

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

MANOÉL CÂMARA RASSLAN

**PAINÉIS FUNARTE DE REGÊNCIA CORAL (1981-1989): DE POLÍTICA
CULTURAL À POLÍTICA CURRICULAR**

**CAMPO GRANDE/MS
2013**

MANOÉL CÂMARA RASSLAN

**PAINÉIS FUNARTE DE REGÊNCIA CORAL (1981-1989): DE POLÍTICA
CULTURAL À POLÍTICA CURRICULAR**

Relatório de tese apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como requisito final à obtenção do título de Doutor.

Orientadora: Profa. Dra. Fabiany de Cássia Tavares Silva

**CAMPO GRANDE/MS
2013**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Rasslan, Manoél Câmara.

Painéis FUNARTE de Regência Coral (1981-1989) : de política cultural à política curricular / Manoél Câmara Rasslan. – Campo Grande, MS, 2013.
161 f. ; 30 cm.

Orientador: Fabiany de Cássia Tavares Silva.

Tese (Doutorado)-Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Centro de Ciências Humanas e Sociais, Campo Grande, MS.

1. Currículos. 2. Política cultural. 3. Música – Instrução e estudo. I. Silva, Fabiany de Cássia Tavares. II. Título.

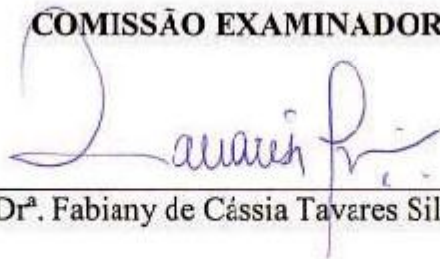
CDD (23) 375

MANOÉL CAMARA RASSLAN

**"PAINÉIS FUNARTE DE REGÊNCIA
CORAL (1981-1989): DE POLÍTICA CULTURAL À POLÍTICA CURRICULAR".**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Ciências Humanas e Sociais, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como requisito final para a obtenção do título de Doutor

COMISSÃO EXAMINADORA



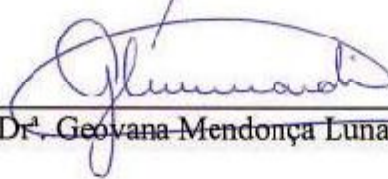
Prof.^a. Dr.^a. Fabiany de Cássia Tavares Silva / UFMS



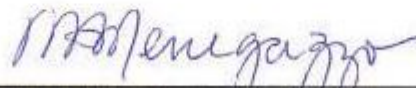
Prof.^a. Dr.^a. Silvia Helena Andrade de Brito / UFMS



Prof. Dr. Sérgio Luiz Ferreira de Figueiredo / UDESC



Prof. Dr.^a. Geovana Mendonça Lunardi Mendes / UDESC



Prof.^a. Dr.^a. Maria Adélia Menegazzo / UFMS

Campo Grande-MS, 17 de abril de 2013

Para Maria da Luz Câmara (in memoriam), minha mãe, que habitou meus pensamentos e sustentou minha existência com seu exemplo de força, determinação e perseverança. Mesmo depois de tanto tempo de seu passamento, quase sete anos, guardo na memória as músicas que cantava afinada e expressivamente, o que serviu de alento na jornada.

Segredos do ouvido, capaz de religar corpo, coração e mente...

AGRADECIMENTOS

Na trajetória desta pesquisa recebi o apoio de pessoas inestimáveis, familiares, amigos e colegas, às quais agradeço e destaco:

A minha família, que compreendeu minhas ausências e com constante e silenciosa presença sustentou minha trajetória. Portanto, obrigado ao meu pai, Aniz Rasslan; meus irmãos: Marcelo Câmara Rasslan, Tatiana Câmara Rasslan, Carime de Souza Rasslan e Aniz Rasslan Filho; cunhados: Simone Vital de Freitas Rasslan, Teldo Kasper, Wagner Gadagnotto, Chelsea Coon Rasslan; sobrinhos: Tiahia Rasslan Feio Ribeiro, Francisco Feio Ribeiro, Marcela Nabiha Vital Rasslan, Estevam Brandão Viegas de Freitas, Yohan Vital Rasslan, Amanda Vital Rasslan, Enzo Rasslan Kasper, Jasmineen Kay Coon Rasslan; sobrinha-neta: Angelita Rasslan Brandão de Freitas;

Ao Alexandre Meira de Vasconcelos, companheiro e cúmplice de toda a vida, com quem aprendi a ser mais feliz e a afastar o que sobra, o que pesa e o que é desinteressante;

A professora Dra. Fabiany de Cássia Tavares Silva, orientadora desta tese, pela presença e interesse na pesquisa, assim como pelas respostas às demandas de minhas reflexões, o que colaborou, sobremaneira, com o resultado aqui apresentado;

Aos membros da banca, professora Dra. Maria Adelia Menegazzo, professora Dra. Sílvia Helena Andrade de Brito, professor Dr. Sérgio Luiz Ferreira de Figueiredo, professora Dra. Geovana Mendonça Lunardi Mendes, pelas leituras atentas e provocações necessárias à reflexão na busca por melhores soluções para esta tese;

Ao Marcus Vinícius Medeiros Pereira, amigo dedicado e atento, pela sua prontidão e colaboração sobre os aspectos gerais desta pesquisa;

A Adriana Lima Rocha, amiga fiel com quem dividi minhas dificuldades e com a qual pude contar nas horas mais difíceis desta jornada;

Aos amigos: Lucia Villar Chaves, Paulo Cesar Ribeiro Gauna, Marcos Alves, Silvana Alves Fernandes Alves, Pedro Antonio Fernandes Alves, Maria Aparecida Pereira Dias, Diélica Dias Romeiro, Maurinice Evaristo Wenceslau, Rafael Duailibe Maldonado, Liane Santos Pereira, Evandro Rodrigues Higa, Lucivaldo Alves dos Santos, Luana Roberta Oliveira de Medeiros Pereira, Carmen de Jesus Samúdio, Maria Cláudia Ignácio Mendes, Valéria Correia, João Cândido Câmara Neto, Elizabeth Bilange; pelo carinho;

Aos meus colegas do Observatório de Cultura Escolar, que, ao provocarem minhas reflexões sobre o referencial teórico desta tese, possibilitaram o amadurecimento de minhas proposições;

Ao Maestro Adilvo Mazzini por permitir o acesso aos arquivos do Centro Cultural Guaraoby, em Dourados, MS, onde encontrei, em perfeita organização e zelo, parte dos documentos que se encontram anexados a esta tese;

Aos funcionários do CEDOC/FUNARTE, em especial à bibliotecária Márcia Flávia Figueiredo, pela ordem e zelo com que mantêm o acervo do órgão, entre os quais estão os documentos desta pesquisa, e pelo respeito e disponibilidade com que tratam os pesquisadores que a eles acorrem;

Ao Maestro Samuel Kerr, pelo interesse nesta pesquisa e envio de cópias de documentos aqui analisados;

Aos amigos Claudio Tavares e Marcos Alexandre Vasconcellos pela estrutura e apoio que me ofereceram na cidade do Rio de Janeiro, por ocasião da busca pelos documentos desta tese;

Aos cantores do Movimento Coral da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, pelo que representam para o canto coral e a educação musical nesse “canto” brasileiro;

Aos meus amigos: Maestrina Dorit Kolling e Maestro Vilson Gavalvão de Oliveira, pelas importantes pistas que deram sobre a trajetória do canto coral brasileiro;

A minha amiga e colega de doutorado Beatriz Xavier. Ombro amigo, ouvido atento e ponderações tão necessárias nesses momentos;

A Jacqueline Mesquita, amiga que me auxiliou na revisão das normas técnicas de apresentação desta tese;

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, em especial da linha de pesquisa Escola, Cultura e Disciplinas Escolares, pelas possibilidades que me ofereceram para a reflexão e o desenvolvimento intelectual;

Aos servidores administrativos do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Horácio Porto Filho e Liliane Nascimento Pelzl Bittencourt, pelo empenho e suporte;

Aos colegas de trabalho da Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis da UFMS;

Aos colegas de trabalho do Teatro Glauce Rocha da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul;

As colegas da Coordenadoria de Capacitação da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da UFMS, Deisy Corrêa Xavier e Leonora Flores Alegre, pelo suporte oferecido ao desenvolvimento desta tese;

Há um tempo em que é preciso abandonar as roupas usadas, que já tem a forma do nosso corpo, e esquecer os nossos caminhos, que nos levam sempre aos mesmos lugares. É o tempo da travessia: e, se não ousarmos fazê-la, teremos ficado, para sempre, à margem de nós mesmos.

(Fernando Pessoa)

RESUMO

Esta pesquisa envolve o estudo de documentos produzidos no desenvolvimento dos Painéis Funarte de Regência Coral, promovidos pelo Instituto Nacional de Música da Fundação Nacional de Arte, no período de 1981 a 1989. Tais painéis foram apresentados com a perspectiva de ativar o processo de desenvolvimento da música coral no Brasil, promovendo a articulação de regentes e coros em torno do conhecimento musical, pela necessidade de formação continuada, da reflexão sobre a seleção de repertório musical a ser difundida, assim como da prática de execução das obras musicais. Neste contexto, temos como objetivo compreender como a política cultural fundada no estímulo à atividade musical específica, com objetivo de mudança de comportamento –, se configura em política curricular – revelada pela seleção da/na cultura de conhecimentos a serem legitimados, assim como sua forma de distribuição. Para tanto, nosso desenho metodológico está orientado pela abordagem qualitativa, fundado nas técnicas da pesquisa bibliográfico-documental, acrescido do estudo comparado. No exercício do estudo comparado foram eleitas quatro áreas, a saber: regência coral, canto, metodologia e técnica de ensaio, e coro como espaço de educação musical. As análises estão ancoradas nos estudos das Sociologias da cultura e do currículo, pelas possibilidades que apresentam para apreensão da forma escolar - a seleção e transmissão de saberes, de forma a perceber mecanismos de diferenciação social que interferem no acesso ao conhecimento. Em conclusão, orientados pelos resultados da comparação por áreas, apontamos que os conteúdos selecionados para a formação do regente coral expressam a hegemonia de processos próprios da música erudita, aplicados à música folclórica e popular. A política de cultura do período, ao selecionar conteúdos da/na/pela alta cultura, como legítimos à formação dos regentes corais, acaba por se configurar como política curricular. A principal estratégia desta configuração se destaca na/pela forma escolar, manifestada no privilégio das práticas escriturárias e na constante tensão provocada pela solicitação de aulas, em detrimento das vivências formativas objetivadas pelos painéis. Por orientar-se por práticas hegemônicas de seleção do conteúdo musical legítimo, o INM/FUNARTE recria formas de consciência que permitem a manutenção do controle social, a partir da distinção entre alta cultura e cultura popular. Os conhecimentos curricularizados configuram-se, portanto, como conhecimento dos poderosos, i. é, próprios daqueles que ocupam posições elevadas no campo artístico e desta forma, mantêm-se na posição de dominação.

Palavras-chave: Política Cultural, Política Curricular, Educação Musical, Painéis Funarte, Regência Coral

ABSTRACT

This research involves the study of documents produced in the development of the Funarte Panels of Choral Conducting, promoted by the National Music Foundation for Art (FUNARTE) from 1981 to 1989. These panels were presented in order to activate the development of choral music in Brazil, by promoting the articulation of conductors and choirs around the musical knowledge, by the need for continuing education, by the reflection on the selection of repertoire to be widespread, as well as the practical execution of musical works. In this context, we aim to understand how cultural policy - founded in stimulating specific musical activity, aiming to change behavior - was configured in curricular policy - revealed by the selection of the knowledge to be legitimized, as well as its form of distribution. Therefore, our methodological design is oriented by a qualitative approach, based on the techniques of documental bibliographic research, and on the comparative study. In the comparative study, four areas of comparison were chosen: choral conducting, singing, rehearsal methodology and techniques, and the choir as a space for music education. The analyzes are based in studies of the Culture Sociology and Curriculum Sociology, mainly in the possibilities they present for the apprehension of school form - the selection and transmission of knowledge, in order to understand mechanisms of social differentiation that interfere in the access to knowledge. In conclusion, guided by the results of the comparison areas, we point out that the content selected for the formation of the choir conductor express the hegemony of processes related to classical music, applied to folk and popular music. The cultural policy of the period, when selecting content from / in / by the high culture as the legitimate principles of coral formation, ends up becoming a curriculum policy. The main strategy of this configuration stands out in / by the school form, manifested in the privilege of the written practices and in the constant tension provoked by the request of classes at the expense of formative experiences targeted by the panels. Guided by hegemonic practices of the legitimate selection of music content, INM / FUNARTE recreate forms of consciousness that allow the maintenance of social control from the distinction between high culture and popular culture. The curricularized knowledge are configured so as the "knowledge of the powerful", that is proper to those who occupy high positions in the artistic field and thus remains in the position of domination.

Keywords: Cultural Policy, Curriculum Policy, Music Education, Funarte Panels, Choral Conducting

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Levantamento de Teses e Dissertações	21
Quadro 2 Levantamento de Dissertações e Teses (novos descritores)	26
Quadro 3 - Cidades da Região Centro-Oeste participantes dos Painéis	103
Quadro 4 – Cidades da Região Nordeste participantes dos Painéis	103
Quadro 5 Cidades da Região Norte participantes dos Painéis	104
Quadro 6 – Cidades da Região Sudeste participantes dos Painéis	104
Quadro 7 – Cidades da Região Sul participantes dos Painéis	106

LISTA DE ANEXOS EM CD

PROJETO VILLA-LOBOS

ANEXO A- Relatórios de Atividades do Projeto Villa-Lobos (1977-1980)

ANEXO B – Relatório de Atividades do Projeto Villa-Lobos (1981)

RELATÓRIOS PAINÉIS FUNARTE DE REGÊNCIA CORAL (1981-1989)

ANEXO C – Relatório do I Painel FUNARTE de Regência Coral

ANEXO D Relatório do II Painel FUNARTE de Regência Coral

ANEXO E – Relatório do III Painel FUNARTE de Regência Coral

ANEXO F Relatório do IVPainel FUNARTE de Regência Coral

ANEXO G – Relatório do V Painel FUNARTE de Regência Coral

ANEXO H Relatório do VI Painel FUNARTE de Regência Coral

ANEXO I – Relatório do VII Painel FUNARTE de Regência Coral

ANEXO J Relatório do VIII Painel FUNARTE de Regência Coral

ANEXO K – Relatório do XI Painel FUNARTE de Regência Coral

CORRESPONDÊNCIAS

ANEXO L – Carta Circular nº 02/81 – INM/FUNARTE

ANEXO M Carta Circular nº 05/81 INM/FUNARTE

ANEXO N – Carta Circular nº 01/82 – INM/FUNARTE

ANEXO O Carta Circular nº 14/83 INM/FUNARTE

ANEXO P – Carta Circular nº 18/83 – INM/FUNARTE

ANEXO Q Ofício nº 1694/83 INM/FUNARTE

ANEXO R – Carta Circular nº 07/84 – INM/FUNARTE

ANEXO S Carta Circular nº 145/84 INM/FUNARTE

ANEXO T – Ofício nº 863/84 – INM/FUNARTE

ANEXO U Ofício nº 2312/84 INM/FUNARTE

ANEXO V – Carta Circular nº 009/85 – INM/FUNARTE

ANEXO W - Carta Circular nº 010/85 INM/FUNARTE

ANEXO X - Carta Circular nº 001/87 – INM/FUNARTE

ANEXO Y - Carta Circular nº 007/85 INM/FUNARTE

ANEXO Z - Carta Circular nº 009/87 – INM/FUNARTE

ANEXO AA - Carta Circular nº 021/87 – INM/FUNARTE

ANEXO AB - Carta Circular nº 025/87 – INM/FUNARTE

ANEXO AC - Carta Circular nº 020/88 – INM/FUNARTE

ANEXO AD – Carta do Presidente da Associação de Funcionários da Fundação Nacional de Arte (Ação FUNARTE) 12/04/88 e Carta Aberta da Associação de Funcionários da Fundação Nacional de Arte (Ação FUNARTE) ao Exmº Sr. Ministro da Cultura, Professor Celso Monteiro Furtado.

