apenas um militar poderia ser presidente e não seria mais eleição feita pelo Congresso, mas uma escolha do Alto Comando Militar. Em 1969, Costa e Silva afastou-se por motivo de doença e houve disputa pelo poder presidencial. Emílio Garrastazu Médici foi o escolhido por ser partidário do fechamento do regime. Deu-se início aos anos de terror de Estado.

Com a promulgação sucessiva dos atos institucionais, os direitos, civis deixaram de existir, as políticas sociais ficaram enfraquecidas em importância e as idéias, gostos, crenças, enfim, a cultura política amplamente difundida durante os anos de nacionalismo/desenvolvimentismo e populismo/trabalhismo foi reelaborada sob a adição elementos de coação e subtração de elementos de aceitação. Os autores usados neste trabalho concordam que em 1964 acabou o período que começou em 1930. O canto orfeônico foi retirado do currículo escolar durante os anos de terror.

#### **1.4 O contexto educacional**

O período recortado para a pesquisa abarca duas reformas da educação. A primeira decorreu da aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDBEN) em 1961, que tem como base o projeto de lei elaborado em 1946 sob influência pedagógica escolanovista e política nacional-desenvolvimentista. A segunda é a reforma dos ensinos fundamental e médio de 1971, sob o comando dos militares, que operou mudanças fundamentadas no tecnicismo característico da administração dos militares que tomaram o poder em 1964. Pontuados os marcos mais fundamentais, tentaremos situar, a seguir, os demais acontecimentos e conflitos de interesses de grupos sociais diversos importantes para a

contextualização da educação de 1950 a 1971, considerando cada um dos governos do período.

Getúlio Vargas, no seu mandato de 1951 a 1954, aumentou as despesas com educação gradativamente, coerentemente com seu pensamento, conforme apontado por Vieira, de que “o aprimoramento educacional das massas populares apenas poderia servir à paz social, à manutenção da ordem pública, dentro da sua preocupação geral de evitar conflitos”.<sup>34</sup> Porém, as condições da educação brasileira eram muito precárias, com mais da metade das crianças e adolescentes brasileiros em idade escolar excluídos da rede de ensino, grande parte dos professores sem curso normal, grande analfabetismo dos adultos e deficiências de prédios escolares, sobretudo nos Estados menos desenvolvidos e nas zonas rurais.

Ademais, a política a esse respeito revelou-se fragmentada, embora medidas fossem tomadas, tais como a ampliação da rede de ensino primário em convênio com os Estados, simplificação de currículos, investimento na formação e aperfeiçoamento de professores, sobretudo com a criação de escolas normais e inclusão de curso secundário como obrigação do Estado.

Com relação ao ensino secundário, ocorreu também a criação de escolas técnicas para formação de trabalhadores qualificados para o trabalho na indústria, com o aumento de matrículas no SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial) e o próprio curso normal, que formava professores em nível secundário. Este conjunto de medidas apresentava-se como uma perspectiva de educação para o futuro de desenvolvimento industrial no Brasil.

Já no mandato de Juscelino Kubitschek, a educação não atendeu à previsão de Programa de Metas e foi colocada em uma situação instável entre o apelo por investimentos privados, algum incentivo do Estado a estes investimentos e poucas ações em prol da melhoria da educação pública, no sentido privatizante. As propostas e ações político-pedagógicas foram direcionadas à flexibilização de currículos no primário e engessamento de orientação no secundário, com a separação clara entre ensino profissionalizante para a maioria e ensino propedêutico para os que pudessem frequentar o ensino superior, que seriam apenas os que tivessem “vocação”. Estes vão atender à demanda especializada, enquanto a maioria vai atender à demanda de profissionais técnicos.<sup>35</sup> O canto orfeônico foi mantido como disciplina obrigatória.

Jânio Quadros tinha a mesma concepção de Juscelino acerca da educação, no que toca à preocupação com a qualificação de mão-de-obra para colaborar com o desenvolvimento

---

<sup>34</sup> VIEIRA, E. **Estado Social e Miséria no Brasil**: de Getúlio a Geisel. São Paulo: Cortez, 1983, p. 43.

<sup>35</sup> CARDOSO, 1977, op. cit..



econômico do país, e aproximava-se de Vargas na alocação da educação dentro do setor da cultura, combinando a preocupação com a técnica e com a propedêutica, sendo a segunda a responsável pela formação do povo de elevado nível cultural. Isto fez com que Jânio propusesse a preservação de disciplinas da área humanística nos currículos de todos os graus, além da proposta de programas de erradicação do analfabetismo. No entanto, efetivamente, a educação continuou na gestão de Jânio Quadros como estava na gestão de Juscelino.<sup>36</sup>

No governo João Goulart, houve a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDBEN), Lei 4.024/61. Para melhor explicar a criação desta lei, será necessário um recuo temporal. Na constituição de 1946 constava o dispositivo de que a União deveria fixar as diretrizes e bases para a educação nacional, para substituir a estrutura da educação deixada pelo Estado Novo a partir das leis orgânicas de Gustavo Capanema.

Em 1947, Clemente Mariani, o então ministro da educação deu início ao processo de formulação da LDBEN instalando uma comissão com educadores de várias tendências político-pedagógicas, que elaboraram o projeto de lei e encaminharam para o Congresso Nacional, que o arquivou em 1948.

Em 1951 foi pedido o desarquivamento, mas o Senado alegou extravio. A comissão de educação e cultura do Congresso começou a trabalhar para a reconstituição do projeto. Carlos Lacerda redigiu um substitutivo que se diferenciava bastante do texto original, sobretudo no que concerne ao Estado conferir ou não prioridade para o ensino público e gratuito em relação ao ensino privado e confessional. Esse texto foi levado a público em 1958. O texto original do projeto foi redigido por Anísio Teixeira e priorizava o ensino público e gratuito, enquanto que o substitutivo Lacerda era uma ameaça à escola pública. Lacerda representava os interesses dos proprietários de escolas, que haviam realizado o III Congresso Nacional dos Estabelecimentos Privados de Ensino em 1948 e estavam pressionando a Associação Brasileira de Educação (ABE), que já havia feito sugestões à Comissão de Educação e Cultura que sinalizavam concessões às pressões privatistas já em 1952. Anísio Teixeira dirigia o INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais) e representava os interesses dos setores progressistas democráticos, que queriam continuar no caminho de crescimento do gasto estatal com educação e ampliação das redes de ensino primário e secundário das décadas de 1940 e 1950.

A Igreja apoiava os privatistas e usava como argumento o mesmo de 1932, quando houve a primeira disputa ideológica na educação com o Manifesto dos Pioneiros da Educação

---

<sup>36</sup> CARDOSO, op. cit., p. 274-276.

Nova, que propunha uma educação nacional laica, gratuita, unificada, obrigatória e de responsabilidade do Estado, se não no financiamento integral, na fiscalização do cumprimento da lei pelas escolas privadas, que esbarrou nos interesses dos donos de escolas privadas, em sua grande parte confessional, que defendiam que a família tivesse liberdade para optar por uma educação orientada por ideologias de sua escolha, inclusive do ponto de vista religioso. As escolas privadas, assim como as famílias, na proposta dos donos de escolas e da Igreja deveriam ter liberdade para seguir a orientação que julgassem mais adequada ao seu corpo discente e seus filhos, respectivamente.

Em 1959, Fernando Azevedo, redator do primeiro “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, redigiu o “Manifesto dos Pioneiros Mais Uma Vez Convocados”, que enfatizava prioritariamente a questão política da defesa da escola pública, sendo que as questões pedagógicas continuavam sendo as mesmas de 1932.

O Manifesto de 1932 foi uma investida contra a educação tradicional, entendida como intelectualista, verbalista e desgarrada do concreto. A educação nova propunha meios de entrada dos educandos na modernidade, ingressando ela mesma, em seus métodos, na modernidade científica, para melhor contribuir com as necessidades da nação, entendendo a educação como desenvolvimento de métodos a partir de experiências organizadas e sintetizadas por seus precursores. A educação nova propunha-se a conhecer e desenvolver o educando a partir de sua existência social e biológica, utilizando princípios da psicologia e da sociologia na elaboração das propostas pedagógicas. Enquanto a pedagogia tradicional propunha-se a modelar o educando a partir de contribuições externas acumuladas, a pedagogia nova buscava o interno da criança como eixo fundamental do processo de ensino-aprendizagem, seus interesses e necessidades adequados à idade, proporcionando a experiência à criança a partir da perspectiva filosófica e metodológica de fazer para aprender. Daí a preocupação com o formar para a atuação no mundo concreto, por exemplo, o trabalho em seus vários níveis de formação.

O Manifesto de 1959 teve como signatários expoentes de vários posicionamentos políticos, sendo que contra eles estavam os proprietários de escolas, escoltados pela Igreja, também mantenedora e interessada na privatização, mas capaz de mobilizar a opinião de setores da sociedade civil, não por esta razão, mas pela fé no argumento da autoridade eclesiástica. Este manifesto organizou a campanha pela defesa da escola pública, que contou com Convenções em defesa da Escola Pública que reuniam liberais como Júlio de Mesquita Filho, proprietário do jornal *O Estado de São Paulo* e socialistas como Florestan Fernandes. Contou também com convenções que reuniam membros do Movimento Operário e

intelectuais socialistas, realizadas em São Paulo nos anos de 1960 e 1961.

Foi no cenário de disputa entre a Igreja, que defendia os privatistas e o ensino “livre” e intelectuais socialistas, operários e liberais, que defendiam a escola pública, que a LDBEN foi aprovada com 200 emendas feitas ao substitutivo Lacerda, de tendência privatista e foi sancionada por João Goulart em 1961, para insatisfação dos integrantes da campanha pela escola pública, que entenderam que a aprovação do presidente era uma traição.

Com relação às escolas públicas e privadas, a Lei garantiu a igualdade de tratamento, o que significou que verbas públicas poderiam subsidiar e até financiar redes privadas de ensino. Ademais, a Lei fixava que o Estado deveria gastar 12% da arrecadação em despesas com educação.

João Goulart, dentro da política de promoção das reformas sociais, aumentou também as despesas com educação, a partir do Plano Nacional de Educação, que previa seu cumprimento em oito anos, criando fundos federais, estaduais e municipais para a educação. Porém, os grupos progressistas mais diretamente ligados à educação, decepcionados com o sancionamento da LDBEN e percebendo que não seria possível alcançar mobilização social a partir da educação formal, partiram para a educação informal com os Centros Permanentes de Cultura, os Movimentos de Cultura Popular e o Movimento de Educação de Base. Com relação à ação do Estado na educação formal, houve o aumento do número de professores com curso normal.

O Plano de Educação de Goulart foi imediatamente cancelado após o golpe militar de 1964. Porém a LDBEN continuou vigorando até 1971, quando foi votada a Lei 5.692, estabelecendo novas Diretrizes e Bases para a Educação Nacional. A Lei 5.692/71 foi elaborada sem a participação dos intelectuais da educação. Os educadores foram tratados como operadores da educação, ou seja, como executores das medidas legislativas para a educação formuladas pelo Estado militar. Com este direcionamento, a educação foi alvo de controle, sobretudo as atividades dos professores, que passaram a trabalhar sob a ameaça de estarem sendo vigiados por agentes do regime.

## 2 O CANTO ORFEÔNICO

### 2.1 A música nacionalista e o Estado

O canto orfeônico não pode ser entendido sem a relação que seus idealizadores estabeleceram com a arte nacional e com o Estado brasileiro. É preciso destacar a relativa autonomia aos artistas brasileiros no campo da música, a partir do olhar histórico que os coloca na condição de sujeitos da história, já que formaram um grupo social que trabalhou em colaboração com os interesses políticos de um Estado forte, mas manteve a especificidade de seu espaço de debate e criação.

O canto orfeônico foi uma prática artística, pedagógica e ideológica. No campo musical, sua fase embrionária encontra-se no modernismo. Este foi um movimento artístico e literário iniciado no final do século XIX no âmbito internacional e no Brasil. Sua manifestação no Brasil data do início do século XX, promovida por intelectuais e artistas que trouxeram referências da Europa, onde muitos estudaram ou estiveram em contato. Caracterizou-se pela liberdade de criação e direito à pesquisa estética, pelo questionamento das tradições acadêmicas e pela busca de temáticas na cultura e na realidade brasileiras.

O nacionalismo musical foi uma das vertentes do modernismo. Iniciou-se com a atitude combativa e demolidora que teve como centro a questão estética, a partir do questionamento mais intenso dos padrões formais entendidos e valorizados como adequados à produção artística, tais como tradições que valorizavam o rebuscamento e/ou a racionalidade cartesiana acompanhados da exigência de virtuosismo dos executores. Combateu também os impedimentos ideológicos à expressão de sentimentos e sensações entendidas como “incivilizadas” e a desvalorização de expressões artísticas consideradas desprovidas de erudição ou filiação a uma escola acadêmica musical. Buscou outras referências em vanguardas européias como o futurismo, o primitivismo e o surrealismo, que traziam a exaltação da técnica e da velocidade, a busca por uma expressão cultural aceita como pura ou autêntica porque não afetada pela civilização e investigações sobre o inconsciente. Numa segunda fase, introduziu o tema da nação nos debates estéticos e temáticos, trazendo a este movimento o tom nacionalista, em contraposição à subordinação da arte erudita brasileira a padrões europeus, que não deixaram de estar presentes, porém passaram por uma crítica, sobretudo em relação à sua adequação ou não à realidade brasileira no que toca às práticas e gostos estéticos e temáticos no campo das expressões artísticas. O modernismo atingiu a

literatura, as artes plásticas e a música.<sup>1</sup>

Dentre as produções dos modernistas brasileiros, na área musical, destacam-se as composições de Villa Lobos e os ensaios de Mário de Andrade sobre a necessidade de uma produção musical erudita nacionalista independente da música européia romântica do século XIX, da qual os compositores e os educadores musicais estavam impregnados. Mário de Andrade propunha que, a partir de uma ação radical de doutrinação dos compositores, podia-se, no futuro, chegar-se a uma estética nacional não induzida. Segundo ele, era preciso que os elementos estéticos emanados da música do povo estivessem presentes na música erudita brasileira para diferenciá-la da estrangeira e para conquistar, quiçá, o gosto da população brasileira.

O modernismo nacionalista, pregado por Mário de Andrade, objetivava a incorporação absoluta dos elementos nacionais, até mesmo em nível inconsciente, que passariam a ser absorvidos inteiramente na textura das obras, definindo até mesmo a própria forma musical. [...] é importante lembrar as fases da evolução social da música brasileira estabelecidas por este intelectual, fases que estariam ligadas a diversos graus ou estados de consciência relacionados ao compositor e aos elementos musicais nacionais: a primeira fase [...] caracterizar-se-ia pela mera apreciação e absorção da música européia [...] a segunda, chamada de “nacionalista” [...] caracterizar-se-ia pela aproximação da música às temáticas nacionais e folclóricas com os elementos raciais sendo incorporados à música erudita por meio das citações; e a terceira e última fase, intitulada “inconsciência nacional”, dar-se-ia quando os compositores teriam absorvido os elementos musicais raciais, que seriam naturalmente refletidos na estrutura de suas obras.<sup>2</sup>

Este movimento culminou na Semana de Arte Moderna, que foi um evento realizado em fevereiro de 1922, no Teatro Municipal de São Paulo e consistiu em concertos antecidos de conferências, leitura de poesia e prosa e ambientação com exposição de artes plásticas no saguão do teatro. Simbolicamente, ele inaugura o modernismo. A semana ocorreu depois de polêmicas jornalísticas que mobilizaram artistas, poetas e jornalistas, a respeito da arte modernista. Uma das mais relevantes ocorreu entre Monteiro Lobato e Osvald de Andrade, por ocasião da exposição da pintora Anita Malfatti em 1917, na qual Lobato ataca a obra da pintora como inclinada por tendências estilísticas contemporâneas que traduziam a degeneração psicológica e cultural das sociedades européias, resultante do cansaço e do sadismo. Andrade saiu em defesa da pintora, atribuindo ao movimento uma proposta de codificar diferenças na produção artística, interpretadas como sinais de modernização, estabelecendo relações com os movimentos que renovaram as artes na Europa a partir da ausência de certas convenções de representação realista. Esta querela ilustra a polarização

<sup>1</sup> TRAVASSOS, E. **Modernismo e Música Brasileira**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

<sup>2</sup> LISBOA, A. C. **Villa Lobos e o Canto Orfeônico**: música, nacionalismo e ideal civilizador. São Paulo, 2005. Dissertação (Mestrado em Artes) – Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista, 2005. p. 81.

entre modernistas, chamados genericamente de “futuristas” e grupos resistentes à proposta modernista em sua primeira fase, os “passadistas”. Nesta fase, os modernistas recusavam, fundamentalmente, os padrões de rima, métrica e encadeamento sintático na poesia, característicos de parnasianismo, e a grandiloquência, sentimentalismo e descritivismo na música, característicos do romantismo, além do realismo nas artes plásticas. A Semana de Arte Moderna de 1922 ficou na história cultural brasileira como um marco e apresentou o modernismo em sua primeira fase, sendo que a segunda fase introduziu a preocupação com a realidade brasileira.<sup>3</sup>

O espaço de tempo entre o final do século XIX e 1922 foi o período de gestação desta nova estética musical nacionalista, que a partir desta data ganhou efetividade, força e quantidade, tornando-se a principal temática no campo da música. Passado o período de combatividade e “destruição” de padrões, passava-se ao momento de “construção” de uma estética mais apropriada aos tempos modernos, que incluía o tema da nação.

Mário de Andrade, numa famosa conferência de 1942 sobre o movimento modernista, referia-se aos momentos consecutivos de destruição e construção. Mantinha-se fiel à necessidade da crítica da produção cultural e saudava as conquistas do movimento resumidas no direito dos artistas à pesquisa estética, na atualização da inteligência artística e na estabilização de uma consciência criadora nacional.<sup>4</sup>

Desde meados da década de 1920 e com o advento de Vargas no poder a partir de 1930, o debate intelectual e artístico, que consistia, em síntese, em buscar formas de introduzir o que os modernistas chamavam de alma brasileira, operava a todo vapor. Esta alma era composta de tradições populares que remontavam ao período colonial e imperial, quando ainda não estavam impregnadas com as referências da música comercial estrangeira, vista a partir dos anos 1930 pelos modernistas, como um entrave para o desenvolvimento de uma tradição nacionalista na música, tanto porque traziam referências para os jovens compositores, como porque caíam no gosto do público, aspirado pelos modernistas como receptor da sua música.

Estas tradições populares foram reunidas sob a designação de folclore musical. Em material para-didático de canto orfeônico para a 4ª série ginasial, o folclore musical foi entendido como uma maneira de conceituar a sabedoria e as práticas musicais das camadas “incultas” que vivem entre as camadas “cultas”, ou civilizadas dentro de padrões modernos, de modo que adquirem a caracterização temporal de imemoriais ou antiquárias. Elas contêm motivos, ritmos e temas. Seus temas são compostos de crenças, costumes e ritos. Seus ritmos

---

<sup>3</sup> TRAVASSOS, op. cit., p. 17-21.

<sup>4</sup> Ibid., p. 22.

e motivos remontam tradições das diversas etnias que estiveram presentes na formação populacional brasileira e a autoria é coletiva e/ou se perdeu no tempo.

[...] o folclore de uma nação é [...] a fisionomia espontânea de sua alma, de sua cultura, de suas tendências naturais, fruto de tradições, de ambiente e de empréstimos individuais que vão somando ao fluxo geral no decorrer dos séculos, criando um estilo peculiar, um sotaque especial nas manifestações de todo um povo.<sup>5</sup>

Havia preocupação em estabelecer, ao mesmo tempo, as semelhanças entre diversas manifestações culturais e artísticas de diversos grupos étnicos e interétnicos e transformá-las na herança cultural brasileira ou nacional, colocando-as no mesmo lugar de valor, numa tentativa de amalgamar diversas referências culturais, num conjunto composto de muita diversidade. Rêgo aponta, ainda, a importância de ser semelhante ao compatriota e diferente do estrangeiro, demonstrando forte influência do nacionalismo decorrente da guerra e das crises internacionais que levaram a nacionalismos em diversos países, mesmo que estes tenham passado por processos diversos, nas formas de desenvolvimento e temporalidades.

O folclore musical era a pedra angular da música nacionalista. No período de gestação da música nacionalista supracitado, diversos cursos de música incluíram em sua grade o estudo de folclore. Mário de Andrade e Villa Lobos, como musicólogo e musicista, respectivamente, puseram-se a recolher e estudar elementos de folclore musical, elaborar e organizar conjuntos de produções e publicações a serem consultadas. Villa Lobos compôs diversas obras sob esta perspectiva, que o transformaram em referência nacional e mundial no quesito produção de música moderna nacionalista. Além desses, mais intelectuais e compositores passaram a direcionar seu pensamento e criações ao nacionalismo musical.

A respeito desse período, Contier afirma:

Era preciso inculcar, no jovem compositor ou intérprete, a idéia de importância da realização de uma vasta e vigorosa pesquisa do folclore, em busca de novos temas, novos ritmos, e de novas soluções timbrísticas. Em essência, esse projeto objetivava descobrir novamente o Brasil, do ponto de vista artístico. As falas populares passaram a representar aquele passado histórico que deveria ser recuperado para que se criasse uma arte *sui generis*, capaz de romper a cultura tradicional.

Para os modernistas, o Brasil ainda não possuía uma face própria no que diz respeito à música. Pretendiam harmonizar o tempo estético, tomando, como fundamento, as falas do homem brasileiro. [...]

Essa mentalidade foi sendo difundida lentamente entre intelectuais como Mário de Andrade, Villa Lobos, Renato de Almeida e Luciano Gallet. Nos escritos deles, o nacionalismo modernista foi apontado como marco inicial da história da música brasileira.<sup>6</sup>

<sup>5</sup> RÊGO, L. **Teoria completa da música**: 4ª série ginasial. Rio de Janeiro/São Paulo/ Porto Alegre: Globo, 1958, p. 194.

<sup>6</sup> CONTIER, A. D. **Brasil Novo**. Música, Nação e Modernidade: Os anos 20 e 30. São Paulo, 1988. Tese (Livre Docência em História) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, USP, 1988, p.525-526.

Estes pensadores da arte musical nacional fizeram estudos que chamaram de folcmúsica, que era o resultado do estudo do folclore musical recolhido, organizado e submetido ao tratamento dos compositores eruditos, de maneira a torná-lo adequado ao sistema tonal moderno preservando o caráter típico, dando-lhe o acompanhamento dentro do sistema polifônico, mas evitando deturpar os efeitos da harmonia acompanhante original.<sup>7</sup> Os compositores brasileiros o fizeram, com maior ou menor seriedade e talento. Nos anos 1930, este grupo já era significativo, respeitado e reconhecido como expoente da música modernista nacionalista no cenário cultural brasileiro. Passou a reivindicar proteção do Estado Brasileiro com relação à produção comercial estrangeira, que concorria com as produções nacionalistas, e com relação aos adversários do projeto modernista musical, que eram defensores do ensino de música dentro da tradição erudita européia.

Durante a década de 1920, o sonho da concretização dos ideais dos músicos nacionalistas esbarrava no gosto da elite dominante, acostumada à música universal, de tendência cosmopolita, no ensino tradicional da música, fundamentado nos métodos escritos pelos autores estrangeiros durante os séculos XVIII e XIX, e na mentalidade conservadora dos críticos e dos intérpretes, apegados à música romântica. Por essa razão, Luciano Gallet, Mário de Andrade, Villa Lobos e Renato Almeida, entre outros, começaram a criticar o governo liberal da República Velha, passando a eleger o Estado como único agente capaz de apoiar um projeto nacionalista de grande envergadura no campo da música.<sup>8</sup>

Os artistas musicais eruditos estavam organizados em diversas associações, que tinham por objetivos principais debater e desenvolver ações relativas aos elementos estéticos e políticos de suas obras, como uma maneira de afirmarem-se na qualidade de interlocutores com a sociedade e culturas brasileiras, das quais o academicismo europeizado distanciou-os no passado e ainda havia reminiscências deste distanciamento entre os próprios pares. A atitude intervencionista do Estado nos âmbitos econômico, social e cultural, incentivou os artistas e educadores musicais a enviarem projetos pedindo amparo para o desenvolvimento da arte nacional.

Estes projetos previam a modificação dos currículos das escolas de música no sentido da promoção da estética modernista e nacional, a oficialização da música nacional, restrição à entrada de música estrangeira e o ensino obrigatório de música nas escolas primárias e secundárias. Segundo Contier, essa foi uma proposta de aliança entre a arte e a política. Esta aliança previa o amparo do Estado em troca do uso da música como propaganda nacional e internacional, mas não previa a interferência direta do poder público no debate e deliberações

---

<sup>7</sup> RÊGO, op. cit., p. 174-186.

<sup>8</sup> CONTIER, op. cit., p. 217.



acerca de diretrizes estéticas e temáticas para a música nacional.

As propostas dos projetos enviados foram formuladas pelos artistas musicais, que entenderam poder negociar, sem distanciar-se muito da diretriz nacionalista já corrente entre os intérpretes, compositores e intelectuais da arte musical nacional, dentro da proposta de criar condições para o desenvolvimento da arte musical erudita a partir do entendimento de que o Estado é o único capaz de fazê-lo. Neste sentido firma-se a tese de Contier de não interferência direta do Estado no campo cultural, como se pode observar no trecho a seguir:

A relação música nacionalista-Estado não pode ser caracterizada conforme uma visão simplista que imagine o Estado interferindo diretamente no campo cultural, em face de interesses político-ideológicos que o levariam até à tentativa de estruturação de um projeto hegemônico nesta área. Na verdade, no caso da música, a prática política de alguns intelectuais envolvidos sentimentalmente pela proposta da nacionalização da música brasileira voltou-se para o Estado como o único agente capaz de interferir no seio da sociedade, sem nenhum interesse partidário ou de classe, tão somente como unificador cultural da nação solapada pela música estrangeira erudita e popular. Neste sentido, pode-se notar a existência de dezenas de projetos e sugestões apresentadas [...] para que se implementasse uma política em favor da cultura nacional. Em contrapartida, nem sempre os burocratas do Ministério da Educação e da Saúde se interessavam pelas propostas enviadas. A prática do clientelismo [...] acabava deglutindo propostas mais profissionais ou mais presas a um saber competente.<sup>9</sup>

Nesta situação, em 1932, Villa Lobos enviou uma carta a Getúlio Vargas mostrando o quadro em que se encontravam os artistas brasileiros e iniciou uma campanha pelo canto orfeônico, que já contava, dentre outras, com a experiência dos irmãos Louzano de Piracicaba, com o Orfeão Piracicabano, que reuniu estudantes para cantar em coro canções nacionalistas folclóricas orfeonizadas, hinos à pátria e de louvores a heróis nacionais. No mesmo ano Getúlio Vargas atendeu aos apelos de Villa Lobos e aprovou a criação da Superintendência de Educação Musical e Artística (SEMA), ligada ao Departamento de Educação do Distrito federal, para a implantação do ensino de canto orfeônico na cidade do Rio de Janeiro, entendendo que o ensino de música deveria colocá-la como principal veículo de propagação do civismo e senso de brasilidade nas crianças e adolescentes. A SEMA deveria viabilizar a especialização de professores e formação de outros novos, em breve espaço de tempo, para a divulgação do canto coletivo nas escolas primárias e secundárias. Em seguida, outros órgãos semelhantes foram criados em outros estados brasileiros.<sup>10</sup>

O curso normal cumpriu um papel importantíssimo nesse processo na medida em que formava os professores dos cursos primários e secundários. O canto orfeônico no curso normal fez parte do projeto político-pedagógico.

---

<sup>9</sup> CONTIER, op. cit., p. 255.

<sup>10</sup> Ibid.

Getúlio Vargas, em atenção aos apelos de Villa Lobos e fortemente interessado no ideal de desenvolvimento do senso de civismo e de brasilidade das crianças, aprovou a criação da Superintendência de Educação musical e artística (SEMA), para implantação do Canto orfeônico nas escolas da municipalidade do Rio de Janeiro. Conforme o decreto número 19.890, de 18 de abril de 1931, se tornava obrigatório o ensino de canto orfeônico nessas escolas. Atendendo às diretrizes do SEMA - segundo as quais a música deveria ser ensinada no sentido de se tornar o principal veículo de propagação do civismo – criaram-se órgãos semelhantes àquele nos estados do Rio Grande do Sul, São Paulo, Bahia, Rio de Janeiro, Sergipe, Paraíba, Piauí, Ceará, Amazonas, Rio Grande do Norte, Minas Gerais.