ANEXO AE – Documento do Instituto Nacional de Música da Fundação Nacional de Arte: “Pela Permanência e Aperfeiçoamento da Educação Artística como Disciplina Obrigatória no 1º e 2º Graus” 20/10/88

GRÁFICOS

ANEXO AF Gráfico comparativo da participação por regiões e cidades brasileiras no I Painel Funarte de Regência Coral

ANEXO AG - Gráfico comparativo da participação por regiões e cidades brasileiras no II Painel Funarte de Regência Coral

ANEXO AH - Gráfico comparativo da participação por regiões e cidades brasileiras no III Painel Funarte de Regência Coral

ANEXO AI - Gráfico comparativo da participação por regiões e cidades brasileiras no IV Painel Funarte de Regência Coral

ANEXO AJ - Gráfico comparativo da participação por regiões e cidades brasileiras no V Painel Funarte de Regência Coral

ANEXO AK - Gráfico comparativo da participação por regiões e cidades brasileiras no VI Painel Funarte de Regência Coral

ANEXO AL - Gráfico comparativo da participação por regiões e cidades brasileiras no VII Painel Funarte de Regência Coral

ANEXO AM - Gráfico comparativo, por região, da origem da equipe de professores dos Painéis Funarte de Regência Coral de 1981 a 1989

ANEXO AN – Gráfico comparativo, por estado, da origem da equipe de professores dos Painéis Funarte de Regência Coral de 1981 a 1989

SUMÁRIO

NOTAS INTRODUTÓRIAS	16
1 POR ENTRE CULTURA, CANTO CORAL E EDUCAÇÃO MUSICAL: FUNARTE E OS PAINÉIS FUNARTE DE REGÊNCIA CORAL (1981-1989)	38
1.1 CULTURA: MAPEANDO CONCEITOS, IDEIAS E REPRESENTAÇÕES NA/PELA SOCIOLOGIA DA CULTURA E DA MÚSICA.....	39
1.2 EDUCAÇÃO MUSICAL.....	56
1.3 CANTO CORAL: CONSTRUINDO REFLEXÕES NO CRUZAMENTO DOS CAMPOS.....	65
2 OS PAINÉIS FUNARTE: DE POLÍTICA CULTURAL À POLÍTICA CURRICULAR	74
2.1 A FUNARTE E A POLÍTICA CULTURAL NO BRASIL NAS DÉCADAS DE 1970 E 1980.....	77
3 NOVE EDIÇÕES DOS PAINÉIS FUNARTE DE REGÊNCIA CORAL EM ANÁLISE: É POSSÍVEL FALAR EM CONTEÚDOS CURRICULARES PARA A FORMAÇÃO DO REGENTE E/OU CANTOR?	102
3.1 REGÊNCIA CORAL.....	110
3.2 CANTO.....	121
3.3 METODOLOGIA E DINÂMICA DE ENSAIO.....	128
3.4 CORO COMO ESPAÇO DE EDUCAÇÃO E DISTRIBUIÇÃO DE CONHECIMENTO.....	132
4 DISTRIBUIÇÃO DE CONHECIMENTOS, OU DE CULTURA, COMO POLÍTICA CURRICULAR: aproximações a ideologia e a hegemonia (OU NOTAS FINAIS)	141
REFERÊNCIAS	155
ANEXOS	

NOTAS INTRODUTÓRIAS

A proposta desta pesquisa tem sua gênese em minha trajetória de formação e atuação profissional que envolve música e educação. No desenvolvimento de práticas em Mato Grosso do Sul, onde a formação musical era restrita aos poucos indivíduos que tivessem acesso aos conservatórios e a professores particulares de instrumento musical, fui construindo questionamentos sobre a música ensinada nesses espaços e o público existente/inexistente para estilos musicais distantes do cotidiano da maior parte da população.

A busca por melhor formação, incentivada pela família, me fez, enfim, escolher a carreira de músico e educador musical. Na trajetória desta formação, as ações do Instituto Nacional de Música da Fundação Nacional de Arte (INM/FUNARTE) permitiram ampliar a reflexão sobre a produção e distribuição de música no País, assim como o encontro com a regência coral.

Mais tarde, já como regente da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, localizei documentos, nos arquivos da mesma, sobre o seu Coral, que relatavam as atividades desenvolvidas pelo Projeto Villa-Lobos do INM/FUNARTE. No trabalho para a organização desses arquivos, não só por se tratar de função inerente à minha atividade profissional, mas, sobretudo, necessidade impressa pelo desenvolvimento de estudos sobre a trajetória dos coros existentes no campus universitário de Campo Grande no período de 1977 a 2005 (RASSLAN, 2007), estudo realizado no âmbito do Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

Ao estudar a trajetória dos coros, tive como foco a compreensão dos sentidos que aqueles grupos musicais tiveram tanto para os seus integrantes (cantores e regentes), quanto para os gestores da Universidade. O estudo revelou sentidos distintos atribuídos aos grupos e à música. Para os cantores e regentes o interesse maior estava na experiência com música, no processo de *ensinoaprendizagem* e expressão musical. Para os gestores o sentido de representação institucional era mais valorizado e justificava o canto coletivo na Instituição. Para todos - cantores, regentes e gestores -, vincular-se aos coros tinha caráter de distinção, de posição diferenciada tanto em relação à Universidade quanto à sociedade.

A organização dos arquivos reunindo documentos referentes à prática coral desenvolvida na UFMS e sua relação com o sentido de representação institucional levou-me a perceber, na documentação existente, possibilidade de eleição de outros objetos de estudos

para o Curso de Doutorado. A continuidade desta organização foi sugerida pela banca constituída para a defesa da dissertação de Mestrado.

Para tal exercício adotei duas estratégias: dar continuidade em minha participação no grupo de Estudos Observatório de Cultura Escolar (OCE), vinculado à Linha de Pesquisa Escola, Cultura e Disciplinas Escolares, do Programa de Pós-Graduação acima mencionado, e, paralelamente, continuar a investigar os documentos encontrados no arquivo do Coral da UFMS.

A participação no OCE possibilitou uma maior precisão no exercício de aprofundamento dos estudos sobre políticas de escola e de currículo, com objetivo de fomentar discussão teórico-metodológica em torno das possibilidades de pesquisa sobre escola, currículo e cultura escolar. Por sua vez, a investigação dos documentos reunidos no arquivo do Coral da UFMS permitiu o encontro de três relatórios referentes aos Painéis Funarte de Regência Coral, quais sejam: da segunda, terceira e quinta edição do evento, além da relação de participantes da quarta edição dos Painéis, que descobri como parte do relatório completo desta edição.

A aproximação com os autores da Sociologia, tanto no que se refere à cultura quanto ao currículo, aliada à análise dos relatórios encontrados sobre os Painéis organizaram a proposta de estudos no âmbito do Curso de Doutorado. Proposta esta ancorada nos referenciais teóricos das Sociologias da Cultura e do Currículo, na tentativa de compreender os determinantes de um projeto de difusão da política cultural do País, organizado com o propósito de tornar a música mais próxima das pessoas, mas, que em virtude de suas estratégias de distribuição de conhecimentos passou a materializar uma política curricular.

Paralelamente aos estudos realizados nas disciplinas, seminários e no OCE, iniciei o processo de localização e captação dos documentos que pudessem compor, juntamente com os relatórios encontrados no arquivo do Coral da UFMS, já mencionados, o contexto dos Painéis Funarte de Regência Coral realizados. Os primeiros relatórios encontrados ofereceram pistas sobre os locais onde poderiam estar os documentos: nas instituições onde se deram os Painéis e nos arquivos de instituições que tiveram regentes participantes dos mesmos, uma vez que cópias dos relatórios eram encaminhadas aos regentes. Esta é inclusive a razão pela qual os primeiros relatórios foram encontrados no arquivo do Coral da UFMS.

Procedemos, então, visitas aos arquivos das instituições mais próximas na busca pelas fontes eleitas – os relatórios dos painéis. Na primeira delas, a Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), em Cuiabá, MT, onde foi realizado o VII Painel, não encontramos nenhum tipo de documento. Na seqüência fomos ao Centro Cultural Guaraoby, localizado em

Dourados, MS, e encontramos cópias dos relatórios da quarta, sétima e oitava edições dos Painéis, a convocatória para o nono Painel e também alguns documentos oficiais trocados entre o INM/FUNARTE e as prefeituras municipais no sentido de cadastrar os coros existentes no Brasil, assim como articular a política de formação e estímulo aos mesmos.

Nesse itinerário de localização das fontes chegamos ao Centro de Documentação da Fundação Nacional de Arte (CEDOC/FUNARTE), localizado na cidade do Rio de Janeiro, RJ. Neste Centro encontramos arquivados os documentos que instituíram o Projeto Villa-Lobos, dos relatórios das oito primeiras edições dos Painéis, não localizamos o último relatório do Painel. Acresce-se a esse conjunto de documentos a correspondência oficial trocada entre o INM/FUNARTE e as instituições públicas e privadas do País. (anexos desta tese).

Registramos que tal encontro deveu-se, principalmente a qualidade da organização do arquivo do CEDOC/FUNARTE, bem como do compromisso das bibliotecárias responsáveis pelo órgão em reagrupar, conservar e manter disponíveis aos pesquisadores os documentos produzidos pela FUNARTE desde sua criação. O trabalho de preservação e conservação de documentos e a acolhida recebida pela equipe de profissionais do CEDOC/FUNARTE facilitou e permitiu o avanço desta pesquisa.

Vale destacar que esta tarefa, parte da gestão cotidiana, foi dificultada com a posse do presidente Fernando Collor de Melo que, em março de 1990, extinguiu a Instituição, interditando a consulta aos seus documentos, espalhados por vários locais. Foi então que se deu a criação do Instituto Brasileiro de Arte e Cultura (IBAC), em dezembro de 1990, que tinha entre suas atribuições substituir a FUNARTE.

O CEDOC voltou a funcionar em 1991, uma vez que a intervenção no órgão extinto permaneceu durante o ano de 1990. Em setembro de 1994 a sigla IBAC foi extinta, por medida provisória, sendo substituída pela antiga sigla FUNARTE.

A partir de informações constantes na convocatória para o IX Painel Funarte de Regência Coral, encontrada nos arquivos do Centro Cultural Guaraoby, e na tentativa de localização do último relatório dos Painéis, entramos em contato com o coordenador do Painel, maestro Samuel Kerr que, por correspondência, nos enviou cópia do que ele denominou de “anotações para um relatório” que arrolamos nos documentos que fazem parte dos anexos desta tese.

Como parte das ações do Instituto Nacional de Música da Fundação Nacional de Arte INM/FUNARTE -, o “Projeto Villa-Lobos” foi desenvolvido entre o final da década de

1970 e o início da década de 1990, com ações que fomentavam o canto coral e sua possibilidade como instrumento de educação musical.

Das ações deste Projeto fizeram parte os Painéis Funarte de Regência Coral, que intencionavam ativar o processo de desenvolvimento da música coral no país, usando como estratégia a articulação de regentes e coros nas diversas regiões brasileiras em torno da reflexão sobre a realidade dos coros brasileiros, do intercâmbio de experiências e do aprimoramento dos profissionais da área.

Dessa forma, os Painéis integraram as atividades desenvolvidas pelo INM/FUNARTE no sentido de estabelecer política que tinha como propósito o estímulo a uma prática musical determinada o canto coral, valendo-se desta prática para a difusão e ensino de música, a partir da articulação de regentes, coros e conhecimento musical.

O recorte temporal desta pesquisa compreende os anos de 1981 a 1989, quando foram realizados os Painéis Funarte de Regência Coral. O Projeto Villa-Lobos estabeleceu para o desenvolvimento da música coral brasileira, neste período, ações que se estruturavam em: Laboratórios Corais, Cursos de Regência Coral e Técnica Vocal, Painéis de Regência Coral.

Os Laboratórios Corais tinham como objetivo principal a sondagem das atividades de coros e regentes nas diversas localidades brasileiras, estimulando o intercâmbio entre pessoas de uma mesma cidade ou região e a reflexão sobre os problemas comuns a todos os participantes; os Cursos de Regência Coral e Técnica Vocal eram ministrados, preferencialmente, nos locais onde já haviam sido realizados Laboratórios Corais e que, de forma intensiva, preparava regentes e cantores com relação aos conhecimentos técnicos e artísticos necessários para sua atuação; por fim os Painéis, que tinham como objetivo ampliar o intercâmbio entre regentes e cantores de todo o país, compostos de cursos e sessões de discussão e reflexão sobre a atividade coral brasileira.

A estratégia de atuação do Projeto Villa-Lobos apontava para a sistematização de ações no sentido de estimular a formação de regentes, cantores e coros, assim como à produção e divulgação da música coral no país. Este sistema, se não podia ser traduzido como escola, por acontecer em uma instituição diferente desta, estava delineado pela forma escolar já que fundado nos problemas encontrados na distribuição do conhecimento, próprios do contexto escolar.

Os Painéis Funarte de Regência Coral foram propostos como ações do Projeto Villa-Lobos que, desde 1979 vinha realizando cursos intensivos em várias regiões brasileiras, primeiramente para atender aos coros infantis e, em seguida, os coros adultos. Os Painéis vieram da necessidade de congregar regentes, oportunizar a troca de experiências, “a

discussão sobre assuntos técnicos e conhecimento da realidade coral do Brasil sentidas as grandes diferenças culturais de cada região” (INM/FUNARTE, Relatório I Painel Funarte de Regência Coral, 1981).

Apresentamos a seguir a relação dos Painéis, realizados anualmente, que foram constituídos por cursos e/ou oficinas e por sessões de discussões sobre a problemática do canto coral no Brasil, realizados entre os anos de 1981 e 1989, cujos relatórios são objeto de análise desta tese:

- 1º Painel Funarte de Regência Coral – de 8 a 12 de setembro de 1981 na cidade do Rio de Janeiro-RJ (ANEXO C);
- 2º Painel Funarte de Regência Coral – de 7 a 12 de julho de 1982 na cidade de Brasília-DF (ANEXO D);
- 3º Painel Funarte de Regência Coral – de 1 a 6 de agosto de 1983 na cidade de Brasília-DF (ANEXO E);
- 4º Painel Funarte de Regência Coral – de 1 a 4 de agosto de 1984 na cidade de Brasília-DF (ANEXO F);
- 5º Painel Funarte de Regência Coral – de 4 a 9 de agosto de 1985 na cidade de Nova Friburgo-RJ (ANEXO G);
- 6º Painel Funarte de Regência Coral – de 27 a 31 de outubro de 1986 na cidade de Vitória-ES (ANEXO H);
- 7º Painel Funarte de Regência Coral – de 26 de julho a 1 de agosto de 1987 na cidade de Cuiabá-MT (ANEXO I);
- 8º Painel Funarte de Regência Coral – de 9 a 14 de outubro a de 1988 na cidade de Londrina-PR (ANEXO J);
- e o 9º Painel Funarte de Regência Coral – de 29 de outubro a 3 de novembro de 1989 na cidade de Goiânia-GO (ANEXO K).

Ao compreendermos política cultural como ato arbitrário de escolha de área e/ou atividade a ser privilegiada no campo social, com a intenção de mudança de comportamento e política curricular pelos vínculos que se estabelecem entre seleção, na/da cultura, de conhecimentos a serem validados e transmitidos, os Painéis que investigamos, pelo interesse que tiveram na prática do canto coral, na difusão e aprendizado musical, apresentam-se como objeto de pesquisa que pode desvelar quais necessidades e interesses motivaram a escolha de conhecimentos a serem transmitidos e as estratégias estabelecidas para a distribuição desses conhecimentos.

Embora tenha sido parte da política cultural executada pela FUNARTE, interessada no estímulo à produção e distribuição de músicas e conhecimentos musicais, os Painéis Funarte de Regência Coral até o momento não foram investigados, embora tenham articulado, em período determinado da política cultural brasileira, ações vinculadas à música, educação e sociedade, com a proposição de conhecimentos a serem distribuídos e da forma como essa distribuição deveria ser processada.

Para destacar o ineditismo desta pesquisa realizamos levantamento de dissertações e teses, já publicadas, a partir dos termos verificadores “Funarte”, “canto coral”, “política cultural” e “política curricular”, nas seguintes bases de dados: Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD); Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da Universidade de São Paulo (USP); Biblioteca Digital da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)¹.

Esse levantamento foi realizado em dois momentos, a saber: primeiro no período de setembro a dezembro de 2009 e repetida no período de setembro a novembro de 2011. Desses momentos foram localizadas as produções abaixo elencadas:

Quadro 1 – Levantamento de Teses e Dissertações

AUTOR(A)	TÍTULO	PROGRAMA	NÍVEL	ANO
GUIMARAES, Isaura B.	Por Artes da Memória: A crônica de uma instituição - FUNARTE	Doutorado em Ciências da Comunicação - Departamento de Biblioteconomia e Documentação da Escola de Comunicação e Artes da USP	Doutorado	1996
RODRIGUES, Luciana B.	A “ERA FUNARTE”: Governo, Arte e Cultura na Década de 70 no Brasil	Mestrado em Sociologia – Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro	Mestrado	1996
SILVA, Vanderli	A construção da política cultural no governo militar: concepções, diretrizes e programas (1974-1978)	Mestrado em Sociologia – Departamento de Sociologia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo	Mestrado	2001
ALMEIDA, Gabriela S.B.	Projeto Pixinguinha: 30 anos de música e estrada	Mestrado Profissional em Bens Culturais e Projetos Sociais / Fundação Getúlio Vargas	Mestrado	2009
ANDRIANI, André G.T.C	A Atuação da FUNARTE através do INAP no Desenvolvimento Cultural da Arte Brasileira Contemporânea nas Décadas de 70 e 80 e Interações Políticas com a ABAPP	Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas	Mestrado	2010

Fonte: RASSLAN, 2011 - a partir dos sites <http://www.capes.gov.br/servicos/banco-de-teses/>, <http://www.theses.usp.br/>, <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/> e <http://bdttd.ibict.br/>

¹ Consultamos as Bibliotecas Digitais da USP e UNICAMP, em virtude de melhor rastrear os trabalhos produzidos pela área que, no período da consulta, não constavam das outras Bibliotecas Digitais consultadas.