O projeto para a implementação do ensino de canto orfeônico nas escolas primárias visava à especialização de professores e à formação, em breve espaço de tempo, de novos professores, abolindo-se o diploma. Com isso se objetivava a divulgação do canto coletivo nas escolas brasileiras, deixando de lado, nessa fase da implantação do projeto, a formação de profissionais altamente qualificados.<sup>11</sup>

A abolição do diploma prevista no projeto não ocorreu na prática. No ensino secundário era necessário ser professor de canto orfeônico para ministrar a disciplina. Estes profissionais, no início, tinham uma formação complementar com o canto orfeônico, pois as escolas da disciplina selecionavam alunos com conhecimento musical de conservatório. No entanto, o professor primário não precisaria ser formado em canto orfeônico para ministrar esta matéria, pois o magistério neste ciclo era polivalente, de modo que a parte cívica e patriótica estava sob a forma do canto orfeônico que este professor aprendia na escola normal, com um professor especializado. A intenção de flexibilizar os cursos era uma solução para a falta de profissionais da área, que era nova no Brasil neste momento, de modo que formar com rapidez denota vontade política institucional de ampliação contínua da prática do canto orfeônico nas escolas brasileiras, no ensino primário, secundário e profissionalizante.

Era necessário que os professores fossem formados dentro dos preceitos cívicos nacionalistas para que os ensinassem aos educandos através do canto orfeônico. A partir de 1932, iniciou-se a organização do ensino de canto orfeônico amparado pelo Estado. “Pela Constituição de 1934, o ensino de canto orfeônico estendeu-se a todos os estabelecimentos de ensino primário e secundário do país, de acordo com normas a serem regulamentadas pelo governo federal”.<sup>12</sup> A SEMA criou cursos de formação e organizou grandes eventos orfeônicos com a proposição de “peças simples e acessíveis, sempre precedidas de explicações sobre a vida e a obra dos compositores a serem apresentados”.<sup>13</sup> Este direcionamento de apresentação de conteúdo presente nos concertos prevaleceu também na produção de material didático para o canto orfeônico.

---

<sup>11</sup> CONTIER, op. cit., p. 256-257.

<sup>12</sup> AVANCINI, E.G. **O Canto Orfeônico Escolar e a formação da Identidade Nacional no Brasil 1937 – 1961**. Porto Alegre, 2000. Tese (Doutorado em História) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2000, p. 113.

<sup>13</sup> CONTIER, op. cit., p. 257.

[...] podemos observar congruências entre o panorama musical definido pelo modernismo nacionalista e o pensamento de Villa Lobos que, além da valorização das fontes folclóricas, que estabeleceram uma identidade musical brasileira, via a prática do canto coletivo como um fator não apenas de educação, disciplina e civismo, mas como meio de resgatar o caráter socializador da música. Essas idéias o guiaram na elaboração do projeto orfeônico.<sup>14</sup>

A aproximação dos modernistas com o Estado nacionalista resultou em abertura de espaço nas atividades oficiais estatais para eles, como foi o caso de Mário de Andrade, nomeado secretário da Cultura em São Paulo e de Villa Lobos, que dirigiu a SEMA. Além disso, o projeto previa a criação de cursos de formação de professores de canto orfeônico e reformulação da grade curricular da Escola Nacional de Música e de outras escolas de música que formavam os compositores e intérpretes no Brasil. Esta reformulação, que incluía disciplinas que abordavam o folclore nacional, técnicas de recolhimento de elementos tradicionais, antropologia, voltada para a explicação do brasileiro rústico, dentre outras, os interessados nas temáticas modernistas é que estavam qualificados para elaborar e ministrar.

[...] com o advento do Modernismo musical, há toda uma preocupação com o ensino de música existente no país, pois para que uma nova arte, que estivesse de acordo com os parâmetros modernos e nacionalistas de composição musical, pudesse emergir com força no cenário nacional, era necessário atualizar o ensino de música existente no Brasil. Com o intuito de reformar o ensino artístico e musical brasileiro, modernistas como Mário de Andrade e Villa Lobos, advogam ser necessário que os institutos de ensino musi cal sofram uma ampla reforma educacional, a partir da qual deveria ser incluída nos currículos dos cursos de música uma orientação acerca da cultura brasileira, expressa em disciplinas sobre “Pesquisas Folclóricas, “Estética” e “História do Brasil”.<sup>15</sup>

Além disso, previa a criação de um Conservatório Nacional de Canto Orfeônico, que reconhecera cursos, formações e avaliaria material didático. Este conservatório foi criado em 1942, além de diversos institutos públicos e particulares para o ensino de música e canto orfeônico dentro da perspectiva da formação de compositores, intérpretes e professores de canto orfeônico que colocassem em prática as diretrizes da arte musical nacionalista. Estas instituições empregaram os profissionais da música ligados ao grupo modernista nacionalista. Com este quadro, o direcionamento temático da música nacional ganhou colorações mais ufanistas e românticas.

As produções ficaram marcadamente direcionadas pelas temáticas patrióticas e pela busca da alma nacional. O passado do Brasil passou a ser buscado no folclore e nos heróis

<sup>14</sup> LISBOA, op. cit., p. 82.

<sup>15</sup> SOUZA, C. D. **O Brasil em Pauta: Heitor Villa Lobos e o Canto Orfeônico**. São Paulo, 2005. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2005, p. 9-10.

nacionais homologados pela história na versão aceita e estimulada pelo Estado brasileiro pós-30. Os hinos pouco divulgados foram resgatados e colocados em circulação. Este empreendimento teve relações estreitas de colaboração com o Estado varguista. No entanto, a formulação deste projeto teve como argamassa esta produção que foi desenvolvida anteriormente ao estabelecimento do espaço de negociação entre o Estado e os artistas.

Certamente houve relações de força neste processo, do qual é importante reter que a atuação foi mútua e que os dois lados tiveram elementos para negociar. O Estado tinha a possibilidade institucional de exercer um papel de financiador da continuação das idéias e concretização do empreendimento nacionalista musical. Ele pôde, por exemplo, criar uma disciplina escolar obrigatória que empregaria grande quantidade de profissionais da música erudita e nacional. A música erudita competia de maneira muito desigual, no mercado de trabalho advindo da iniciativa privada, com a música popular brasileira em ascensão e a estrangeira comercial, que alcançavam grande circulação por meio de gravadoras e do rádio.

Esta ação ajudaria a criar público e estimularia a reconfiguração dos currículos no meio acadêmico, estimulando, por sua vez, a transformação da produção de padrões europeus em nacionalista, conforme a idéia de República Musical de Mário de Andrade. A categoria passou a ter algum destaque no cenário nacional, principalmente na figura de Villa Lobos, que se tornou um musicista promotor da ideologia nacional ocupando cargos de importância em órgãos estatais criados para ele dirigir, como a SEMA e posteriormente o Conservatório Nacional de Canto Orfeônico. Depois vários destes foram criados, precisando de profissionais para dirigi-los e trabalharem neles. Os músicos eruditos nacionalistas passaram a ter um espaço público de atuação. O Estado nacionalista ganhava uma aliança com expressiva fração da categoria dos artistas, que passaram a produzir, conforme suas diretrizes anteriores, mas tendo em vista a sua função dentro do espaço institucional, qual seja a de colaboração ou compromisso com a legitimação do poder estatal centralizado.

Em 1946 entrou em vigor a Lei Orgânica para os ensinos primário e secundário e para a formação de professores de canto orfeônico. Este funcionava legalmente até então por meio do decreto nº. 19. 890, de 1931, que tornava obrigatório o canto orfeônico em todas as séries do ensino secundário e profissionais da municipalidade do Distrito Federal, e pela Constituição de 1934. A SEMA era a responsável por este setor, e, as instituições semelhantes criadas em outros Estados desenvolveram neles também o ensino de canto orfeônico.

Aos Interventores e diretores de instrução de todos os Estados do Brasil foi enviado em 1933 um apelo no sentido de que se interessassem pela propagação do ensino de música nas escolas e pela organização dos orfeões escolares, apresentando-se ao mesmo tempo uma exposição das necessidades e vantagens que poderiam advir para a

unidade nacional, da prática coletiva do canto orfeônico, calcada numa orientação didática uniforme.

Foi esse apelo acolhido com interesse e simpatia em muitos Estados que desde então se preocuparam em torná-lo uma realidade. Assim, resolveu-se aceitar a matrícula de professores estaduais nos cursos especializados, para pequenos estágios onde pudessem adquirir os conhecimentos básicos imprescindíveis.<sup>16</sup>

Neste trecho de Villa Lobos é possível perceber que o ensino de canto orfeônico começou a ser ministrado de maneira descentralizada com relação à legislação e conteúdo didático. Foi ganhando robustez e unidade dentro de um processo de uso que resultou em uma instituição mediadora da produção, aprovação e uso das ferramentas didáticas, o Conservatório Nacional de Canto Orfeônico, ligado ao Ministério de Educação e Saúde e na aprovação da Lei Orgânica em 1946, federal. Este decreto-lei dispõe sobre a organização e a finalidade do ensino de canto orfeônico, o programa dos cursos de especialização e os critérios para o aceite de alunos e reconhecimento dos diplomas, assim como a organização dos concursos para o magistério.

Neste momento, a regulamentação do canto orfeônico como disciplina e campo de conhecimento foi concretizada na lei e sua relação com o Estado tornou-se ainda mais intensa, pois foi estabelecido um compromisso legal federal, não apenas em relação à existência desta disciplina no currículo, mas em relação ao seu conteúdo programático para a formação dos professores. Em 1950, ano de início do recorte temporal da pesquisa, esta questão já estava consolidada. As diretrizes para o ensino de canto orfeônico já estavam legalizadas.

## **2.2 O Canto Orfeônico de 1930 a 1945, as Grandes Concentrações e a Escola**

A aliança entre o modernismo musical, os precursores do Movimento Escola Nova e o Estado nacionalista autoritário tornou possível o desenvolvimento institucional da pedagogia musical e disciplina escolar chamada canto orfeônico. As referências estéticas e temáticas modernistas tornaram-se a matéria-prima da formulação desta pedagogia, pois os profissionais que empreenderam a instituição de um campo de conhecimento específico, que foi o ensino de música nacional para crianças e adolescentes, foram formados sob a perspectiva do nacionalismo musical. Eles produziram material didático, formularam métodos de ensino e efetivamente entraram em contato com os alunos de canto orfeônico. Estes alunos precisavam ser preparados para ensinar canto orfeônico nas escolas primárias.

Fazia parte da preocupação dos modernistas a formação de público. Estes almejavam

---

<sup>16</sup> VILLA-LOBOS, H.. **Educação musical**. 13. ed., Rio de Janeiro: Museu Villa-Lobos, 1991, p. 32.

ampliar o público para a música erudita nacional. Para isto, incluíram as referências da tradição popular de diversos estados brasileiros para aproximar a produção musical das referências dos brasileiros não formados na perspectiva formal e erudita, que eram vistos como “o povo brasileiro”.

A palavra povo tornou-se a lexia-chave de todos os discursos daqueles músicos nacionalistas e abrigou um critério que homogeneizava as classes sociais, dissimulando os conflitos existentes entre estas e suas diferenças culturais. Desse modo, durante os anos 30, os ideais românticos de Villa Lobos identificaram-se com os anseios dos ideólogos do Estado Novo [...] Objetivava-se tornar a sociedade mais civilizada, mais organizada ou mais disciplinada. A música era vista como uma arte eminentemente voltada para o coletivo e o social. O estudo desta arte exigia muita disciplina e muito trabalho [...]. Aquela coincidência de ideais levou Villa Lobos a se transformar no principal organizador da cultura durante o regime getulista.<sup>17</sup>

Esta visão da música combinada com a visão da Escola Nova, que via nas referências culturais e psicológicas herdadas da vivência anterior ao processo educativo do indivíduo, a região fértil para exploração do educador para que o processo de ensino–aprendizagem fosse bem sucedido, mostra que os sentidos dos dois movimentos de pensamento e desenvolvimento de práticas entravam em consonância, pois os dois procuravam detectar o que este “povo brasileiro” trazia como cultura herdada e vivida.

Os compositores deveriam se transformar nos verdadeiros intérpretes e sujeitos da História do Brasil. Caberia a estes devolver ao povo a realidade social e cultural. E o folclore passou a ser considerado a fala dessa verdade histórica, a matéria-prima dos autores eruditos preocupados com a nacionalidade.<sup>18</sup>

A atuação dos ideais artísticos e pedagógicos nacionalistas na educação, por meio de professores formados a partir das construções simbólicas modernista, nacionalista e advindas do movimento da Escola Nova, na música, na política e na pedagogia, respectivamente, foram as bases da formulação do canto orfeônico. Já no início do movimento orfeônico como cultura escolar no Brasil, os ideais científicos aplicados à pedagogia estavam presentes:

[...] a configuração de um saber eminentemente escolarizado através do canto orfeônico caracterizou-se por alguns aspectos: adaptação/elaboração de canções segundo princípios e fins pedagógicos, disseminação dos cadernos de caligrafia musical, utilização de instrumentos musicais (pianos ou harmônicos) para auxiliar a entoação dos cantos nas classes e até pela menção dos fonógrafos como meios de educar o ouvido dos alunos. Neste contexto, cabe destacar que a fundamentação científica na psicologia foi um importante fator de fortalecimento institucional, e legitimação do canto orfeônico na sociedade brasileira.<sup>19</sup>

<sup>17</sup> CONTIER, op. cit., p. 531.

<sup>18</sup> Ibid., p. 533.

<sup>19</sup> GILIOLI, R.S. **Civilizando pela Musica**. São Paulo, 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2003, p. 246.

A parceria entre a pedagogia e a psicologia é uma característica da renovação do ensino de música e do ensino em geral. O centro do processo ensino-aprendizagem passa a ser o aluno e o seu funcionamento biopsicológico concebido por uma psicologia baseada na experiência laboratorial que depreende regras a respeito do comportamento, da formulação das idéias e capacidade de reelaborá-las conforme a evolução do desenvolvimento biológico e estímulos externos ligados ao convívio social e herança cultural.

Na educação isto significava dar atenção ao universo cultural dos alunos, procurando inserir o que se queria ensinar nas produções, recolhidas e organizadas a partir da preocupação de entender os habitantes do Brasil em sua grande diversidade para transformá-la em unidade, segundo perspectiva centralizadora e desejosa de construir uma identidade nacional. No canto orfeônico, esta concepção operacionalizou-se a partir da prática do canto coral de canções embasadas no folclore, hinos patrióticos e músicas eruditas eleitas como representantes da produção nacional, percebido como uma atividade de grande potencial de adesão popular.

A música estaria, assim, também incorporada à vida social da coletividade. A música exclusivamente artística era tida como individualista ou desinteressada, desprovida de valores sociais. Ao se assentar numa estética essencialmente nacional, que refletisse os caracteres nacionais, que refletisse caracteres raciais, a música encontraria seu valor social e sua conotação coletiva [...] Nesse contexto Mário de Andrade destacou o valor e importância do coral e do canto coletivo como alicerce para a unificação dos indivíduos, por ser carregado de valor social.<sup>20</sup>

O canto orfeônico foi desenvolvido a partir da escola e de grandes eventos que reuniam multidões para cantar, de forma organizada, canções que enalteciam a pátria e o trabalho. A disciplina exigida para que estas concentrações orfeônicas funcionassem era garantida por grandes equipes que organizavam os estudantes por escolas, que se apresentavam uniformizados, esperavam para chegada dos ônibus, direcionavam a entrada, a disposição espacial e a saída. Os professores que acompanhavam os alunos também estavam orientados para promover um espetáculo que demonstrasse sincronia e disciplina para que não houvesse nenhuma dissonância.

Ao público, estavam destinados lugares nas arquibancadas dos estádios, onde aconteciam, em geral, esses eventos. Seus lugares eram dispostos em filas simétricas, nos quais se sentavam de forma a poderem levantar-se na hora certa para, por exemplo, cantar o Hino Nacional e sentar-se em conjunto e organizadamente. Isto propiciava o cumprimento de seu papel de maneira consonante com a natureza do espetáculo. Este conjunto de elementos

---

<sup>20</sup> LISBOA, op. cit., p. 82.

comportamentais, espaciais e musicais proporcionava a realização de um ritual que convencia, em forma e conteúdo, acrescido do elemento emoção que as músicas apresentadas traziam, que a ordem e a disciplina operavam na organização da nação brasileira.

A utilização de alguns ritmos ou a combinação de tonalidades provocam, nos ouvintes, a associação automática de uma série de imagens. Muitos desses efeitos da música nacionalista geravam esse automatismo: as marchas militares, os cantos folclóricos calcados nos temas ligados à exaltação do trabalho ou da pátria. Essa reiteração do código musical visava canalizar sensações que congregassem a multidão sob a aura de emoções iguais.<sup>21</sup>

Nestes momentos, os presentes sentiam-se representantes da nação e encantavam-se pelo Brasil, apresentado como um lugar de riquezas naturais, povo trabalhador, ordeiro, simples, mas portador de riqueza cultural musical, capaz de encantar-se com o seu país e consigo mesmo. Em comunhão com esta atitude formadora de identidade, estava a escola trabalhando no sentido de tornar este ideal sólido com a formação deste cidadão desde a mais tenra idade. O canto orfeônico cumpria parte relevante deste papel, a partir da educação artística musical, desde a primeira república, quando elementos nacionais eram introduzidos na disciplina música. Gilioli afirma o seguinte com relação ao ensino e prática orfeônicas nas décadas de 1910 e 1920:

Na medida em que as diversas temáticas abordadas -musical e poeticamente - no ensino e na prática orfeônica abrigavam imagens presentes em diferentes segmentos da heterogênea sociedade brasileira, isso significava a oferta de um lugar simbólico mais amplo para os brasileiros na construção da nacionalidade, remetendo à idéia de que a entidade republicana da Nação correspondia ao espaço físico e psicológico capaz de abrigar seus filhos (os cidadãos) e, em particular, as crianças – que viriam a ser futuros cidadãos, formados por uma escola condizente com esses princípios. Contudo, ainda que houvesse espaço simbólico para todos na Nação, o projeto do canto orfeônico estabelecia uma espécie de linha evolutiva, na qual os brasileiros supostamente mais atrasados e selvagens teriam de se integrar e se adequar aos padrões tidos como mais civilizados, sem o que se considerava que jamais estariam em condição de sair da obscuridade, ou seja, de chegarem à condição de verdadeiros cidadãos.<sup>22</sup>

A partir deste trecho, pode-se perceber que os elementos político-pedagógicos fundamentais do canto orfeônico tiveram continuidade no processo de concepção, desenvolvimento e estabilização desta disciplina escolar. No entanto, a partir da consideração destes elementos inseridos no contexto da pesquisa, observou-se descontinuidade de intensidade e inclusão ou exclusão de uma ou outra temática complementar, conforme o desenrolar do processo histórico que cerca o objeto.

Com relação ao movimento da escola renovada, os protagonistas também estiveram

<sup>21</sup> CONTIER, op. cit., p. 547.

<sup>22</sup> GILIOLI, op. cit., p. 242, 143.



presentes na administração pública. Estes também realizaram uma aproximação com o Estado forte dispondo-se a promover uma educação de colaboração para o progresso a partir dos mesmos ideais nacionalistas, do campo da política nacional e do modernismo. Fernando Azevedo, redator do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932, escreveu o seguinte a respeito do papel da escola na unificação nacional:

Se a escola, em si, não faz a nação, ela não serve apenas para aumentar a riqueza material e moral do país e despertar a consciência nacional, mas também para unir, como um poderoso foco de assimilação, em que as diversas classes e populações vêm atenuar e dissolver as suas diferenças. É por ela [...] que se guardam as tradições morais, a música e as canções que são transmitidas de uma geração a outra e em que palpita a alma do povo; é por ela que se mantém a continuidade da tradição, na história viva de todos os acontecimentos do nosso passado que faz a força nacional e na curva de cuja evolução se podem encontrar as diretrizes de uma política verdadeiramente nacional; é por ela sobretudo, que o Estado pode edificar, em bases cada vez mais sólidas, a consciência comum da nação, fazendo concordar a voz da escola com a voz da pátria [...].<sup>23</sup>

Neste trecho de Fernando Azevedo, pode-se perceber que os pensadores da educação e da política educacional estavam envoltos por ideais muito próximos aos do Estado varguista e dos formuladores do canto orfeônico. O canto orfeônico conquistou o apreço dos seus praticantes e desenvolveu-se ao longo de quatro décadas, viabilizando-se com amplitude a partir do apoio do Estado brasileiro, que o tornou obrigatório nas escolas públicas.

### 2.3 A pedagogia do canto orfeônico

O ensino de canto coral na escola, com a valorização dos compositores de música nacionalista, da história da música brasileira, dos hinos da pátria e das belezas nacionais visava criar um clima de compreensão e respeito pela arte nacional, e não a formação de músicos e cantores profissionais e/ou artistas virtuosos.

O programa do canto orfeônico previa o aprendizado de noções básicas de música e dos cantos eleitos representantes da arte nacional.

Nas escolas primárias e secundárias, o que se pretende, sob o ponto de vista estético, não é a formação integral do músico, mas despertar nos educandos, as aptidões naturais, desenvolvê-las, abrindo-lhes horizontes novos e apontando-lhes os institutos superiores da arte, onde é especializada a cultura. Oferecendo-lhes as primeiras noções de arte, proporcionando-lhes audições musicais, cultivando e cultuando os grandes artistas como figuras de relevo da humanidade em todos os tempos, esse ensino, embora elementar, há de contribuir, poderosamente, para a elevação moral e artística

---

<sup>23</sup> AZEVEDO, F. **A Educação e Seus Problemas**. São Paulo: Melhoramentos, s/d. (Obras Completas, t. I, v. VII), p. 190. A edição utilizada é a 4ª, sendo que a 1ª e a 2ª ed. datam de 1937 e 1946, respectivamente.

do povo.<sup>24</sup>

O programa da disciplina foi organizado oficialmente a partir também das referências anteriores e internacionais. O canto orfeônico está ligado aos movimentos nacionalistas, no campo da política, da economia e da cultura artística, ocorridos anteriormente ao do Brasil, em países europeus, como a França, Alemanha e Hungria, entre outros. No início do canto orfeônico no Brasil, na década de 1910, os educadores musicais eram eruditos oriundos das elites, que trouxeram estas referências da Europa, onde iam estudar. O canto orfeônico foi praticado na cidade de São Paulo e cidades próximas, como, por exemplo, Piracicaba, até a década de 1920 sem o direcionamento legal e programático unificado e sem a amplitude que adquiriu a partir da década de 1930.

No Brasil, o fortalecimento institucional e a centralização do programa do canto orfeônico deram-se a partir de 1932, encabeçados por Villa Lobos, que produziu obras didáticas e de diretrizes pedagógicas. Estas se inseriam no processo de renovação do ensino de música, que acompanhava o processo de renovação pedagógica do momento, com a Escola Nova. A crítica ao ensino verbalista estava presente na música. Pereira<sup>25</sup> apresentou uma tese para concurso de professor de canto orfeônico no Conservatório Estadual Paulista. Esta apresenta, de maneira sintetizada, a crítica ao ensino tradicional de música e as propostas de renovação contidas no programa de Canto Orfeônico desde seu início. Ensinar primeiro a gramática musical, para depois praticar, tornava as aulas enfadonhas e o conhecimento musical pouco atrativo.

Da mesma forma, ensinar o instrumento e a teoria juntos, de maneira a suprir teoricamente os conhecimentos dos alunos, conforme a necessidade que o aprendizado prático demandava, fazia com que o aluno tentasse tocar e ao mesmo tempo ler sem saber nenhuma das duas coisas, o que também tornava o aprendizado pouco proveitoso, com leituras realizadas em tempo errado. Então, a renovação propunha a prática de exercícios para desenvolver o ouvido, a memória auditiva e o senso de ritmo, como a escuta e a repetição de fragmentos para que os alunos aprendessem elementos intuitivamente, como intervalos, tons e semitons, acidentes, escalas, modos, graus tonais, acordes, valores, compassos, etc. Depois era realizada a introdução de conhecimentos gráficos, teóricos e sua leitura e prática combinadas.

<sup>24</sup> VILLA - LOBOS, H. **Programa do ensino da música:** Jardim da Infância, Escolas Elementar Experimental e Técnica Secundária, Curso de Especialização e Cursos de Orientação e Aperfeiçoamento do Ensino de Música e Canto Orfeônico; Distrito Federal: Oficina da Secretaria Geral de Educação e Cultura, 1937, p. 8.

<sup>25</sup> PEREIRA, K. F. A. **O ensino ativo-intuitivo da teoria musical** (do pré-primário ao normal) Curitiba, 1960. (Tese apresentada ao concurso para provimento de uma cadeira de Didática e Teoria Musical no Conservatório Estadual de Canto Orfeônico), 1960.

Ao final do processo, um aluno seria capaz de escutar música com sensibilidade e entendimento, assim como de conhecer, cantar e ensinar canções, no caso do normalista, presentes no repertório do canto orfeônico, que por sua vez, era embebido de ideais: cívico, patriótico, ordeiro e trabalhador. Este aluno e futuro cidadão deveria ser preparado para ser portador e multiplicador destes valores, assim como conhecedor de seu país em sua amplitude territorial e cultural.

Diversos manuais foram publicados por diferentes autores e editoras oficiais e não oficiais. A pesquisa versou a respeito de manuais de uso de Lúcia Gissi Ceraso, mas acabou por ter acesso a outros que, sem a pretensão de representar o conjunto de manuais existentes, pode dar uma idéia das características gerais presentes no material didático. Os manuais de uso específico de Lúcia Gissi Ceraso estão analisados no último capítulo. A seguir serão expostos materiais encontrados de uso geral. *Folclore Musical*<sup>26</sup>, composto de 5 volumes, que tratam, respectivamente, dos elementos da teoria da música; da história da música no antigo continente, o europeu; da história da música na América e da antologia de cantos orfeônicos e folclóricos. Sua estrutura compõe-se de duas partes. A parte I é composta de hinos e canções patrióticas referentes à natureza, com belezas do Brasil, estações do ano, flora, animais selvagens e domésticos, fábulas, canções folclóricas e cantos de ocasião. A parte II já traz autores clássicos, em primeiro lugar vem Carlos Gomes, com parte de O Guarani, com letra de Luís do Rêgo, exaltando o Brasil:

Ó terra das palmeira, meu país encantador/ florestas, cachoeiras, povo brônzeo e sonhador/ Mansão de cor e luz, bordadas num pendão/ E a benção de um cruzeiro sobranceiro, forja um povo os ideais de seu porvir!/ Da cordilheira bruta mana o ferro, o ouro vem/ no côncavo da gruta há esmeraldas de ninguém/ e o bandeirante está sonhando num Brasil/ que bate ao rijo malho de trabalho/ o Eldorado encantador do ano dois mil!<sup>27</sup>

Em seguida vem Bach, com Rancho das Flores com letra de Vinícius de Moraes; Tique-Taque, cânone canadense que versa sobre a importância de aproveitar bem o tempo, Schumann com a Canção do Lavrador, letra e arranjo do autor Francisco Braga. Este pequeno repertório apresentado como de autores clássicos, no volume sobre o canto orfeônico, mostra cuidado com os temas, sendo que os compositores foram partícipes da seleção de temas; músicas e músicos cuidadosamente selecionados como a memória a ser adaptada/preservada/construída como a memória musical nacional para os educandos brasileiros, segundo as diretrizes do canto orfeônico. Na parte II estão os heróis nacionais,

<sup>26</sup> RIBEIRO, W. *Folclore Musical*. São Paulo: FTD, 1965, p. 3.

<sup>27</sup> *Ibid.*, p. 3.

praias e natureza brasileiras, folclores e populários estrangeiros e brasileiros, músicas infantis, cenas sertanejas e bucólicas, folclendas e canções ingênuas.

*Música na Escola Primária*<sup>28</sup> contem um programa de emergência do Ministério da Educação e Cultura. Foi produzido para suprir a má formação de profissionais e orientar com uma da seleção das canções mais adequadas para a idade e para o nível primário. É dividido em 8 partes que tratam respectivamente: de hinos e canções patrióticas, folclore, vida escolar, conhecimentos, datas diversas, festas juninas, primavera, natureza e natal.

Foram encontrados também manuais específicos para o ensino secundário, foco mais específico da pesquisa. São eles: *Elementos de canto orfeônico*<sup>29</sup>, de Yolanda Quadros Arruda e *Teoria completa da música*<sup>30</sup>, de Luís do Rêgo, ambos para a quarta série ginasial. A estrutura dos dois segue o programa de canto orfeônico para o secundário, abrangendo os assuntos estudados e aprofundando-os. A estrutura apresenta elementos gráficos, rítmicos, melódicos de maneira textual e gráfica. Depois apresentam escolas musicais e estilos: canto gregoriano, escola polifônica, escola clássica, romântica e moderna. Por fim, abordam o folclore brasileiro e a prática orfeônica.

Observando os manuais é possível perceber que todos trazem o programa de canto orfeônico para o ensino primário ou secundário, conforme sua destinação e também os carimbos de aprovação pelo Conservatório Nacional de Canto Orfeônico.

O Conservatório Nacional de Canto Orfeônico avaliava e autorizava ou não estes materiais. O resultado disso é que sua característica é de obediência ao programa sugerido pelos dirigentes da disciplina. Este propunha introdução de noções elementares para a prática do canto coral. No livro *Educação Musical*, Villa Lobos, no item *Instruções e unidades didáticas do ensino de canto orfeônico nas escolas pré-primárias e primárias, curso normal, escolas secundárias e técnico-profissional*, publicado em 1946, e reeditado em 1991 dispõe sobre as finalidades e caminhos para seu alcance.

Na escola primária, as finalidades são as seguintes:

[...] estimular o hábito do perfeito convívio coletivo, aperfeiçoando o senso de apuração e do bom gosto.  
Desenvolver os fatores essenciais da sensibilidade musical, baseados no ritmo, no som e na palavra.  
Proporcionar a educação do caráter em relação à vida social por intermédio da música

<sup>28</sup> MEC/ INEP. *Música na Escola Primária*. Programa de Emergência, Biblioteca da Professora Brasileira, 1962.

<sup>29</sup> ARRUDA, Y. Q. *Elementos de canto orfeônico*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1961.

<sup>30</sup> RÊGO, L. *Teoria completa da música*: 4ª série ginasial. Rio de Janeiro/São Paulo/ Porto Alegre: Globo, 1958.

viva.

Incutir o sentimento cívico, de disciplina, o senso de solidariedade e de responsabilidade no ambiente escolar.

Musicalizar todos os escolares.

Despertar o amor pela música e o interesse pelas realizações artísticas.

Promover a confraternização entre os escolares.<sup>31</sup>

No curso normal e secundário, as finalidades mantiveram-se, acrescidas da “interpretação justa dos hinos oficiais entre os escolares”.

Para isto, o ensino dos elementos gráficos, rítmicos, melódicos e harmônicos; a prática orfeônica; a história e apreciação musical percorriam todos os anos dos ensinos primário e secundário, além do técnico e normal, em níveis adequados à idade e à condição dos alunos como iniciantes, medianos e adiantados nos conhecimentos musicais.

As categorias musicais e históricas apresentadas aos alunos obedecem à seguinte ordem: primeiro as cantigas de roda, historietas e lendas sobre a natureza e o som dos animais brasileiros; em seguida os hinos oficiais, as músicas folclóricas juvenis e palestras sobre os grandes músicos nacionais; por fim, as músicas dos grandes compositores e a história da música e do canto orfeônico no Brasil.

Em meio a esta estrutura, para o exercício do canto e da responsabilidade coletiva, constava o ensino de hinos de ocasião, profissionais; homenagens aos chefes políticos e profissionais militares, como soldados, marinheiros e aviadores; marchas e exortações à pátria, à mocidade estudiosa e, futuramente, trabalhadora e aos brasileiros comprometidos com a coletividade que fazem do Brasil uma nação promissora.

O processo de aprendizagem obedeceu a uma lógica de aprendizado que vai do fácil ao difícil. Os exercícios de respiração, por exemplo, foram divididos em seis modalidades: de descanso, feitos naturalmente, mas com a intenção de torná-la consciente; de disciplina, já com ritmo; de emissão de som, mas sem cantar, usando as vogais; com ritmo e entoação; de entoação de nota definida e de entoação artística.<sup>32</sup> Eles serviam para desenvolver consciência fisiológica, disciplina corporal e para experimentação de vozes, a serem selecionadas pelo professor e eram aplicados gradativamente conforme o desenvolvimento da turma.

O ritmo e a boa dicção tiveram como ferramentas a declamação rítmica das músicas previstas no programa, o aprendizado de movimentos por audição e depois de valores, compassos e subdivisões de tempo com grafia. Estes combinados com a melodia e harmonia, que seguiam a mesma lógica processual de aprendizado, de percepção, depois ação e grafia, com exercícios de entoação de notas da escala e intervalos, seguidos de leitura da escala e

<sup>31</sup> VILLA-LOBOS, 1991, op. cit., p. 56.

<sup>32</sup> Ibid., p. 16.

entendimento dos intervalos, resultava, no correr do processo de aprendizagem, que também previa o treino e ensaio, em um coro orfeônico.<sup>33</sup>

O coro, em seu significado simbólico agregador, continha o trabalho conjunto como base. Não servia ao destaque individual, mas ao resultado coletivo. Cantar a mesma música, que fazia parte de um repertório que trazia a música nacionalista, os hinos oficiais e canções folclóricas resignificadas como a expressão do “povo brasileiro”, provocava o sentimento de pertencimento, naquele momento de exaltação da nação brasileira.

Através do canto coral, se quer levar a população ao transe cívico, composto de êxtase e ascese, identificação fervorosa e introjeção de autoridade. A música tem de, ao mesmo tempo, desencadear forças afetivas, e represá-las; detoná-las e contê-las; liberá-las e dirigí-las.<sup>34</sup>

As considerações deste item fazem-se importantes para o entendimento da existência de uma pedagogia própria do canto orfeônico que só pode ser comunicada dentro da perspectiva de um campo específico, pois foi formulada por profissionais da música e difundida para profissionais da educação musical. A respeito da formação de professores, Souza, incluindo a concepção de Villa Lobos, afirma:

[...] faz-se necessário que os professores de canto orfeônico conheçam não somente uma metodologia de ensino, mas possuam também, e principalmente uma visão política mais ampla sobre o Brasil e sobre quais são os aspectos culturais capazes de traduzir nossa singularidade nacional. Villa Lobos acredita veementemente que essa confluência de ideais estéticos e propósitos políticos é fundamental para a construção de um “Brasil novo”. Logo, a SEMA entende que é essencial que haja cursos, promovidos pelo governo, de curto e médio prazo, para a formação de um professorado especializado em ministrar a nova disciplina curricular. [...] a especialização do professor de música por meio dos cursos superiores e de especialização em música e canto orfeônico é essencial, pois mesmo os professores de amplo conhecimento musical ignoravam a nova metodologia de ensino [...] o primeiro curso [...] é criado logo no início de 1932 e se chama “curso de Pedagogia de Música e Canto Orfeônico”.<sup>35</sup>

Este curso não era suficiente para formar o número de profissionais necessário. Então foram criados, em 1933, os Cursos de Pedagogia em canto orfeônico, divididos em quatro modalidades: Declamação Rítmica e Califasia, Preparação ao Ensino de Canto Orfeônico, Curso Especializado de ensino de música e Canto Orfeônico e Prática orfeônica. Eles foram planejados de forma hierárquica e diferenciada, já que os dois primeiros cursos eram mais rápidos, simples e menos especializados, cumprindo apenas uma necessidade emergencial,

<sup>33</sup> VILLA-LOBOS, 1991, op. cit.

<sup>34</sup> WISNIK, J. M. Getúlio da paixão cearense. In: SQUEFF, E.; WISNIK, J. M. **O Nacional e o Popular na Cultura Brasileira – Música**. São Paulo: Brasiliense, 2004, p. 188.

<sup>35</sup> SOUZA, C. D. **O Brasil em Pauta: Heitor Villa Lobos e o Canto Orfeônico**. São Paulo, 2005. Dissertação (Mestrado em Antropologia social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2005, p. 71

enquanto que os dois últimos eram destinados a formar professores especializados. Todos tinham disciplinas como: canto orfeônico, regência, orientação prática, análise harmônica, solfejo e ditado rítmico; técnica vocal e fisiologia da voz, mas os mais especializados incluíam disciplinas como história da música, estética musical, etnografia e folclore aplicados à música, para que os profissionais especializados realizem pesquisas folclóricas a partir de uma compreensão condizente com as diretrizes do canto orfeônico, atentos aos métodos de coleta: registro sobre a pauta, gravação mecânica por meio de aparelhos fonográficos e gravação mecânica pelo filme sonoro, saibam diferenciar música popular de música populeasca comercial, além de estarem conscientes da formação étnica do povo brasileiro e sua influência na música popular, a partir do conhecimento das manifestações festivas e rituais que usam música e da influência do folclore na música erudita brasileira contemporânea.<sup>36</sup>

Na formação eram trabalhadas, em conjunto, as perspectivas técnica, moral e cívica dos professores de canto orfeônico em relação à música e sua função social. As noções fundamentais de música eram pré-requisitos nos cursos mais completos, pois estava entre os critérios de aceite em cursos de especialização na disciplina, o conhecimento musical comprovado por diplomas de conservatório ou por teste preliminar à entrada. O diploma de canto orfeônico não era de nível superior, mas era exigido para o magistério na disciplina nos ensinos secundário, técnico-profissional e normal. Mesmo dentro da escola primária, onde o conhecimento de canto orfeônico do professor era apenas uma parte da sua formação, que era realizada pelo curso normal, ele foi aprendido a partir da docência de um profissional com formação especializada.

Este programa inicial presente nos escritos de Villa Lobos sobre o canto orfeônico no Brasil foi a principal referência para a redação de documentos legais, para a avaliação de programas e material didático pelo Conservatório Nacional de Canto Orfeônico e para a criação de outros cursos posteriormente. O formato inicial documentado não significou materialização imediata, mas a materialização do canto orfeônico institucionalizado ocorreu num processo que durou quatro décadas e representou continuidade deste projeto, apenas diferenciando em relação à ênfase dada a temáticas que compunham seu conteúdo, dependendo do contexto e da realidade local.

---

<sup>36</sup> SOUZA, op. cit., p. 72-76.

## 2.4 O Canto Orfeônico de 1950 a 1971.

Destacar o tratamento que o Estado deu ao canto orfeônico durante o período recortado faz-se imprescindível para especificar o objeto da pesquisa situado no tempo e nas instituições que o cercaram, pontuando os motivos que possibilitaram sua continuidade após o Estado Novo. Os preceitos nacionalistas, formulados e divulgados na década de 1930, puderam ser aproveitados posteriormente na perspectiva do desenvolvimentismo, já que o próprio desenvolvimentismo não deixou de lado o apelo ao nacionalismo, que fora construído nas representações de grande parte dos brasileiros.

Após o Estado Novo, a quantidade de aulas de canto orfeônico diminuiu:

Após o Estado Novo, o canto orfeônico perdeu força, mas não deixou de ter importância dentro do propósito para o qual foi implantado. No mandato de Vargas de 1951 a 1954, o canto orfeônico continuou como disciplina obrigatória nas escolas públicas, no entanto, com a Reforma Capanema de 1946, houve a redução das horas-aula, que eram 5 distribuídas entre o primeiro e o terceiro ano do ensino secundário previstas no decreto 19.890 de 1931, da reforma Francisco Campos, ocorrida em 1931, e passaram a 4 distribuídas entre os 4 primeiros anos do ensino secundário.<sup>37</sup>

Em 1950 Getúlio Vargas chegou ao poder via eleição democrática, com o mesmo discurso apoiado na imagem de “pai dos pobres”, em uma situação em que os trabalhadores urbanos, operários organizados em sindicatos e trabalhadores informais, tornaram-se mais fortes na cena política. O direcionamento das políticas desta gestão foi construído a partir de um programa nacionalista de retomada do desenvolvimento industrial e da integração comercial interna adotado no seu primeiro governo e interrompido pelo governo de Dutra. Nesse direcionamento havia também características de política populista e/ou trabalhista: continuar com a política de direitos relacionados ao trabalho, sob uma ideologia de disciplina, ordem e civismo como portas para o “progresso”, ou seja, para o desenvolvimento industrial.

A conjuntura internacional era diferente da do seu primeiro governo. O contexto era o da Guerra Fria e o alinhamento com os EUA foi um elemento que atuou em conflito e complementaridade’ com a industrialização nacional. Ao mesmo tempo que os EUA financiavam empreendimentos de infra-estrutura no Brasil, que serviriam para desenvolver a indústria e circulação nacional, a contrapartida do Brasil era assinar acordos de comércio desfavoráveis ao crescimento econômico nacional.

Getúlio aumentou as despesas com a educação. O seu entendimento público a esse

---

<sup>37</sup> LEMOS JR, W. **Canto Orfeônico: Uma Investigação Acerca do Ensino de Música na Escola Secundária Pública de Curitiba (1931-1956)**. Curitiba, 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná, 2005, p. 25.



respeito era de que a educação deveria servir para manter a paz social. O canto orfeônico foi mantido, mas sem o mesmo investimento feito de 1930 e 1945. A estrutura já estava montada, já existiam órgãos que cuidavam da disciplina e as idéias contidas nele não atrapalhavam, pelo contrário, colaboravam para a manutenção da ordem. Outro dado é de que não foi realizada nesse governo nenhuma reforma da educação, apesar de existir um projeto elaborado em 1946, engavetado.

O presidente interino Café Filho ficou muito pouco tempo no governo, num momento tenso de sucessão eleitoral para o qual o canto orfeônico, a partir do programa, materiais didáticos, intencionalidades da formulação inicial, não orientava o comportamento participativo em eleições e partidos, e sim, o patriotismo, o respeito pela autoridade e o senso de coletividade para a elaboração de um trabalho artístico esmerado que refletisse nas atividades cotidianas.

Diferentemente de Vargas, o governo Kubitschek propôs uma ordem política e social mais privatista do que pública e menos centralizada e manteve uma perspectiva democrática legalista. Não obstante isso manteve o canto orfeônico, provavelmente porque o seu caráter populista mantinha vínculo com o nacionalismo vigente a partir de Vargas. A sua proposta de construção e manutenção da ordem com base na aliança de classes em prol da industrialização, prevendo o sacrifício no presente para a realização da sociedade desenvolvida no futuro, fazia a manutenção do canto orfeônico interessante, pois este trabalhava com o valor da ordem, da disciplina e do espírito de colaboração de maneira muito privilegiada.

No governo de Jânio Quadros, o canto orfeônico estava nos currículos e não havia motivo para retirá-lo, pois era um importante elemento de formação cultural do povo, já que o ideário de Jânio Quadros não deixou de lado o nacionalismo como elemento de discurso, sendo este nacionalismo já ressignificado pelo desenvolvimentismo.

No governo de João Goulart, o canto orfeônico continuou como disciplina obrigatória no curso normal e na escola pública, mesmo com a tramitação e sancionamento da LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) em 1961. A respeito disto, é possível aferir que dentre os motivos está a função que o canto orfeônico cumpria como elemento de incentivo à conciliação de classe, preservação da ordem e união de forças para a promoção da estabilidade política e da paz social. Além disso, ele foi formulado como disciplina obrigatória durante o primeiro governo Vargas, que foi um período muito significativo de gestação e apresentação da imagem do líder nacionalista-populista no Brasil. Esta imagem ganhou força como elemento de cultura política no Brasil e João Goulart era herdeiro desta

maneira de construir a liderança política.

O golpe militar de 1964 implicou em modificações no projeto político para o desenvolvimento do Brasil. Porém, o currículo do ensino primário e secundário não foi modificado até a promulgação da LDBEN em 1971 que, com uma perspectiva tecnicista para a educação, retirou o canto orfeônico como disciplina obrigatória coerentemente com o direcionamento da política econômica e cultural dos governos militares. Além disso, os militares tinham como pressuposto combater o varguismo, do qual o canto orfeônico foi originário legal e institucionalmente.

Em 1966 foi aprovado, no Estado de São Paulo, o decreto nº 47.404 versando sobre as normas regimentais dos estabelecimentos estaduais de ensino secundário e normal. No título II, capítulo 1º, seção A, sobre a organização didática dos cursos do ciclo ginásial, o canto orfeônico já aparece como disciplina optativa, que poderia ser escolhida dentre diversas disciplinas, a maioria direcionada a trabalhos técnicos e auxiliares, em apenas duas das quatro séries do primeiro ciclo do ensino secundário. Segue o título II, que demonstra a diminuição das aulas de canto orfeônico na grade curricular do curso ginásial no estado de São Paulo após 1964 e antes da vigência da LDBEN de 1971:

**Artigo 4º** - O ciclo ginásial terá a duração de quatro séries anuais.

**Artigo 5º** - O ensino das disciplinas obrigatórias indicadas pelo Conselho Federal de Educação observará, no ciclo ginásial nos cursos de grau médio a seguinte distribuição mínima: Português, quatro séries; Matemática, quatro séries; História, três séries (História do Brasil, 1ª e 2ª séries e História Geral, 4ª série); Geografia, três séries (Geografia do Brasil, 1ª e 2ª séries e Geografia Geral, 3ª série); Ciências Físicas e Biológicas (iniciação), duas séries (1ª e 2ª séries).

§ 1º - O ensino de História do Brasil, na 2ª série, abrangerá o estudo da organização social e política brasileira.

§ 2º - O estudo das condições sócio-econômicas e culturais do Estado de São Paulo fará parte do programa de ensino de geografia do Brasil, na 1ª ou segunda série, ou em ambas as séries.

**Artigo 6º** - O número de disciplinas obrigatórias do ciclo ginásial será completado de acordo com uma das seguintes orientações:

- a) Desenho e uma língua;
- b) Desenho e uma disciplina específica;
- c) Uma língua e uma disciplina específica.

§ 1º - O ensino das disciplinas obrigatórias complementares de que trata este artigo será feito em duas séries, de preferência as duas últimas.

§ 2º - A língua a que se refere as alíneas “a” e “c” deste artigo, será uma das seguintes: Francês, Inglês ou Latim.

§ 3º - São consideradas disciplinas específicas, para efeito do disposto nas alíneas “b” e “c” deste artigo, as ciências, artes ou técnicas específicas do ensino comercial, industrial, agrícola, de economia doméstica e artístico, constantes das relações indicadas no artigo seguinte.

**Artigo 7º** - Além das disciplinas obrigatórias e complementares obrigatórias, poderão ser adotadas pelo estabelecimento até duas disciplinas optativas dentre as seguintes:

**a) línguas modernas ou línguas clássicas e Música (Canto Orfeônico);<sup>38</sup>**

b) disciplinas específicas:

I - Comerciais: Elementos de Atividades Econômicas; Iniciação aos Estudos Contábeis e Fiscais; Práticas de Serviço de Escritório; Datilografia; Esteno-Datilografia; Esteno-Mecanografia; Caligrafia; Desenho Aplicado; Decoração; Vitrinismo; Noções e Práticas de Vendas; Documentação Comercial e Noções de Comércio.

II - Industriais: Uma ou mais práticas da disciplina “Artes Industriais e Domésticas” (seção masculina), baseada nas seguintes áreas de especificidade:

- Metal e Mecânica - tais como: Ajustagem, Solda, Funilaria, Serralheria, Fundição, Tornearia, Fresagem, Mecânica de Auto.

- Eletricidade e eletrônica - tais como: Montagem e Reparo de Aparelhos, [...] Madeira - tais como: Carpintaria, Marcenaria, Tornearia, Entalhação, Lustração.

- Artes Gráficas [...] Construção Civil [...] Desenho, Pintura e Decoração [...] Artes Plásticas [...] Couro e Similares [...] Joalheria e Lapidação [...] Cerâmica [...] Pesca [...] Vimearia e afins - pequenos objetos de uso doméstico e fotografia.

III - Agrícolas: Iniciação à Agricultura Geral ou especial; Noções de Conservação do Solo; Horticultura; Criação de Animais Domésticos e Noções de Veterinária; higiene Rural; Conhecimento Elementar de máquinas agrícolas; Preparo e Conservação de produtos agrícolas e animais.

IV - De Economia Doméstica: Uma ou mais áreas da disciplina: Artes Industriais e Economia Doméstica (seção feminina) escolhidas entre as seguintes: Culinária e iniciação à Dietética; Noções de Higiene e Enfermagem; Puericultura; Corte e Costura; Decoração do Lar; Tricô; Rendas, Bordados e outras artes femininas.

**V - De Cultura Artística: Uma ou mais áreas da disciplina Música e Canto Orfeônico, baseadas em música (vocal e instrumental);<sup>39</sup>** Folclore, Artes Plásticas; Declamação a arte Dramática; Coreografia.

§1º - Além das disciplinas relacionadas neste artigo, poderão ser escolhidas, como optativas, em uma série, qualquer das disciplinas obrigatórias do currículo não lecionadas nessa série e, em uma orientação curricular, quaisquer das que figuram como obrigatórias complementares em outra orientação.

§2º - Os estabelecimentos, observando o disposto no artigo 23, e mediante aprovação do Conselho Estadual de Educação, poderão admitir, como optativas, outras disciplinas além das relacionadas neste artigo.

§ 3º - O ensino de disciplina optativa será ministrado em uma ou mais séries. Quando a opção recair sobre artes ou técnicas específicas, será facultado o ensino de duas em semestres sucessivos, por um mesmo professor ou por professores diferentes.

**Artigo 8º** - Além da Educação Física e da Educação Religiosa, poderão completar a estrutura curricular do ciclo ginasial uma ou mais das seguintes práticas educativas:

a) Educação Moral e Cívica

b) Qualquer das disciplinas relacionadas no artigo anterior e não incluída pelo estabelecimento entre as complementares obrigatórias ou optativas, feita a indispensável adaptação metodológica.

Parágrafo único - Sempre que existir no estabelecimento professor lotado de disciplina não incluída no currículo como obrigatória ou optativa, integrará a mesma o rol das práticas educativas observado o disposto na alínea b deste artigo.

**Artigo 9º** - O ensino de artes e técnicas específicas visará, no ciclo colegial, apenas à exploração vocacional dos alunos.<sup>40</sup>

No texto do decreto, o canto orfeônico não está entre as disciplinas obrigatórias, mas sim dentre as optativas. Estas estão divididas em duas possibilidades, sendo a primeira, línguas clássicas e modernas e música, onde a denominação canto orfeônico aparece entre parênteses e a segunda, disciplinas específicas, que contém muitas opções. O fato de o canto

<sup>38</sup> O destaque, em negrito, é da autora.

<sup>39</sup> O destaque, em negrito, é da autora.

<sup>40</sup> Decreto Nº 47.404, de 19 de dezembro de 1966. Aprova as Normas Regimentais dos Estabelecimentos Estaduais de Ensino Secundário e Normal.

orfeônico aparecer em um item junto com línguas clássicas e modernas dá a impressão de que se o estabelecimento fosse escolher disciplina não específica, teria de ser ou uma língua ou a música.

Dentre as disciplinas específicas, o canto orfeônico aparece também, por último, com a classificação de cultura artística, junto com artes plásticas e dramáticas, além de uma grande quantidade de opções técnicas. Além disso, o decreto ainda abria a escolha como optativas para disciplinas que não estavam classificadas como tal e também para outras que não constam no artigo 7º.

O artigo 9º regulamenta as disciplinas técnicas específicas e de artes **apenas** como meio para a exploração vocacional dos alunos. Isto combinado com a atenção desproporcional entre as disciplinas de cultura artística e as de ofícios relacionados à indústria e comércio, com destaque ainda maior para a indústria, remete a um direcionamento do currículo para despertar vocações mais para o trabalho industrial que para outros, lembrando que o ciclo ginásial do ensino secundário era, em 1966, unificado.

Para ensino de história e geografia a atenção já fora chamada para a abordagem do ensino de problemas brasileiros e locais e a educação moral e cívica apareceu como sugestão junto com educação física e Educação Religiosa, classificada não como disciplina, mas como prática educativa.

A seção B do decreto, artigo 12º, regulamenta o currículo para o ciclo colegial, de duração de três anos. Nele, a história e geografia ficaram apenas na orientação clássica, sendo história ministrada em duas séries e a geografia em uma e a disciplina ciências sociais fica para ser ministrada na orientação científica. O parágrafo 2º do artigo abre a possibilidade de história e geografia serem agrupadas na única disciplina de ciências sociais. A música e o canto orfeônico não estão dentre as disciplinas do ciclo colegial. No artigo 15, que regulamenta as práticas educativas como possibilidade de complemento, aparecem a educação moral e cívica, educação artística, doméstica, artes femininas e prática de laboratório. Dentre as optativas, estão as línguas clássica ou moderna, o desenho, sociologia, elementos do direito, geologia, história da arte e história da ciência. A filosofia figura como disciplina complementar obrigatória. No artigo 16 o caráter propedêutico do ciclo colegial é evidenciado com clareza: “A terceira série do curso colegial secundário, que poderá ser organizada com currículo diversificado, visando o preparo dos alunos para os cursos superiores [...]”.<sup>41</sup>

O canto orfeônico ficou como disciplina optativa apenas no ciclo ginásial, mais

---

<sup>41</sup> Decreto Nº 47.404, de 19 de dezembro de 1966. Aprova as Normas Regimentais dos Estabelecimentos Estaduais de Ensino Secundário e Normal.

abrangente no que se refere à quantidade de alunos e classes sociais que freqüentam a escola e no ensino normal, que formava professores primários. No ciclo colegial, que preparava para o ensino superior, ficou de fora no Estado de São Paulo já em 1966, antes, portanto, da reforma nacional do ensino de 1971 que retirou o canto orfeônico de vez do currículo do ensino secundário.

No ensino normal, o canto orfeônico está presente na disciplina denominada Música e Canto Orfeônico que é uma disciplina optativa, dentre as seguintes: Introdução à Filosofia; Pedagogia Geral; Filosofia e história da Educação; Línguas Modernas; Estatística Aplicada à Educação; Desenho Pedagógico; Artes Aplicadas; Educação Física; Recreação e Jogos; Técnicas Comerciais; Técnicas Agrícolas; Economia Doméstica; Técnicas Áudio Visuais Aplicadas à Educação e Artes Plásticas. Educação Moral e Cívica e Educação Artística aparecem como práticas educativas complementares.

Depois de 1964, o aproveitamento político do canto orfeônico foi entendido como menos interessante e o direcionamento legal no Estado de São Paulo, antes da reforma da educação de 1971, já preparou o terreno para sua extinção, elaborando propostas de substituição que levassem a uma grade curricular mais precisamente elaborada conforme os interesses do regime militar, notadamente com a criação da disciplina Estudos Sociais, que juntava História, Geografia e Educação Moral e Cívica e continha a orientação comportamental e política adequada ao regime, além do aumento de intensidade das opções profissionalizantes em cursos técnicos, já começando no ciclo ginásial o incentivo às artes industriais.

O contexto político apresentado em torno da educação remete ao entendimento do canto orfeônico como uma prática político-pedagógica, que teve por objetivo a promoção de uma prática social cívica nacionalista e de disciplina para o trabalho em prol do desenvolvimento nacional. Baseou-se em tendências modernas das artes e da educação, como o modernismo e a Escola Nova e voltou-se às tradições, aos valores do povo a ser educado-adaptado para atingir esse objetivo, sofrendo variações de perspectivas políticas ao longo do período recortado para a pesquisa.

No período de 1930 a 1945, houve investimento na disciplina, criação de instituições de ensino e de controle de material didático. As concentrações orfeônicas eram realizadas, o que conferia importância e visibilidade para a prática do canto orfeônico. Depois de 1945, no período democrático, a disciplina continuou existindo, sendo que a estrutura para o seu funcionamento já estava criada e não necessitava investimento especial, apenas a manutenção precisava ser feita e, também, o nacionalismo estava contido no discurso do nacional-

desenvolvimentismo.

Na ditadura militar, iniciada em 1964, ocorre o paulatino enfraquecimento do canto orfeônico até sua extinção em 1971. O caráter autoritário dos governos neste período poderia contemplar o canto orfeônico, mas não contemplou. O grupo militar que deu o golpe em João Goulart, herdeiro de Vargas, tinha grande rejeição à imagem do governante “próximo ao povo” e acessível às suas reivindicações. A gênese do canto orfeônico estava por demais associada a Getúlio Vargas e sua política populista/trabalhista, na visão dos militares. Eles também mantiveram o nacionalismo nos seus mecanismos simbólicos de legitimação, no entanto, seus mecanismos de manutenção da ordem não permitiam a continuidade da imagem carismática de “acolhimento” aos pobres pelo poder público, devido à deliberada violência de seus métodos de gestão política e social. A sinuosidade do canto orfeônico, que usava uma sofisticada forma de atração da atenção e do gosto das pessoas para, no meio desta gama de referências, inserir elementos ideológicos pontuais, não cabia nesse regime, que passou a introduzir disciplinas que estabeleciam regras de comportamento, de maneira mais direta.