A pesquisa de Guimarães (1996)² apresentou a trajetória da FUNARTE, desde sua criação em 1976 até a sua extinção em 1990 como estudo de caso, analisando a Instituição como responsável pela operacionalização da política cultural do Governo, os principais fatores que levaram à criação do órgão e a sua estrutura burocrática. A autora apontou os fatores que colaboraram para o sucesso da FUNARTE no início de sua existência, tais como a necessidade de melhorar a opinião pública com relação ao Governo estabelecido após 1964, período de ditadura militar no Brasil; o respeito a uma orientação de cunho tecnocrático para as ações do órgão; o volume de verbas para o desenvolvimento de projetos na área. Por outro lado, apontou os fatores que levaram a Instituição a perder espaço de atuação pela interferência política, com a criação das Secretarias Estaduais de Cultura e a busca dos recursos federais, pelos seus gestores, o que ocasionou a divisão do Ministério da Educação e Cultura. Com a criação do Ministério da Cultura, em 15 de março de 1985, ao qual ficou subordinada a Instituição, esta última deteve menor poder de decisão, menos recursos para o desenvolvimento de seus projetos frente a demanda crescente de projetos e, por fim, a extinção abrupta com a posse do presidente Fernando Collor de Melo.

As críticas trazidas por Guimarães (1996) em relação às disputas empreendidas por funcionários dos órgãos estatais envolvidos com as ações do Ministério de Educação e Cultura, assim como pelos intelectuais e artistas que encontraram na FUNARTE abrigo para o desenvolvimento de seus trabalhos, corroboram nossa compreensão de que as políticas públicas para a cultura, no período estudado, são resultado de lutas empreendidas nos campos político e artístico, onde governo e sociedade são revelados pelas influências mútuas.

Assim, a outorga da Política Nacional de Cultura (PNC) pelo MEC, em 1975, apresentada por Guimarães (1996), não pode ser compreendida como ato isolado, fruto da compreensão de sua necessidade pelos gestores responsáveis pelas ações de cultura na época, o MEC. Mas, sobretudo, pelos interesses que essa PNC envolveu, isto é, políticos pela aproximação entre Governo e Sociedade; econômicos pela possibilidade de preparar a população para necessidades culturais que pudessem estimular a formação do homem cidadão compreendido também como homem civilizado; dos intelectuais e artistas envolvidos com o próprio campo artístico e que encontraram na FUNARTE o apoio financeiro para sua produção.

A pesquisa realizada por Guimarães (1996) também investigou a situação das atividades artísticas e culturais nas décadas de 1970 e 1980, oferecendo um panorama de como foram articuladas ações pelo MEC tendo a FUNARTE como um dos órgãos executores

² Destacamos que esta autora publicou posteriormente sua tese pelas Edições Casa de Rui Barbosa (BOTELHO, 2001), sob o título "Romance de Formação: Funarte e Política Cultural – 1976-1990".

da PNC, no sentido de implantarem e/ou melhorarem a infraestrutura para o desenvolvimento das atividades artísticas e culturais, na qual se inseriam os espaços para as atividades e a formação de recursos humanos para o setor. Aqui mais uma vez encontramos elementos que nos permitem comparar áreas relacionadas à formação de regentes, à seleção de conhecimentos necessários para atenderem a necessidades culturais criadas pela política de cultura daquele período e seu sistema de distribuição.

Já Rodrigues (1996), abordou a trajetória da Fundação Nacional de Arte (FUNARTE), durante a década de 1970, articulando governo, arte e cultura em pesquisa documental. A autora atribuiu a criação da Instituição ao esforço do governo na definição de uma política oficial para a cultura, de forma que pudesse identificá-lo como mais democrático, não autoritário e cerceador de liberdades dos cidadãos. Dessa forma, também ressaltou o vínculo da criação da FUNARTE com a intenção por parte do governo da época em estabelecer a “política de abertura” de um regime ditatorial na busca de “aproximar-se das camadas sociais médias, necessária à própria sobrevivência do regime.” (RODRIGUES, 1996, p.99).

Os indicativos trazidos pela pesquisa acima identificada ancoram algumas das análises aqui propostas pelas possibilidades que apresentam para o estabelecimento da política cultural na década de 1970, assim como a trama de escolhas e soluções apresentadas para o panorama cultural da época.

Questões como o patronato das ações culturais assumido pelo governo da época, os conflitos existentes entre duas vertentes culturais presentes no interior do MEC, a patrimonial e a da produção cultural, identificam-se com a sociologia da cultura de Williams (1992), que aponta para a condição privilegiada do patrono que escolhe a quem e o que patrocinar e também a responsabilidade com as relações sociais que se estabelecem a partir desse privilégio e das quais provêm a “ordem social onde repousam os poderes e os recursos do patrono” (RODRIGUES, 1996, p.5).

Em Silva (2001) encontramos estudos sobre a construção da política cultural no regime militar, suas concepções, diretrizes e programas, no espaço temporal de 1974 a 1978. A investigação teve por objetivo compreender as razões que levaram à construção da Política Nacional de Cultura - PNC, durante o Governo do presidente Ernesto Geisel, a relação desta política com a doutrina da Escola Superior de Guerra na intenção de se construir um plano de desenvolvimento nos moldes defendidos pelas Forças Armadas, assim como compreender o estabelecimento de uma política de cultura dentro de um momento histórico maior, qual seja, o processo de abertura política iniciado naquele Governo e sua relação com a situação política, econômica e social daquele período histórico.

Assim como as discussões trazidas por Guimarães (1996) e Rodrigues (1996), o trabalho de Silva (2001) fortalece nossa discussão de política cultural e sua relação com o governo no recorte temporal da presente pesquisa. As questões metodológicas envolvidas na construção de uma política cultural vinculada à doutrina da Escola Superior de Guerra (ESG) reforçam a forma interessada, muitas vezes oculta, no estabelecimento de política públicas.

Almeida (2009) estuda uma das principais ações da FUNARTE, o Projeto Pixinguinha, no período de 1977 a 2007, a partir da problemática de implantação de políticas públicas para o incentivo, democratização e acesso aos bens culturais no País. Dois momentos históricos foram considerados pela autora: os anos 1970, quando o projeto foi criado e os anos 2000, especificamente o período que compreende 2004 a 2007.

Os dois momentos escolhidos para as análises realizadas por Almeida (2009) foram pontuados por interrupções no Projeto Pixinguinha, a primeira delas entre os anos de 1990 e 1992, quando o projeto esteve suspenso pela extinção da FUNARTE decretada pelo presidente Fernando Collor de Mello e depois no período de 1997 a 2003 por questões estruturais. Quando o projeto foi retomado, em 2004, o objetivo era de promover o encontro entre os artistas reconhecidos e os não reconhecidos pelo público brasileiro, na perspectiva de promover e fortalecer a música popular brasileira; de democratizar o acesso à produção musical brasileira. A pesquisa também aponta para os problemas causados pela descontinuidade nas políticas públicas para a cultura no Brasil.

Vale destacar que Almeida (2009) aprofundou a compreensão que buscamos sobre a FUNARTE, a partir de um projeto consolidado por longo período, o Projeto Pixinguinha, e as estratégias usadas para concretizar suas ações. Concretização essa que estava sistematizada na articulação entre artistas da área conhecidos e desconhecidos; o panorama da música popular por todo o território nacional e a preferência por interiorizar as ações deslocando-as dos grandes centros do país para as cidades do interior; a consolidação da carreira de cantores e instrumentistas conhecidos e revelação de novos artistas; o estímulo e fortalecimento de mercado para o artista nacional e para a música popular brasileira, além da formação de plateias por meio da facilitação do acesso a apresentações musicais com ingressos a baixo custo. Tal sistematização revelava-se como parte da política cultural implantada, na qual encontramos subsídios para construir análises acerca da intervenção do Estado no estímulo à produção musical do país. É possível observar ainda certas similaridades nas proposições do Projeto Pixinguinha e dos Painéis Funarte de Regência Coral.

Em pesquisa sobre a atuação do Instituto Nacional de Artes Plásticas da Fundação Nacional de Arte (INAP/FUNARTE), Andriani (2010) destacou as importantes contribuições

das ações deste Instituto para a produção contemporânea na área nas décadas de 1970 e 1980. Este destaque revelou as articulações promovidas entre a FUNARTE e a sociedade civil, representada pela Associação Brasileira de Artistas Plásticos Profissionais (ABAPP), o empenho na descentralização da produção contemporânea em artes plásticas para fora dos grandes eixos urbanos³, bem como promoveu observações sobre a transferência dos investimentos do Estado para as leis de incentivo à cultura (Lei Rouanet), de acordo com a política do Estado mínimo, de cunho neoliberal estabelecida no Governo do presidente Fernando Henrique Cardoso⁴.

Assim como na pesquisa de Almeida (2009), Andriani (2010) revelou que as estratégias da instituição se repetem. O que nos permite depreender que a política cultural do Estado era o norte para as ações empreendidas por todos os seus Institutos e nas mais diversas áreas artísticas.

A articulação com os artistas plásticos, vinculados ou não a suas associações de classe, a intenção em interiorizar as ações, e a questão do financiamento para o setor são importantes questões que também dizem respeito à nossa pesquisa. O trabalho de Andriani (2010) contribuiu, nesse sentido, especificamente no que se refere à necessidade do Estado de restringir sua atividade no setor, transferindo parte desta responsabilidade à iniciativa privada. Contudo, paradoxalmente, financiando as ações de cultura pela renúncia fiscal. Estas questões se relacionam a uma nova política de governo em âmbito mais amplo, fruto da implantação do Estado neoliberal.

As pesquisas realizadas e referenciadas anteriormente, no entanto, não esgotam as possibilidades de análises das ações da Fundação Nacional de Arte e, considerando o objeto e recorte da pesquisa aqui proposta, fundamenta uma perspectiva inédita de análise para a compreensão da sociedade e os mecanismos de seleção e distribuição de conhecimentos existentes no campo social em período determinado.

Ainda buscamos nos bancos de dados e períodos já citados, teses e dissertações que pudessem colaborar com nossas análises em torno da prática coral e educação. Dessa forma, a partir dos termos verificadores “ensaio coral”, “regência coral” e “filosofia da educação musical” selecionamos os seguintes trabalhos:

³ A exemplo do eixo Rio de Janeiro/São Paulo.

⁴ Estado Mínimo vincula-se ao modelo político e econômico do neoliberalismo que desloca as atribuições do Estado frente à economia e à sociedade e, consequentemente, a sua não intervenção de forma a permitir a livre competição entre os agentes econômicos. Ao implantar a lógica de mercado nas esferas social e cultural o neoliberalismo provoca a hegemonia econômica e política. (HYPÓLITO et. AlII, 2009)

Quadro 2 – Levantamento de Dissertações e Teses (novos descritores)

AUTOR(A)	TÍTULO	PROGRAMA	NÍVEL	ANO
FIGUEIREDO, Sérgio Luiz F.	O ensaio coral como momento de aprendizagem: a prática coral numa perspectiva de educação musical	Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Mestrado	1990
FELIZ, Julio C.	Consonâncias e Dissonâncias de um canto coletivo: A história da disciplina Canto Orfeônico no Brasil	Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul	Mestrado	1998
RAMOS, Marco Antonio S.	O Ensino da Regência Coral. Tese de Livre-docência. São Paulo: ECA/USP, 2003.	Escola de Comunicação e Arte da Universidade de São Paulo	Livre Docência	2003
LAZZARIN, Luís Fernando	Uma compreensão da experiência com música através da crítica de duas 'filosofias' da educação musical	Programa de Pós-Graduação em Educação – Faculdade de Educação Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Doutorado	2004
FERNANDES, Ângelo José	O Regente e a construção da sonoridade coral: uma metodologia de preparo vocal para coros.	Doutorado em Música do Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas	Doutorado	2009

Fonte: RASSLAN, 2011 – a partir dos sites <http://www.capes.gov.br/servicos/banco-de-teses/>, <http://www.teses.usp.br/>, <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/> e <http://bdtd.ibict.br/>

Figueiredo S. (1990) possibilitou análises sobre a diferença entre treinamento e aprendizagem e como isso pode se processar no ensaio coral, de forma que os indivíduos consigam aprendizagens significantes que possam ser transferidas para situações semelhantes encontradas em obras musicais variadas.

O estudo sobre a história da disciplina escolar canto orfeônico, desenvolvido por Feliz (1998), destacou as perspectivas políticas da época, as décadas de 1930 e 1940, que envolviam música, educação e ideologia, com a finalidade de utilizar a música para o estímulo ao civismo e nacionalismo e que, aliados à falta de recursos humanos para assumirem as aulas, fez com que a disciplina fosse aos poucos se retirando das escolas.

Ramos (2003) retomou o conceito de coro escola, no qual todas as atividades se tornavam aprendizagens, e permitiam compreender o espaço do coro como local de múltiplas possibilidades de contato com a música e a expressão musical, tornando-se lócus privilegiado para a formação de cantores e regentes. Estes conceitos nos apoiam em reflexões em sobre a regência coral.

Lazzarin (2004) contribui com a proposta de compreensão da experiência com música relacionadas a duas correntes filosóficas da educação musical a seguir: Filosofia da Educação Musical, representada por Bennett Reimer e a Nova Filosofia da Educação Musical, representada por David Elliot. A primeira filosofia apresenta uma concepção de educação

musical em defesa pela educação estética, na qual a obra de arte teria em si própria elementos que promoveriam o entendimento da manifestação artística. Em oposição, a segunda concepção defendia que a experiência com música só seria possível por meio da prática musical.

A pesquisa de Lazzarin (2004) é importante para a nossa tese pela relação estabelecida entre os Painéis Funarte de Regência Coral e a proposta de educação musical tanto para os cantores e regentes quanto para o público. No primeiro caso, os regentes e cantores teriam na prática musical o principal elemento da experiência com música que promovessem a educação musical. No segundo, a educação musical do público, seria realizada pelo oferecimento de maior número de apresentações musicais para sua experiência com música, fruto da preparação de regentes e do incentivo à formação e/ou fortalecimento dos grupos corais brasileiros.

No último trabalho selecionado, Fernandes (2009) trata do papel do regente na construção da sonoridade do coro. O autor propõe uma metodologia para a preparação vocal de cantores que permite a construção da expressão vocal na perspectiva de atender a interpretação das obras musicais no que se refere aos seus estilos, o mais próximo possível do pensamento dos compositores.

Essas pesquisas nos auxiliam na perspectiva das discussões sobre a metodologia e a dinâmica de ensaio, a relação entre cultura, música, educação e sociedade e, por fim, sobre o canto. Discussões que são objetos de nossas análises.

Se os Painéis foram organizados pelo INM/FUNARTE com o objetivo de fortalecer a prática da música coral no Brasil e apontavam como estratégias, de um lado, ações que articulavam indivíduos e conhecimento musical - formação continuada dos profissionais que já atuassem ou atuariam frente aos grupos desse gênero musical; reflexão sobre o repertório musical difundido pelos grupos (gênero, estilos, forma de execução); estímulo à composição de novas obras musicais para coros -; e, de outro, a observação dos locais em que a prática coral estivesse acontecendo e que deveriam ser o foco das ações propostas, tais como universidades, escolas, igrejas, associações, etc., **são questões desse estudo:** 1) Como os Painéis Funarte de Regência Coral foram se configurando no decorrer de suas edições? 2) Identificados os conteúdos selecionados e o repertório musical executado, como o conhecimento musical foi apresentado no contexto dos Painéis?

Nesse sentido, o estudo de documentos produzidos durante o período de recorte desta pesquisa, mais especificamente aqueles que têm relação direta com a organização e realização

dos Painéis, podem revelar critérios estabelecidos para, em tempo determinado, propor conhecimentos a serem legitimados, assim como a forma de sua distribuição.

Esta escolha está, também, ancorada nas possibilidades que apresentam para uma compreensão de forma escolar, bem como conteúdos curriculares que poderiam configurar o conhecimento escolar por ela transmitido, mas que encontra, na desigualdade de capitais culturais e econômicos distribuídos no campo, a falta de poder de legitimação enquanto conhecimento poderoso, no sentido de ser, para além de produto, uma linguagem que articula elementos que permitem a compreensão do homem em seu tempo e espaço.

Dessa forma, os Painéis Funarte de Regência Coral, que nasceram da intenção de estabelecer uma política cultural podem revelar, pela seleção de cultura que expressam, uma intenção de política curricular para o ensino da música. Submeter os documentos resultantes dos Painéis Funarte de Regência Coral, tendo por base teórica os referenciais das Sociologias da cultura e do currículo, pode revelar resultados que nos permitam perceber mecanismos de diferenciação social, que interferem nas condições de desenvolvimento e acesso aos conhecimentos musicais.