### 3 LÚCIA GISSI CERASO E O CANTO ORFEÔNICO

#### 3.1 Lúcia Gissi Ceraso: A formação e a atuação na escola

Conforme o *curriculum vitae*<sup>1</sup> de Lúcia Gissi Ceraso, ela nasceu em São Paulo em 14 de maio de 1913, filha de Pasquale Gissi e Maria Torraca Gissi, foi casada com Rodolpho Ceraso e teve 3 filhas. Sua formação foi inicialmente em piano no Conservatório Dramático e Musical de São Paulo, em 1938 e depois em canto orfeônico, obtendo um diploma provisório do Instituto Musical de São Paulo em 1947 e um definitivo no Conservatório Paulista de Canto Orfeônico, em 1948<sup>2</sup>. Obteve carteira de jornalista profissional em 1948.

A grande maioria dos cursos de formação continuada por ela freqüentados até 1971 refere-se à música, ao canto orfeônico e à educação musical, no entanto, é interessante notar a presença de um curso de folclore e artesanato, no espírito dos objetivos e conteúdos do canto orfeônico.

Em 1970, quando o canto orfeônico estava em seu tempo final, Lúcia formou-se em Educação Moral e Cívica na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Franca, habilitando-se assim a lecionar a disciplina instituída pelo governo militar. É notável a sua intensa atividade de formação, pois além desse diploma de nível superior, obteve os seguintes: licenciatura plena em Música em 1973 e Educação artística em 1974, ambos pela UNAERP (Universidade de Ribeirão Preto) e Pedagogia pela Faculdade José Olympio de Batatais em 1978. Nesse tempo também fez diversos cursos de formação continuada ligados à arte.

Antes de ingressar no magistério público estadual, Lúcia Ceraso trabalhou como professora de piano em Birigui, Guararapes, Araçatuba e São Paulo de 1936 a 1949. Depois que ingressou como professora do ensino secundário e normal, continuou ministrando aulas particulares de piano em menor intensidade e esforçou-se muito em Franca para a criação do Conservatório Jesus Maria José, que dirigiu durante um tempo.

<sup>1</sup> *Curriculum Vitae* de Lúcia Gissi Ceraso: Arquivo Municipal de Franca, 1997.

<sup>2</sup> ARRUDA, Y. Q. **Elementos de Canto Orfeônico**: Companhia Editora Nacional, 1961. “Em São Paulo, já existia desde 1939, pelo regulamento do Instituto Musical de São Paulo, o Curso Profissional, que foi, por assim dizer, o primeiro passo para a instalação em definitivo do curso mais tarde chamado Canto Orfeônico e ulteriormente transformado em Conservatório Paulista de Canto Orfeônico. A 3 de fevereiro de 1943 a direção do Instituto Musical de São Paulo, tendo à frente o Maestro João Batista Julião, conseguiu do Ministério da Educação e Saúde a necessária autorização para o funcionamento do referido curso de Canto orfeônico, propondo-se a preencher requisitos legais e equiparando-se ao conservatório padrão que se acabava de instalar no Rio de Janeiro. A 16 de abril de 1947, por decreto do presidente da República, o aludido curso foi transformado em *Conservatório Paulista de Canto Orfeônico* e devidamente reconhecido para todos os efeitos.”

Lúcia foi aprovada em mais de um concurso, sendo dois deles para o magistério secundário e normal, em 1950 e em 1953 e para o magistério industrial em 1951. O de 1950 resultou no seu ingresso e atuação no Instituto de Ensino Torquato Caleiro, escola na qual ocupou o cargo efetivo, ao mesmo tempo em que lecionou em diversas outras escolas em Franca.

Durante esta atuação, ela recebeu títulos e diplomas de honra ao mérito, demonstrando a importância atribuída ao seu trabalho, que tinha como centro o Canto Orfeônico. São eles: Título Acadêmico da Academia Machado de Assis, Franca, 1965; Título de Cidadã Francana, 1968; Diploma de Mérito Mestra Querida – Personalidade, 1969; diploma Amigo da Biblioteca, da Secretaria da Educação e Cultura de Franca, 1970; diploma de mérito – participação no programa Cidade x Cidade do programa Sílvio Santos; título de mãe da música de Franca em 1971 e diploma de mérito cívico de Projeto Rondon, na Câmara Municipal de Ribeirão Preto.

Lúcia Ceraso aposentou-se em 1973 e faleceu em 10 de janeiro de 1991 aos 78 anos. No dia 13 de janeiro de 1991, o Comércio da Franca apresentou uma nota na coluna “Fala o Povo” escrita por Maria Conceição, dizendo o seguinte:

Franca mostrou, esta semana, ser uma cidade inteiramente sem memória. O falecimento de d.. Lúcia Ceraso que deveria ter suscitado uma comoção em toda a cidade – pelo menos para os acima de 30 – não passou de um murmúrio, e só...D.Lúcia merecia muito mais do que homenagens. Tudo o que se fale, escreva ou perenize em torno de seu nome, sempre será pouco para a importância dessa Mestra (com eme maiúsculo) que soube ensinar e louvar a sua terra como ninguém! Civismo e patriotismo sempre foram as primeiras palavras de seu dicionário. Quando se fala em dona Lúcia, não existam palavras para expressar toda a gratidão que Franca lhe deve. Por isto estou a espera de alguma ação dos senhores vereadores para perpetuar – se possível resguardar – o nome e o trabalho de Lúcia Ceraso para a posteridade [...].<sup>3</sup>

### **3.1.1 Materiais didáticos: Uso e produção**

A coleta de materiais didáticos produzidos para a prática orfeônica fez parte da pesquisa, pois neles pode ser encontrada grande parte das representações da cultura musical e da visão do Brasil que o canto orfeônico buscava difundir como disciplina escolar. A produção de manuais é bastante extensa e, como já trabalhado no item “A pedagogia musical do canto orfeônico” seguia as diretrizes, primeiro da SEMA e depois do Conservatório

---

<sup>3</sup> MARIA CONCEIÇÃO M. R. A Dona Lúcia. Franca: **Comércio da Franca**, Franca, 13 jan. 1991. Fala o Povo, p. 2.



Nacional de Canto Orfeônico, cujo teor não mudou desde a orientação formulada por Villa Lobos já em 1930. Os manuais não variam muito entre si. O que variou foram as ênfases dadas a cada viés do modelo difundido entre os professores de canto orfeônico, que também formavam professores do ensino fundamental.

Como a pesquisa versa, no seu viés mais específico, sobre a atuação de Lúcia Gissi Ceraso, as fontes trabalhadas neste item são materiais didáticos que ela usava e que ela produziu. A partir disto será possível estabelecer conexões entre os conteúdos dos materiais usados e produzidos e mostrar, dentro da perspectiva do objeto da pesquisa, a maneira pela qual se deu a produção de manuais a partir de diretrizes mais amplas. Os autores dos manuais que Lúcia Ceraso usou são nomes de destaque no panorama do Estado de São Paulo, quais sejam, Aricó Jr e João Batista Julião.

O livro de Julião é intitulado *Melodias Escolares*<sup>4</sup> e foi publicado pela primeira vez em 1932. Ele traz melodias para solfejo, que no dizer do autor, nos comentários iniciais, “compõe-se de 80 melodias, que, de acordo com o programa de canto orfeônico dos ginásios e Escolas Normais, iniciam o estudo da leitura, solfejo, e análise.” Na mesma página estão os registros de aprovação pelo Conselho Técnico de Ensino de Minas Gerais para uso das escolas daquele estado em 1933 e pelo Conselho do Conservatório Nacional de Canto Orfeônico para uso das escolas de música em geral em 1945, mostrando que os órgãos de ensino controlavam a circulação destes manuais e que este foi usado de 1933 até depois de 1945, quando foi aprovado pelo CNCO (Conservatório Nacional de Canto Orfeônico) de maneira a ampliar seu uso para todo o Brasil. Ainda, na página seguinte, há comentários de professores de música renomados como Barroso Neto, diretor de Orfeon Instituto Nacional de Música do Rio de Janeiro, Savino de Benedicts, diretor da Academia Musical de São Paulo, Francisco Mignone, professor do Conservatório Musical de São Paulo, e B. Dutra, professor da Escola Normal de Piracicaba.

Os dizeres são elogiosos, mas principalmente revelam preocupação pedagógica que vão ao encontro das premissas do canto orfeônico, que caracterizam os manuais:

As suas melodias escolares são, em sua simplicidade, muito elegantes e criteriosamente ordenadas.

A sua prévia indicação da “tessitura” em cada grupo de melodias estabelece um limite que em aumento gradativo, permite ao aluno alcançar maiores extensões sem esforço, critério esse de apreciável valor.<sup>5</sup>

O termo “tessitura”, que Neto utiliza refere-se à extensão tonal que aquele grupo

<sup>4</sup> JULIÃO, J. B. *Melodias Escolares*. São Paulo: Mangione, 1933.

<sup>5</sup> NETO, B. 1933. s/p. In JULIÃO, J.B. *Melodias Escolares*. São Paulo, 1933. (Cabeçalho)

alcança, ou seja, de qual a qual tom a melodia se estende. Na primeira parte, as melodias se baseiam na escala harmônica de dó representadas no pentagrama com clave de sol. O primeiro grupo vai do dó ao mi, o segundo acrescenta o fá, o terceiro o sol, o quarto o lá, o quinto o si e o sexto completa a escala. As melodias progressivamente aumentam sua extensão, de forma a exercitar a voz, assim como a complexidade rítmica, representada pelos sinais que denominam, na linguagem musical, a duração de cada nota cantada dentro de um compasso binário, o que determina o ritmo junto com o andamento. Assim, o aprendizado da leitura no pentagrama se combinava com o canto.

Na segunda e última parte, há um grupo de melodias com a extensão de si até mi, uma oitava acima e no último grupo há um contraponto de vozes, sendo uma na extensão da escala de sol uma oitava acima na clave de fá, e a outra na extensão de lá a sol na clave de sol. Nesta parte, a dificuldade aumenta tanto na leitura como no alcance da voz, pois a clave de fá congrega uma extensão sonora mais grave e a de sol, mais aguda. Elas são usadas, em geral, para instrumentos diferentes em altura, por exemplo, o violino utiliza a clave de sol enquanto o trombone, a de fá. O uso das duas se dá no piano, que possui uma extensão sonora mais ampla, assim como a voz humana. Em decorrência disso, há a necessidade de vozes mais diferenciadas e educadas para a execução.

Nesta seqüência, é importante perceber a premissa de aprender a cantar melodias primeiro fáceis e depois mais difíceis em todos os elementos, mas principalmente conforme a possibilidade do alcance da voz, nos exercícios de solfejo de que tratam este livro, pois o coro orfeônico deveria abarcar a todos os alunos independente de diferenças de aptidão e fisiologia da voz. Por isso, em nenhum momento, o conteúdo mais complexo dentro deste processo de aprendizagem seria de grande dificuldade.

Lúcia Gissi Ceraso publicou uma coletânea intitulada Solfejos para o curso ginásial<sup>6</sup>, com 100 melodias, onde ela aparece na página de rosto como “Diretora fundadora do Conservatório de Franca e catedrática do Instituto de Educação de Franca”. A editora é a Ricordi Brasileira, de São Paulo. Lúcia oferece a coletânea à sra Josephina Stefanini, sua primeira professora de piano, que em seus dizeres: “descortinou aos olhos de minh’alma, as maravilhas da música” e ao Maestro João Batista Julião.

A estrutura da seqüência das melodias é semelhante à do livro de Julião, contendo melodias curtas, mas sem ressaltar as extensões em grupos melódicos separados. A quantidade e extensão das notas, assim como a variedade de notas curtas e longas, mais notas

---

<sup>6</sup> CERASO, L.G. **Solfejos para o curso ginásial**: 100 melodias. São Paulo: Ricordi, s/d.

dentro de um mesmo compasso, diminuindo os espaços de tempo entre elas são inseridos aos poucos e os andamentos não aparecem, pois serão feitos em classe, como indicado em nota da autora. “Os sinais de expressão, respiração, gráfico e localização de figuras, será feito em classe, com a participação dos alunos”.<sup>7</sup>

Esta coletânea é um caderno de atividades no qual se vai aprender a ler e cantar a partir os sinais gráficos de duração das notas como os de semibreve, mínima, semínima, colcheia, semicolcheia, fusa e semifusa, que, gradativamente vão aparecendo e dificultando a execução no tempo correto e também localizar as notas no pentagrama, não saindo da clave de sol e não ultrapassando uma oitava da escala de dó, o que significa que não apresenta grande dificuldade de alcance de voz. Além disto, aparecem os sinais de acidentes, ponto de aumento e arcos de ligadura, também gradativamente, para serem ensinados em sala.

Outro livro de canto orfeônico usado por Lúcia Ceraso é intitulado “80 cânones”, de Aricó Jr., letras e revisão literária de J. Nelo Lorenzon, de 1961. Segundo o próprio autor, no prefácio, “cânone é a composição cujo tema, iniciado por uma só voz, é rigorosamente seguido por outras vozes até o fim.”<sup>8</sup> Ainda no prefácio, Aricó Jr. refere-se à portaria nº 30 de 12 de junho de 1961, que dispõe sobre a avaliação na disciplina de canto orfeônico, que será prática e em grupo, sendo as provas parciais apenas práticas e as finais orais e práticas, porém com atribuição individual de notas para a verificação do aproveitamento nos quesitos afinação, ritmo, dicção, atitude e disciplina de conjunto, evitando questões de caráter puramente teórico. A portaria recomenda o uso de cânones e foi redigida a partir das recomendações do Conservatório Nacional de Canto Orfeônico, que realizou uma reunião nacional para confeccioná-las.

Artigo.1º As notas mensais de canto orfeônico serão atribuídas mediante exercícios prático-orais.

Artigo 2º As notas parciais terão caráter eminentemente prático e constarão dos seguintes itens, que deverão figurar na lista de pontos organizada pelo professor:

a)um cânone a duas ou mais vozes.

b)um hino oficial.

c)questões de teoria aplicada, nas peças constantes dos itens a) e b)

§ 1º Na lista de pontos para as provas parciais e final é permitida a repetição das peças dos itens a) e b).

§ 2º Os alunos serão submetidos às provas em grupos de quatro e cantarão, conjuntamente, as peças constantes dos itens a) e b) deste artigo. O respectivo julgamento, entretanto, será individual.<sup>9</sup>

O prefácio destaca ainda que este material foi elaborado em conjunto com Nelo

<sup>7</sup> CERASO, op. cit., p. 2.

<sup>8</sup> ARICÓ JR, V. **80 Cânones**. I e II Partes.São Paulo: Irmãos Vitale Editores Brasil, s/d., p. 2.

<sup>9</sup> Portaria nº 30 de 12 de junho de 1961. Dispõe sobre a avaliação na disciplina de canto orfeônico. In. Ibid.

Lorenzon, catedrático de português do Instituto Fernão Dias Pais e autor de gramáticas e literatura infantil, para conter canções educativas, mas que incluíssem os cânones para atender à recomendação da portaria, além de ter como principal tema os estados do Brasil e canções folclóricas:

Com este novo advento, surgiu-me a idéia de elaborar um livro composto apenas de cânones, tendo como principal assunto a apresentação das principais características de cada estado do Brasil.[...] Trata-se de uma obra quase toda plasmada no folclore de nossa terra. As músicas, com exceção das dos estados, que são inéditas, foram tiradas do folclore nacional, assim como os temas musicais e arranjos. Quanto às letras, próprias ou adaptadas, foram preferidas as de cunho construtivo e recreativo, respeitada a concordância de acentos prosódicos entre elas e a música [...].<sup>10</sup>

Sob o ponto de vista pedagógico-musical, também foram destacados os benefícios do cânone para o aprendizado do canto orfeônico:

É de grande utilidade para a formação e o desenvolvimento de qualquer conjunto vocal, por ser de fácil execução;  
O cânone tanto poderá ser aproveitado como simples canção, como também a duas ou mais vozes;  
Facilita o aprendizado na independência entre um grupo e outro, apressando assim, a interindependência que se exige em um conjunto vocal para os diferentes naipes de vozes;  
O efeito harmônico, que tanto trabalho dá para ser conseguido em outros gêneros de composição, é obtido com um mínimo de esforços, abreviando, destarte, o aprendizado em toda a sua extensão.<sup>11</sup>

A preocupação pedagógica legal e com as recomendações de diretrizes do canto orfeônico confirma a assertiva de que a disciplina seguiu uma tendência de centralização. Esta afirmação pode ser acrescida da diretriz apresentada no item “A pedagogia do canto orfeônico”, quando foi referida a pretensão dos cursos de formação do professor de canto orfeônico de que os formados e em exercício não só ministrassem aulas como também produzissem conhecimento na disciplina, dentro das diretrizes formuladas, o que propiciou esta atividade. Lúcia Gissi Ceraso produziu o já citado “Solfejos para o curso ginásial” e o “Uma Hora em Comunhão com a Pátria”, que não é apenas um livreto, mas um espetáculo, uma prática que ficou incorporada à memória da cidade de Franca.

Esta prática, apesar de reproduzir poucas músicas de Aricó Jr. em “80 Cânones”, foi formulada com uma estrutura bastante parecida no que toca à temática, além de obedecer a todas as formulações de promoção do civismo e patriotismo. No entanto, algumas diferenças com relação à intensidade de exaltação de elementos do folclore regional, das riquezas naturais, de defesa de território e de heróis nacionais foram notadas nas músicas propostas para representar os estados brasileiros, conforme suas características, por Lúcia Gissi Ceraso e

<sup>10</sup> ARICÓ JR, op. cit., p. 2.

<sup>11</sup> Ibid., p. 3.

Aricó Jr. Não se está com isto, afirmando que a referência usada para a formulação do “Uma Hora em Comunhão com a Pátria” foi apenas a obra “80 Cânticos”, mas a semelhança chama a atenção, principalmente por não terem sido encontradas outras referências em materiais didáticos de canto orfeônico usados por Lúcia Gissi Ceraso, desta estrutura de cantar todos os estados da federação em um bloco temático. Nos materiais descritos no item “A pedagogia do canto orfeônico”, aparecem músicas dedicadas a estados e regiões, mas não em bloco temático. Isto acrescido do dado fornecido por uma entrevistada de que Lúcia Gissi Ceraso usava este material em sala confirma o contato entre ela e esta obra.

Agora, por trás desse canto orfeônico tinha aquele do Villa Lobos lá, que era o Maestro Julião, o Aricó Jr, quem mais que eu me lembro da época? Maestro João Batista Julião, Aricó Jr... Esses são os que mais ficaram na memória e eu tenho livros deles até hoje, livros de canto orfeônico, de sala de aula. (GARÇETTI).

No entanto, algumas diferenças com relação à intensidade de exaltação de elementos do folclore regional, das riquezas naturais, de defesa de território e de heróis nacionais foram notadas nas músicas propostas para representar os estados brasileiros por Lúcia Gissi Ceraso e Aricó Jr.

Quanto às diferenças de intensidade, foi possível perceber que Lúcia Ceraso deteve-se mais em questões de defesa e heróis nacionais e Aricó Jr. e Nelo Lorenzon, autor das letras das músicas sobre os estados, em adaptações de folclore regional, que tratam da natureza, dos amores e dos alimentos típicos e dos mitos. É importante lembrar que há também coincidências temáticas e até o uso por Lúcia Ceraso, de canções do próprio Aricó Jr. No entanto, mesmo com a coincidência temática, percebe-se um ufanismo maior de Lúcia Ceraso e um uso maior do folclore regional em Aricó Jr.

Foi elaborado e colocado em apêndice, neste trabalho, um quadro comparativo das letras das músicas, representando os estados brasileiros, que constam nos materiais didáticos, elaboradas/selecionadas/adaptadas por Aricó Jr em “80 Cânticos” e por Lúcia Gissi Ceraso em “Uma Hora em Comunhão com a Pátria. A partir dos conteúdos elaborados pelos autores, foi possível apresentar elementos que constituíram a filiação dessa prática ao pensamento mais geral do canto orfeônico, ligado ao nacionalismo e ao nacional-desenvolvimentismo e elementos que foram selecionados, organizados e difundidos, cujas significações eram menos necessárias ao poder público e estão ligadas à filiação modernista do canto orfeônico. No entanto, as filiações deram matrizes de formação para o canto orfeônico, que, com a prática cotidiana, contínua e multidecenal, transformaram-se em referências culturais adquiridas pelos participantes dela. Estas foram encontradas nas fontes orais e podem ser confirmadas

com as fontes escritas.

O conjunto de significações que a prática social educativa do canto orfeônico trouxe, abarcou culto à pátria e seus heróis, hinos nacionais e elementos de cultura tradicional de diversos estados brasileiros. Desta consideração, é possível pensar em uma versão de história do Brasil, que ressalta seus heróis e também traz ao conhecimento dos alunos as situações históricas que permitiram a esses homens realizarem atos que foram compreendidos como heróicos, como em São Paulo e no Acre. Em geral, remetem à defesa do Brasil, seu território e sua soberania como nação. Os hinos nacionais trazem elementos de defesa e de riqueza nacionais e incentiva o civismo, inclusive em forma de doação pessoal para a defesa armada da nação. A coragem é apresentada como virtude a ser usada para o bem da pátria.

As riquezas naturais foram destacadas também nas letras em homenagem aos estados por dois aspectos, quais sejam, a beleza e a possibilidade de utilização na indústria de base, como por exemplo, metais no Amapá. O conhecimento da existência de diferentes formações geográficas, como a Baía de Guanabara, os pampas gaúchos, está contido na imagem do Brasil dos ex-alunos de canto orfeônico, assim como crenças, sentimentos e costumes expressos em versos populares, caso do Amazonas com o Boto e da Bahia com culinária. Além de heróis nacionais, há versos que apresentam tipos sociais como representantes dos estados, apresentados de maneira elogiosa, como a “baianinha”, e também pessoas, tanto que melhoraram sua condição material, no caso do Pará como as que sentem saudade da sua terra, como no Piauí.

### **3.1.2 Uma Hora em Comunhão com a Pátria**

Lúcia Gissi Ceraso desenvolveu, em Franca, um trabalho de visibilidade, pois este era parte da formação dos professores e não se restringia à sala de aula. O canto orfeônico era elemento de formação moral e cívica. Ela desenvolveu, a partir das referências de sua formação em canto orfeônico, um evento anual chamado “Uma Hora em Comunhão com a Pátria”. Este evento era uma versão local e escolar das concentrações orfeônicas, que serviam para atestar o compromisso com a unificação da identidade nacional e com o esforço para o desenvolvimento do Brasil, de toda a sociedade, incluindo os educandos.

A prática de Lúcia como educadora buscava dar a significação, conforme as diretrizes do canto orfeônico, aos símbolos da pátria. Sobre o evento, em entrevista concedida ao projeto “Memória da Franca”, em 1984, Lúcia conta como e porquê o concebeu:

[...] sempre tomei parte em comemorações patrióticas, que eu acho que são as datas mais importantes na vida de um escolar [...] sentei no piano da minha casa lá em frente o Pestalozzi na rua Major Claudiano onde eu morava, pus a mão no teclado e fui até o fim, toquei o Hino Nacional depois fui pondo os territórios, os fatos históricos não tinha música para tocar, então eu fiz umas frases muito capengas [...] onde não havia músicas, porque tinha Estado que não tinha música, eu fiz pequenas músicas aquela (cantando) :

Quando a seca no sertão  
Muda toda a natureza  
Não se ouve uma canção  
Tudo ali é só tristeza

E assim por diante eu fui fazendo [...] quadrinhas e os fatos históricos também [...] Proclamação da República, Independência, Bandeira não tinha, então eu fiz pequenas poesias, para os quadros históricos, quando foi de Anchieta falei sobre os poemas à Virgem que ele escreveu nas areias de Peruíbe, quando chegou, vamos dizer no Ceará [...]:

O Céu é imenso e sempre azul  
A seca é malvada, o sol incandescente  
Majestoso Cruzeiro do Sul  
Refrigera a alma da gente

Essa quadrinha eu fiz para o Ceará porque me falava alto.[...] Então eu fui fazendo as quadrinhas que permaneceram naquele livreto que eu distribuo para todos [...].<sup>12</sup>

O formato do evento era de unificação do Brasil, com poemas e canções homenageando todos os Estados, quadrinhas declamadas sobre os eventos históricos que vangloriam a coragem dos heróis nacionais, a presença das bandeiras nacionais, dos hinos oficiais acompanhados de explicações sobre seus compositores e significado. A formação do professor de canto orfeônico está presente na opinião, na criação e na ação de Lúcia como profissional.

Na sala de aula, ensinava as canções e quadrinhas a serem apresentadas no evento, além de aplicar as atividades de pedagogia musical orfeônica para selecionar vozes para o coro, que se apresentava nos eventos públicos e incluir vozes que precisavam de mais treino, ensaio, exercícios de respiração, ritmo, entre outras. A atuação de Lúcia, entendida a partir do material que ela organizou e produziu, objetivava o aprendizado dos alunos nas competências de cantar e conhecer a história nacional e seus heróis que ela apresentava.

O livreto ao qual Lúcia referiu-se, na entrevista citada, contém o programa do evento. Sua data de publicação é 1984. No entanto, a referência que fez Lúcia é de que a prefeitura demorou a publicá-lo. Enquanto isso, ela já havia providenciado alguns e distribuído. Além disso, ele representa uma síntese do trabalho de duas décadas de Lúcia, pois ela ensinou estas canções e produziu alguns versos e poemas, durante sua carreira como professora de canto orfeônico, profissão que não exercia mais em 1984. Ele começa com o Hino Nacional, em seguida, Mapa do Brasil, uma ladainha de Cassiano Ricardo:

<sup>12</sup> FARIA, N. P.; MARQUES, D.F. Entrevista com Lúcia Gissi Ceraso. Departamento de Educação e Cultura: Prefeitura Municipal de Franca, Franca, 1984, p. 4-5.

Por se tratar de uma ilha/ Deram-lhe o nome de/ Ilha de Vera Cruz/ Ilha cheia de graça/ Depois mudaram-lhe o nome para/ Terra de Santa Cruz/ Terra cheia de pássaros/ Mas como o fogo da manhã selvagem/ Fosse um brasido/ E se houvesse mostrado assaz gentil/ Deram-lhe o nome de Brasil/ Brasil cheio de graça/ Brasil cheio de pássaros/ Brasil cheio de luz.<sup>13</sup>

Entram as bandeiras históricas, acompanhadas de versos declamados. Em conjunto, elas apresentam o Brasil, sua cultura e seu “povo” na condição de aprendiz em relação aos “heróis” e autoridades portuguesas, que aceitou com gratidão sua ajuda para alcançar a condição de liberdade e civilização, como uma criança obediente, um jovem lutador e um adulto autônomo. É possível perceber neste trecho, uma idéia de evolução dentro do padrão que vê a civilização portuguesa como modelo a ser seguido.

Bandeira da Ordem de Cristo: Alvi Rubra que tremulava ao sopro da esperança de Cabral  
 Bandeira do Principado do Brasil: Privilégio que os reis de Portugal concederam ao Brasil menino  
 Bandeira do Reino: Em uso no século 17 quando já despontavam nossos primeiros sonhos de emancipação  
 Bandeira do Reino Unido de Portugal Brasil e Algarves: Esse pendão mostrava que o Brasil se elevava da condição de simples colônia alteando-se face à metrópole  
 Bandeira do Brasil império: onde já despontavam a cor Auri-verde, Símbolo de nossas lutas e das mais gloriosas vitórias da Brasilidade.<sup>14</sup>

Em seguida, homenagens a personagens que representavam categorias de brasileiros, como padre Anchieta, representando os religiosos; os Bandeirantes; o índio, como o primeiro brasileiro; o exército, com a Canção do Expedicionário; do estudante; do marinheiro e do aviador. A partir da ordem em que os versos foram colocados no programa do Uma Hora em Comunhão com a Pátria, é possível perceber, primeiro o cumprimento do protocolo ritual, com o hino nacional em primeiro lugar e a bandeira hasteada. A ladainha de Cassiano Ricardo e as bandeiras históricas são complementares, porém parte da orientação nacionalista, que se baseou no passado, na história oficial, que exaltou o Brasil em todos os momentos.

As categorias sociais homenageadas representaram os expoentes das instituições que são bem vindas pelo Estado como colaboradoras para a formação do Brasil, a Igreja Católica e os militares. Além destas apareceram a escola na figura dos estudantes, em versos que se referiam ao futuro e ao comportamento deste estudante ser o de trabalhar para erguer o Brasil. Como ancestrais dos brasileiros aparecem o bandeirante, com exaltação dos famosos e o elemento indígena na caracterização do primeiro brasileiro, que aparece na figura do mestiço de índio com branco. O negro não é mencionado neste momento de listagem de categorias

<sup>13</sup> CERASO, L. G. **Uma Hora Em Comunhão Com a Pátria**. Departamento de Educação e Cultura: Prefeitura Municipal de Franca, Franca, 1978, p. 2.

<sup>14</sup> *Ibid.*, p. 2.



representantes dos brasileiros que vão construir o futuro, mas em outros momentos. O índio não apareceu como nativo em seu estado anterior ao contato com o branco.

Índio: o primeiro brasileiro

Nasceu o primeiro/ Garotinho brasileiro/ Era um travesso pequeno/ Que tinha o corpo moreno/ E o sangue bem misturado/ De bugre e civilizado/ Sabia atirar a flecha/ E manejar o tabuco/ Era um perfeito mestiço/ E os brancos por causa disso/ O chamaram de mameluco/ E assim nasceu o primeiro/ Garotinho brasileiro.<sup>15</sup>

Finaliza esta parte com as poesias *Brasil, onde está sua pátria*, de Ronald de Carvalho e *Fibra de Heróis: Bandeira*, de Vicente de Aricó Jr. Elas contêm, respectivamente, os seguintes textos:

Brasileiro, onde está sua Pátria?/ Tua Pátria não está somente no torrão em que nasceste/ Tua Pátria não se levanta num simples relevo topográfico/ Brasileiro se te perguntarem onde está tua Pátria, responde/ Minha Pátria está na geografia ideal/ Que meus grandes mortos gravaram no coração/ No sangue com que tempera meu caráter/ Na herança de sacrifício que me transmitiram/ Herança cunhada a fogo, no ferro/ No bronze, no aço das bandeiras/ Dos guararapes, das minas/ Da Inconfidência, da confederação do Equador/ Do Ipiranga e do Paraguai/ Minha Pátria está na consciência / Que tenho da sua grandeza moral/ E nessa lição de ternura humana/ Que a sua imensidão me oferece/ Como símbolo perene de tolerância / E infinita generosidade/ Minha Pátria está em ti/ Terra de Santa Cruz/ No orgulho comovido/ Com que arrancaste das entranhas do meu ser / A mais bela das palavras/ BRASIL.<sup>16</sup>

E:

Se a Pátria querida / For envolvida / Pelo perigo/ Na paz e na guerra / Defende a terra/ Contra o inimigo/ Com o ânimo forte/ Se for preciso/ Enfrenta a morte/ A afronta se lava/ Com fibra de heróis / De gente brava/ Bandeira do Brasil/ Ninguém te manchará/ Teu porte varonil/ Isto não consentirá/ Bandeira idolatrada/ Altiva a tremular/ Onde a liberdade / É mais uma estrela/ A brilhar<sup>17</sup>

A finalização com os poemas trazia a impressão de que estes brasileiros citados, que representavam, na seleção, todos os brasileiros, relacionavam-se com a pátria da maneira visceral estabelecida por Ronald de Carvalho e, por isto, se a pátria estivesse em perigo, seu comportamento seria o de defendê-la, na guerra ou na paz, com sua bravura, conforme o que foi dito no poema de Aricó Jr. Isto refletia a idéia de que aqueles que não colaboravam com a ordem e o crescimento do Brasil representavam perigo, e que todos os que trabalhavam neste controle eram soldados da nação.

A próxima parte era composta de um desfile das bandeiras dos estados e uma canção ou poema para cada estado brasileiro, seguida de poemas sobre os acontecimentos históricos considerados os mais importantes: Saudação ao Brasil Independente, de Yolanda Gama de

<sup>15</sup> CERASO, 1978, op. cit., p. 6.

<sup>16</sup> Ibid., p. 11.

<sup>17</sup> Ibid., p. 12.

Macedo, com coro falado; abdicação de Dom Pedro I; Hino à Proclamação da República, com homenagem a Marechal Deodoro e a construção de Brasília, cantada como a capital do futuro. Termina com *Apoteose* de Carlos Gomes e arranjo de Fabiano Louzano, em homenagem ao Pará, devido a este ser o estado onde nasceu Carlos Gomes.

O primeiro estado foi a Bahia. Nela, as palavras advindas de línguas afro-descendentes apareceram em referência à culinária. Heróis que nasceram na Bahia também apareceram, sinalizando a preferência pela referência à abolição do que à escravidão. Castro Alves é lembrado como poeta da abolição e o povo baiano como expoente da alegria brasileira.

Os estados foram lembrados pela importância positiva no sentido do heroísmo, da riqueza natural, cultural ou econômica que caracterizava a região e do que representavam para a nação. Por exemplo, o Acre e o Amapá foram destacados no sentido de ganho territorial e necessidade de defesa, enquanto Minas Gerais foi lembrada a partir do herói Tiradentes e Mato Grosso e Goiás, que ficam no centro-oeste, foram lembrados pela beleza natural e Amazonas, pela lenda do boto.

Alguns estados têm a sua música de homenagem antecedida por uma exaltação da pátria, como que para lembrar no decorrer do evento, que os estados estão presentes no repertório porque eles fazem parte do Brasil, que precisava estar unificado, para progredir e enfrentar os perigos de que os cidadãos brasileiros precisavam estar convencidos da existência. O estado do Paraná foi um exemplo, começando com uma homenagem ao Brasil, no qual cabiam todos os brasileiros que o reverenciavam, seguido da referência à natureza e beleza do Paraná e dos seus moradores.

Os Estados de São Paulo e a capital Brasília foram deixados para o final, antes do Pará, sendo que São Paulo foi lembrado pela Revolução de 1932, de maneira elogiosa, com a exaltação da luta pela democracia e lembrando a data de 9 de julho, com uma letra de João Batista Julião, e Brasília como a capital da esperança.

A canção representante de Brasília mostra atualização do repertório orfeônico aos acontecimentos e sua significação histórica dentro da lógica na qual o canto orfeônico foi construído, de espírito de colaboração com o poder público em vigência, não fazendo papel de oposição.

A memória trazida pelo canto orfeônico remetia às datas de acontecimentos que merecem comemoração, ao contrário de memórias por vezes construídas e mantidas em decorrência de traumas. No repertório elaborado por Lúcia para um evento escolar e público realizado em função de datas comemorativas nacionais, constam músicas, poemas e versos que tematizam o Brasil a partir dos mitos fundadores e utopias. Ele mostra o Brasil como um

paraíso de riquezas naturais e culturais, com potencial para ser o país do futuro, excluindo memórias não desejáveis para a identidade do brasileiro pelos seus formuladores e mantenedores, como a escravidão e o genocídio indígena.

Os versos sobre o Ceará e Alagoas falam da seca, que é uma mazela do Brasil. No entanto, eles concluem que o homem sertanejo, no caso de Alagoas “não maldiz o seu sertão”, e que a natureza e o costume cultural ajudam a aliviar os desdobramentos da seca: “O céu imenso é sempre azul/ A seca malvada, o sol inclemente/ Majestoso o cruzeiro do sul/ Refrigerera a alma da gente./O meu chapéu de paia [...]”<sup>18</sup>

Dos elementos presentes nos versos, é possível depreender que a grandiosidade do Brasil, que abarca desde o céu até o chapéu de palha, alivia o sofrimento pelas dificuldades causadas pela falta de desenvolvimento. A presença do chapéu, dentre todo um conjunto que propõe uma imagem do Brasil, de possibilidade de desenvolvimento a partir do trabalho de um povo, que, ao mesmo tempo em que é alegre, é bravo para defender o território e suas riquezas naturais, objetiva o sentimento de inclusão por parte de quem vai aprender a cantar esse conteúdo.

O conteúdo de *Uma Hora em Comunhão com a Pátria* conta com todos os elementos demandados pelo programa orfeônico: declamação; declamação rítmica; hinos pátrios; valorização da história e heróis nacionais; canções de grandes compositores nacionais; canções folclóricas complementando as quadrinhas dos estados sem canções; músicas fáceis e difíceis de cantar; necessidade de participantes para declamar, carregar bandeira, entrar fantasiado e dizer uma frase; enfim, era um espetáculo apresentado e vivido no espaço público da escola, no qual toda a comunidade escolar participava, senão no palco, assistindo e cantando os hinos oficiais, além de aprendendo o conteúdo do espetáculo.

Da descrição do *Uma Hora em Comunhão com a Pátria*, pode-se depreender que Lúcia Gissi Ceraso era uma professora que atendia às expectativas da formação de professores de canto orfeônico, pois sabia organizar apresentações, preparar estudantes para o coral, sem excluir, arranjando um espetáculo que necessitava de estudantes trabalhando em outras atividades além de cantar, organizar um repertório a partir da seleção, coleta e composição de versos e músicas. A realização deste evento demandava trabalho pedagógico musical o ano inteiro.

No curso normal, o repertório incluía músicas de valorização da profissão de professor e material para ser usado com as crianças que versavam sobre a natureza, água, vegetação e

---

<sup>18</sup> CERASO, 1978, op. cit.

alimentação correta:

Normalista

Mui nobre é a lide de quem ensina/ Vencendo as brumas da ignorância/ Mister honroso e que se destina/ A esclarecer a infância/ Modesta e simples professora/ Guia as crianças com afeição/ Bem serve à Pátria, pois vencendo/ Lança e difunde/ A luz da instrução/ Normalistas lutemos altivas/ Todas conscientes do grande dever/ Do pendão auri-verde cativa/ Para sua terra natal soerguer/ O Brasil nosso berço querido/ Lerá o belo raio de luz/ O ABC será difundido/ Nestas plagas a jôrra e a flux/ Nosso trabalho é a segura base/ Um arcabouço real de glória/ É do progresso a 1ª fase/ Brilha, redime/ E leva a vitória/ Ditosos somos a faina ingente/ E trabalhosa/ Mas é de amor/ desorado esforço consciente/ No altar iremos por/ Salve, salve/ O meu Brasil/ Com a luz da instrução/ Salve, salve/ bom o crescer desta nação.<sup>19</sup>

Esta descrição comentada do trabalho desenvolvido por Lúcia Gissi Ceraso foi feita a partir do material didático escrito por ela, para a elaboração do evento anual e de um caderno de uma aluna do segundo ano do curso normal.

## 3.2 Atuação na cidade

### 3.2.1 A Chegada

Lúcia Gissi Ceraso chegou a Franca no dia 6 de julho de 1950. Em suas palavras, ela encontrou em Franca “Uma cidade bucólica, cheia de sol, cheia de claridade e cheia de calor, eu fui avisada de aqui fazia muito frio [...] foi uma mentira grande que me disseram”. Quanto ao Instituto de Educação Torquato Caleiro, escola na qual veio lecionar, “[...] era na ocasião a escola Atenas da Mogiana.”<sup>20</sup>

Em 18 de novembro do mesmo ano, Lúcia proferiu uma palestra por ocasião da Semana da Música realizada pela Sociedade Francana de Belas Artes, fundada em 1940, que adquiriu personalidade jurídica em 1948, destinada a “[...] revelar as vocações artísticas, dando também oportunidade aos professores de música para apresentação em público de seus alunos mais aplicados, como um meio de incentivá-los [...]”.<sup>21</sup>

A palestra procurou significar a música e a voz, sob um véu de incentivo à sua prática:

Depois de rebuscarmos nos anais da história a origem da verdadeira música, ou o seu ponto de partida nesta interminável e vitoriosa corrida através dos séculos, das gerações e das civilizações, nos convencemos de que ela é o próprio homem. O órgão vocal é o instrumento por excelência do qual o homem se utilizou para emitir os sons que traduzissem toda a gama de paixões humanas, a alegria, a tristeza, o ódio,

<sup>19</sup> Caderno de 3º ano de magistério de ex-aluna de Lúcia Gissi Ceraso, 1966.

<sup>20</sup> FARIA, N. P.; MARQUES, D.F. op. cit., p. 1-2.

<sup>21</sup> CERASO, L.G. Semana da Música. **Comércio da Franca**, Franca, 26 nov. 1950a., s/p.

o amor, a humildade, a altivez e também as primeiras tentativas musicais imitando a natureza.

O murmúrio das águas, o canto das aves, o roçar da brisa entre as folhagens, o bambual que arpeja e arqueja ao sopro do vento forte, a cascata que se precipita sobre as pedras, produzindo uma perfeita harmonia de sons diversos. A música é o maior veículo de confraternização dos povos.<sup>22</sup>

Sob um entendimento histórico cronológico, fez menção à música cristã, associando a música à identidade estética e religiosa que compartilha heróis e a autoridade de Deus, além de usar o canto conjunto sem instrumentos nem floreios vocais, já que estes eram usados em rituais pagãos, aos quais a estética cristã fez contraposição, chegando com esta reflexão, ao canto gregoriano, bastante característico e amplamente divulgado como estética musical cristã.

Serviu de senha entre os primeiros cristãos que se reuniam em lugares subterrâneos denominados “catacumbas”. Fugiam esses homens da sanha assassina dos Leões Coroados e nela encontravam o balsamo consolador o elemento indispensável para exaltarem seus mártires e louvarem a Deus. Cada grupo desses cristãos era constituído de pessoas de várias regiões, trazendo ora influência hebraica, ora grega, ora latina, dando assim origem à música cristã: o cantochão simples evitando a participação de vozes ornamentaes, que trouxessem a lembrança das práticas pagãs.

No paganismo também encontramos as danças-sacras, e artes plásticas. Surge então as reações dos cristãos, que não usavam os instrumentos em seus rituais por participarem estes das bacanaes. Os cristãos realizavam na plenitude de suas práticas os Salmos, que são célebres, citados como exemplo de fé: Os Salmos de David – Os cânticos de Salomão. As lamentações de Jeremias. Isto é um documentário bíblico que não oferece sombras de dúvidas.

Avancemos alguns séculos ei-nos diante dos hinos que foram carinhosamente colecionados pelo Papa Gregório Magno, e lhes deu o nome de ANTIFONÁRIO, e diz a história que esse mesmo Antifonário, foi preso com uma corrente de ouro no altar de São Pedro, estabelecendo assim uma ordem de festas e cerimônias religiosas que conseguiu difundir por todo o mundo.

Na sua ordem cronológica, encontramos depois, as seqüências, ou prosas, aleluia Kirie Eleison, ofertório Santus, Agnus Dei.

São Gregório fundou a Schola Cantorum, que formou aqueles que deveriam espalhar - O Canto - unificado pelos seminários do mundo.<sup>23</sup>

Depois da música cristã, Lúcia passou a falar do período contemporâneo a ela, salientando os músicos nacionalistas; primeiro Carlos Gomes como uma tentativa frustrada de nacionalismo musical, devido à influência italiana, mas importante como precursor a quem seguiram Alberto Nepomuceno, Alexandre Levy e Lourenço Fernandez, mais felizes na empreitada. Como musicistas, destacou Mário de Andrade e Renato de Almeida. Como o grande astro da música brasileira, o nome de Villa Lobos, que “[...] deixou um rastilho de

<sup>22</sup> CERASO, L.G. Conferência pronunciada pela professora de canto Lúcia Gissi Ceraso, em comemoração à Semana da Música, no dia 18 de novembro de 1950 no salão da Associação dos Empregados de Franca. Franca: O Normalista, Franca, ano I, n. 13, 30 nov 1950b. s/p.

<sup>23</sup> Ibid.

glória na nacionalização da música brasileira [...]”.<sup>24</sup>

Sobre Villa Lobos, ela conta da sua participação no Congresso de Canto Orfeônico em Praga, 1941, onde apresentou o trabalho com o canto orfeônico no Brasil, regeu 7.500 vozes, improvisando em praça pública, com a técnica manossolfa e saudação orfeônica com mímica. Também apresentou uma história que funcionou como analogia à necessidade de aumentar o grau de cultura musical dos brasileiros, sendo que o instrumento para tal eram os professores de música e canto orfeônico, que apareceram na sua fala a partir de uma associação com os bandeirantes:

É também Villa Lobos que nos contou a seguinte passagem: Uma senhora elegantemente vestida procurou-me um dia no Instituto Nacional de Música, trazia um diploma, pedia para lecionar em nosso estabelecimento: era uma austríaca. Talvez uma daquelas que numa praça pública de Viena me aplaudiu ou cantou sob a minha regência. Me dispus a atendê-la: que matéria é a sua especialidade? Canto? Piano? Fuga? Composição? Harmonia? Não... Este diploma de 5 anos habilitou-me a ensinar ouvir música.

Villa Lobos não esbravejou, aquele olhar alucinado e sonhador fitou-a quase com rancor, dominou-se-o negando-lhe apenas o cargo, mas revoltou-se consigo mesmo pensando que absurdo, a mão desta mulher que me aplaudiu na sua terra, vem agora com mãos enluvadas esbofetear-me em minha terra? ! ...

Não permitirei, tenho um grupo de bandeirantes denodados: Os professores de canto orfeônico. Eu mesmo idealizarei um meio para ensinar meus compatriotas a ouvir música, e 8 dias depois, elaborou a portaria de maio de 1946, que regulariza a audição de discos comentada.

Em nossa escola estamos promovendo uma campanha a fim de realizar esse alvo em toda a sua plenitude, tentando sacudir a mentalidade de nossos estudantes e estamos sendo bem sucedidos.<sup>25</sup>

A finalização foi um convite dizendo quais gêneros musicais estariam presentes nas audições: “Nela apresentamos músicas de vários gêneros: clássica, romântica, contemporânea, descritiva, operística, sinfônica, sacra, impressionista ou futurista, folclórica, regional e eventual” e continuou caracterizando cada gênero.<sup>26</sup> Sobre a música contemporânea, Lúcia caracteriza-a ainda como anti-romântica, porque evita emoções individuais e dá como exemplo de compositores os brasileiros Henrique Oswald e Villa Lobos.

No conteúdo da palestra é possível apontar a apresentação da música sacra com características semelhantes às do canto orfeônico, por ser cantada em coro, sem destaques individuais e sem o uso de nada que lembrasse os rituais pagãos, o que pode ser associado ao canto gregoriano, que se caracteriza por ser cantado em coro, a capela, e sem solista. O canto gregoriano também lembra o espírito do canto orfeônico pela difusão e uso nos seminários, instituição que forma o religioso. Lembrou também o antifonário, um livro religioso que

<sup>24</sup> CERASO, 1950b, op. cit., s/p.

<sup>25</sup> Ibid.

<sup>26</sup> Ibid.

determinava as festas e comemorações. Uma das funções do canto orfeônico é ser parte das comemorações pré-estabelecidas por um calendário cívico. Logo em seguida apresentou a música contemporânea nacionalista e seu principal expoente Villa Lobos como patrono do canto orfeônico.

O pensamento usado na elaboração da palestra aproximou-se bastante da idéia de *República Musical* proposta por Mário de Andrade que, do movimento modernista, no campo musical, era quem “[...] dava cobertura teórico-ideológica aos compositores, propondo o desenvolvimento de um projeto nacional-erudito-popular para o Brasil [...]”.<sup>27</sup> No texto “Getúlio da paixão cearense”, Wisnik aponta referências do pensamento platônico no pensamento de Mário de Andrade:

As discussões que pontuam A República de Platão incidindo sobre o lugar político-pedagógico da música lançam luz sobre os rumos do nacionalismo musical no Brasil. [...] Aqui não se pode falar em influência, mas talvez uma longa permanência, na tradição ocidental, de um certo equacionamento do poder psico-político-social da música em vista de sua utilização pelo Estado (como fator disciplinador) em contraponto com a sua utilização nas festas/ritos populares [...].

[...] Introduzindo no “mais íntimo da alma” o nó da questão política, isto é, a justa afinção do individual para com o social [...] a música aparece como elemento agregador/desagregador por excelência, podendo promover o enlace da totalidade social (quando o nó é pedagogicamente bem dado) ou preparando a sua dissolvência (quando não). Por isso mesmo, “a educação repousa na música”. Ela é a imitação do caráter (elevado ou inferior) que redundava, por seus matizes éticos de profunda repercussão subjetiva, não só na contemplação do belo, mas também nas consequências práticas da realização da virtude. [...].

A República [...], modelo historicamente recorrente, de reconhecimento e controle do poder da música através de uma triagem do significativo, que discrimina a música aceitável (elevada, liberadora dos impulsos ético-sociais, afirmativos da cidadania e da pertinência à *Polis*) e a música inaceitável (vista como rebaixante, liberadora dos impulsos orgástico-passionais, individualistas ou populares, isto é, próprios dos excessos virtuosísticos dos músicos profissionais ou dos excessos festivos de escravos e camponeses).<sup>28</sup>

Para Mário de Andrade, o programa musical nacionalista objetivava a reunião dos compositores em torno da concepção proposta por ele, formando a *República Musical*, responsável por nacionalizar a música erudita no Brasil, com a seguinte orientação: “sintetizar e estabilizar uma expressão musical de base popular [...] (levando a cultura rústica ao âmbito universalizado da cultura - burguesa -, e dando à produção musical burguesa uma base social de que ela está carente).<sup>29</sup> Ainda no propósito de normatizar a produção musical, a configuração da República Musical faz restrições:

<sup>27</sup> WISNIK, J. M. Getúlio Da Paixão cearense. In: SQUEFF, E.; WISNIK, J. M. **O Nacional e o Popular na Cultura Brasileira – Música**. São Paulo: Brasiliense, 2004, p.142.

<sup>28</sup> *Ibid.*, p. 139-140.

<sup>29</sup> *Ibid.*, p. 148.

[...] recusará, junto com Platão, as inovações musicais que sinalizam o desenvolvimento da linguagem, por um lado (na forma da vanguarda radical atonal), e as músicas “popularescas”, carnavalescas e outras que denunciam o caráter multiforme das interpenetrações lírico-satírico-paródico-festivas da música popular urbana [...].<sup>30</sup>

Na palestra de Lúcia Ceraso, a conexão entre a primeira parte, sobre o sentido da música e a música sacra e a segunda parte, sobre a música nacionalista e a concepção pedagógica de Villa Lobos, foi realizada com a seguinte afirmação:

Abandonemos a música cristã e aproximemo-nos dos nossos dias. Podemos então observar como a sublime arte dos sons irradiou-se por todas as direções, infiltrando-se por todos os setores. Nas fábricas e nas Escolas, nos cárceres e nas casas de diversões, nos templos e em toda parte, e ela se impõe agora com esta advertência: “Aquilata-se a civilização de um povo pelo seu grau de cultura musical” É inegável que precisamos reagir para que nosso imenso país possa na proporção de sua extensão territorial ser grande também, no campo da música.<sup>31</sup>

A partir disto, é possível depreender que o “alto grau de cultura musical” de que, Villa Lobos falava era a música que contivesse os elementos de música tradicional e folclórica nacional filtrada pelo crivo dos pensadores e compositores da música nacionalista, cuja tarefa era selecionar, organizar, lapidar, e difundir uma cultura musical brasileira adequada ao bom funcionamento do Estado moderno, elemento ideal que fundamentou o discurso do desenvolvimento.

Como já mencionado, o nacionalismo musical modernista, liderado por Mário de Andrade e Villa Lobos, foi uma das referências, ou a principal delas para a elaboração do programa de canto orfeônico. As considerações de Squeff & Wisnik remetem ao *Ensaio sobre a música brasileira*, que data de 1928. No entanto, a palestra de Lúcia está claramente embebida nos referenciais platônico-andradianos, mostrando que alguns referenciais do canto orfeônico presentes em sua formação e materializados na possível primeira fala mais abrangente de Lúcia na cidade, em 1950, tiveram continuidade por intermédio dos sujeitos que o praticaram, ou seja, alunos e professores de canto orfeônico, principalmente.

### 3.2.2 O Conservatório e os eventos

Lúcia Gissi Ceraso foi reconhecida na cidade de Franca como uma educadora musical e cívica. Ela atuava nos eventos da “Sociedade Francana de Belas Artes”, como a Semana da Música, anual; nos eventos escolares, como a semana Pedagógica e a Semana Pedagógica

<sup>30</sup> WISNIK, op. cit., p.149.

<sup>31</sup> CERASO, op. cit., 1950b, s/p.



Musical; nos eventos de homenagens a personalidades da cidade, como Homero Pacheco Alves e, em parceria com professores de educação física, em eventos realizados em datas comemorativas, como o 7 de setembro e ajudou a fundar o Conservatório Musical Jesus Maria José.

Já em 1951, o jornal “Comércio da Franca” publicou uma chamada convidando a todos os alunos do 4º grau primário das escolas da cidade para uma reunião no salão de festas do Instituto de Educação Torquato Caleiro na qual receberiam ensinamentos de Dona Lúcia, a fim de corrigir falhas na execução do Hino Nacional, em harmonia de conjunto e, logo após a reunião, para a apresentação do orfeão da escola normal. No mesmo ano, Lúcia também ajudou a organizar a Semana Pedagógica, e o mesmo jornal publicou uma nota noticiando seu encerramento com êxito.

Em 1953, também no Comércio da Franca, foi publicada uma notícia intitulada “Espetáculo de civismo no estádio Palmeirense: ginástica rítmica musicada, o mais assinalado acontecimento do dia. Desfiles de atiradores escolares – Entusiasmo que contagiou – Notas”. Nela foi narrada a festividade do 7 de setembro, comandada por Nelson Camargo, o então diretor do IETC. O evento contou com a presença do prefeito Ismael Alonso Y Alonso, que, segundo a matéria:

[...] enquanto a banda do Ginásio Champagnat executava a marcha batida, procedeu no hasteamento do Pavilhão Nacional na tribuna de honra. Em seguida, sob a direção da prof. D. Lúcia Gissi Ceraso, os orfeões reunidos de nossas escolas cantaram o Hino da Independência [...]

Empolgante desfile do tiro de guerra e de escolares de todos os estabelecimentos de ensino francanos [...]

Após as cerimônias cívicas, foi iniciada a demonstração de ginástica rítmica musicada [...] sob o comando do prof. Pedro Morilla Fuentes (Pedroca) [...]

Doze números foram executados em harmonia por centenas de participantes, não se notando o menor desafinamento de ritmo [...]

Finalizando as comemorações, ainda sob o comando de Lúcia Gissi Ceraso, todas as alunas cantaram o Hino Nacional [...].<sup>32</sup>

O evento foi de grande amplitude, contando com a parceria entre instituições de educação, como as escolas, com coral, todos os seus alunos e banda e o tiro de guerra. Educação física e canto orfeônico realizaram apresentações semelhantes no que toca à homogeneidade de função estética dos integrantes, como o canto de Hino, todos juntos; a banda marcial, que é formada por muitos executores, que tocam os instrumentos em conjunto, cada sub-grupo tocando seu instrumento de maneira igual. E a ginástica rítmica, valorizada pela notícia por não se notar nenhum “desafinamento de ritmo”. Assim, são vários grupos que

<sup>32</sup> CILURZO, O. Empolgante Espetáculo de Civismo e Beleza no Estádio Palmeirense. **Comércio da Franca**, Franca, 10 set. 1953, s/p.

fazem um trabalho integrado, o que exige bastante organização. O evento foi realizado em um estádio e, pela disciplina do conjunto de participantes, a comemoração do 7 de setembro foi uma concentração muito semelhante às concentrações orfeônicas, mesmo já em 1953.

Em 1954 foi fundado o Conservatório Jesus Maria José. Lúcia participou desta fundação junto com as irmãs São José e se tornou a diretora do conservatório até 1957. Neste período foram publicadas várias notícias no jornal “Comércio da Franca” a respeito do pedido de inspeção pelo Serviço de Fiscalização Artística; sobre a visita dos inspetores, acompanhados por Lúcia, que preparou para homenageá-los uma sessão solene com apresentação do coro orfeônico, por ela regido; da aprovação para o reconhecimento de diplomas; sobre formaturas dos alunos; a formação dos professores e a saída de Lúcia da direção.