Para tal percepção estamos ancorados na premissa de que o campo da educação tem apresentado pesquisas sob bases teóricas que consideram a Sociologia como área de conhecimento capaz de contribuir para o entendimento de processos sociais, bem como das trocas e implicações que eles operam na/da/pela/para a Escola e, porque não dizer, para a forma escolar. Assim, os estudos de Bourdieu, no que se refere ao campo da cultura, resultam em referentes que permitem o entendimento das práticas em que as sociedades se organizam; revelam forças que constituem o campo social, pela ação de agentes em suas buscas por melhores posições e condições sociais; e apontam, em essência, diferenças sociais existentes entre indivíduos e/ou grupos de indivíduos.

Nesse sentido, ao perceber a sociedade como espaço social no qual operam princípios de diferenciação, Bourdieu (2001) propõe como condição para sua compreensão a construção dos princípios que geram as diferenças. Para o autor um princípio gerador não é “senão a estrutura da distribuição das formas de poder ou das espécies de capital que são eficientes no universo social considerado” (BOURDIEU, 2001, p.32).

Esta estrutura não é imutável, e a topologia que descreve um estado das posições sociais permite fundar uma análise dinâmica da conservação e da transformação da estrutura da distribuição das propriedades actuantes e, através delas, do espaço social. É o que entendo significar quando descrevo o espaço social global como um *campo*, quer dizer, ao mesmo tempo como um campo de forças, cuja necessidade se impõe aos agentes que nele se encontram cometidos, e como um campo de lutas no interior do qual os

agentes se enfrentam, com meios e fins diferenciados segundo a sua posição na estrutura do campo de forças, contribuindo assim para conservar ou para transformar a sua estrutura. (BOURDIEU, 2001, p. 32).

Ao trazer essas reflexões para o campo educativo, o autor observa primeiramente as estratégias familiares no sentido de manutenção de suas posições no campo social, e como as estratégias educativas empreendidas pelas famílias acentuam na Escola a diferença entre os que, por herança, detêm maior capital cultural. Assim, ao relacionar aptidão ao capital herdado, Bourdieu (2001) aponta para a manutenção das diferenças sociais.

Portanto, ao se pensar nos objetivos da Escola como oferecimento e distribuição de conhecimentos, deve-se procurar pela forma como isso tem se processado em seu interior, bem como pelas forças e interesses envolvidos. Assim justificam-se investigações no sentido de compreender, por exemplo, quais conhecimentos têm sido privilegiados e/ou prestigiados? Com quais objetivos? Sob quais influências? E, ainda, de como se dá sua distribuição e acesso?

Compreendemos que a FUNARTE não é uma instituição escolar. No entanto, as ações por ela propostas por meio do Projeto Villa-Lobos, especialmente os Painéis Funarte de Regência Coral, apresenta uma forma escolar que permite investigações semelhantes. Assim, na tradução de uma política cultural em política curricular, estão presentes o diagnóstico da situação da área cultural, em determinado período histórico brasileiro, o estabelecimento de prioridades nas ações para o fomento das atividades culturais e também a formulação de procedimentos educativos da população brasileira para a fruição dos bens culturais.

Apple (1995) aponta que as respostas às questões que formulamos anteriormente estão relacionadas “à maneira como o domínio e a subordinação são reproduzidos e alterados” na sociedade (APPLE, 1995, p.60). Este autor afirma:

Sempre existe, pois, uma política do conhecimento oficial, uma política que exprime o conflito em torno daquilo que alguns vêem simplesmente como descrições neutras do mundo e outros, como concepções de elite que privilegiam determinados grupos e marginalizam outros. (APPLE, 1995, p. 60).

Na obra referida, é percebido o diálogo com Pierre Bourdieu, ao abordar a cultura, os hábitos e os “gostos” da elite e o seu funcionamento. É nesse sentido que o autor cita as diferenças entre os que frequentam o “sagrado ambiente da cultura”, onde a superioridade e o refinamento estão presentes e são vetadas aos considerados “profanos” (comuns). Dessa forma, “a arte e o consumo cultural são predispostos, consciente e deliberadamente ou não, a

desempenhar a função social de legitimar as diferenças sociais (BOURDIEU, 1984, p. 7, *apud* APPLE, 1995, p.60).

Imbricada no campo da cultura, a pesquisa sobre currículo tem oferecido resultados que permitem o avanço teórico na compreensão de mecanismos que se dão no campo educativo fora dos limites estabelecidos pela prescrição de procedimentos, técnicas e maneiras de ensinar. É assim que Young (2007) analisa o questionamento sobre a necessidade da existência das escolas e as relações que estabelecem, justificam e legitimam o conhecimento transmitido no contexto escolar. Para o autor as escolas “capacitam ou podem capacitar jovens a adquirir o conhecimento que, para a maioria deles, não pode ser adquirido em casa ou em sua comunidade, e para adultos, em seus locais de trabalho.” (YOUNG, 2007, p 1294).

Lembramos mais uma vez que as discussões propostas por Young (2007) podem ser também vinculadas a instituições que, embora não escolares, revelem a forma escolar nos seus procedimentos de transmissão de conhecimentos, justificando-os e legitimando-os, como é o caso da FUNARTE, o que permite nossa análise com base no referencial teórico proposto pelo autor citado.

Quanto ao conhecimento, o autor o divide em “conhecimento dos poderosos” e “conhecimento poderoso”. No primeiro caso o que seria próprio daqueles que o detém e que coincidentemente tem o poder de acesso a determinados tipos de conhecimentos que lhes oferecem melhores posições na sociedade. O segundo, conhecimento poderoso, seria aquele que permite, por exemplo, “fornecer explicações confiáveis ou novas formas de se pensar a respeito do mundo.” (YOUNG, 2007, p 1294).

Tanto Bourdieu quanto Young apontam para as relações entre indivíduos e grupos de indivíduos que constituem a sociedade e que mantêm relações com a escola no sentido de selecionar, validar e legitimar conhecimentos a serem transmitidos no contexto escolar que possibilitam a confirmação de desigualdades e posições diferentes na sociedade. Trazer as análises dos autores referenciados para questões que envolvem a relação entre música e sociedade permite a elucidação de problemas, aos quais já nos referimos anteriormente, que impedem ou dificultam a aproximação entre indivíduos e a música.

A Sociologia da Educação Musical tem refletido sobre o aspecto da transmissão e apropriação de música(s) e, nesse contexto, Green (1997) aponta dois significados complementares para a música, o inerente e o delineado. Na relação entre indivíduos e músicas esses dois sentidos são dados importantes para o desenvolvimento da compreensão musical. O primeiro deles, o sentido inerente vincula-se aos elementos da própria organização

sonora traduzida em música. O segundo, o delineado, é parte da construção de sentidos que a sociedade promove com relação aos produtos de sua cultura. A estratificação e atribuição de valores para certos estilos ou gêneros musicais são exemplos do sentido delineado. Assim, estilos musicais determinados podem distinguir grupos sociais e acrescentar a eles algum tipo de valor social, pela preferência que manifestam, pelo gosto.

A mesma autora aponta, ainda, para as questões despertadas pela música no contexto da sala de aula, que definem o que “conta como música”. A sala de aula é o local onde a organização da sociedade se revela, pela intrínseca relação estabelecida entre escola e sociedade, de forma que a ideologia dominante se fará presente nas relações que ali são estabelecidas entre alunos e professores. Assim, denomina de “modo de produção musical” o processo que se reproduz e classifica alunos em esferas que compreendem a técnica, o conhecimento e o valor.

O sistema educacional, entre outras estruturas e instituições, é um canal através do qual ideologias e habilidades são transmitidas, através do qual elas são divididas e em virtude do qual eles legitimam estas divisões. [...] Nas salas de aula os indivíduos se relacionam com outras personalidades, criando e interpretando esses relacionamentos e experiências. Mas a forma e o conteúdo dos seus pensamentos e ações são também correlativos a suas posições nas estruturas sociais fora da escola. Essas estruturas externas influenciam não somente as experiências individuais, mas elas também legitimam ou invalidam as crenças e os valores dos indivíduos em relação à ideologia dominante, como ela é mediada pela escola; e elas dirigem a aquisição de habilidades e conhecimento dos indivíduos em modos de produção social pré-existentes. (GREEN, 2008, p. 71, tradução nossa)⁵

Uma vez que os Painéis reuniam indivíduos e/ou instituições para refletir sobre o canto coral brasileiro, com objetivo de incentivar a prática e o ensino de música, os documentos pesquisados podem desvelar quais seriam as formas de acesso à música e à educação musical no país, em período determinado. Os espaços de apresentações, a organização dos concertos, o acesso da população às apresentações, as possibilidades de se cantar em um coro e/ou grupo do gênero, o tipo de repertório interpretado, a forma de organização dos grupos corais, podem revelar como se produz e se distribui música na sociedade e, mais ainda, quais são os sentidos implicados nessa produção e distribuição.

⁵ The education system, amongst other structures and institutions, is a channel in which ideologies and skills are transmitted, through which they are divided, and by virtue of which they legitimate their divisions. [...] In classrooms, individuals relate to each other personally, creating and interpreting their relationships and experiences, but the form and content of their thoughts and actions are also already correlative with their positions in a range of social structures outside the school. These external structures not only influence individuals' experiences, but they also legitimate or invalidate individuals' beliefs and values in relation to dominant ideology as it is mediated by the school; and they direct the acquisition of skills and knowledge by individuals into pre-existing social productive modes. (GREEN, 2008, p. 71)

Considerando que os Painéis fazem parte de política cultural desenvolvida por órgão público do Estado com o objetivo de estabelecer e executar projetos voltados para o desenvolvimento da arte (música) e cultura na sociedade brasileira, recorremos a Certeau (1995) quando define política cultural “como um conjunto mais ou menos coerente de objetivos, de meios e de ações que visam à modificação de comportamentos, segundo princípios ou critérios explícitos” (CERTEAU, 1995, p. 195).

Nesta perspectiva a compreensão das estratégias de ação estabelecidas no âmbito da Instituição para que resultados fossem alcançados com a política estabelecida, é o exercício que pretendemos operar para identificar e analisar as ações propostas para o fortalecimento e desenvolvimento do canto coral, e o campo onde se desenvolve esta prática musical, composto por cantores, regentes, preparadores vocais, músicos instrumentistas, etc., além das instituições aos quais estavam vinculados.

Por sua vez, as estratégias de ação estabelecidas para a realização dos Painéis ao revelarem seleção de conteúdos musicais a serem transmitidos, formas de transmissão e objetivos a serem alcançados, além de fazerem parte de uma política cultural, produzem análises a cerca da intenção curricular. Intenção esta materializada na seleção, nas formas de acesso e distribuição de conhecimentos.

De posse do conjunto de fontes que dão forma ao objeto desta pesquisa identificamos áreas que permitem relacionar as estratégias estabelecidas para a prática e difusão musical, com questões ideológicas e hegemônicas presentes no campo, de forma a compreender os mecanismos que permitiram investigar a política cultural configurada em política curricular, ou não, no INM/FUNARTE.

Nesse sentido, lembramos o que autores da Sociologia Crítica do Currículo têm trazido como contribuição para o entendimento da relação escola e sociedade:

O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um elemento transcendente e atemporal – ele tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação. (MOREIRA E SILVA, 1995, p.7 e 8)

Portanto, investigar a intenção curricular construída a partir dos conhecimentos distribuídos pelos/nos documentos analisados, está delineada na tentativa de estabelecimento/esclarecimento dos vínculos entre a forma escolar (percebida nas ações do

Instituto Nacional de Música da FUNARTE), como estratégia pela/na qual ocorre o desenvolvimento do ensino de música, a divulgação e a prática da produção musical como configurações de uma política curricular.

Este exercício considera a forma escolar, que para Vincent, Lahire e Thin (2001), está associada ao fortalecimento das práticas escriturais na sociedade moderna, sua transformação em modo de socialização dominante e que se caracteriza pelas regras a serem observadas na aprendizagem e pela organização racional de tempo e espaço onde se aprende. A forma escolar parece estar relacionada com o INM/FUNARTE ao propor conteúdos e a operacionalização de sua transmissão e apropriação.

Lahire (2008) ao investigar a relação entre poder e saber, tomando as práticas escriturais da escola, aponta para as desigualdades existentes entre indivíduos, que se revelam na aquisição da linguagem, e indica a necessidade de desnaturalizar a razão escolar a partir do entendimento da resistência de alunos de camadas populares na apropriação do que a escola propõe. No mesmo sentido, a partir das reflexões de Green (2008), relacionamos a música dentro do sentido atribuído pela escola que determina o que deve ser considerado como tal. A cultura escrita, dominante no processo de socialização vinculado à forma escolar, também se manifesta no que deve ser legitimado ou considerado como música.

Portanto, a partir da articulação das temáticas mencionadas, o estudo dos Painéis Funarte de Regência Coral, no período de 1981 a 1989, na perspectiva de estabelecer sua condição de política cultural até a sua constituição como política curricular, está fundado nas possibilidade de DESVELAR as intenções culturais e curriculares para o desenvolvimento da prática e ensino de música, na utilização do canto coral; IDENTIFICAR os mecanismos de seleção de conhecimentos presentes na proposta dos Painéis Funarte de Regência Coral e suas estratégias de transmissão e distribuição; ANALISAR a prescrição da música como conteúdo de política cultural até sua apresentação como conteúdo de política curricular.

O desenho metodológico, para tanto, orienta-se pelas técnicas da pesquisa bibliográfico-documental. Por sua abordagem qualitativa, a pesquisa tem como foco a análise de fontes documentais, com base em fontes bibliográficas. Segundo Richardson (1989) a abordagem qualitativa é utilizada em estudos com o objetivo de “descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais” (RICHARDSON, 1989, p.39).

Este autor observa ainda que as pesquisas qualitativas são orientadas pela possibilidade de perceber, em profundidade, as particularidades do comportamento de

indivíduos. A preocupação central da pesquisa qualitativa com a compreensão e interpretação de fatos ao invés da coleta e medição de dados, confirmadas por Martins e Theóphilo (2007).

Foram considerados para esta pesquisa, como fontes documentais, de um lado, os documentos produzidos pelo INM/FUNARTE, no período 1981 a 1989, especialmente os que estão relacionados com os Painéis Funarte de Regência Coral tais como projetos de execução, relatórios, correspondência oficial, partituras musicais, programas de concertos, notícias de jornais, fotos. De outro, os relatórios encontrados nos arquivos do Coral da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, campus de Campo Grande, do Centro Cultural Guaraoby (Dourados, MS) e, finalmente, no Centro de Documentação da FUNARTE.

A análise das fontes documentais foi operada pela identificação/compreensão da forma como os Painéis se constituíram, quais as estratégias utilizadas para sua realização, para que e a quem estavam destinados, de que forma foram mobilizados profissionais da área para participarem e/ou ministrarem cursos, como eram selecionados os conteúdos e de que forma eram transmitidos.

Como fontes bibliográficas se apresentam as dissertações, teses, artigos, livros, que abordaram os conceitos de política cultural, política curricular, escola, forma escolar, transmissão e apropriação de conhecimentos musicais. A seleção e análise dessas fontes foram operadas pela aproximação ao referencial teórico da sociologia da cultura e da sociologia crítica do currículo.

Acresce-se a esse conjunto de procedimentos as técnicas do estudo comparado, Ferreira (2009) ao abordar o estudo comparado afirma que:

Comparação em Educação gera uma dinâmica de raciocínio que obriga a identificar semelhanças e diferenças entre dois ou mais fatos, fenômenos ou processo educativos e a interpretá-las levando em consideração a relação destes com o contexto social, político, econômico, cultural, etc. a que pertencem. Daí a necessidade de outros dados, da compreensão de outros discursos. (FERREIRA, 2009, p. 138).

O autor citado pondera sobre as diversas abordagens com as quais metodologicamente são operadas as comparações em educação, propondo para a abordagem sociohistórica a superação da simples descrição dos fatos sociais para sua compreensão e interpretação que aponte sentidos aos quais eles se vinculam. O dinamismo com que se dão as análises da educação comparada é constatado por Ferreira (2009) ao afirmar:

Todavia, porque a educação comparada não pode compreender qualquer processo educativo sem olhar para seu funcionamento interno e,

simultaneamente, encarar suas relações com as dimensões política, econômica, social e cultural que o envolvem, condicionam ou determinam, ela não deve considerar-se auto-suficiente, mas, pelo contrário, tem de procurar o diálogo com outros campos disciplinares. Esse diálogo não deve, no entanto, ser condicionado por qualquer espécie de subserviência científica, ou seja, a educação comparada não pode colocar-se como subsidiária de uma disciplina ou técnica metodológica qualquer. Ela tem de assumir-se como um saber que resulta da interpelação, por meio da comparação, da educação em seus múltiplos aspectos, situados em contextos diferentes, captados e analisados com recurso a técnicas e metodologias providenciadas por outras ciências, quando para tal forem consideradas mais adequadas pelos comparatistas. (FERREIRA, 2009, p. 158).