O Conservatório oferecia os cursos de piano, violino e acordeão. Em 1955, logo após o início de seu funcionamento, conforme matéria publicada no jornal Comércio da Franca, o conservatório estava à beira da falência em consequência do costume em Franca, que não tinha um conservatório musical até então, de educar musicalmente os filhos de famílias abastadas com professores particulares. Então os alunos chegavam lá apenas nos últimos dois anos de formação para ter um diploma reconhecido, o que reduzia o número de alunos. O estabelecimento só se salvou porque os professores trabalharam como voluntários durante o primeiro semestre de funcionamento. Lúcia Ceraso disse na entrevista que: “[...] para se formarem no Conservatório, os alunos fazem cursos complementares de Teoria e Solfejo; Harmonia, Análise Harmônica; História da Música, Pedagogia; Orfeão Artístico e Estágio Pedagógico [...]”.<sup>33</sup>

Existia a preocupação de formar o músico instrumentista e o professor de música e canto orfeônico na grade curricular do Conservatório. No entanto, o interesse na formação pedagógica era baixo na cidade.

### **3.2.3 A Campanha de Civismo**

Em 1856 foi iniciada a “Campanha de Civismo e Patriotismo”, nos jornais da cidade em Franca, por iniciativa de Lúcia Gissi Ceraso versando sobre a correta execução do Hino Nacional, o correto tratamento à bandeira e incentivando o apreço pelos símbolos da pátria. O

---

<sup>33</sup> Será que vamos perder o Conservatório?. Entrevista com Lúcia Gissi Ceraso. **Comércio da Franca**, Franca, 03 fev. 1955, s/p.

jornal “O Francano”, em 22 de setembro de 1956, publicou fragmentos do decreto 4545/42 que regulamenta a execução do hino nacional e o tratamento aos símbolos nacionais. Neste início, a proposta foi apresentar, em detalhes, as normas de execução.

Art. 19 – A execução do hino Nacional obedecerá as seguintes prescrições  
 I – Será sempre executado em andamento metronômico de uma semínima igual a 120.  
 II – É obrigatória a tonalidade de si bemol para a execução instrumental simples.  
 III – Far-se-á o canto sempre em uníssono.  
 IV – Nos casos de simples execução instrumental, tocar-se-á a música, integralmente, mas sem repetição; nos casos de execução vocal serão sempre cantadas as duas partes do poema.[...].  
 Art. 26 – É vedada a execução de quaisquer arranjos vocais do Hino Nacional, a não ser o de Alberto Nepomuceno [...] não será permitida a execução de arranjos artísticos instrumentais do Hino Nacional que não sejam autorizados pelo Ministério da Educação e Saúde, ouvida a Escola Nacional de Música.  
 Art. 32 – Durante a cerimônia de içamento da Bandeira Nacional, nas ocasiões que ela se apresenta em marcha ou cortejo, assim como durante a execução do Hino Nacional é obrigatória a atitude de respeito, conservando-se todos de pé e em silêncio  
 §1º Farão os militares continência regulamentar.  
 § 2º Os civis, do sexo masculino, descobrir-se-ão. Poderão os civis, de ambos os sexos, colocar a mão espalmada ou o chapéu sobre o coração.[...]  
 § 4º É vedada qualquer outra forma de saudação que não as mencionadas neste artigo.<sup>34</sup>

Em seguida saíam *boxes* reduzidos apenas com frases que reforçavam as normas. O jornal “A Tribuna Popular” publicou as frases que saíam uma a uma em jornais de circulação municipal e escolares. A conotação normatizadora da campanha é fácil de perceber. Há também a conotação moral, que pode ser percebida na última frase da publicação, que reuniu todas as frases publicadas durante o ano na campanha de civismo. São elas:

#### Campanha de Civismo

##### Brasileiro

- 1- Ao ouvir o Hino Nacional, levanta-te e canta com entusiasmo.
- 2- Num desfile, quando passar a Bandeira, respeita-a levantando-te e aplaudindo-a calorosamente. Ela é o retrato do Brasil.
- 3- Mostra que és bom filho, aprendendo a cantar os Hinos Nacionais da tua Pátria.
- 4- A Marcha Batida é uma oração à Bandeira. Ouve-a de pé e tira o chapéu.
- 5- Esquece o teu egoísmo e lembra-te se que és um brasileiro.<sup>35</sup>

Antes de a campanha começar, “O Francano” publicou um texto de apoio intitulado “Culto aos símbolos Nacionais” argumentando o grande desconhecimento dos símbolos nacionais e conseqüente desrespeito. Uma notícia, que, assim como a campanha, apresentou uma idéia pedagogizante, dentro do entendimento de que ser patriota é respeitar os símbolos nacionais, como sinal de que sua ação se voltará para o bem da pátria. Esse respeito deve ser exercido dentro das normas do poder público, também em sinal de respeito à lei e à ordem. As

<sup>34</sup> CERASO, L. G. Campanha de Civismo. Franca: O Francano, Franca, 22 set. 1956, s/p.

<sup>35</sup> Ibid.

normas legais estavam sob a tutela de pessoas que atuavam como “bandeirantes”, que levavam este conhecimento aos que não estavam se comportando como brasileiros, por serem ignorantes às deliberações do Estado a esse respeito e este desconhecimento poderia sinalizar um não reconhecimento adequado do poder público, também em outros aspectos. Este não poderia acontecer em um Estado em acelerado desenvolvimento e que precisava de adesão popular para efetuar o seu projeto, materializada principalmente em trabalho, consumo e voto. Para isto era necessário reafirmar sua autoridade a partir de cerimônias cívicas, com apelo sentimental, onde todos o obedecem.

Há algum tempo, comentamos neste canto o descaso que se vota aos símbolos da pátria: hino e bandeira nacional. O hino, pouca gente conhece. A bandeira, poucos respeitam. É verdade que o hino nacional apresenta certas dificuldades em sua correta execução, não sendo poucas as que têm letra. Mas é o hino, foi adotado por lei, penetrou no âmago de nossos sentimentos, é a música de nossa ternura cívica. Aprendê-lo bem e bem executá-lo ou cantá-lo é obrigação agora irrecorrível. Quanto à bandeira, não são menores as faltas que a miúdo cometemos: no modo de usá-la, na maneira e hora de hasteá-la, no deixá-la içada em horas não previstas em lei e sem as condições para isso exigidas.

No desfile e nas solenidades do dia 7 último tais falhas foram mais visíveis. Daí então, o movimento que teve origem no Instituto de Educação, orientado pela professora de canto orfeônico no sentido de se divulgarem as obrigações do cidadão em face aos símbolos nacionais. Tal movimento será logo anunciado ao público e a professora Lúcia Gissi Ceraso já começou, com as professorandas suas alunas, a organização de um sério programa de esclarecimento afim de que se evitem desrespeito à bandeira nacional e aos símbolos do Brasil. Outros pormenores serão divulgados oportunamente sobre tal campanha, a que desde já, deixamos o nosso apoio.<sup>36</sup>

Em novembro, Lúcia Ceraso escreveu um agradecimento a todos os colaboradores, publicado pelo “O Francano”, no qual é possível saber os jornais que publicaram os artigos e *boxes* da campanha, assim como as escolas que colaboraram, quase todas com as quais Lúcia tinha ligação. Também aparecem estabelecimentos comerciais prestadores de serviços:

Com referência à Campanha de Civismo, que vimos analisando com a valiosíssima colaboração das Normalistas do Instituto de Educação Torquato Caleiro e dos dedicados rapazes do nosso Tiro de Guerra [...], queremos deixar expresso aos que nos prestigiaram com o mais sólido apoio, nossos agradecimentos às seguintes entidades: Rotary Clube de Franca [...]; Conservatório Jesus Maria José; Escola Normal e Ginásio Jesus Maria José; Instituto de Educação Torquato Caleiro; Educandário Pestalozzi; Colégio N. S. de Lourdes; Escola Normal Dr. João Ribeiro Conrado; 32ª Delegacia de Ensino; O Comércio as Franca; Diário da Tarde; Tribuna Popular; O Francano; O Aviso da Franca; Rádio Club Hertz de Franca; Serviço de Alto-Falante Zig-Zag (Distrito da Estação); Serviço de Alto-Falante [...]; Tribuna da Verdade; [...] Cine Odeon; [...] Tipografia Nova Era.<sup>37</sup>

As informações descritas acima provêm de um álbum que a própria Lúcia

<sup>36</sup> CERASO, L. G. Campanha de Civismo. **O Francano**, Franca, 06 out. 1956, s/p.

<sup>37</sup> Ibid.

confeccionou contendo as notícias que a ela interessava guardar. Quase todas as notícias são da década de 1950, sendo que apenas uma é do ano de 1962 e notifica uma conferência da Lúcia sobre uma excursão ao nordeste para recolhimento de objetos que foram expostos numa mostra da escola, publicada pelo jornal “O Francano”. Esta notícia traz a informação da ação de Lúcia, possivelmente cumprindo a orientação do canto orfeônico, de que o professor deve saber pesquisar e recolher elementos de “cultura popular”. O álbum revela um pouco de suas preferências acerca das maneiras de exercer o patriotismo e o civismo. Lúcia guardou também neste álbum artigos de ex-alunos, como, por exemplo, uma de sua ex-aluna, brilhante nas palavras dela, que versa sobre Franca sob um olhar bastante romantizado e ufanista, além de uma matéria feita também por alunos, sobre o brasão de Franca e sua trajetória histórica, revelador da preferência da professora a respeito do olhar sobre a história da cidade, que coincide com o sentido atribuído à história do Brasil e seus heróis pelo conteúdo da disciplina canto orfeônico.

### **3.3 Recepção, construção de representações e usos sociais das referências orfeônicas**

Os modernistas nacionalistas e os educadores da Escola Nova estiveram ativos na sociedade e no governo em todo o período que foi das décadas de 1930 até meados da de 1960, empreendendo idéias e ações em todo o período. Esta trajetória conferiu ao grupo especializado no canto orfeônico, a condição de portador de um conjunto de referências próprias, escolhidas dentro do seu campo específico. Esta condição proporcionou às gerações docentes futuras, um campo delineado de atuação pedagógica. Em 1950, os professores de canto orfeônico já dispunham desta condição.

A prática constante e institucionalizada do canto orfeônico, que durou de meados de 1930 até 1971, criou para seus participantes uma cultura própria, inserida na cultura política geral, mas conservando suas referências. O canto orfeônico tornou-se uma prática social. O ensino desse foi um uso social das idéias artísticas, pedagógicas e políticas desenvolvidas desde o início do século XX.

No período recortado para a pesquisa, de 1950 a 1971, o pensamento sobre o ensino brasileiro estava entre as concepções de que o Estado deveria cuidar preferencialmente da educação e a de que os investimentos privados eram necessários para melhorar as condições do ensino no Brasil, que eram precárias. A aprovação da Lei de Diretrizes e Bases para a

Educação Nacional (LDBEN), redigida em 1946 por Anísio Teixeira, estava suspensa e o projeto extraviado. Os defensores da escola pública e os privatistas já estavam se organizando para a disputa que ocorreria de maneira aguda no final da década de 1950 e início da seguinte, momento da aprovação, com muitas emendas, da primeira LDBEN, em 1961.

Não obstante esta situação de precariedade da educação, a partir das entrevistas com os ex-alunos de Lúcia Ceraso, observamos que os cursos secundário, ciclo ginásial e colegial, assim como o curso normal do Instituto de Educação Torquato Caleiro, onde trabalhava Lúcia, não funcionavam de maneira precária. Esta escola localizava-se no centro da cidade e era portadora de um corpo discente elitizado, ficando no mesmo lugar de prestígio que as escolas privadas e confessionais, como o Colégio Jesus Maria José, o Nossa Senhora de Lourdes e o Educandário Pestalozzi.

A partir do movimento mais geral das políticas para a educação, provavelmente isto se deu devido à intenção de democratização do ensino, a partir de meados dos anos 30. Isto significou que mesmo longe de atender a todos os brasileiros, já atendia muitos mais, e os esforços, dentro da hierarquia de prioridades nacionais, nunca eram suficientes para suprir a demanda, sempre crescente, por escolas e professores, que o curso normal formava.

No cenário nacional, a escola pública deixava a desejar, mas considerando as condições de trabalho do professor do ensino secundário e normal localizadamente, naquele momento em que Lúcia lecionou, elas traziam grande importância social à sua figura, à qual foi atribuída, pelos ex-alunos que entrevistamos, autoridade e legitimidade como profissional da educação musical e como propagadora de ideais cívicos nacionalistas.

Representações construídas no processo de participação da prática orfeônica foram encontradas neste trabalho na memória de alguns daqueles que vivenciaram a sala de aula e apresentações do “Uma Hora em Comunhão com a Pátria”: os ex-alunos de Lúcia Gissi Ceraso. Lúcia Ceraso é lembrada como uma professora que exigia muito e trabalhava muito. O trabalho feito com seriedade aparece nas falas como um valor positivo.

[...] durante os 4 anos do ciclo ginásial, nós tínhamos canto orfeônico, e o canto orfeônico em muitas escolas era tido como uma atividade escolar, uma disciplina muito pouco prestigiada ou pouco assim, levada a sério, mesmo porque bastava cantar uma musiquinha ou solfejar algum trecho melódico e se obter a nota. Mas acontece que na nossa vida havia a Lúcia Ceraso, [...] então há uma enorme diferença, há um fosso que separa entre o professor que ensina e o professor que forma, Lúcia Ceraso era especificamente uma professora que formava, formava o quê? Formava o caráter, a disciplina, a idoneidade, a cidadania, o comportamento, o respeito às instituições e às autoridades, então ela levava aos extremos a sua exigência com a formação dos seus alunos [...] nós tivemos com Lúcia Ceraso, um exemplo de formação, de postura, e etc, e por ter uma criatividade muito produtiva, muito diferente, por ser uma pessoa de uma personalidade ímpar, por ser extremamente nacionalista numa época de governo militar, isso é interessante observar, ela levava muito a sério as questões

nacionalistas [...]. (PAULA).

O disciplinamento comportamental das posturas corporal, vocal e moral a partir dos instrumentos do canto orfeônico aparece e também a valorização dos ex-alunos do exemplo dela própria como um elemento pedagógico que fazia com que os alunos atribuísem a ela autoridade em relação a eles, isto é, os alunos acreditavam na sua fala e conhecimento porque viam ela ser patriota, agir com civismo e lecionar com rigor:

Ela era muito exigente, a aula dela era muito disciplinada e também, a turma gostava [...] a sala de aula, eu vou te contar, era um tal de solfejo, solfejar, eu tirava sempre, eu tirava nove, dez, mas eu não entendia nada daquilo ali, então eu decorava, e ela chamava lá na frente, para dar nota [...] eu fazia direitinho, mas eu não sabia onde estava o sol, o lá, onde estava nada. Eu tirava nota, eu cantava, eu gostava de cantar [...] Dona Lúcia, eu vou te falar, era idealista demais, assim, sabe, aquela coisa, ela amava a nossa pátria. (CARVALHO).

[...] ela ensinava solfejos, a gente tinha um livrinho de solfejos, tinha um caderno de música com pauta, ela ensinava música mesmo pra gente: ler as notas, ler tudo e ensinava a solfejar, cobrava da gente, era oral, a gente tinha que solfejar direitinho, fazendo gestos com as mãos, o ritmo, e ela ensinava, mais os hinos da pátria. E nisso ela cobrava muito, porque ela não aceitava, podia ser numa formatura, se tivesse alguém que ela ouvisse, ela sentava no piano no salão do IETC e tocava o hino, o ouvido dela era assim, apuradíssimo e se ela pegasse alguém na platéia que desafinou em alguma coisa ela parava, chamava a atenção e continuava de novo [...] (SICCHIEROLLI).

A própria Lúcia, em entrevista concedida ao Departamento de Educação e Cultura de Franca em 1984, fala sobre sua maneira de disciplinamento corporal, na atividade de ensaio do grupo para participar de um programa de televisão:

[...] Quando nós estávamos ensaiando, as meninas entravam, cada uma a seu modo, eram todas muito graciosas, eu é que nunca estava satisfeita com elas, embora no íntimo eu tinha medo de me trair, porque eu aplaudia tanto que elas sabiam e os meninos também[...] quando as meninas estavam desfilando para ensaiar durante a tarde eu gritava: [...] endireita esse pescoço [...] ô fulana, põe esse ombro pra trás, ô beltrana olha um pouco pro alto, não ria porque o fato é muito sério, mas dá um sorriso assim, que a gente perceba que debaixo da sua pele está a satisfação de participar desse espetáculo [...].<sup>38</sup>

Nos dizeres de Contier, que escreve dentro do recorte temporal de 1920 a 1930:

[...] As canções transmitiam um retrato vivo da nação, procurando veicular uma mensagem de fé, otimismo e amor pelo Brasil. O coral simbolizava uma sociedade homogênea e harmônica, na qual não existiriam conflitos de classes e na qual se acatavam a fé, a disciplina e o trabalho [...] Essas manifestações cívico-artísticas serviam para divulgar uma imagem da nação que era o perfil do progresso, da renúncia do indivíduo em face dos bens materiais e do amor pelo coletivo [...].<sup>39</sup>

<sup>38</sup> FARIA, N. P.; MARQUES, D.F. op. cit., 1984.

<sup>39</sup> CONTIER, A. D. **Brasil Novo**. Música, Nação e Modernidade: Os anos 20 e 30. São Paulo, 1988. Tese (Livre Docência em História) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 1988, p. 306.

Contier afirma ainda que o coral orfeônico espelhava a essência do sistema corporativista. A partir da década de 1950, o Brasil não mais se encontrava no sistema corporativista ditatorial. No entanto, a imagem de uma sociedade sem conflitos de classe e a mensagem de amor à pátria e fé no progresso, acrescida da mensagem que o coral comunica a partir do seu funcionamento físico, que compreende a todos cantando, muitas vezes em uníssono e algumas a duas ou três vozes, realizando um trabalho coletivo, sem destaques individuais, cantando músicas aprendidas também em conjunto, com percepção tonal trabalhada a partir de exercícios práticos que tornaram o que era estranho em conhecido, proporciona um espetáculo emocionante no qual todos que participavam tinham responsabilidade e importância, responsabilidade essa que se não cumprida com disciplina, prejudicaria a todo o coletivo.

A mensagem de fé no progresso que precisava ser materializada pelo trabalho e apoio de todos ao promotor deste progresso, que na década de 1950 eram Vargas e Kubitschek, continuava na pauta da comunicação e construção de imagens para caracterizar os dirigentes e sua política. No entanto, a idéia de desenvolvimento econômico baseada no desenvolvimento industrial e incentivo midiático à valorização do acesso aos bens de consumo de maneira positiva, que prevaleceu no período do governo Kubitschek não contempla a afirmação de Contier a respeito da renúncia do indivíduo aos bens materiais e mesmo nos anos 1920 e 1930, o atendimento a demandas materiais como parte da prática populista coloca esta renúncia no âmbito do discurso. Nos dois casos a prática orfeônica ajudou na aceitação dessas idéias e nos desdobramentos práticos, quais sejam, a atitude ordeira e disciplinada de parte significativa da população, que trabalhou e difundiu idéias condizentes com a crença nesses valores.

Quanto ao sentir-se responsável e importante de maneira relacionada com a vivência da sala de aula de Lúcia Gissi Ceraso, seus ex-alunos afirmam:

[...] ela não ficava me vigiando, te dava o que você teria que fazer, ela te orientava e sob a orientação dela, mas com o “uma hora”, “uma hora em comunhão”, era uma hora certinho, e ela conseguia assim, conciliar tudo, tudo. O que é organização, porque ela era muito organizada e sabia tudo. E o respeito, a responsabilidade, cada um tinha a sua [...] orientava um, orientava outro, só que isso aqui, essa “uma Hora em Comunhão com a Pátria”, isso você vinha o ano todo ensaiando [...] a gente se sentia muito importante. (CARVALHO)

Outra professora, hoje aposentada e não atuante, comenta o sentimento provocado pela prática do canto orfeônico:



Acho que qualquer pessoa que cantava naquela época as músicas comandadas pela Dona Lúcia se sentia importante, se sentia parte de um conjunto e estava fazendo uma coisa bonita. Então era assim, era emocionante, não era obrigação, era prazer. (SICCHIEROLLI).

O amor à pátria e o civismo também aparecem nas falas dos ex-alunos de Lúcia como elementos presentes no conjunto de bens culturais ensinados e aprendidos a partir da relação estabelecida entre ela e os alunos. O aprender nestas falas aparece multifacetado. Os entrevistados ressaltam que Lúcia Ceraso lhes dava exemplo, conhecimento e atitude relacional condizente com as idéias do canto orfeônico; o exemplo de civismo, patriotismo, seriedade, disciplina e criatividade, que eram características que os entrevistados reconheceram e reconhecem na sua figura; o conhecimento dos conteúdos técnicos musicais, do repertório orfeônico e das linguagens de exaltação da pátria, a partir da composição de versos a serem declamados e a atitude enérgica, mas ao mesmo tempo acolhedora, atribuidora e reconhecidora de importância, capacidade e responsabilidade aos alunos. As falas referem-se a Lúcia Ceraso como uma autoridade que ensinou conhecimentos e valores, que foram durante a vida e são no presente, apreciados por eles, mesmo que não atuantes integralmente em suas práticas. As considerações e comparações, a respeito das comemorações cívicas no seu tempo de colégio e agora, denotam uma insatisfação com relação aos procedimentos do tempo presente e um saudosismo com relação ao passado.

[...] aprendia justamente o amor à pátria, esse patriotismo que ela deixou assim, bem arraigado em todos os alunos dela e a gente, apesar de não conhecer todos os estados do Brasil, a gente aprendia tudo o que tinha no estado, produção, os trajes típicos, os usos e costumes do lugar, o folclore, porque ela abarcava tudo. Então a gente aprendia mesmo, era cultura mesmo. Olhando para trás, eu acho que era uma fonte de cultura muito grande, que era um meio da gente aprender a valorizar o país onde a gente vive que eu acho que hoje o que mais existe é a depreciação do nosso país, não existe mais respeito pelos símbolos da pátria, se a gente perguntar, eu garanto que tem gente que não sabe que existe selo nacional, que existe brasão de armas. Então eu acho para mim que foi importantíssimo ter tido aula com Dona Lúcia, porque ela moldou o meu patriotismo. Foi ela que despertou em mim esse amor à pátria que eu tenho muito. [...] Eu não suporto ouvir ninguém cantar o hino nacional errado, aluno meu, desde o começo tinha que aprender a cantar o hino, assim, foi muito importante, porque eu também passei muitos valores para os meus alunos. (SICCHIEROLLI).

A fala seguinte é de uma entrevistada que é professora primária aposentada e ainda atuante. Ela está relacionada com sua memória e também com sua prática profissional presente. Ela faz referência ao ensaio do “Uma Hora em Comunhão Com a Pátria”, que durava o ano todo:

[...] era um ensaio, mas não um ensaio de uma semana, um mês, que nem: - Ó, vai ter desfile do 7 de setembro, daqui 15 dias, vamos começar a ensaiar a marchar. Mesma coisa a educação física, lá, o 7 de setembro era coisa assim, fora de sério. Desde o

começo do ano tinha, inclusive era obrigado a participar com a caderneta na mão, levava-se a caderneta, recolhia-se a caderneta, você ficava esperando até chegar a vez da sua escola. Às vezes você até passava mal, ficava sentado esperando. Agora não, agora está tudo mais fácil, bem reduzido. Agora não é mais aquela questão de patriotismo, é mais para aparecer, para mostrar. Não é patriotismo, patriotismo mesmo é naquela época [...]. (CARVALHO).

Carvalho cita também a aula de educação física, cujo professor era Pedro Morilla Fuentes, o “Pedroca”. Esta aparece em artigo recente de jornal, de 7 de setembro de 2008, escrito por um ex- aluno de canto orfeônico e piano de Lúcia Gissi Ceraso, que rememorou neste artigo sua vivência em comemorações cívicas, seus professores, versos e música que cantava, colegas, tudo no cenário do cotidiano escolar e da cidade:

O 7 de setembro faz-me lembrar de muitas passagens na época em que era estudante no IETC. [...] nos reuníamos no salão da escola e ali, meninos e meninas separados pelas fileiras das carteiras, cantávamos a plenos pulmões o refrão que Lúcia exigia, mesmo estando de costas, esmurrando o velho piano Zimmermann: *Sete se setembro, data tão festiva, é a independência desta terra tão querida; data imortal, deste berço augusto [...] Viva, viva, viva a independência do Brasil, do Brasil!!!*

Comemorar datas cívicas era, para Lúcia Ceraso, acho que condição *sine qua non* de um professor de canto orfeônico. Rapaz, ela chegou a compilar [...] todas as letras e partituras das canções cívicas do Brasil e o hino de cada estado brasileiro. Ela não, **eu!** [...]. Mas antes do Canto Orfeônico tínhamos aula de Educação Física [...]. O professor Pedroca levava tudo muito a sério, assim como a própria Lúcia Ceraso. Para eles, amar a Pátria era **AMAR A PÁTRIA!!!** Com todas as forças de nossa energia juvenil. Bem, aula de ginástica. [...] 5 fileiras, mão no ombro direito do colega e tome “esquerda, direita, esquerda, direita” por umas boas duas horas [...]. E vinha o 7 de setembro. As escolas nas ruas de Franca, com suas fanfarras, galhardia, precisão no marchar, nos peões de esquina, graciosas balizas de frente... Duas escolas durante muitos anos brilhavam em sua *performance*: IETC e Champagnat. Este, evidentemente pela sisudez dos irmãos maristas: mas o IETC, sem dúvida, pelo esforço, pelo patriotismo, pelo amor à terra e aos alunos, pelo profissionalismo, pela decência, pela moralidade, pela ética, pela seriedade, pelo modelo a que serviam dois mestres, Pedroca e Lúcia Ceraso, dois ícones inesquecíveis na história do ensino francano.<sup>40</sup>

A presença de Lúcia Gissi Ceraso em situação de convivência interpessoal com os alunos possibilitou que eles tivessem um exemplo palpável e próximo de significações dos símbolos da pátria que os ajudaram a representar e legitimar internamente a idéia de nação brasileira pretendida pelo canto orfeônico. Isto ocorria a partir do exercício cotidiano de comportamentos apresentados como necessários e colaboradores para a construção, solidificação e manutenção de um Brasil, material e idealmente, desenvolvido e civilizado. Esses elementos faziam parte dos discursos nacionalista e desenvolvimentista simultaneamente. A prática cívica e patriótica traduzida na participação em comemorações que demonstravam a existência de seriedade e disciplina em sua preparação e realização eram comportamentos que o canto orfeônico trazia como intencionalidade multiplicar.

<sup>40</sup> PAULA, E. Pedroca e Lúcia Gissi Ceraso e o 7 de setembro. **Comércio da Franca**, Franca, n.124, 07 set. 2008, p.6

Foram apresentadas até agora, falas de ex-alunos da década de 1960. Elas revelam que, em suas atuações profissionais, eles fizeram uso de comportamentos e valores que aprenderam, dentre outras referências, com a vivência do canto orfeônico: a correção na execução do Hino Nacional, a valorização das comemorações cívicas e símbolos da pátria; o apreço à ordem, disciplina e seriedade, traduzido no saudosismo em relação às maneiras e motivações de comemorar as datas cívicas e conhecer os símbolos da pátria no período lembrado nos relatos e no presente.

Uma entrevistada foi aluna de Lúcia Ceraso na década de 1950. As lembranças dela em relação à sala de aula diferem um pouco das demais, possivelmente devido à diferença de período e/ou da fase da carreira da professora. A entrevistada atua como professora de piano. Sem nunca ter deixado este ofício, também se formou como concertista no Rio de Janeiro em 1960, em canto orfeônico, em 1963 e educação artística. Atuou na escola pública como professora de canto orfeônico e educação artística, fundou em Franca o conservatório Ars Nova, com cursos de piano e balé, em 1968 e hoje é proprietária de uma escola de música que leva seu nome.

Dona Lúcia falava muito isso, ele fazia questão de dividir o que era canto orfeônico e canto coral, isso é importantíssimo, porque o canto orfeônico era educativo e o canto coral era artístico, então no canto orfeônico cantava todo mundo, era um coro que tinha na escola para educar, tinha que cantar todo mundo, quem tem voz tem, quem não tem canta também, então a gente brincava: - Quem tem voz tem, quem não tem canta também, Dona Lúcia às vezes falava, sabe? Então todos tinham que cantar [...] as letras falavam da nossa cultura, Dona Lucia fazia questão do que era nosso, do que era extremamente nacionalista, Dona Lucia passava. Hoje, do alto dos meus 69 anos, do alto daquilo tudo que eu estudei, eu analiso, se você perguntar como era a aula dela, como era a maneira dela ensinar, era muito pessoal, sabe? Eu chego até a te dizer que era uma aula bagunçada, ela não tinha aquele método pedagógico de chegar, aquele professor da época que chegava, passava um quadro sinóptico, vamos estudar, passava do todo para as partes, por um quadro geral do assunto, depois ia chegando, não, ela chegava [...] A aula dela era esse tipo de aula que a hora que batia o sinal você nem escutava o sinal. Vinha as vezes o inspetor de aluno, batia na porta e dizia: - Bateu o sinal. E ela dizia: A é, bateu? E nós estávamos lá de pernas para o ar dançando, cantando. Era uma festa. Ela trabalhava muito com shows, gostava. Estes shows, ela levava, ela fazia um programa do orfeão, do coral e depois dos bailados e tudo. [...] Quais eram os temas das músicas.? Eram sobre o índio, sobre a pátria, sobre a Amazônia, sobre os mitos folclóricos, saci pererê, a Iara, tudo, tudo da nossa cultura. Grande parte da minha cultura eu obtive nas aulas de canto orfeônico [...] O conteúdo era o estudo da teoria musical, o estudo do nosso folclore, o estudo da nossa cultura, o estudo dos nossos vultos heróicos, por exemplo, as datas eram muito comemoradas, tinha o hino de Tiradentes, tinha o hino do 7 de setembro, o 9 de julho...(cantando) é a luz da pátria/data imortal deste povo agosto. E ela cantava, ela passava aquele civismo para a gente [...] o respeito à pátria, a noção de pátria [...] Eu adorava o planejamento dos shows. Muitas vezes ela consultava a classe, ela falava: - eu preciso de uma música para ilustrar tal tema assim, assim. Aí a gente dava uma idéia, eu dava uma idéia [...] (GARCETTI.)

As lembranças da ex-aluna da década de 1950 diferem no quesito disciplina, modos de condução da aula e seu conteúdo. A organização enfatizada nas outras entrevistas não aparece nesta e a consulta aos alunos para a montagem dos shows também. Este procedimento lembra orientações da pedagogia da Escola Nova. Existem também referências à prática da dança incluída nas aulas de canto orfeônico.

Ela era uma artista, uma pessoa um pouco fora do normal, do comum, ela era meio fora do comum, ela era muito cheia de vida, ela não cabia dentro da roupa que ela vestia, ela não cabia dentro da classe, ela não cabia dentro daquela escola, ela não cabia dentro de Franca, porque ela que fazia excursões mil, levando a gente para cantar fora, para dançar fora. Ela era aquela que ousava, então, por exemplo, naquele tempo não existia o curso de balé [...] a gente via alguma coisa... Nem vinha revista para Franca, a gente não via nada, 40, 50, a gente escutava um rádio oval, assim ovalado, que tinha na sala, a revista *O Cruzeiro*, a *Manchete* vinha uma vez por semana, chegava aqui com 10, 20 dias de atraso, a gente tinha que ir na biblioteca do clube para ler, não tinha banca de jornal em tudo quanto é esquina, como tem hoje, que você compra a revista, o jornal. [...] Então a informação era muito escassa. Então a gente criava muito mais e a Dona Lucia estimulava muito a criatividade, por exemplo, eu me lembro dançando balés que ela inventava. Imagine se ela aprendeu balé na vida nem nada, mas ela inventava coisas, por exemplo, no dia das mães, ela inventava um bailado com as meninas da aplicação, que era de 1ª a 4ª, inventava e a gente dançava aquele balé, e eu ia no piano, tocava, eu acompanhava, e a gente decorava a roupa uma da outra, uma cor de rosa, outra branca e entravam as rosas, depois saíam e entravam as brancas, depois a branca era solista, aquela coisa que nós nunca tínhamos visto [...] às vezes ela pegava também a valsa de Strauss, sabe, ela pegava uma valsa de Chopin, 7ª valsa de Chopin (cantarola) e nós na pontinha do pé... a sapatilha, a mãe da gente fazia na máquina de costura acolchoadinha, sabe? Muitas vezes o filó da saia de bailarina a gente tingia, a mãe da gente tingia porque não existiam os tules que tem hoje. Então ela era excessivamente criativa. [...] (GARCETTI).

A dança exigia também mobilização dos pais, que ajudavam a confeccionar as fantasias e o uso de música erudita estrangeira não causava estranhamento. A compreensão desta prática reside na formação de conservatório de grande parte dos professores de canto orfeônico, de que também compartilha a entrevistada. As lembranças de Garcetti a partir da experiência orfeônica retiveram elementos mais estéticos e artísticos do que quaisquer outros. A imagem apresentada de Lúcia Ceraso é de uma artista criativa e cheia de energia, trazendo cores e formas. A ordem e a disciplina são lembradas mais como competência para a realização do trabalho do que como severidade ou exigência. As referências às atitudes da professora de consulta à sala de quais músicas e versos colocar nos shows; a colaboração dos alunos ao piano; a participação da comunidade na confecção de figurino; a diversificação das atividades em canto, dança, costura e pintura de figurinos e o aproveitamento das potencialidades dos alunos lembram a atitude pedagógica escolanovista e denotam flexibilidade das regras do canto orfeônico na prática cotidiana e/ou uma apropriação do canto

orfeônico e das idéias pedagógicas da época, condizente com as possibilidades do período, com a personalidade de Lúcia Gissi Ceraso e de Garcetti, que apreendeu a situação da maneira descrita. A lembrança da aula de canto orfeônico como bagunçada contrasta com a lembrança da aula organizada dos ex-alunos da década de 1960.

As referências da falta de informação que fazia de Lúcia Ceraso e seu trabalho “aquela coisa que nós nunca tínhamos visto” remete à consideração de que Franca era uma cidade do interior, distante da capital, e o olhar da entrevistada não compartilha a negatividade da falta de desenvolvimento presente no discurso desenvolvimentista, ao contrário, ela a olha como um dado de possibilidade de maior criatividade. Disto é possível depreender que as intencionalidades do canto orfeônico foram cumpridas de forma diferenciada na cultura política dos alunos. A afirmação de que foram cumpridas se justifica a partir da atuação da entrevistada, que ajudou na difusão em Franca da educação artística criando um conservatório, o que se enquadra na perspectiva de desenvolver a sensibilidade estética e o gosto musical associados aos padrões de música ocidental, moderna e erudita.

Quanto à perspectiva de interferência da política nacional nas intensidades dos temas que compuseram o canto orfeônico na prática cotidiana da sala de aula, Garcetti, que além de aluna, foi professora de canto orfeônico, afirmou:

[...] na década de 60, começou a ensinar muito solfejo divisão [...] então de 68 para frente, eu não sei te dizer nada porque, assim, eu só sei te dizer que tiraram as aulas de canto porque eu era professora, eu já tinha formado em canto orfeônico e foram tirando as aulas de música, devagar, porque a música agregava, o canto orfeônico agregava [...] quando mudaram para educação artística, eu fiz educação artística e continuei dando aula [...] e eu podia pegar aqui o Mário D’ Elia, que é do lado da minha casa, mas eu preferi a Vila São Sebastião porque a diretora deixava eu fazer o que eu quisesse, então eu podia trabalhar com eles música, o que eu quisesse [...] (GARCETTI).

A afirmação de que o canto orfeônico deixou de ser disciplina obrigatória, mas que ela continuou trabalhando com música, corrobora a hipótese de que as culturas políticas, no caso, as pedagogias inserem-se numa perspectiva multidecenal. A formação dos educadores e o apreço por valores, temas, maneiras de pensar atuam nas suas elaborações a respeito das preferências políticas e do seu conjunto de normas comportamentais entendidas como necessárias ao convívio social. Estas elaborações estiveram e/ou estão presentes em suas práticas profissionais e sociais. Modelos de disciplina resultaram deste processo, que abarcou os elementos de canto orfeônico, mas não em absoluto, pois agregou diversas referências, que se misturaram e compuseram um olhar ao conhecimento para o qual a pedagogia orfeônica foi desenvolvida. O trabalho com as entrevistas trouxe algumas referências que puderam

contribuir para a apreensão de algumas características presentes nesses modelos, que guardam semelhanças e diferenças entre si, sem deixar de compor um mesmo conjunto de significações.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O canto orfeônico teve sua gênese no Brasil, que envolveu sujeitos sociais individuais, coletivos e institucionais, tornando-se uma disciplina escolar, uma prática social e um instrumento do Estado brasileiro em diferentes momentos de sua organização. Por tocar no simbólico, trouxe elementos que não puderam servir apenas para o ufanismo pátrio, mas para a recontextualização do que já fazia parte do imaginário popular, com roupagens nacionalista e desenvolvimentista. A partir desta consideração é possível depreender que permanência do canto orfeônico para além do período varguista deu-se pela possibilidade desta prática contribuir com a formação do brasileiro desejado e necessário para o processo de aprofundamento do desenvolvimento capitalista e também pela natureza de promoção da nação no imaginário dos brasileiros que freqüentavam a escola como elemento de identidade pela via pedagógica efetuada a partir da prática interpessoal, cotidiana e constante, na qual educador e educandos foram sujeitos do processo.

A prática escolar acontece sucessivamente e o que é acolhido por educadores e educandos como valor para a vida e para a prática profissional dificilmente deixa de permanecer de alguma forma. Mesmo que a prática do grande evento orfeônico como propaganda tenha deixado de ser importante suficientemente para continuar sendo patrocinada em grande escala pelo Estado, a disciplina obrigatória nas escolas públicas não perdeu o apreço de quem a praticava e não chegava a incomodar as instâncias de macro-poder, podendo ser adaptada de maneira a contribuir para o desenvolvimento nacional, notadamente no sentido de exaltação do trabalho, da disciplina e da ordem.

O tratamento dado à educação no período de 1950 a 1971 variou no plano das idéias e das políticas educacionais. Um estudo sistematizado desta questão a fim de contextualizar a educação que cercou o canto orfeônico no período recortado mostrou que a educação foi tratada conforme o uso político que se queria dar a ela em cada momento político, nunca em primeiro plano dentro das preocupações dos projetos políticos, mas também nunca de fora delas.

Na contextualização educacional foi possível perceber a morosidade para a aprovação da primeira LDBEN, em 1961, a partir de um projeto de 1946, elaborado por educadores de diversas posições político-pedagógicas; a disputa que existia entre grupos sociais no plano da educação na ocasião da tramitação e do elevado grau de participação da sociedade civil nesta ocasião, ao contrário da elaboração, tramitação e aprovação da LDBEN de 1971, que não

contou com a participação de educadores nem da sociedade civil, pois ela aconteceu durante a ditadura militar iniciada em 1964.

Traçar a frequência com a qual a educação se tornou pauta no legislativo possibilitou pensá-la também como parte dos vetores que conservaram ou não o canto orfeônico como disciplina obrigatória nas escolas brasileiras, e também perceber como a educação dialoga tanto com os interesses políticos como com o movimento das idéias pedagógicas, realizando-se sempre um movimento impulsionado pelas disputas, negociações e pactos entre os grupos sociais envolvidos nesta questão.

A partir disso foram pautadas as reflexões a respeito da configuração do canto orfeônico como parte do projeto político pedagógico varguista em sua primeira formulação institucional e como prática social que carregou elementos nacionalistas e populistas, de 1930 até sua derrocada em 1971. A intensidade destes elementos oscilou, dando significados ao canto orfeônico a partir das mudanças sociais e políticas que ocorreram durante este período e das peculiaridades regionais, assim como as características individuais dos multiplicadores do canto orfeônico, os professores.

Tendo como referência as idéias de Sirinelli e Berstein, sobre cultura política, apontadas no item *Orientações teóricas e metodológicas*, a prática cotidiana do canto orfeônico na escola pode ser apresentada como colaboradora para o preparo dos educandos ao desenvolvimento de preferências com relação ao regime político e modelo sócio-econômico, a partir da difusão de formas de pensar e agir, para a recepção positiva de modelos e temas. Para isto, o canto orfeônico contou com dois instrumentos amplos para atender aos seus objetivos: disciplinar o comportamento, corporal, com o uso de disposição de alunos, postura e voz normatizadas, assim como o mental, com o uso de conteúdos nas letras das músicas que promoviam uma leitura do passado e uma projeção do futuro.

A sala de aula tem a característica do trabalho em grupo e a execução musical em forma de coro e repetição, dois elementos que se realizam a partir do fazer coletivo. Isto favorece o compartilhamento dos conteúdos e comportamentos apresentados no canto orfeônico. Para a ampliação da receptividade positiva da significação dos símbolos da pátria e da idéia de identidade comum dos habitantes do Brasil, elementos de cultura artística e folclórica embebidos em valores, normas e crenças, foram usados para a elaboração do conjunto de conteúdos e práticas que compuseram o canto orfeônico.

As afirmativas que dizem respeito a um movimento geral na educação pública em relação ao aproveitamento político que o canto orfeônico podia proporcionar não são absolutas. Os acontecimentos localizados precisam ser estudados justamente para encontrar



pontos de correspondência e de divergência em relação ao movimento geral orientado pelas ações governamentais.

O projeto do canto orfeônico como disciplina escolar, prática institucionalizada que aproveitou elementos de prática social, como o canto coletivo de canções tradicionais, trouxe a formação de professores. A apropriação que esses professores fizeram do que lhes foi ensinado carregou os elementos propostos pelos pensadores da arte e da educação musical modernistas, dos educadores escolanovistas e características pessoais do sujeito do aprendizado. Lúcia Gissi Ceraso foi um dos sujeitos estudados acompanhada dos seus ex-alunos, também sujeitos do aprendizado.

A idéia de Berstein de que a educação é um vetor que circula idéias e participa da construção de representações que, de maneira indireta participam do conjunto de referências admitidas pela sociedade de maneira majoritária e se complementa com uma grande diversidade de experiências relacionadas à vida familiar, sociabilidade local e relação direta e cotidiana com os sujeitos que adquirem, pela formação, a função de multiplicador das idéias e comportamentos dominantes, mas o fazem à sua maneira, constituída a partir do processo descrito, mostrou-se pertinente quando pesquisamos a vida profissional de Lúcia Gissi Ceraso e entrevistamos seus ex-alunos.

Cada um deles, ao seu modo, continuou multiplicando as idéias que lhes foram ensinadas/aprendidas no canto orfeônico, selecionando aquelas que para eles fizeram mais sentido combinadas com as referências que já traziam e que vieram depois. Podemos destacar a música como profissão, o apreço por comemorações patrióticas bem organizadas e bem ensaiadas, a valorização e insatisfação pelo não conhecimento dos jovens dos símbolos da pátria e a memória saudosa do tempo em que estas práticas, em Franca, sob o comando de Lúcia Gissi Ceraso, eram efetivas nas suas vidas e na comunidade a que pertenciam.

É interessante destacar um aspecto relacionado à permanência do canto orfeônico na cidade de Franca, que denota a importância a ele conferida por Lúcia Gissi Ceraso. De 1966 a 1971, durante a vigência do decreto nº 47.404, a disciplina foi mantida, sem nenhuma interrupção, no Instituto de Educação Torquato Caleiro, onde lecionava, dentre a infinidade de disciplinas optativas. Também foi mantido, no mesmo período, o evento “Uma Hora em Comunhão com a Pátria”.

O fato de Lúcia Ceraso ter feito outros cursos como Educação Moral e Cívica, pedagogia, além de muitas especializações e formações continuadas possivelmente permitiu que ela continuasse com aulas suficientes para seu cargo e que o trabalho com o canto orfeônico continuasse em Franca. Mesmo depois de 1971, o evento “Uma Hora em

Comunhão com a Pátria” aconteceu algumas vezes. Em 1984, o livreto, que circulou anteriormente manuscrito, foi publicado pela prefeitura.

Estes dados mostram que a professora estudada acolheu com fervor as recomendações de sua formação. Ao mesmo tempo, é possível salientar, que ela praticou o patriotismo com maior intensidade do que a difusão de elementos de cultura tradicional e folclórica, que, na formulação da idéia de patriotismo dos idealizadores do canto orfeônico, eram tão fundamentais quanto os hinos e símbolos da pátria. No entanto, isto não exclui, mas inclui Lúcia Gissi Ceraso como seguidora das idéias constantes do canto orfeônico, ao modo pelo qual ela se apropriou do corpo curricular da disciplina.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L.F. **Ideologia nacional e nacionalismos**. São Paulo: EDUC, 1995.

AVANCINI, E.G. **O canto orfeônico Escolar e a formação da identidade nacional no Brasil 1937 – 1961**. Porto Alegre, 2000 (Doutorado em História) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2000.

BASTOS, E. R.; RIDENTI, M.; ROLLAND, D. **Intelectuais: sociedade e política**. São Paulo: Cortez, 2003.

BENEVIDES, M.V.M. **O Governo Kubitschek**. Desenvolvimento econômico e estabilidade política, 1956-1961. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

BERSTEIN, S. A cultura política. In: RIOUX, J. P.; SIRINELLI, J.F. **Para uma história Cultural**. Lisboa: Editorial Estampa, 1998, p. 349-364.

BOMENY, H. **Os intelectuais da educação**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

BOSI, A. **Dialética da colonização**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

CAPELATO, M. H. R.; DUTRA, E. R. F. Representação política. O reconhecimento de um conceito na historiografia brasileira. In: CARDOSO, C. F.; MALERBA, J. **Representações: Contribuição a um debate transdisciplinar**. Campinas: Papirus, 2000, p. 227-267. (Coleção Textos do Tempo).

CARDOSO, M. L. **Ideologia do desenvolvimento**. Brasil: JK-JQ. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

CASALECCHI, J. E. **O Brasil de 1945 ao golpe militar**. São Paulo: Contexto, 2002. (Repensando a História)

CONTIER, A. D. **Brasil novo. Música, nação e modernidade: Os anos 20 e 30**. São Paulo, 1988. Tese (Livre Docência em História) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 1988.

\_\_\_\_\_. **Passarinhada do Brasil**. Bauru, SP: EDUSC, 1998.

CORRÊA, C. H. P. **História oral: teoria e técnica**. Florianópolis: UFSC, 1978.

CORSI, F. L. **Estado novo: política externa e projeto nacional**. São Paulo: Editora UNESP/FAPESP, 2000.

FAUSTO, B. **História do Brasil**. São Paulo: EDUSP: FDE, 1999.

FERREIRA, J. **O imaginário trabalhista: getulismo, PTB e cultura política popular 1945-1964**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

\_\_\_\_\_. (org). **O Populismo e sua história; debate e crítica**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GILIOLI, R.S. **Civilizando pela música**. São Paulo, 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2003.

GHIRALDELLI JR., P. **História da educação**. São Paulo: Cortez, 2000. (Coleção magistério 2º Grau. Série formação do professor).

GOMES, A. C. (Org.). **O Brasil de J. K.** Rio de Janeiro: Editora FGV, 2002.

\_\_\_\_\_. História, historiografia e cultura política no Brasil: algumas reflexões. In: SOIHET, R.; BICALHO, M. F. B.; GOUVÊA, M. F. S. (Orgs.). **Culturas Políticas: Ensaio de história cultural, história política e ensino de história**. Rio de Janeiro: Mauad, 2005, p.21-44.

JOUTARD, P. História oral: balanço da metodologia e da produção nos últimos 25 anos. In: FERREIRA, M.M.; AMADO, J. **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1996, p.43-62.

LEMOZ JR, W. **Canto orfeônico: Uma investigação acerca do ensino de música na escola secundária pública de Curitiba (1931-1956)**. Curitiba, 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná, 2005.

LENHARO, A. **Sacralização da política**. Campinas: Papirus: Editora da Unicamp, 1986.

LISBOA, A. C. **Villa Lobos e o canto orfeônico: música, nacionalismo e ideal civilizador**. São Paulo, 2005. Dissertação (Mestrado em Artes) – Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, 2005.

MEIHI, J. C. S. B. & HOLANDA, F. **História oral: como fazer, como pensar**. São Paulo: Contexto, 2007.

MENESES, U. T. B. História, Cativeiro da Memória? **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, São Paulo, v.34, p.9-24, 1992.

MIRANDA, W. M. (Org). **Anos J.K.: Margens da Modernidade**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado; Rio de Janeiro: Casa Lúcio Costa, 2002.

NAPOLITANO, M. **O regime militar brasileiro: 1964-1985**. São Paulo: Atual, 1998. (Discutindo a história do Brasil).

ORTIZ, R. **Cultura Brasileira e Identidade Nacional**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

PESSANHA, E. C.; DANIEL, M.E. B; MENEGAZZO, M. A. Da história das disciplinas escolares à história da cultura escolar; uma trajetória de pesquisa. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n.27, p. 57-69, set./dez.2004.

QUEIRÓZ, M. I. P. **Relatos orais**: do “indizível” ao “dizível”. In: *Ciência e Cultura*. Brasília: Anais SBPC, 1987, p. 272-286.

**REVISTA DE MÚSICA POPULAR BRASILEIRA**, Rio de Janeiro, n. 18, 1987.

RIBEIRO, M. L. S. **História da educação brasileira**: A Organização Escolar. Campinas: Autores Associados, 1993. (Coleção educação contemporânea).

SAVIANI, D. **Educação e questões da atualidade**. São Paulo: Livros do Tatu: Cortez, 1991.

\_\_\_\_\_. **Escola e democracia**: Teorias da Educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1985.

\_\_\_\_\_. **Educação e estado moderno no Brasil**. São Paulo: Cortez: Autores associados, 1987. (Coleção educação contemporânea)

SIRINELLI, J. F. Elogio da complexidade. In: RIOUX, J. P.; SIRINELLI, J.F. **Para uma história cultural**. Lisboa: Editorial Estampa, 1998, 409-418.

SOUZA, C. D. **O Brasil em pauta**: Heitor Villa Lobos e o canto orfeônico. São Paulo, 2005. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2005.

TEIXEIRA, A. **Educação e o mundo moderno**. São Paulo: Editora Nacional, 1969.

THOMPSON, P. **A voz do passado: história oral**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

TRAVASSOS, E. **Modernismo e música brasileira**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000. (Descobrimos o Brasil).

WEFFORT, F. C. **O populismo na política brasileira**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

WISNIK, J. M. Getúlio da Paixão cearense. In: SQUEFF, E.; WISNIK, J. M. **O Nacional e o Popular na Cultura Brasileira – Música**. São Paulo: Brasiliense, 2004, p.129-190.

VIEIRA, E. **Estado social e miséria no Brasil**: de Getúlio a Geisel. São Paulo: Cortez, 1983.

## FONTES

ARICÓ JR, V. **80 Cântones**. I e II Partes. s/l,: Irmãos Vitale Editores Brasil, s/d

ARRUDA. Y. Q. **Elementos de canto orfeônico**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1961.

A TRIBUNA POPULAR. **Campanha de Civismo**. Franca, 1956.

AZEVEDO, F. A Educação e Seus Problemas. In: **Obras Completas**. São Paulo: Melhoramentos, s/d. Tomo I, v.VII.

Caderno de 3º ano de magistério de ex-aluna de Lúcia Gissi Ceraso. 1966.

CERASO, L. G. **Uma Hora Em Comunhão Com a Pátria**. Franca: Departamento de Educação e Cultura: Prefeitura Municipal de Franca, 1978.

\_\_\_\_\_. **Solfejos para o curso ginásial**: 100 melodias. São Paulo: Ricordi, s/d.

\_\_\_\_\_. Conferência pronunciada pela professora de canto Lúcia Gissi Ceraso, em comemoração à Semana da Música, no dia 18 de novembro de 1950 no salão da Associação dos Empregados de Franca. Franca: **O Normalista**, 1950. nº13. Ano I.

\_\_\_\_\_. Campanha de Civismo. Franca: **O Francano**, 1956.

\_\_\_\_\_. Semana da Música. **Comércio da Franca**, 1950.

CILURZO, O. Empolgente Espetáculo de Civismo e Beleza no Estádio Palmeirense. **Comércio da Franca**, 1953.

*Curriculum Vitae* de Lúcia Gissi Ceraso: Arquivo Municipal de Franca, 1997.

Decreto Nº 47.404, de 19 de dezembro de 1966. Aprova as Normas Regimentais dos Estabelecimentos Estaduais de Ensino Secundário e Normal.

FARIA, N. P; MARQUES, D.F. Entrevista com Lúcia Gissi Ceraso. Franca: Departamento de Educação e Cultura: Prefeitura Municipal de Franca, 1984.

FERREIRA, J. (Org). **O populismo e sua história; debate e crítica**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GARCIA, A. L. Minha Linda Franca: Homenagem ao teu 1º Centenário. Franca: **O Francano**, 1979.

JULIÃO, J. B. **Melodias Escolares**. São Paulo, 1932.

LIMA, V. P. & PALERMO, A. Concentração Orfeônica: Harmonizando o Hino Nacional. Franca: **Comércio da Franca**, 13 de maio de 1951.

\_\_\_\_\_. Fiscalização ao Conservatório Musical de Franca. Franca: **Comércio da Franca**, 1954.

MARIA CONCEIÇÃO M. R. A Dona Lúcia. Franca: **Comércio da Franca** –(Fala o Povo), 1991.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA (M.E.C). **Música na Escola Primária**. Brasília: M.E.C: programa de Emergência, 1962. Coleção Biblioteca da Professora Brasileira.

**O ÉCO**. Braço de Franca: Descrição do escudo das Armas da Cidade. Franca, 1956. n. 24.

**O FRANCANO**. Culto aos símbolos nacionais. Franca, 1956.

\_\_\_\_\_. Conservatório Jesus Maria José. *Franca*, 1957.

\_\_\_\_\_. Conservatório Jesus Maria José. Franca, 1955.

\_\_\_\_\_. Resenha Social. Franca, 1962.

PAULA, E. Pedroca e Lúcia Gissi Ceraso e o 7 de setembro. Franca: **Comércio da Franca**, 2008.

PEREIRA, K. F. A. **O ensino ativo-intuitivo da teoria musical** (do pré-primário ao normal) Curitiba, 1960. (Tese apresentada ao concurso para provimento de uma cadeira de Didática e Teoria Musical no Conservatório Estadual de Canto Orfeônico).

RÊGO, L. **Teoria completa da música**: 4ª série ginásial. Rio de Janeiro/São Paulo/ Porto Alegre: Editora Globo, 1958.

RIBRIRO, W. M. **Folclore Musical**. São Paulo: Editora Coleção F. T. D. LTDA, 1965.

**Será que vamos perder o Conservatório?**. Entrevista com Lúcia Gissi Ceraso. **Comércio da Franca**, 1955

VILLA-LOBOS, H. **A música nacionalista no governo Getúlio Vargas**. s. n. t.

\_\_\_\_\_. **Educação musical**. 13. ed., Rio de Janeiro: Museu Villa - lobos, 1991.

\_\_\_\_\_. **Ensino popular da música no Brasil**. Rio de Janeiro: Secretaria de Educação e Cultura, 1937.

VILLA-LOBOS, H. **Guia prático**: Estudo Folclórico musical. 1º volume, 1ª parte. Rio de Janeiro e São Paulo: Irmãos Vitale, [1932 ?].

\_\_\_\_\_. **Programa do ensino da música**: Jardim da Infância, Escolas Elementar Experimental e Técnica Secundária, Curso de Especialização e Cursos de Orientação e Aperfeiçoamento do Ensino de Música e Canto Orfeônico; Distrito Federal: Oficina gráfica da Secretaria Geral de Educação e Cultura, 1937.