Schriewer (2009) ao refletir sobre o método comparado aponta primeiramente para o consenso existente sobre a metodologia comparada que seria de, sobretudo, explicar fatos. Nesse sentido o autor afirma:

É preciso saber diferenciar, então, as operações que fixam os objetos de comparação como tais em sua conexão um com o outro (em relação apenas com seus aspectos factuais) daquelas operações que concernem às conexões entre diferentes áreas de estudo ou níveis sistêmicos e com a definição destes em relação um com o outro. (SCHRIEWER, 2009, P.67).

Para o autor, entre as técnicas de comparação simples e complexas é necessário que se faça a distinção entre as relações que fatos podem instituir e as conexões que eles instituem. Dessa diferença, a comparação como fato do cotidiano, presente na vida social, passa a se constituir como método científico social.

Nesse sentido, nos propomos a estudar comparadamente os documentos relacionados com as nove edições dos Painéis Funarte de Regência Coral. Para tanto a primeira operação foi a de estabelecer quatro áreas de comparação que entendemos reveladoras do perfil dos profissionais que respondem à política cultural proposta para aquele momento histórico.

Foram eleitas quatro áreas, considerando a relação que estabelecem com os conhecimentos que fundamentaram a formação de regentes corais para atuar no desenvolvimento do canto coral no País, a saber: 1) regência coral; 2) canto; 3) metodologia e dinâmica de ensaio; 4) coro como espaço de educação e difusão de conhecimento.

Compreendemos que estas áreas estão presentes nas nove edições dos Painéis Funarte de Regência Coral e configuram-se em conhecimentos necessários para a formação de regentes para atender à política cultural estabelecida na época, que foi se convertendo em política curricular, a partir da distribuição intencional de conhecimento musical específico e determinado.

Ao compararmos os conteúdos selecionados como conhecimentos necessários à atividade do regente enquanto regente-educador, os vinculamos ao diagnóstico prévio da situação da cultura no Brasil, no que se refere aos processos e produtos a ela relacionados, e à criação de necessidades culturais próprias do campo artístico (obras de arte e bens culturais), bem como à criação de um órgão que pudesse articular ações que permitissem acesso do povo a esses produtos.

Sedo assim, revela-se nos documentos analisados uma política cultural que tem como objetivo estimular os processos e produtos culturais, reunir artistas e intelectuais (campo artístico) em torno de uma instituição (a FUNARTE), estabelecendo critérios e valores para o que deveria ser estimulado e legitimado como cultura e/ou como bens culturais necessários ao desenvolvimento dos cidadãos brasileiros. Parece selecionar-se a arte como tradução de cultura e se propõe um sistema que permita a formação para/por/pelo desenvolvimento do canto coral no Brasil, traduzido em um projeto institucionalizado (Projeto Villa-Lobos) que tem os Painéis Funarte de Regência Coral como uma ação que reúne em si os elementos de uma política curricular.

As áreas de comparação que elegemos, por se tratarem de conteúdos que pudessem formar agentes do campo artístico, também com perfil de agentes do campo educativo (regentes-educadores), conduzem nossa atenção tanto à seleção do que devia ser transmitido quanto à forma de sua transmissão, que se configuram como elementos passíveis de uma abordagem sociológica.

Organizamos a escrita deste trabalho nestas notas introdutórias acrescidas de mais três capítulos. O primeiro capítulo, intitulado **Por entre cultura, canto coral e educação musical: FUNARTE e os Painéis FUNARTE de Regência Coral (1981-1989)**, objetiva estudar os Painéis Funarte de Regência Coral (1981-1989) a partir das articulações feitas para o estímulo de prática musical determinada, buscando entendê-la na relação que estabelece entre cultura, educação musical e canto coral. O segundo capítulo, **Os Painéis FUNARTE: de Política Cultural à Política Curricular**, busca a partir da política cultural proposta no período temporal da investigação, entender como esta política cultural foi se configurando em política curricular, uma vez que selecionou conhecimentos a serem distribuídos assim como a forma de sua distribuição. O terceiro capítulo tem por objetivo a operação da comparação das nove edições dos Painéis Funarte de Regência Coral pela eleição de quatro áreas: regência coral, canto, metodologia e dinâmica de ensaio, coro como espaço de educação e distribuição de conhecimento e, intitula-se **Nove Edições dos Painéis Funarte de Regência Coral em Análise: é possível falar em conteúdos curriculares para a formação do regente e/ou**

canto?. A finalização do trabalho configura-se em forma de notas finais para as quais pretendemos trabalhar algumas questões já apontadas no corpo dos capítulos apresentados, bem como a configuração de uma perspectiva e análise da política cultural ou da alta cultura na construção das estratégias de política curricular da FUNARTE, a partir dos conceitos de ideologia e hegemonia.

Também faz parte deste trabalho um *Compact Disc* de dados referentes aos anexos desta pesquisa. O CD está dividido em quatro tópicos. Os três primeiros tópicos reúnem os documentos resultantes de nossas buscas: o primeiro relaciona-se aos relatórios de atividades do Projeto Villa-Lobos. Dessa forma, como Anexo A apresentamos os relatórios de Atividades do Projeto Villa-Lobos referente ao período de 1977 a 1980 e, como Anexo B o relatório de atividades do Projeto Villa-Lobos referente ao ano de 1981.

Na sequência, fazendo parte do segundo tópico do CD de anexos, os relatórios das 9 edições dos Painéis Funarte de Regência Coral, que receberam a denominação de Anexos C, D, E, F, G, H, I, J e K. O terceiro tópico é composto por correspondências encontradas nos arquivos do Centro Cultural Guaraoby, em Dourados, Mato Grosso do Sul, e que nos permite verificar a forma como se dava a comunicação das atividades do Projeto Villa-Lobos, do Instituto Nacional de Música da FUNARTE, com instituições parceiras localizadas no interior do país. Desse terceiro tópico fazem parte os Anexos: L, M, N, O, P, Q, R, S, T, U, V, W, X, Y, Z, AA, AB, AC, AD e AE.

Ainda, como quarto tópico, apresentamos os gráficos elaborados a partir da comparação da participação de regentes, por cidades e regiões brasileiras, que se constituem nos Anexos: AF, AG, AH, AI, AJ, AK e AL, assim como os gráficos comparativos da origem da equipe de ministrantes, por região e por estado, relativos, respectivamente, aos Anexos AM e AN.

1 POR ENTRE CULTURA, CANTO CORAL E EDUCAÇÃO MUSICAL: FUNARTE E OS PAINÉIS FUNARTE DE REGÊNCIA CORAL (1981-1989)

A ideologia do dom repousa principalmente sobre a cegueira às desigualdades sociais frente à Escola e à cultura (Bourdieu/Passeron, 2003, p. 108)

Este capítulo intenta desvelar como se deram as articulações para o estímulo à prática musical determinada, na perspectiva de entendê-la na relação estabelecida entre cultura, educação musical e canto coral, a partir do cruzamento dos campos educativo e artístico. O primeiro no que se refere ao estudo das relações estabelecidas entre o conhecimento e os indivíduos na sociedade, suas condições e posições de classe, que implicam o impedimento ou a facilidade do acesso ao conhecimento. No segundo, que compreende o campo da produção da cultura (BOURDIEU, 1996) e as relações que estabelece entre produtores, processos e produtos culturais e os sentidos que a estes são atribuídos no campo social.

Diante disso, a primeira parte deste capítulo busca o/a conceito/ideia/representação de cultura, na perspectiva da sociologia da cultura. A operação de cruzamento entre os campos educativo e artístico, os conceitos desenvolvidos de campo e *habitus*, as práticas sociais como possibilidade de apreensão do funcionamento desses campos e do que neles se apresentam naturalizados e hegemônicos, iluminam a compreensão da produção simbólica existente nesses campos, assim como a distribuição dos códigos que permitem o acesso a essa produção.

Para tanto, a análise de documentos relacionados com os Painéis Funarte de Regência Coral, realizados de 1981 a 1989, é a operação proposta no sentido de encontrar elementos no cruzamento dos dois campos que permitam delinear o que foi, a época, compreendido como cultura.

Os Painéis se configuraram a partir de perspectivas relacionadas ao campo educativo, pela necessidade de formação de regentes corais que cumprissem com objetivos da política de cultura proposta, que visava a aproximação da população brasileira com a produção artística; assim como com o próprio campo artístico, a partir da seleção e atribuição de valor às obras musicais a serem interpretadas e divulgadas pelos grupos corais, para os quais os resultados dos Painéis convergiam.

Nesse sentido, a seleção de repertório musical, por exemplo, divulgada nos Painéis e a relação dos mesmos com o conhecimento erudito e popular torna-se importante elemento para análise e delimitação do que se pretendia divulgar e legitimar como cultura.

A segunda parte deste capítulo busca a compreensão da Educação Musical como área de conhecimento e o foco sob o qual estabelecemos a relação entre música(s) e indivíduos no que se refere à sua transmissão e apropriação. Para tanto, trazemos as concepções e funções desta área de conhecimento, em relação ao entendimento de música como produto e processo da cultura, além dos processos de *ensinoaprendizagem* que foram propostos, procurando entender a contribuição de áreas relacionadas tais como: a Filosofia, Psicologia, Antropologia e Sociologia.

O Canto Coral é o foco da última parte deste capítulo, e o abordamos a partir das formas como os grupos do gênero se relacionaram com as instituições e a sociedade, como o canto coletivo representado por coros das mais variadas formações (infantil, juvenil, adulto) foi utilizado, na perspectiva de envolver indivíduos e promover a aproximação dos mesmos com o conhecimento e a produção musicais.

1.1 CULTURA: MAPEANDO CONCEITOS, IDEIAS E REPRESENTAÇÕES NA/PELA SOCIOLOGIA DA CULTURA E DA MÚSICA

Compreendida como um conjunto de valores, normas e práticas adquiridas e compartilhadas e que atribuem sentidos à vida dos indivíduos em sociedade, a cultura está vinculada às relações entre dominantes e dominados, bem como às condições de aceitação da dominação no campo social, dentro do que pode ser compreendido como teoria da dominação.

O sentido do jogo no campo está na imposição de significações da forma naturalizada do ato arbitrário que ela traduz. Assim, os aspectos simbólicos das ações no campo “expressam sempre a posição social segundo uma lógica que é a mesma da estrutura social, a lógica da distinção” (BOURDIEU, 2009a, p. 17).

A complexidade do que a sociologia da cultura propõe como cultura pode ser esclarecida a partir de conceitos que foram desenvolvidos para se perceber o campo social constituído por agentes (indivíduos, instituições, etc.), envolvidos em jogos de interesses. É nessa perspectiva que encontramos sustentação para as análises que pretendemos, no sentido de compreender as condições de produção e distribuição dos bens culturais na sociedade e, em última análise, o que compreendemos como cultura.

Os conceitos que compõem a sociologia da cultura estão diretamente relacionados com as pesquisas realizadas em diversos campos, que compreendem as relações humanas, os sentidos que estas produzem, assim, como os interesses nas quais se envolvem. Para essa compreensão são desenvolvidos conceitos fundamentais, tais como campo e *habitus*, que levados ao sentido prático das relações entre agentes revelam condições e situações que o posicionam em um campo determinado, a partir dos capitais dos quais estejam munidos: econômico, cultural, social e simbólico. Esses capitais encontram-se distribuídos no campo e são intermediados pela estrutura que Bourdieu (1998) denominou *habitus* e que, ao tratar do senso prático, do “sentido do jogo” pelos interesses presentes no campo social explica como:

Os condicionamentos associados a uma classe particular de condições de existência produzem *habitus*, sistemas de disposições duráveis e transponíveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, ou seja, como princípios geradores e organizadores de práticas e de representações que podem ser objetivamente adaptadas ao seu objetivo sem supor a intenção consciente de fins e o domínio expresso das operações necessárias para alcançá-los, objetivamente “reguladas” e “regulares” sem em nada ser o produto da obediência a algumas regras e, sendo tudo isso, coletivamente orquestradas sem ser o produto da ação organizadora de um maestro.” (BOURDIEU, 2009b, p.87)

Bourdieu (2001) entende a sociedade como espaço social no qual operam princípios de diferenciação, e que a condição para a compreensão dos mesmos seja a construção dos princípios que geram as diferenças. Para o autor um princípio gerador não é “senão a estrutura da distribuição das formas de poder ou das espécies de capital que são eficientes no universo social considerado” (BOURDIEU, 2001, p.32).

Assim, a configuração do campo a partir dos interesses dos agentes a ele relacionados deve ser considerada a partir dos capitais econômico, cultural, social e simbólico, presentes pela intermediação do *habitus* desses agentes em busca de melhores posições. Para Bourdieu (2009b) o *habitus* deve ser entendido como produto da história, como “história incorporada”, por produzir:

[...] as práticas, individuais e coletivas, portanto, da história, conforme os esquemas engendrados pela história; ele garante a presença ativa das experiências passadas que, depositadas em cada organismo sob a forma de esquemas de percepção, de pensamento e de ação, tendem, de forma mais segura que todas as regras formais e que todas as normas explícitas, a garantir a conformidade das práticas e sua constância ao longo do tempo. (BOURDIEU, 2009b, p.90).

Sendo assim, compreendemos a hierarquização e a legitimação das práticas individuais e coletivas dos agentes de determinado campo, que se dão de forma aparentemente irreconhecível e naturalizada, assim como das significações e sentidos que elas produzem, como parte da vontade de obtenção de bens simbólicos que possam distinguir esses agentes e classificá-los socialmente. A cultura torna-se então móvel de luta para os agentes e suas classificações sociais.

A partir dessas considerações, nos aproximamos do instrumental necessário para refletir sobre a concepção de cultura a partir da configuração de dois campos: o educativo e o artístico. O primeiro, o campo educativo, apresentado por Bourdieu e Passeron (2009) na perspectiva de que a escola, da forma como se encontra estruturada e em sua relação com a sociedade, tem servido à reprodução desta última por mecanismos que reforçam a diferenciação entre indivíduos.

Como criadora das “necessidades culturais”, a escola teria como função a instrumentalização de seus alunos para a percepção, para decifrar o símbolo codificado. No entanto a cultura objetivamente “interiorizada e tornada disposição permanente e generalizada para decifrar os objetos e os comportamentos culturais, utilizando código que se serviu para sua codificação” (BOURDIEU; DARBEL, 2007, p.110) não se forja apenas na escola.

Sendo assim, outros grupos e/ou instituições sociais, a exemplo da família, provocariam através das relações humanas neles estabelecidas o que objetivamente percebemos como cultura. Por sua vez, a relação entre escola e sociedade produziu modo de socialização, onde controle, ordem e poder se encontram representados, por estabelecer como se ensina, o que deve ser ensinado, além de controlar o tempo e espaço de quem ensina e quem aprende: a Forma Escolar (VINCENT, LAHIRE E THIN, 2001).

Transformado a partir do século XVI, progressivamente, em modo predominante de socialização, a forma escolar foi assimilada e, se anteriormente era monopólio da escola, hoje pode ser identificada nas mais variadas instituições. Portanto, construto sócio-histórico, a forma escolar está presente na estrutura dos Painéis que, para a formação de regentes, com interesse na aproximação dos brasileiros com a produção musical, releva seleção de conhecimento musical válido, a organização do coro como espaço de aprendizagem e aponta para a necessidade de sistematização de uma rede formada por regentes, regentes-aprendizes e seus respectivos coros para a distribuição do conhecimento musical.

Ainda sobre a predominância da forma escolar como modo de socialização e as características que a mesma apresenta, Vincent, Lahire e Thin (2001) ponderam:

A emergência da forma escolar, forma que se caracteriza por um conjunto coerente de traços – entre eles, deve-se citar, em primeiro lugar, a constituição de um universo separado para a infância; a importância das regras na aprendizagem; a organização racional do tempo; a multiplicação e a repetição de exercícios, cuja única função consiste em aprender e aprender conforme as regras ou, dito de outro modo, tendo por fim seu próprio fim -, é a de um novo modo de socialização, o modo escolar de socialização. Este não tem cessado de se estender e se generalizar para se tornar o modo de socialização dominante de nossas formações sociais. (VINCENT, LAHIRE E THIN, 2001, p. 37-38).

As características apontadas pelos autores citados acima podem ser identificadas nos Painéis, pela classificação de oficinas, cursos e vivências musicais de acordo com as especificidades da clientela, a partir dos coros que regiam ou nos quais tinham interesse, pelo controle do tempo a ser empregado para cada conteúdo proposto como necessário à formação, pela avaliação dos resultados.

Ao estabelecer a importância da formação do regente, compreendendo o coro que dirige como seu “reflexo” (FUNARTE, 1982), o Projeto Villa-Lobos aponta para a perspectiva da formação de profissionais com perfil para promoverem em suas comunidades a prática do canto coral, com objetivo de ampliar o envolvimento de pessoas com a experiência musical, o que pode ser traduzido como interesse na criação de necessidades culturais.

Por sua vez, o apoio e o fortalecimento da atividade dos coros infantis, uma das metas do mesmo Projeto, indica a necessidade de formação de indivíduos, desde a infância, para o contato e a expressão da música e que, por meio da prática musical orientada, códigos e significados poderiam ser transmitidos e construídos. Esses objetivos revelam, mais uma vez, o interesse na criação de necessidades culturais e os vínculos entre a forma escolar e o Instituto Nacional de Música da Fundação Nacional de Arte (INM/FUNARTE), no qual eram desenvolvidas as atividades do Projeto Villa-Lobos, entre eles os Painéis Funarte de Regência Coral.

A maneira como as ações foram propostas, atribuindo aos espaços dos coros a função de ensinar música, educar cantores e plateias, aponta para a perspectiva de formação do “gosto” musical, ao selecionar da cultura o repertório musical a ser estimulado. De um lado, temos o interesse por parte do Estado de implantar uma política cultural e, de outro, a necessidade de selecionar conteúdos e formas de ensiná-los e distribuí-los, próprios de uma política curricular. Os Painéis Funarte de Regência Coral, assim como todas as atividades propostas pelo Projeto Villa-Lobos como, por exemplo, os cursos de regência coral e os laboratórios corais, desenvolvidos em diversas partes do território nacional, tiveram como orientação a Política Nacional de Cultura, aprovada e publicada em 1975, para a qual:

Cultura não é apenas acumulação de conhecimentos ou acréscimo de saber, mas a plenitude da vida humana no seu meio. Deseja-se preservar a sua identidade e originalidade fundadas nos genuínos valores histórico-sociais e espirituais, donde decorre a feição peculiar do homem brasileiro: democrata por formação e espírito cristão, amante da liberdade e da autonomia. (MEC, 1975, p.8).

Tal conceituação de cultura vinculava-se aos objetivos traçados pela política de cultura proposta⁶ e que apontava como fundamental a necessidade de estimular a população brasileira em relação à participação e fruição de atividades artísticas e culturais e, ao mesmo tempo, reforçava os valores próprios da cultura nacional. Em outro momento, em 1981, o Ministério de Educação e Cultura, publica as Diretrizes para a operacionalização da política cultural do MEC. Nesse documento encontramos:

A Secretaria da Cultura reivindica uma conceituação ampla e abrangente de cultura, entendida como todo sistema interdependente e ordenado de atividades humanas na sua dinâmica. Assim, privilegia não só os bens móveis e imóveis impregnados de valor histórico e/ou artístico, mas também toda uma gama importantíssima de comportamentos, de fazeres, de formas de percepção que, por estarem inseridos na dinâmica do cotidiano, não têm sido considerados na formulação das diversas políticas. Cultura, portanto, é vista como o processo global em que não se separam as condições do meio ambiente daquelas do fazer do homem, em que não se deve privilegiar o produto – habitação, templo, artefato, dança, canto, palavra – em detrimento das condições históricas, sócio-econômicas, étnicas e do espaço ecológico em que tal produto se encontra inserido. (MEC, 1981, p.7).

Os conceitos de cultura assumidos em dois momentos diferentes do estabelecimento e implantação de política cultural no Brasil, 1975 e 1981, nos remetem ao conceito proposto por Williams (1992), que define a cultura com processo e produto que impõem significado às práticas humanas e, portanto, a um modo global de vida. Eles devem ser pensados a partir da perspectiva da organização tanto da produção artística quanto da preservação histórico-patrimonial do país, tornando-as acessíveis à população.

A ideia de construção do futuro do país não somente em suas bases materiais, mas, sobretudo, no “espírito que o anima, e que é o responsável maior por sua identidade” (MEC, 1975, p.8), justificam a necessidade da Política Nacional de Cultura implantada em 1975 que considerava o planejamento de ações que permitissem a participação de todos na cultura nacional.

Os Painéis Funarte de Regência Coral estiveram alinhados à política de atuação do Instituto Nacional de Música que, conforme apontado por Rodrigues (1996), esteve voltada

⁶ Tal política será objeto de detalhamento no próximo capítulo.

para a valorização e incentivo da produção cultural, optando pelo desenvolvimento daquelas atividades que não tinham interesse por parte do mercado cultural, tais como a música erudita e a formação de agentes que pudessem estimular a prática e difusão da música brasileira.

No entanto, a participação e o acesso não são garantidos apenas pela oferta de atividades culturais franqueadas, mas, sobretudo, pela forma como as atividades são compreendidas pela população afetada. Nesse sentido, há de se considerar que os indivíduos que se pretendem atingir com as ações de uma política cultural manifestam interesse ou não por estas ações a partir de seus próprios capitais culturais, econômicos, simbólicos e sociais, intermediados pelo *habitus*, manifestando disposições recebidas por herança, ou forjadas nas diversas instituições do campo social.

É assim que, ao pesquisarem a frequência aos museus de arte na Europa, Bourdieu e Darbel (2007) revelam que a real possibilidade de concretizar o acesso às obras de arte expostas não se relaciona ao livre acesso ao espaço museológico, uma vez que é livre e também opcional. Para os autores “a obra de arte considerada enquanto bem simbólico não existe como tal a não ser para quem detenha os meios de apropriar-se dela, ou seja, de decifrá-la” (BOURDIEU e DARBEL, 2007, p.71).

Em sentido semelhante, ao considerar a música como fenômeno que transversalmente perpassa todos os espaços sociais, Bozon (2000) realizou pesquisas sobre práticas musicais e classes sociais em Villefranche, cidade operária localizada nos arredores de Lion, França. A hierarquia estabelecida entre os grupos musicais da cidade – Harmonia, Orfeão, Orquestra Sinfônica –, e a forma como os moradores daquela pequena cidade se distinguem uns dos outros, a partir do pertencimento a uma ou outra agremiação musical, foi investigada.

Assim, a relação desses grupos musicais com a escola Municipal de Música da localidade, como representante da “legitimidade musical” garantida pela rigidez do modelo escolar ali presente, indica que “somente os comportamentos ligados à instituição escolar dão acesso aos lugares culturais.” (BOZON, 2000, p. 148).

Nesse sentido, o espaço do coro, por exemplo, que pode ser o local da experiência musical, onde os indivíduos envolvidos, a depender das abordagens e metodologias ali empregadas, podem se aproximar de forma prática da obra musical, compreendendo sua composição, articulando-a com seu período de construção, gênero e estilo, etc., assim como com a técnica necessária para sua performance, na busca de expressá-la com maior propriedade, é reduzido a um símbolo pelo qual um grupo de pessoas se distingue dos demais e a si atribui determinado valor simbólico. Perdendo sua função na construção e distribuição de conhecimento musical.

As estruturas dos grupos musicais da pequena cidade estudada por Bozon (2000) apontam para as diferenças de costumes, hábitos e práticas como fatores que influenciam relações internas estabelecidas entre os componentes destes grupos sociais. Também externamente, as relações de intercâmbio entre os grupos diversos demonstram que o local da “legitimidade musical”, a Escola de Música, também representa aspirações sociais, e oferece parâmetros de valores culturais entre cantores e instrumentistas de acordo com suas origens e seus “gostos”.

A sociologia do gosto tal como propõe Pierre Bourdieu em seu livro *La Distinction* permite ir mais longe: aplicada à música, ela indica a que ponto o gosto musical é socialmente classificante, mas também como os gostos das classes superiores, num movimento incessante, são desprezados por estas últimas e retomados por grupos situados num patamar inferior na escala social. Por seu lado, o etnomusicólogo mostra que instituições sociais como a Escola, a Armada ou os Orfeões têm profundamente remodelado os repertórios e as práticas populares. (BOZON, 2000, p.147).

A música e suas práticas investigadas nessa nova perspectiva, ao apontar para sentidos distantes da percepção estética, ao revelar a hierarquia de práticas, costumes, por meio da imposição de significados, possibilita a compreensão de como influenciam e revelam a classificação social. Os valores conferidos à música, ao fazer musical e a legitimação de suas práticas parecem relacionar-se com o “capital cultural” e o “capital simbólico” que permitem e/ou possibilitam o melhor posicionamento de indivíduos do mesmo grupo social no interior da sociedade.

Dessa forma, para além dos objetivos propostos quando da realização dos Painéis Funarte de Regência Coral, as práticas para a aproximação entre indivíduos e música, os sentidos produzidos nas relações entre os agentes envolvidos, a equipe de professores, a equipe de gestores, alunos, compositores, intérpretes, etc, permitem delinear a cultura naquele tempo e espaço em que se optou pela prática do canto coral como instrumento de aprendizagem e distribuição de conhecimento musical, assim como o alinhamento desta ação com a política cultural do governo, dividida entre o apoio às atividades culturais e artísticas e o apoio ao patrimônio artístico e histórico.

Filtro das intermediações das práticas e sentidos produzidos socialmente, a cultura pode ser entendida “como a organização dos significados e dos valores de determinados grupos sociais e como campo de confronto desses grupos, no qual as práticas culturais só podem ser entendidas no interior do processo de valorização do capital” (PESSANHA e SILVA, 2007, p. 44). É nesse entendimento que o campo do currículo está imbricado, que

revela práticas e sentidos construídos socialmente que selecionam e dão validade a conhecimentos e permitem ou dificultam seu acesso.

A seleção de música divulgada nos Painéis Funarte de Regência Coral permite que observemos as forças presentes no campo artístico, no sentido de classificar e validar, naquele período determinado, qual a representação de cultura e de música existentes. Por sua vez, a educação estava envolvida com o processo de distribuição de conhecimento musical pela intenção que os Painéis manifestavam de se criar e fortalecer significados para a música, assim como a distribuição de códigos que pudessem ser compreendidos pela população que se pretendia atingir.

Esses códigos deveriam ter relação com a política cultural da época, que pretendia fortalecer os valores regionais e nacionais sem desprezar o contato com outras culturas. Nesse sentido, as diretrizes da Política Nacional de Cultura de 1975 são claras ao estabelecerem:

O incentivo aos instrumentos materiais, atuantes ou em potencial, para imprimir maior desenvolvimento à criação e à difusão das diferentes manifestações da cultura, tendo-se sempre em vista a salvaguarda dos nossos valores culturais, ameaçados pela imposição maciça, através dos novos meios de comunicação, dos valores estrangeiros (MEC, 1975, p. 25)

A presença da música popular brasileira como parte do repertório divulgado pelos Painéis está registrada nos relatórios analisados. No entanto, na década de 1980 foram editadas partituras musicais para coros, pela FUNARTE, dentro do Projeto Memória Musical Brasileira (PROMEMUS), resultantes de encomendas a compositores ou de concursos públicos de composições realizados pela Instituição. As obras foram editadas em coleções com os seguintes títulos: Música Brasileira Para Coro Infantil, com 29 obras; Música Nova do Brasil (para coro a capela), com 26 obras - ambas publicadas em 1982 -, e a coleção de Arranjos Corais de Música Folclórica Brasileira, publicada em 1988 com vinte obras.

Entre as edições não encontramos partituras de música popular brasileira, apesar desta música, ter estado presente na seleção de repertório divulgado pelos Painéis. A ausência de edições pode ter sido em consequência da dificuldade encontrada para os trâmites burocráticos para pagamento de direitos autorais.

Neste momento, torna-se importante esclarecer como os conceitos de música popular, folclórica e erudita estão sendo compreendidos neste trabalho. Em busca de definir a música popular, Tinhorão (2006) traz para o debate temas e questões da cultura popular e aponta que inicialmente este tipo de música estava ligado a tradições populares, de existência paralela à cultura erudita ou oficial, e que identificava as camadas mais baixas da população.

Conhecimento popular vinculado ao mundo rural, às crenças, artes e criações literário-musicais que emanavam do chamado povo, de onde as cantigas oriundas da cultura camponesa foram definidas como gêneros próprios das populações do campo.

Ainda para Tinhorão (2006) o processo de urbanização, com a transferência das populações rurais para as cidades, provocou o aparecimento de duas músicas populares relacionadas à dualidade de universos culturais: “a da gente do mundo rural (presa historicamente a um modelo de vida coletiva) e a do moderno mundo urbano contemporâneo do poder das cidades (sujeita às regras do individualismo burguês)” (TINHORÃO, 2006, p.167-168).

Com relação à música erudita, Green (2008) a tem compreendido como aquela música ligada à tradição escrita (música notada / partitura), e à qual são atribuídos valores como universalidade (como a capacidade da música de expressar a condição humana); eternidade (significando que a música tem valores que nunca morrerão); complexidade (p.e., em harmonia, contraponto, forma ou exigências técnicas necessárias para a performance); e originalidade (rompimentos com a convenção para se estabelecer novas normas estilísticas que influenciarão futuras gerações).

A hegemonia da cultura escrita, que está associada à forma escolar, pode ser percebida no fomento à produção musical e seu registro em forma de partituras. O indício de que os códigos próprios da música erudita orientavam as ações dos Painéis Funarte de Regência Coral pode também ser percebido. Nesse sentido, encontramos entre os documentos analisados a existência de programas de concertos com indicação de composições, compositores e arranjadores; partituras musicais de obras eruditas (editadas) e populares (manuscritas) que foram trabalhadas nos Painéis.

Embora a música popular brasileira estivesse presente como um dos componentes do repertório trabalhado nos Painéis, Cursos e Laboratórios corais, o pretexto de qualidade é seletivo e fundamenta-se nos critérios de valoração, próprios da música erudita. Nesta perspectiva, isto faz com que se estabeleça como música a resultante dos compositores eruditos, uma releitura do folclore brasileiro e uma seleção da música popular brasileira que também será trabalhada nos padrões de qualidade pré-estabelecidos.

Esta seleção nos remete aos problemas resultantes na intermediação de “músicas” pelos coros existentes no país, em diversas instituições e tipos de formações, para as quais o Projeto Villa-Lobos voltava suas ações, principalmente os Painéis Funarte de Regência Coral. Aqui devemos observar que a música coral confunde-se com a escrita musical e a construção da chamada música erudita. A Igreja foi a instituição responsável pelo registro e aparecimento

das primeiras formas de escritas que foram desenvolvidas nos mosteiros medievais (MASSIN, 1997). Assim, não é sem razão que ao propor o coro como instrumento para distribuição também da música popular, os parâmetros de construção da música erudita estejam presentes.

Os conhecimentos prévios sobre a música selecionada pelos Painéis, vinculada ou influenciada pelo conhecimento erudito, distante da música do cotidiano dos prováveis cantores dos coros que se pretendiam desenvolver como centros de educação e distribuição do conhecimento musical, podem ser vistos como dificuldade a ser superada pela formação de regentes que pudessem aproximar pessoas de músicas, objetivo maior dos Painéis e demais ações do Projeto do INM/FUNARTE.

Nesta perspectiva, é possível identificar, no que se refere à seleção da cultura efetuada pelos/nos Painéis Funarte, uma constante tensão entre o conhecimento erudito e o conhecimento cotidiano. O conhecimento erudito e os critérios de valoração próprios da música erudita são a tônica da formação dos regentes de coros, explicitados pela constante necessidade de formação técnica dos regentes ressaltadas nos relatórios analisados.

Tal afirmação pode ser confirmada no Relatório do I Painel, quando afirma-se que a finalidade do Projeto Villa-Lobos era a de “atualizar técnicas e conhecimentos” ou mesmo de abrir novas perspectivas de trabalho para muitos dos regentes participantes “cujo preparo é por vezes substituído por boa vontade” (INM/FUNARTE, Relatório do I Painel Funarte de Regência Coral, 1981, p. 2).

É visível a preocupação com a formação do regente como agente de um campo artístico conhecedor das regras de valoração estética próprias deste campo. Preocupação natural e compreensível, uma vez que envolve a formação de um artista. Esta formação não era oferecida em grande parte do Brasil, estando restrita aos grandes centros e, mesmo nesses grandes centros, o foco era a formação do regente orquestral, em detrimento da formação do regente coral.

A tensão surge quando se percebe que este “artista” irá atuar não com outros artistas, mas com pessoas com as mais variadas formações e gostos musicais. O “artista” terá que realizar a mediação entre as músicas e as pessoas, característica própria do campo educativo.

É interessante perceber que os próprios regentes que participaram dos Painéis traziam com eles essas variadas formações e gostos musicais, forçando uma readequação dos itinerários previstos pela comissão organizadora. Tudo isto aliado à política cultural do período, que orientava as ações para o fortalecimento de uma identidade artística nacional, enfatizando as características regionais das diferentes localidades do país.

Ainda assim a seleção na/pela cultura inicia-se orientada fortemente pelos padrões da alta cultura musical: a formação técnica dos regentes envolve, principalmente, o repertório que inclui o trabalho com obras eruditas, como pode-se observar no relatório do II Painel:

Em cada um desses objetivos buscou-se respeitar ao máximo os leques temáticos sugeridos, ordenando-se um regime de trabalho cuja intensidade pudesse abrangê-los, como segue: 1. Aperfeiçoamento e atualização técnica: abordagem de problemas da técnica vocal e de diversos tipos de repertório Coral por especialistas em cada área: a) Técnica vocal – Lucia Passos, b) Música Renascentista – Levino de Alcântara, c) Música Barroca – Oscar Zander, d) Música Colonial Brasileira – Cleofe Person de Mattos, e) Música Contemporânea – Afrânio Lacerda (INM/FUNARTE, Relatório do II Painel Funarte de Regência Coral, 1982).