### **Colaboradores/ Entrevistados**

Everton de Paula

Lúcia Helena Garcetti

Marilene Bachur Sicchierolli

Nalzira de Souza Carvalho



**APÊNDICE**

**Apêndice A - Quadro Comparativo das letras de músicas sobre os estados brasileiros nas obras “Uma hora em comunhão com a pátria” de Lúcia Gissi Ceraso e “80 Cânones” de Vicente de Aricó Jr.**

“Uma Hora em Comunhão com a Pátria”	“80 Cânones”
<p>Bahia Bahia, que o poeta e cantor chamou a terra da felicidade tam o solo rico e ossos de heróis, mas sua verdadeira glória consista em ter sido a 1ª capital do Brasil.</p> <p>Exaltação à Bahia Vicente da Paiva e Chiauca Garcia</p> <p>Oh! Bahia/ Umbu, vatapá e azeite dendê/ E também moamba / P'ra nego fazê cangerê/ Um nome à história vou buscar/ Sargento camarão/ Herói foi da Bahia/ Castro Alves nos faz relembra/ Tempos da abolição/ Poeta da Bahia/ Rui Barbosa, fogo triunfal/ Voz da raça e do bem/ O gênio da Bahia/ E há nesse encanto natural/ Que a baiana tem/ a graça da Bahia/ Bahia, alegria, oi/ Do Brasil.</p>	<p>Bahia</p> <p>Ó baianinha graciosa e sedutora/ Ó baianinha feiticeira venha cá/Eu quero ver se no tabuleiro/ Há coco apenas e vatapá/A baianinha tem cocada, tem dendê/ Adora festa e freqüenta o candomblé/ Tem a Bahia bummungunzá/ Até petróleo a Bahia dá.</p>
<p>Goiás No silêncio de suas riquezas imensas, Goiás espera a redescoberta, que havemos de fazer.</p> <p>Noites Goianas Joaquim Bonifácio e Joaquim Santana</p> <p>As noites goianas são claras são lindas/ Não temem rivais/ Goianos traduzem doçuras infindas/ Em Nice, em Lisboa,na Itália formosa/ Tais noites não há/ São noites somente da pátria saudosa/ Do índio Goiás</p>	<p>Goiás</p> <p>Eu vi o buriti chorando/ Triste, triste no jardim/ Não chores butiti/ Por quê tu choras tanto assim?/ Movendo a palma enfim/ O buriti então me respondeu/ A rosa ao pá de mim/ Caiu do galho e morreu.</p>
<p>Paraíba Paraíba pequenina, sua capital faz eterno o nome de um brasileiro ilustre, João Pessoa.</p> <p>João Pessoa Oswaldo Santiago e Eduardo Souto</p> <p>Paraíba, oh! Rincão pequenino/ Como grande esse homem te fez/ Hoje em ti cabe todo o destino/ Todo o orgulho da tua altivez/ João Pessoa João Pessoa/ O teu vulto varonil/ Vive ainda, vive ainda/ No coração do Brasil.</p>	<p>Paraíba</p> <p>Sobre motivo folclórico Música de Aricó Jr.</p> <p>Moro em Pombal/ Eu vou ver Conceição/ A beleza da morena/ Que mora aqui no meu coração/ Larararacão/ Nesta boa Paraíba/ Não conheço não ninguém/ Que possua tão lindos olhos/ Como os olhos do meu bem.</p>
<p>Ceará Ceará que a seca tornou tristemente famoso, é o berço do homem tenaz que defende a terra à custa do sacrifício extremo se for preciso.</p> <p>Chapéu de Palha N. N.</p> <p>O meu chapéu de paia/ Que é p'ro sol não me queimá/ O meu chapéu de paia/ Que eu trouxe do Ceará. (coro falado, com fundo musical) O céu imenso é sempre azul/ A seca malvada, o sol inclemente/ Majestoso o cruzeiro do sul/ Refrigerera a alma da gente. O meu chapéu de paia...</p> <p>Mato Grosso No contato das fronteiras sem fim, Mato Grosso, uma defesa de nossa civilização.</p> <p>Céu de Mato Grosso Prof. Lúcia Gissi Ceraso</p> <p>Este céu de Mato Grosso é diferente/ Desses céus que vejo além/ Deus dotou a natureza de beleza/ É com certeza porque ali viveu também/ Nã, na, na.....(como música)</p>	<p>Ceará</p> <p>As praias do Ceará/ As rendas do Ceará/ Contando ninguém crê, meu bem/ Mas lindas assim não há/ Jangadas do Ceará/ As luas do Ceará/ Contando ninguém crê, meu bem? Mas lindas assim não há.</p> <p>Mato Grosso</p> <p>Anhumapoca* está gritando já/ Anhuma já gritou/ Vaqueiro roga praga de rancor/ Boiada com o susto estourou/ Porque anhuma espantou, tou, tou</p> <p>* Anhuma ou anhumapoca – Ave do tamanho de um peru, odiada pelos vaqueiros porque seus gritos estridentes provocam, as vezes, estouros nas boiadas.</p>
Guanabara	Guanabara

<p>O estado mais encantador, a linda Guanabara é presente de Deus, é nossa alma brasileira.</p> <p>Cidade Maravilhosa André Filho</p> <p>Cidade maravilhosa/ Cheia de tantos mil/ Cidade maravilhosa/ Coração do meu Brasil (bis)/ Jardim florido/ De amor e saudade/ Terra que a todos seduz/ Que Deus te cubra de felicidade/ Ninho de sonho e de luz.</p>	<p>Olha o pão-de-acúcar/ Olha o corcovado/ Ouve a voz do morro que convida a sambar/ Águas marulhando na areia deixam beijos de espuma enviados pelo mar/ Toda a Guanabara esplende em cores/ Cantando, sonhando, ensinando a amar/ Canta, criança, a canção desta vida/ canção que te inspira a beleza do mar/ Olha o pão de amar lá, lá.</p>
<p>Espírito Santo Espírito santo, da formosa Vitória, orgulhosa de sua capital incrustada no verde oceano.</p> <p>Aquarela do Brasil Ary Barroso</p> <p>Brasil, meu Brasil brasileiro/ eu mulato isoneiro/ vou cantar-te nos meus versos/ o Brasil, samba que dá/ bamboleio que faz gingar/ o Brasil do meu amor/ Terra do nosso Senhor/ Brasil, p'ra mim/ Brasil, p'ra mim/ O, abre a cortina do passado/ Tira a mãe preta do cerrado/ Bota o rei congo no congado/ Brasil, Brasil/ Deixa cantar de novo o trovador/ A merencória luz da lua/ Quero ver a Sá dona caminhando/ Pelos salões arrastando/ O seu vestido rendado? Brasil, p'ra mim/ Brasil, p'ra mim.</p> <p>Funeral de um rei nagô Heckel Tavares</p> <p>É o rei Saravá Nagô/ É o rei nosso rei/ Que entre os mortos reinou/ Vai só, lá longe.../ No sem fim vai no país da lua/ Além do mar do sono e há de vencer o céu/ Pois quem o vê recua/ Ele sentar no trono e ser um Deus assim/ O rei o rei nagô? Lá vai na lua sereno/ Em busca de outro reino/ Entreas estrelas longe/ Onde Olorum chamou/ E o rei venceu a dor/ Entre agogôs zoando/ Babalaôs rezando/ O rei vai vencedor/ Lá vai, nos deixou/ Ai de nós, Nagô...</p>	<p>Espírito Santo Sobre motivo folclórico</p> <p>Adoro a minha terra capixaba/ As tuas praias guarapari/ E as orvi/ a manazita, o ferro, o chumbo/ São as riquezas do seu torrão/ São toda força e grandeza/ De nossa grande e imortal nação.</p>
<p>Sergipe Na paisagem de nossa pátria, Sergipe é uma pequena e linda aquarela.</p> <p>Aracajú N.N.</p> <p>Aracajú tão pequenina/ está cobertaq pela mão divina/ Ali em frente um coqueiral em flor/ Anunciando esta cidade menina/ O Cotegepe beirando a praia/ Bela cidade deste céu primaveril/ Aracaju presente que papai Noel/ Ofereceu para brinquedo do Brasil.</p>	<p>Aracajú Elaborado sobre tema folclórico</p> <p>Sergipe deu Tobias/ Coco dá também/ Sergipe deu Maria/ Que a mim quer bem (bis)/ Sergipe tem a copra/ Tem coqueiro anão/ Eu tenho a Maria/ Bem no coração (bis)</p>
<p>Alagoas Alagoas, dividindo um território que parece pequeno é acima de tudo um chãozinho brasileiro</p> <p>Seca no sertão N.N.</p> <p>Quando a sêca no sertão/ Muda toda a natureza/ Não se ouve uma canção/ Tudo ali é só tristeza/ Nada mais ali veveja/ Só se vê desolação/ Mas a gente sertaneja/ Não maldiz o seu sertão/ O sol queima como brasa, oi/ O terreno vai secando, oi/ A lavoura então se arrasta, oi/ E vai tudo se acabando, oi.</p>	<p>Alagoas Melodia folclórica</p> <p>Vamos plantar mandioca, morena/ E colher cacau na fazenda/ Vou ganhar dinheiro, morena/ Vou te dar uma prenda/ Vou ganhar dinheiro, morena/ Vou te dar depois uma prenda (bis)</p>
<p>Rio Grande do Norte Ponto de libertação da nossa economia, Rio Grande do Norte se projeta entre os demais estados.</p> <p>É doce morrer no mar Dorival Caymi</p> <p>É doce morrer no mar/ Nas águas verdes do mar (bis)/ Saveiro partiu de noite e foi/ Madrugada não voltou/ O marinheiro bonito/ Sereia do mar levou ô ô ô ô.</p> <p>Natal</p>	<p>Natal Tema folclórico</p> <p>Vou trabalhar lá em Macau/ que tem salinas a dar com pau/ E para lá eu levarei a morena/ A moreninha que eu sempre amei.</p>

<p>N.N.</p> <p>Natal minha cidade ilusão/ Do meu samba inspiração/ Orgulho do meu Brasil/ Natal o teu nome é consagrado/ E por Deus abençoado/ O teu céu é cor de anil.</p>	
<p>Rio de Janeiro</p> <p>Rio de Janeiro, seu nome agora é legenda de um passado, que não terminou de todo, pois aos ouvidos da Nação ainda soa o da Bela Capital</p> <p>Terra virgem Vicente Celestino</p> <p>Ó meu Brasil, quando contemplo o teu passado/ Sinto em min'alma a ressonância de um clarim/ E descortino o teu futuro deslumbrado/ Porque não vejo outro país tão grande assim/ Berço de heróis, terra de luz e bondade/ A natureza é um hino verde em teu louvor/ Outra nação não há com tanta liberdade/ Tanta fartura, tanta paz e tanto amor/ Sobre o alto corcovado engastado/ Tens o Cristo Redentor/ Dominando a Guanabara jóia rara/ Do teu reino de esplendor/ É nas praias encantadas namoradas/ Do teu céu de eterno azul/ Brancas ondas se debruçam e soluçam/ Sob o cruzeiro do sul.</p>	<p>Rio de Janeiro</p> <p>Sobre motivo folclórico</p> <p>Sem ti farol de Cabo Frio/ Não há luz de cá pra lá (bis)/ Iluminando o mar escuro/ Muitas vidas pode guardar/ A tua luz é uma benção/ Sobre as ondas do alto mar.</p>
<p>Estado do Acre</p> <p>Pequeno heróico, o Acre tem suas dimensões alargadas pela sua função de fronteira viva. Enviou um único filho para a segunda grande guerra para cumprir o deus dever. E esse filho não voltou.</p> <p>Voz do dever Ondina Peres e Aldo Cabral</p> <p>Tranqüilizai-te mãezinha/ Sei que vais ficar sozinha/ Porém não chores assim/ Soaram os clarins da guerra/ Vou defender minha terra/ Ela precisa de mim/ orgulhoso nesta farda/ Teu filho não se acovarda/ Desse tremendo clamor/ Já que partir é preciso/ Transforma em grande sorriso/ Esse teu pranto de dor.</p>	<p>Acre</p> <p>Vai o ubá<sup>1</sup> navegando/ No Juruá<sup>2</sup> faz luar/ E a cunhá<sup>3</sup> em busca do amor/ Vai o tapuia encontrar, trar/ Ó meu uirapuru, põe-te agora a cantar/ Pois o canto de amor/ Faz a índia sonhar.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ubá - Canoa usada pelos índios</li> <li>2. Juruá - Rio do Acre</li> <li>3. Cunha - Mulher, em tupi-guarani</li> </ol>
<p>Amapá</p> <p>Amapá das jazidas imensas, é a presença do Brasil na era atômica</p> <p>Brasil - Marcha de guerra Thiers Cardoso</p> <p>(Rapazes)Salve pátria gentil/ Amado Brasil/ Nossa terra querida/ Para tua grandeza/ Glória e defesa/ Tu tens a nossa vida. (Moças)Toda tropa se agita/ Com a glória infinita/ Ao ruflar do tambor/ E ao ver esta bandeira/ A Pátria inteira/ Canta e vibra de amor. (Côro masculino)Brasil nome sagrado/ marchando resolutos/ Para a guerra/ Todo o vigor que o nosso corpo encerra/ É teu só teu amado. (Côro feminino)Brasil ó meu Brasil/ Brasil de gloriosas tradições/ Pensando em ti meu coração exulta. (Todos)E faço da Pátria um ideal</p> <p>Rondônia</p> <p>O Estado de Rondônia não se sabe o que mais enobrece, seu significado, ou seu nome sagrado.</p> <p>Amo-te Brasil Yolanda C. Gama e Fabiano Lozano</p> <p>Amo-te Brasil/ Ó terra colossal/ De verdes campos e céu de anil/ Ó terra divina/ Abençoada com graças mil/ Ó terra sem igual/ No azuk profundo com meiga luz/ Paira eterno celestial/ O resplandescete símbolo de Santa Cruz/ amo-te Brasil.....</p> <p>Vai Ubá N.N.</p> <p>Vai ubá navegando? No Juruá faz luar/ E a cunha em busca do amor/ Vai a tapuia encontrar/ Ó meu uirapuru/ Põe-te agora a cantar/ Pois um canto de amor faz a índia sonhar.</p>	<p>Amapá</p> <p>Sobre motivo popular</p> <p>O soldado vai marchando/ E carregando o seu fuzil/ Vai marchando, vai marchando/ E defendendo o Brasil/ Marcha ó valente soldado/ Leva tua arma na mão/ Mas não fira os direitos/ Nem as leis de outra nação/ Lá lá, lá lá, lá lá.</p> <p>Rondônia</p> <p>Melodia aborígene adaptada e desenvolvida para cânone por Aricó Jr.</p> <p>Araí, Araí/ No teu seio está dormindo/ Grande Chefe Urupá/ No teu seio está dormindo/ Grande Chefe Urupá/ No teu seio está dormindo/ Grande chefe Urupá/ Sonha o chefe guerreiro com lutas/ Há tempo então vencidas lá/ Pela tribo Urupá.</p> <p>*Na serra Arai (denominação indígena) foi encontrada uma gruta com ossário da tribo Urupá, encerrada em urnas funerárias.</p>

<p>Território F. de Noronha Fernando de Noronha é a sentinela do Brasil no imenso mar.</p> <p>Alvorada Brasileira Nelson Montemorency</p> <p>Ó Brasil/ A aurora raiou/ E a voz da liberdade/ No mundo inteiro ecoou/ Desperta gigante/ Escuta o clarin/ Ouça a alvorada/ O toque é assim/ ta-a ta/ Ta-a ta/ Ta ta ta etc..../ Tata-ra-ra ta-ta.</p>	<p>Fernando de Noronha Sobre motivo folclórico</p> <p>Eu vou casar/ Jjá dei a mão/ Eu caso hoje/ Com o capitão/ Eu vou morar na capital/ Assim que o Juca/ For um general.</p>
<p>Rio Branco O Visconde de Rio Branco é imortalizado na certeza do progresso do território a que deu nome.</p> <p>Esbelto Infante N.N.</p> <p>(coro feminino) Onde vais tu esbelto infante/ Com teu fuzil lesto a marchar/ Cadência certa o peito arfante/ Onde vais tu a pelejar. (coro masculino) P'ra longe vou, a Pátria ordena/ Sigo contente o meu tambor/ Cheio de ardor, cheio de ardor/ Pois quando a Pátria nos acena/ Vive-se só da própria dor. (moças cantam e os atiradores assoviam) É no combate que o infante á forte/ vence o perigo e despreza a morte. (cantam todos) É no combate que o infante é forte/ Vence o perigo e despreza a morte.</p>	<p>Rio Branco</p> <p>Irapuru Irapuru/ O teu canto faz a mata calar/ E a natureza se põe a te escutar/ Uirapuru Uirapuru/ A minha amada abandonou nosso lar/ Oh! Canta pois/ Para ela a mim voltar.</p> <p>* Irapuru – Passarinho que traz sorte, segundo o nosso folclore, tendo como antônimo caipora. Quando canta, a passarasa da vizinhança acode para ouvi-lo</p>
<p>Maranhão Do Maranhão vem o grito de um passado glorioso que repousa na cultura de seus filhos.</p> <p>Minha Terra Waldemar Henrique Este Brasil tão grande e amado/ É o meu país idolatrado/ Terra de amor e Promissão/ Toda verde, toda nossa/ De carinho e coração/ E o sol que nasce atrás da serra/ A tarde em festa rumoreja/ Cantando a paz da minha terra/ Na toada sertaneja/ Este sol, este luar/ Estes rios e cachoeiras/ Estas flores, este mar/ Este mundo se palmeiras/ Tudo isto é teu ó meu Brasil/ Deus foi quem te deu/ Ele por certo é brasileiro/ Brasileiro como eu.</p>	<p>Maranhão</p> <p>Carnaúba minha/ Do meu carnaubal/ Sem a tua fibra e tua cera/ Eu passo muito mal/ És a protetora/ Mercê de Deus/ Dos filhos meus/ Carnaúba tora dos filhos meus.</p>
<p>Paraná Araucária, pinheiro ativo, seu porte majestoso é bem o retrato do bravo Paraná.</p> <p>Meu caro Brasil N.N.</p> <p>Meu caro Brasil/ De sonhos mil/ Torção querido Brasil/ Brasil, és no teu berço doirado/ Um índio civilizado/ Abençoado por Deus/ Ó meu Brasil/ Brasil gigante de um continente/ És terra de toda gente/ Orgulho dos filhos teus/ Brasil.</p> <p>Paraná N.N.</p> <p>Paraná das verdes matas/ Paraná dos pinheirais/ Paraná das cataratas/ E dos lindos cafezais/ Uma coisa só se iguala/ A tamanha Maravilha/ É a beleza das mulheres/ E a beleza (lindeza) de suas filhas.</p>	<p>Paraná</p> <p>Paraná das verdes matas/ Paraná dos pinheirais/ Paraná das cataratas/ E dos lindos cafezais/ Uma coisa só se iguala/ A tamanha Maravilha/ É a beleza das mulheres/ E a beleza (lindeza) de suas filhas.</p>
<p>Rio Grande do Sul As noites gaúchas, mais belas porque, mais autênticas fazem o encanto do Rio Grande do Sul.</p> <p>Noites Gaúchas</p> <p>Ouve-se ao longe o folgar do mutirão/ A gauchada toda/ Canta sua canção/ Desce a neblina como um véu no coração/ Todos se apresentam a tomar seu chimarrão/ Não tem, não tem noite mais azul/ Do que a noite do Rio Grande do sul (bis)</p>	<p>Rio Grande do Sul</p> <p>Eu sou gaúcho, adoro os pampas/ E não dispense meu chimarrão/ O mate amargo faz bem ao corpo/ Reforça e alegra o coração/ Encilho o pingo e, de bombacha/ O gado eu ponho então a andar/ E pela estrada que vou trilhando/ Óa boi, ponho-me então a cantar!/ E pela estrada que vou trilhando/ Óa boi o ponho-me a cantar!</p>
<p>Santa Catarina</p>	<p>Santa Catarina</p>

<p>Santa Catarina, vibrando na modéstia e coragem de seus filhos, faz coro a nossos esforços de emancipação.</p> <p>Luar da serra N.N.</p> <p>Em minha terra/ Quando a lua sobe a serra/ A saudade que descerra/ Dos confins do coração/ A natureza, fica muda, fica presa/ Elevada na beleza, do luar do meu sertão/ Prateia a serra, tudo prateia/ O luar brando da minha aldeia (bis)/ Pela calada de uma noite enluarada/ O magote da boiada, fica olhando para o céu/ E o vaqueiro vem subindo pelo puteiro/ Vendo a lua sorrateiro, ergue a mão tira o chapéu.</p>	<p>Terra de poetas/ E de grandes pintores/ Que eternizam teu verdor, teus amores/ Dás ouro, chumbo, cobre, ferro e madeira/ Enriquelendo a nação brasileira.</p>
<p>Pernambuco Pernambuco do frevo do maracatu do Recife, jóia da Olinda heróica, faz nos evocar as lutas pela sua independência.</p> <p>Quasi Maluco Vitor Simon</p> <p>Stô quase maluco/ P'ra ver meu Pernambuco/ Também ver os engenhos/ E as belezas que tem lá/ Rever o meu mocambo/ Trepá no pé de jambo/ Deitá nas folhas secas/ Do meu velho jatubá/ Chupá cana caiana/ Ver a pernambucana/ Dançar um lindo frevo/ Cantar o maracatu/ Chupá mangaba e manga/ Comê pinha e pitanga? Tomá da Chica boa/ Que tem gosto de caju/ uma vontade eu tenho/ Rever o meu engenho/ E a linda moreninha que um dia lá deixei/ Ai, ai que coisa louca/ Estou com água na boca/ Ao lembrar o suco de garapa que tomai/ Ó que saudade infinda/ P'ra ver Recife e Olinda? E aquelas velhas pontes/ Numa noite de luar/ To quase maluco/ P'ra ver meu Pernambuco/ Ver o Capibaribe/ Abraçar o verde mar.</p>	<p>Pernambuco Sobre motivo folclórico pernambucano</p> <p>Vamos todos o frevo dançar/ E dançar vamos todos o maracatu/ Quem Pernambuco quiser conhecer/ Deverá visitar a feira de Caruaru/ Vitalino bonecos criou/ Com sua arte tão pura, tão bela e sutil/ Quem o Recife e Olinda já viu/ Fica a mando ainda mais o nosso Brasil. (bis).</p>
<p>Piauí No concerto dos estados, o Piauí é o exemplo silencioso da luta pela nossa libertação econômica.</p> <p>Cantar para viver</p> <p>Brasil teu povo é forte/ Como é grande a tua terra/ Brasil em tuas grandes matas verdes/ Canta a passada em gorjeios mil/ Queremos com alegria do trabalho e do saber/ Saudar, o céu de nossa linda terra/ Nosso verde mar/ Queremos com prazer saudar.</p> <p>Piauí Adaptação de Aricó Jr.</p> <p>A boiada vai passando? Vai passando parte foi/ Eu vou indo a Teresina/ Vou vender lá o meu boi/ Sou de Barras crio gado/ Crio gado minha gente/ Piauí é meu Estado/ Sou feliz vivo contente.</p>	<p>Piauí Adaptação de Aricó Jr.</p> <p>A boiada vai passando? Vai passando parte foi/ Eu vou indo a Teresina/ Vou vender lá o meu boi/ Sou de Barras crio gado/ Crio gado minha gente/ Piauí é meu Estado/ Sou feliz vivo contente.</p>
<p>Minas Gerais Das alterosas terras de Minas Gerais chega até nós a lembrança eterna do martírio de um bravo: Tiradentes</p> <p>Tiradentes Poesia N. N.</p> <p>Ó grande herói da liberdade/ Foste um sublime brasileiro/ O teu sangue traz o roteiro/ que te eleva a imortalidade/ Todo o Brasil hoje te canta/ Teu nome que brilha na história/ envolto num hino de glória/ Adorado qual relíquia santa/ Ó salve Tiradentes/ Herói de um santo ideal/ Fanal, fanal/ Da liberdade ó mártir ó liberal.</p>	<p>Minas Gerais</p> <p>Meu estado tem montanhas/ Que se perdem longe/ Além boas águas, ouro e ferro tem/ Viu nascer a Inconfidência/ Quis seu jugo derrubar/ Para sua pátria defender/ Para a pátria libertar.</p>
<p>Brasília Brasília, a capital do futuro, é mais o símbolo da auto determinação de nosso povo, é a certeza de que o Brasil caminha ao encontro de seu destino de glórias.</p> <p>Brasília capital da esperança Ariovaldo Pires e Simão Neto</p> <p>Em meio à terra virgem desbravada/ Na mais esplendorosa alvorada/ Feliz como um sorriso de criança/ Um sonho</p>	<p>Brasília</p> <p>Marcha, marcha ó Brasília/ Avança, cresce a sorrir/ Ninguém detém seu progresso/ No rumo à glória e ao porvir/ És heróica imortal Brasília/ Tu guardas terna e varonil/ Num peito de aço e de pedra/ o coração do meu Brasil.</p>

<p>transformou-se em realidade/ Surgiu a mais fantástica cidade/ Brasília capital da esperança/ Desperta ó gigante brasileiro/ Desperta e proclama o mundo inteiro/ Num brado de orgulho e confiança/ Nasceu a linda Brasília/ A capital da esperança.</p>	
<p>São Paulo São Paulo, o Estado líder, é também o que vibra no âmago da nacionalidade, oferecendo-lhe em holocausto à Pátria na epopéia de Nove de Julho</p> <p>Nove de Julho Paris Befort, J. Lessa e J. Batista Julião</p> <p>Nove de julho é a luz da Pátria/ Data imortal deste berço augusto/ \dos bandeirantes denodados/ Deste São Paulo vanguardeiro e justo/ Nove de julho é a luz...../ Nove de julho é a glória do Brasil/ Cantado por São Paulo, sob um lindo céu de anil/ Nove de julho é a luz...../ Nove de julho, heróica e bela data/ Marco inicial da jornada democrata/ Piratininga, terra do trabalho/ Onde são reis, a enxada e o malho/ nove de julho é a luz...../ Seu povo altivo vai espalhando/ Amor pela pátria e vai cantando/ Solo querido, terra amorosa/ Pátria de bravos, sempre formosa/ Nove de julho é a luz.....</p>	<p>São Paulo Folclore paulista/ adaptação para cânone de Aricó Jr.</p> <p>Este São Paulo colosso/ Tem cafezais e algodão/ Sua indústria assombra/ É a maior da nação/ Venha, venha assistir/ A sua luta incessante/ Para ver que tem o paulista/ Fibra de herói e de bom bandeirante/ Tum, tum, tum....</p>
<p>Pará Pará, nobre terra que acolheu em seu seio o maior gênio operístico da América do Sul, nosso Carlos Gomes, tem nesse tato o velho galardão que a tradicional Belém se orgulha de ostentar</p> <p>Apoteose Carlos Gomes e arranjo: Fabiano Lozano</p> <p>Do sol dos raios fúlgidos/ Num céu de puro anil/ Erguendo o vulto atlético/ Num gesto varonil/ Da América do Sul/ O filho mais gentil/ Aqui se ostenta intrépido/ O colossal Brasil/ Ai pobre pátria exânime/ Quem foi o vil traidor/ Quem foi o autor satânico/ De tua imensa dor?/ Que é da floresta esplêndida/ Que como o mar bramia E onde o jaguar rugia/ A difundir pavor/ Ó mágoa, ó mágoa intensa/ Eu sinto n'alma/ Ó dor pungente dor/ Não mais, não mais floresta imensa/ Me abrigarei da calma em teu frescor/ Na abundância que apraz me bendiz oh! Oh! Oh!/ Doce paz oh! Oh! Oh! Lar feliz oh! Oh! Oh! Oh! Quanto apraz viver assim/ A sonhar... sou feliz.../ Ó invasor sacrílego/ pos fogo à bela selva/ Ai pobre humilde relva/ ora reclama o vale/ Que é da tua tribo indômita/ o meu país natal/ Vaga dispersa anônima/ Pelo sertão fatal/ Já fui pobre já fui jornalista/ Hoje tenho o meu casal/ Rude lida afrontando altaneiro/ Conquistei meu ideal/ Graças, graças ao cruzeiro/ Do trabalho bom fanal/ Hoje vivo ledó altivo/ Nesta terra abençoada/ nesta pátria minha amada/ Nédio gado reponto a cavalo/ Ó regalo bom país, oh! Oh! Oh! No conforto da paz/ A família feliz. Na abundância que apraz me bendiz oh! Oh! Oh! Doce paz oh! Oh! Oh! Lar feliz oh! Oh! Oh! Quanto apraz viver assim/ A sonhar... sou feliz.../</p>	<p>Pará Terra dos castanhai/ É o meu Pará/ Tem borracha e cacau/ Tem tudo, tudo dá/ Uma estrada agora tem/ ligando a capital Brasília à capital Belém/ Belém, Belém!</p>
<p>Amazonas Tapajema, lendas do Rio Mar...Floresta virgem, todo o mistério do desconhecido, faz o encanto do Amazonas.</p> <p>Tapajema Waldemar Henrique e Antônio Tavernard</p> <p>Tapajema chorou no terreiro (Bis)/ E a virgem morena fugiu no costeiro/ Tapajema se pôs a chorá/Quem tem filha moça é bom vigia/O Boto não dorme/ No fundo do rio/ Seu dom é enorme/ Quem quer que o viu/ Que diga, que informa/ se lhe resistiu/ O Boto não dorme/ No fundo do rio...</p>	<p>Amazonas Olha o Boto, menina!/ Êlevem do seu mundo lá no rio e te leva/ Para o fundo, bem fundo, bem fundo/ Oh! Cuidado com o boto/ Que não é do teu mundo/ Olha a Iara que vás.</p>