Estamos entendendo por alta cultura a cultura legitimada pela elite intelectual, também denominada “cultura cultivada”. Ressaltamos que para Bourdieu e Darbel (2007) a cultura não significa apenas o acesso a um patrimônio artístico e cultural, mas também uma hierarquia de valores e de práticas. Neste sentido, o que se constitui como alta cultura é o arbítrio cultural tornado legítimo pela classe dominante. Devemos entender também, que na constituição da FUNARTE os artistas e intelectuais brasileiros, agentes do campo artístico, foram convidados a selecionar o que devia ser considerado como de maior valor cultural.

Pérez Gómez (2001) ao tratar da cultura crítica como um dos elementos que se cruzam para compor a cultura escolar, ressalta que:

Entendemos por cultura crítica, alta cultura ou cultura intelectual o conjunto de significados e produções que, nos diferentes âmbitos do saber e do fazer os grupos humanos foram acumulando ao longo da história. É um saber destilado pelo contraste e o escrutínio público e sistemático, pela crítica e reformulação permanente, que se aloja nas disciplinas científicas, nas produções artísticas e literárias, na especulação filosófica, na narração histórica... Esta cultura crítica evolui e se transforma ao longo do tempo e é diferente para os diferentes grupos humanos. (PÉREZ GÓMEZ, 2001, p. 21)

A hegemonia da cultura escrita, já observada anteriormente como característica da música erudita, pode ser percebida a todo momento nos relatórios dos painéis: a preocupação com a criação de um “banco de partituras” e, com isso, com a difusão do repertório coral, e o fomento à produção musical e seu registro em forma de partituras, por exemplo. O primeiro relatório demonstra essa preocupação (que será reiterada em praticamente todos os relatórios que a ele se seguem):

V – A verba anual disponível deverá ser equitativamente distribuída com vista ao atendimento dos seguintes itens:

- Edição de repertório básico
- Realização de cursos de formação e aperfeiçoamento para regentes corais
- Realização de concursos para composições de arranjos folclóricos e populares viáveis à maioria dos coros brasileiros (INM/FUNARTE, Relatório do I Painel Funarte de Regência Coral, 1982, p. 25).

A tensão entre o conhecimento erudito e o popular também pode ser percebida na citação anterior: verifica-se a necessidade de composição de arranjos de músicas populares “viáveis à maioria dos coros brasileiros”. Desta forma, fica claro que a população atendida pelos coros não possuía formação musical prévia adequada para a interpretação das obras eruditas, ou mesmo de muitos arranjos de música popular, extremamente complexos, sendo necessária uma adequação do repertório à realidade técnico-cultural dos coros.

A ausência de uma formação musical prévia, também observada nos regentes participantes dos painéis, fica clara no relatório de Aylton Escobar sobre sua oficina a respeito da música contemporânea, ministrada no I Painel Funarte de Regência Coral. Segundo Escobar, um de seus objetivos era a análise das razões históricas musicais e culturais que originaram o princípio estético do “atual interesse”, além da análise dos parâmetros melódico, harmônico, rítmico, dinâmico e interpretativo das novas tendências estéticas musicais. Contudo, devido à falta de formação prévia, várias modificações no plano de curso tiveram de ser efetuadas:

O nível de interesse despertado foi considerável e de grande mobilização. Entretanto, vários dos itens acima relacionados – dadas as curiosidades advindas de “tenras” informações – tiveram de ser reagrupados em novos blocos mistos, uma vez que o assunto era absolutamente novo e sem qualquer precedente mais profundamente vivido por parte dos Regentes. Em sua opinião, era “contemporânea” a obra coral que sobrepusesse dois sons formando uma sétima maior ou nona menor... causando assim uma “estranha” harmonia. Quase nenhum era o contato daqueles Regentes com obras mais recentes ou de maior clareza quanto às tendências estéticas evidenciadas num todo gráfico e conceitual interpretativo.

De tantas e aflitas indagações – o que evidencia o grande interesse e reafirma a mobilização criada pelo assunto – o tempo da palestra esgotou-se sem que vários dos itens relacionados fossem sequer levemente tocados. Por isso, uma outra palestra ficou marcada para ao dia seguinte, 11 de setembro, no mesmo horário, para que concluíssemos a tarefa e chegássemos a mais claras ideias.

Esta outra palestra realizou-se com ainda maior vivacidade, mesmo que – no meu entender – o assunto tivesse escapado da mais superficial abordagem, confirmando minha opinião de que “é de fato urgente tal tipo de atenção em níveis de maior reconhecimento e validade ao lado da agenda que, já tradicionalmente, compõe encontros desse gênero”.

Concluindo, reafirmo o estágio verdadeiramente inicial das experiências por parte dos senhores Regentes de Coros (INM/FUNARTE, Relatório do I Painel Funarte de Regência Coral, 1981).

Assim, o aperfeiçoamento técnico dos regentes – em busca de melhores resultados musicais em suas práticas corais – envolve o trabalho a partir da, sobre a e com a música erudita. O sentido de qualidade da prática musical é definido a partir de critérios de valoração próprios da música erudita. Em face da necessidade de adequar o repertório à realidade cultural dos diferentes coros no Brasil, ocorre uma seleção de música popular orientada por esses critérios eruditos. Não é qualquer música popular que será trabalhada nos coros, e, além disso, este trabalho é realizado sob a ótica das formas eruditas de se pensar a prática musical.

Isto fica bastante claro com as descrições de Marcos Leite em seu trabalho com a música “Trem das onze” durante o terceiro painel. A prática do arranjo da música popular é toda orientada por processos eruditos, bem como a própria emissão vocal – que, embora respeite as necessidades regionais, deve ser feita a partir de critérios de qualidade muito bem definidos.

A própria forma de se interpretar o repertório proposto, embora observando as diferenças de estilos e gêneros, conforme apontado por Fernandes, Kayama e Östergreen (2006), pode ser percebida como mais um indício dessa perspectiva dos painéis. Esta maneira de interpretar não faz parte do cotidiano da fala ordinária, comum que encontramos no cotidiano e, no canto coral há a necessidade de estudo para se compreender o funcionamento do aparelho vocal fazendo com que ele contribua para uma boa emissão e ressonância.

Fica claro, desta maneira, que a seleção de cultura está imbricada nos critérios eruditos de valoração musical. Entretanto, o paradoxo entre cultura erudita e popular se estabelece, sendo resolvido a partir de leituras eruditas da produção musical popular (folclórica, urbana, midiática, etc.). A questão da escolha de repertório enfatiza bem a essência deste paradoxo: no relatório do II Painel, observamos que “dentre os vários problemas de um regente de coro, o da escolha do repertório é um dos mais básicos” (INM/FUNARTE, Relatório do II Painel Funarte de Regência Coral, 1982).

Para esse relator, “definindo o regente, ele define o coro, seu nível técnico-cultural e, conscientemente programado e devidamente usado, é um dos instrumentos que mais diretamente virá determinar o desenvolvimento das qualidades natas e inatas do conjunto” (INM/FUNARTE, Relatório do II Painel Funarte de Regência Coral, 1982). Assim, a falta de formação do regente é novamente ressaltada como um problema a ser enfrentado, uma vez

que são, em sua maioria, “auto-didatas, contando, somente com sua boa vontade, interesse e talento”. O relator identifica três tipos de regente:

- 1) Aquele que usa o que tem ou o que lhe chega às mãos. Sem uma análise mais profunda das exigências da partitura, comparando-as com as possibilidades do seu conjunto em recriá-las, lança-se ao trabalho, onde quase e sempre, as perdas são maiores que as vitórias.
- 2) Aquele que programa o repertório baseado no seu único e exclusivo “gosto” e não nas suas possibilidades e as do coro e busca composições que ouviu, achou bonito e, sentimentalmente, sem avaliar as reais necessidades do seu conjunto, tenta realizá-las de qualquer maneira. O que resultado é semelhante ao primeiro e, às vezes, mais desastroso. (INM/FUNARTE, Relatório do II Painel Funarte de Regência Coral, 1982).

O perfil do terceiro regente seria o ideal:

- 3) Aquele que seleciona o seu repertório e, às vezes, cruza parte do mesmo ou solicita a compositores e arranjadores trabalhos que, despertando o interesse do conjunto, estejam ao seu nível técnico-cultural mas que, ao mesmo tempo, signifiquem um real instrumento de crescimento do conjunto porque exigem, gradativamente, o despertar o aprimoramento de qualidade, indispensáveis à recriação de obras dos mais variados estilos e formas. (INM.FUNARTE, Relatório do II Painel Funarte de Regência Coral).

Observa-se, a seguir, a necessidade de preparação técnica dos regentes, visando acompanhar a “evolução natural e gradativa” das composições para o canto coral, sendo necessário colocar o instrumento humano “à altura” das exigências destas composições:

Isto exposto, concluiu-se que não seria prudente se dar fórmulas para escolha do repertório porque elas seriam tantas quanto as realidades dos nossos vários conjuntos corais. A sua escolha deve ser da exclusiva competência de cada regente. Entretanto, sabemos que a evolução técnico-cultural de coro foi determinada pela composição coral que, contínua e gradativamente, foi exigindo o despertar, a conscientização e o desenvolvimento de qualidades musicais do instrumento humano que deveria se colocar a altura daquelas exigências, para a sua devida recriação. Seguir esta linha evolutiva é um dos caminhos mais seguros para o crescimento e solidificação do conjunto, atendendo, obviamente o gosto e o nível técnico-cultural do conjunto, na escolha das peças. (INM/FUNARTE, Relatório do II Painel Funarte de Regência Coral, 1982).

Mais adiante, para dar força ao paradoxo, o relator afirma que “outro manancial que cresce a cada dia é o de peças brasileiras originais ou arranjadas. É um rico e indispensável material, consoante com a nossa profunda psicologia musical.” (Ibidem). Neste sentido, pode-se concluir que a seleção cultural é efetuada a partir da música erudita, que dita os padrões de

“qualidade” do movimento coral, que envolvia, para além do repertório erudito, uma música popular devidamente selecionada e retrabalhada a partir dos processos de prática musical erudita.

E este processo é compreensível, quando se observa que os Paineis estão trabalhando no sentido de levar a um público mais amplo o capital legitimado do campo artístico. As ações se orientam nesta perspectiva, qual seja, a de permitir o acesso de todos aos códigos próprios deste campo.

Dessa forma, esses elementos que envolvem o conhecimento musical se transformam em códigos a serem distribuídos pela escola. Ao refletirmos sobre o trabalho de educação musical proposto pelo INM/FUNARTE, especificamente o que utiliza o coro como instrumento, o entendemos apresentado como alternativa para cumprir os objetivos que deviam ser da instituição escolar, mas que, em período determinado da história da educação brasileira, no que se refere à presença da música na sala de aula, se apresenta de forma ausente e sem profissionais que possam responder pela reflexão e distribuição de conhecimentos musicais.

Nesse sentido, a Lei 5.692/71, instituiu a Educação Artística e com ela a polivalência como forma de atuação do docente. Penna (2008) reflete sobre as implicações que a referida Lei teve para a educação musical e o desestímulo à abordagem dos conteúdos musicais pela formação insuficiente dos profissionais para atuarem na escola.

O campo educativo, investigado por Bourdieu e Passeron (2003, 2009), no qual apresentam suas discussões sobre a relação entre classes sociais e o sucesso escolar, revela a forma como a ideologia das classes dominantes justifica o acesso ao conhecimento pelos que possuem melhores condições materiais e simbólicas, recebidas como herança e vinculadas às suas práticas cotidianas. Assim os alunos de classes dominadas, por não possuírem em seus *habitus* maiores volumes de capital cultural e econômico, sobretudo, não têm acesso aos códigos que lhes são oferecidos pela escola, ideologicamente e de forma hegemônica, pertencentes aos que dominam o campo e, naturalmente, concordam com o sentido do jogo meritocrático estabelecido no interior da instituição. A escola como aparelho que dá legitimidade aos privilégios de “herdeiros” e reproduz a situação do campo social foi criticada por Bourdieu e Passeron (2003):

Não podendo invocar o direito do sangue – que sua classe historicamente recusou à aristocracia – nem os direitos da natureza, arma outrora dirigida contra a “distinção” nobiliárquica, nem as virtudes ascéticas que permitiam aos empreendedores da primeira geração justificar seu sucesso através de seu mérito, o herdeiro dos privilégios burgueses deve apelar hoje para a

certificação escolar que atesta simultaneamente seus dons e seus méritos. A ideia contra a natureza de uma cultura de nascimento supõe e produz a cegueira face às funções da instituição escolar que assegura a rentabilidade do capital e legitima a sua transmissão dissimulando ao mesmo tempo que preenche essa função. (BOURDIEU e PASSERON, 2003, p. 250-251).

No sentido apontado para a função da Escola como instrumento de reprodução da sociedade, Bourdieu e Champagne (2003) explicam as condições que reforçam a exclusão dos que se encontram incluídos no sistema de ensino traduzido como democrático por abraçar a todos, via registro de matrícula, mas que paradoxalmente não têm acesso ao conhecimento ali transmitido pelo pouco capital cultural que receberam por herança de suas famílias.

Os investimentos feitos pelas famílias de classes mais baixas são traídos, de um lado, pela própria escola a quem eles entregam sua sorte, de outro pelo resultado alcançado resumido em uma certificação desqualificada. Aos filhos de famílias privilegiadas reserva-se o sucesso, primeiro pelo volume de capital cultural que portam e que lhes permitem acesso aos códigos envolvidos no conhecimento, segundo porque suas famílias já estabeleceram estratégias que lhes permitem condições de frequentarem as escolas melhores, claramente excludentes, e que lhes preparam para as melhores posições econômicas e culturais, representadas pelas profissões dominantes.

Ao compreendermos o papel de distribuição dos códigos que permitem acesso ao conhecimento representado pela Escola, não esquecemos que o que ali é ensinado diz respeito ao que se estabeleceu como hegemônico na sociedade e, portanto, àqueles que têm poder sobre a seleção de conteúdos e que definem currículo.

Assim a ação pedagógica com a finalidade de distribuir conhecimentos resulta da arbitrariedade de escolhas do que tem validade. A violência simbólica de que trata Bourdieu e Passeron (2003) tem relação com a ação de ensinar conteúdos para os quais não há código de pertencimento, está fora do *habitus* da maioria dos alunos. Com relação a esta situação presente na escola Bourdieu e Passeron (2009) apontam:

A seleção de significações que define objetivamente a cultura de um grupo ou de uma classe como sistema simbólico é arbitrária na medida em que a estrutura e as funções dessa cultura não podem ser deduzidas de nenhum princípio universal, físico, biológico ou espiritual, não estando unidas por nenhuma espécie de relação interna à “natureza das coisas” ou a uma “natureza humana”. (BOURDIEU e PASSERON, 2009, p. 29).

Nesse sentido, deduzimos que a arbitrariedade na seleção da cultura do que seja conhecimento, a ser transmitido pela escola, trata-se na verdade daquilo que as classes

dominantes selecionam e definem, restando à escola a confirmação e legitimação de uma cultura dominante como Cultura Escolar. É assim que ao citar as condições de aquisição como disposições Bourdieu (2007) aponta que o “modo de apropriação legítima da cultura e da obra de arte favorece, inclusive, no campo escolar, aqueles que, bem cedo, tiveram acesso à cultura legítima, em uma família culta, fora das disciplinas escolares.” (BOURDIEU, 2007, p 9-10).

O campo artístico, também chamado campo literário, ao qual se refere Bourdieu (1996, 2009a, 2011), é um campo de autonomia relativa em relação aos campos político, econômico e burocrático, cuja produção cultural tem sua lógica estabelecida nos bens simbólicos e na percepção que se tem (ou se quer) deles e os valores que para os mesmos são estabelecidos não só como mercadoria, mas como obras de arte.

Os critérios de avaliação e a autoridade artística sobre os bens simbólicos produzidos são os interesses desse campo particular, sendo a percepção da obra de arte forjada pela especificidade do campo. A condição de um campo fechado em si mesmo e o interesse sociológico que desperta é apontado por Bourdieu (2009a) ao afirmar:

Nunca se prestou a devida atenção às conseqüências ligadas ao fato de que o escritor, o artista e mesmo o erudito, escrevem não apenas para um público, mas para um público de pares que são também concorrentes. Afora os artistas e os intelectuais, poucos agentes sociais dependem tanto, no que são e no que fazem, da imagem que têm de si próprios e da imagem que os outros e, em particular, os outros escritores e artistas, têm deles e do que eles fazem. (BOURDIEU, 2009a, p. 108).

Se os agentes pertencentes a este campo particular, o campo artístico, ao produzirem bens simbólicos (arte) lutam pelo domínio do estabelecimento de hierarquia entre esses bens simbólicos sob critérios de avaliação que são originários predominantemente da percepção artística, Bourdieu (1996) chama a atenção para a forma como o próprio campo de produção atribui valores a obra:

O produtor do *valor da obra de arte* não é o artista, mas o campo de produção enquanto universo de crença que produz o valor da obra de arte como *fetichê* ao produzir a crença no poder criador do artista. Sendo dado que a obra de arte só existe enquanto objeto simbólico dotado de valor se é conhecida e reconhecida, ou seja, socialmente instituída como obra de arte por espectadores dotados da disposição e da competência estéticas necessárias para a conhecer e reconhecer como tal, a ciência das obras tem por objeto não apenas a produção material da obra, mas também a produção do valor da obra ou, o que dá no mesmo, da crença no valor da obra. (BOURDIEU, 1996, p. 259).

A produção tanto da obra de arte quanto do seu valor pelo campo artístico revela a historicidade que envolve as forças no campo artístico e, em última análise, a sua relação com o campo econômico e político – o que resulta na autonomia relativa. Os processos que envolvem a produção artística e o valor que se atribui a ela são marcados pelas condições de produção no tempo e no espaço.

A imersão dos agentes em campo determinado e sua adesão ao jogo de interesses que se configura pelas forças ali presentes, os leva a aceitar as regras, ou o sentido do jogo sem se darem conta. A isso Bourdieu se refere como *illusio* e afirma que “cada campo produz sua forma específica de *illusio*, no sentido de investimento no jogo que tira os agentes da indiferença e os inclina e dispõe a operar as distinções pertinentes do ponto de vista da lógica do campo, a distinguir o que é importante.” (BOURDIEU, 1996, p. 258).

As ações do INM/FUNARTE, no que se refere ao desenvolvimento do canto coral brasileiro, revelam por meio dos Painéis Funarte de Regência Coral, assim como dos cursos e laboratórios que eram promovidos como ações do Projeto Villa-Lobos, a necessidade de contornar as dificuldades encontradas pela escola para a distribuição de conhecimentos musicais, e também dos códigos que pudessem dar acesso ao que era proposto como música vocal. Assim, a análise sobre os Painéis indica a seleção de conhecimento musical orientada pelos valores dominantes do campo artístico representado pelos compositores, regentes, cantores reunidos em torno da FUNARTE. E, com isso acaba por assumir a tarefa própria do campo educativo representada pela articulação entre conhecimento e a pretendida transmissão.

1.2 EDUCAÇÃO MUSICAL

A Educação Musical é tema complexo e que envolve vários fatores. Ao abordá-la, portanto, é necessária a reflexão sobre a música no sentido de compreender os conceitos que lhe foram atribuídos, nos diversos momentos históricos, nas formas como as pessoas se aproximaram e/ou se apropriaram da linguagem musical – o que envolve o ensino e a aprendizagem musical –, e, principalmente, nos sentidos conferidos para a música e seu ensino na sociedade. Portanto, as razões pelas quais os indivíduos se interessam por música, com quais concepções e funções a relacionam são importantes para a compreensão da educação musical. Por sua vez, as relações estabelecidas socialmente a partir dessas concepções e funções transformam-se na própria expressão de cultura.

Os Painéis Funarte de Regência Coral trazem para a discussão uma concepção de música, enquanto conhecimento a ser distribuído, cujos códigos de acesso deveriam ser ensinados para permitir a todos os brasileiros o contato com a produção artística nacional, de acordo com a política cultural do período aqui estudado. Ao indagarmos sobre a necessidade de formação de regentes para esta tarefa, devemos atentar para os vínculos que este profissional deve ter com a educação musical, no que se refere à transmissão e apropriação de músicas e às contraposições que podem ser ocasionadas pelo que é concebido como música dentro dos Painéis.

Arroyo (2002) ao abordar o tema educação musical e contemporaneidade aponta para a abrangência do campo de conhecimento da seguinte forma:

O termo "Educação Musical" abrange muito mais do que a iniciação musical formal, isto é, é educação musical aquela introdução ao estudo formal da música e todo o processo acadêmico que o segue, incluindo a graduação e pós-graduação; é educação musical o ensino e aprendizagem instrumental e outros focos; é educação musical o ensino e aprendizagem informal de música. Desse modo, o termo abrange todas as situações que envolvam ensino e/ou aprendizagem de música, seja no âmbito dos sistemas escolares e acadêmicos, seja fora deles. (ARROYO, 2002, p 18-19)

Kraemer (2000) ao abordar as dimensões e funções do conhecimento pedagógico-musical afirma que:

A pedagogia da música ocupa-se com as relações entre pessoa(s) e a(s) música(s) sob os aspectos de apropriação e de transmissão. Ao seu campo de trabalho pertence toda a prática músico-educacional que é realizada em aulas escolares e não escolares, assim como toda a cultura musical em processo de formação. (KRAEMER, 2000, p.51).

Este autor ressalta, também, a complexidade do conhecimento pedagógico-musical, de cuja compreensão necessita o envolvimento de outras áreas do campo das ciências sociais, tais como a filosofia, a pedagogia, a história, a antropologia e a sociologia.

Os Painéis Funarte de Regência Coral apontam para dois aspectos da experiência musical proporcionada pelo canto coral e relacionados à aproximação de músicas e seres humanos: a primeira delas se daria pela prática do canto coletivo e, como segunda, pela fruição em concertos e apresentações, consequência do estímulo à formação de regentes e criação de coros. Esses dois aspectos são apresentados nas ações do Projeto Villa-Lobos como complementares, entendendo que a prática estava vinculada aos cantores e regentes e a fruição ao público em geral.

Dois conceitos marcos podem ser estabelecidos na educação musical. O primeiro deles, diz respeito ao ensino da música de forma tradicional, em que a técnica instrumental na busca da formação do intérprete virtuoso é fortemente estimulada. Já o segundo seria a alternativa de proporcionar o desenvolvimento da compreensão musical a partir da vivência dos fenômenos musicais anteriormente à abstração dos conceitos teóricos e como base para o desenvolvimento da técnica. Os métodos ativos de educação musical originaram-se desta perspectiva, na tentativa de superação da frustração encontrada pelos indivíduos no processo de aprendizagem de um instrumento musical.

Jardim (2009) analisa a atuação do músico como professor, numa abordagem histórica em que procura desvelar a formação em música. A autora aponta para a contradição existente entre a formação do músico para a performance que se transforma, em função do mercado de trabalho restrito para o intérprete e pelo conhecimento que detém do seu próprio instrumento musical, em professor que reproduzirá a formação recebida, de forma “conservatorial”, caracterizada por um “ensino elitista em virtude do atendimento individual, do longo e dispendioso período de formação, da necessidade de materiais (instrumentos, partituras, acessórios) também de alto custo, e, portanto, destinado às classes abastadas” (JARDIM, 2009, p.31).

Ao abordar a dimensão cultural nas relações estabelecidas entre música, educação e currículo, Santos, Greif, Alfonso e Simões (2007) apontam a concepção de educação musical proposta pelo Conservatório, instituição da modernidade, criada com a Revolução Francesa e que tem nas “carreiras e ideais de formação, com base na figura do solista-virtuoso” a sua maior finalidade. Também atribuem à mesma instituição a segmentação e hierarquização entre o popular e o erudito, numa intenção de seleção de conhecimento considerado válido a partir de uma identidade ideal a ser atingida. Os autores abordam críticas feitas ao ensino de música de forma conservatorial e apontam, entre os problemas a serem superados pela educação musical, a primazia da escrita como fonte do conhecimento musical e a dicotomia entre o conhecimento popular e o erudito.

A proposta dos Painéis Funarte de Regência Coral revela, pela própria inclusão das discussões sobre a relação da educação musical com o canto coral percebidas em suas duas últimas edições, a necessidade de formação de regentes com perfil para atuarem frente aos coros brasileiros como educadores. O coro é visto como espaço em que se pode transmitir conhecimentos. A abordagem e recrutamento das pessoas a serem preparadas pelas ações do Projeto Villa-Lobos se dão de forma escalonada, primeiramente pelos Laboratórios Corais, onde eram levantados dados como: conhecimento das pessoas e grupos de cantores

envolvidos com música em determinadas comunidades, as músicas praticadas naquele espaço social e, de posse dessas informações se estimulava o intercâmbio entre pessoas e grupos em favor do canto coletivo.

Na sequência, ofereciam-se cursos intensivos de regência coral e técnica vocal, para formar ou ampliar a formação dos regentes recrutados. Os Painéis Funarte de Regência Coral reuniam os regentes, pelo nível de sua formação, pela especificidade dos coros com os quais trabalhavam e pela prática do canto coletivo de todos os regentes reunidos em um Coro. Por essa razão, observamos como se formava a rede de regentes e a seleção de conteúdos que deveriam ser fortalecidos nos participantes das atividades.

A sistematização da prática e distribuição do conhecimento considerando aqueles que os regentes, cantores e demais interessados eram portadores, parece ser uma tentativa de se distanciar da educação musical tradicional proposta pelos conservatórios de música, por um lado. Por outro, considera a necessidade dos conteúdos tradicionais formalizados também pelos conservatórios, tais como a escrita musical, a percepção musical, a harmonia, a técnica de regência e a técnica vocal.

Observamos que não estamos propondo a invalidação dos conhecimentos oferecidos pelo conservatório. Os conhecimentos que relacionamos no parágrafo anterior são úteis na atividade profissional do regente. Sendo assim, o que não colabora na distribuição do conhecimento é a forma como estes têm sido transmitidos, onde a técnica apurada é valorizada em detrimento da própria expressão musical. Assim, em se tratando de um regente que teria como uma de suas funções a aproximação de pessoas e músicas, nos parece que a experiência musical proposta nos Painéis se configurava na tentativa de vivenciar os fenômenos musicais de forma a alcançar melhores resultados expressivos.

Embora tenham se utilizado dos conteúdos tradicionais da educação musical e instrumental, conforme já nos referimos acima, os Painéis, pela ampliação do repertório proposto, que incluía desde os primeiros séculos da música escrita até a música popular brasileira, se apresentavam como tentativa de distanciamento do ensino tradicional de música, de forma a despertar maior interesse pelas atividades.

Esta perspectiva é corroborada por Queiroz (2004), pela forma como ele entende a música e também ao ressaltar o papel da Educação Musical como área responsável pela ampliação da escuta crítica:

[...] não estamos concebendo a música como uma “linguagem universal”, pois tal concepção seria errônea, tendo em vista que cada cultura tem formas particulares de elaborar, transmitir e compreender a sua própria música,

(des)organizando os códigos que a constituem. Dessa forma, não nos é possível compreender universalmente todas as músicas do mundo, por ser a linguagem musical de cada cultura adequada ao seu sistema singular de códigos. O que nos é possível, e que a educação musical deve nos proporcionar, é a interação com música de diferentes contextos culturais, ampliando a nossa dimensão e percepção musical, fazendo com que a partir do contato com outras linguagens possamos inclusive ampliar o nosso próprio discurso musical. (QUEIROZ, 2004, p.101)

Nesta esteira, ao tratar da educação musical como campo de intermediação entre músicas e indivíduos, principalmente no que se refere à transmissão e apropriação, Swanwick (2003) considera que a criação, fruição e interpretação das obras são processos fundamentais. O autor desenvolve um modelo de educação musical abrangente cujo objetivo é integrar três modalidades principais na abordagem musical, quais sejam, criação, apreciação e performance, subsidiadas por duas atividades suporte: literatura acadêmica e a técnica. Este modelo ficou conhecido a partir da sigla C(L)A(S)P⁷, que sintetiza o referido objetivo. Vale ressaltar que a escola específica de música, incluídos aqui os conservatórios, tem sua prática focada na literatura e na técnica. Nesse sentido, saber ler música e tocar um instrumento para as escolas específicas tem maior importância.

Nota-se que os Painéis mantêm a centralidade da técnica, da música notada e da prática (performance) – características do ensino formal e tradicional institucionalizado pelos conservatórios. Também a apreciação é evidenciada nas ações da FUNARTE, através de outros coros que foram convidados a se apresentar ao longo dos painéis, mas também possibilidade de difusão da fruição da música coral para todos os lugares do país. A partir do terceiro painel é possível observar uma ênfase nos processos de criação, embora a necessidade de novas composições e arranjos sejam frequentemente apontadas nos relatórios de todos os painéis.

Marcos Leite ofereceu, por exemplo, uma oficina de arranjos, promovendo atividades de criação entre os regentes utilizando-se de música popular. De acordo com Leite, a ideia central que norteou os trabalhos foi desenvolver o potencial criativo dos participantes. É interessante ressaltar ainda que as canções a serem trabalhadas – Trem das Onze, de Adoniran Barbosa; e Canto do Povo de Algum Lugar, de Caetano Veloso – foram escolhidas pelos participantes da oficina. Tal fato é considerado por Swanwick (2003) como um dos princípios para um ensino de música mais musical: levar em consideração o discurso musical dos alunos.

⁷ As modalidades centrais estão representadas pelas letras C (Criação), A (Apreciação) e P (Performance), sendo que a criação entendida por Swanwick (1979) como “carro chefe” da educação musical encabeça o modelo. As atividades suporte (L, de *Literary studies* – estudos sobre música; e S, de *Skills* – técnica) encontram-se entre parênteses, o que sublinha essa característica secundária.

Outra característica que pode ser observada nos Painéis é a prática musical como condição primeira para aproximação com a música, a vivência dos parâmetros e fenômenos musicais, e, como última etapa, a abstração do conhecimento pela compreensão dos fenômenos em relação à escrita musical, aliados à técnica necessária para a execução que se subordinava à audição. Tal característica é um dos fundamentos dos chamados Métodos Ativos, entre os quais destacam-se as propostas de Kodaly, Dalcroze e Willems (MATEIRO, 2011).

A diferença entre Swanwick e os referidos pedagogos é que os Métodos Ativos preparavam os indivíduos para a audição e execução de repertório determinado, as músicas que pertenciam às categorias populares (folclóricas) e as que faziam parte da cultura erudita (música de concerto). No caso do modelo de Swanwick (2003) a busca é por contemplar todas as músicas presentes na sociedade e proporcionar ampla discussão sobre a prática musical ordinária, do cotidiano, a sua relação com a música erudita, os impedimentos nas aprendizagens propostas no que se refere à psicologia e, por sua vez, a relação disso com a sociologia da música.

A abordagem dos Painéis, neste sentido, mescla as propostas anteriores: o repertório selecionado abrange tanto a música folclórica, a música erudita, mas também uma música popular brasileira selecionada (e retrabalhada) entre aquelas que os regentes têm acesso em sua vida cotidiana.

Entender o ensino de música é antes de tudo buscar responder aos objetivos com que se oferece ou ofereceu a formação na área. O foco no virtuosismo, por exemplo, desloca o pensamento musical para a aquisição de técnica de manipulação de um instrumento (piano, violino, canto, etc.). Esta situação é constantemente vinculada à forma “conservatorial” de ensino musical. Swanwick (1993) aponta como importantes em música a busca pela técnica, audição e escrita musicais, mas considera ainda mais importantes a “compreensão, a sensibilidade e o desfrutar musicais” e alerta que o ato de deslocar a aprendizagem musical para a aquisição de habilidades técnicas, por exemplo, é “improvável que haverá qualquer espaço para decisões musicais, dificilmente haverá tempo para realmente escutar.” (SWANWICK, 1993, p.28).

Ao propor a fidelidade dos educadores musicais à própria música, Swanwick (1993) observa valores atribuídos à música no contexto social, muitas vezes não intrínsecos a ela, e como esses valores são transmitidos pelos professores de música em tempos e espaços diferenciados. Para este autor, o educador musical deve se embasar em princípios como: a necessidade de todos experimentarem o sentimento de realização, para a qual seja

fundamental compreender os processos que envolvem a organização da aprendizagem, evitando-se o fracasso; que o ensino musical deve ser baseado na inclusão de experiência musical direta, não se evitando a música, e sem demasiada ênfase nos conteúdos como história dos instrumentos de orquestra, acústica, biografia de músicos famosos, tratando a música como assunto de “segunda mão” ao invés de se provocar a experiência de todos como compositores, executantes e ouvintes. Dessa forma, os educadores musicais:

[...] abrem portas. Eles dão acesso ao pensamento musical, eles respeitam e desfrutam o som, eles reconhecem e estimulam ideias expressivas. Eles certamente não são professores de história. A história da música e a música de várias culturas só são acessíveis através das janelas e portas de encontros especiais. (SWANWICK, 1993, p. 30).

É possível observar nos relatórios dos Painéis a concepção dos regentes como educadores musicais da forma como Swanwick os compreende: regentes que abrem portas, promovem o acesso e estimulam ideias expressivas de pessoas nos seus mais variados níveis de compreensão musical. As dinâmicas de ensaio, que serão aprofundadas no terceiro capítulo, são exemplos disso.

A educação musical em diálogo com a antropologia permite-nos observar a relação entre cultura e os processos de *ensinoaprendizagem* em música. Neste sentido, Arroyo (2002) aponta para a ruptura com a concepção de que a música europeia seria hierarquicamente superior. Ao considerar que os produtos culturais só poderiam ser entendidos a partir dos seus contextos socioculturais, a cultura europeia poderia deixar de ocupar o lugar da cultura hegemônica para se tornar mais uma entre outras culturas.

A hegemonia cultural pode ser compreendida a partir da valorização da cultura erudita tanto no que se refere ao campo educativo quanto ao artístico. Citamos anteriormente, como fomento à produção musical brasileira, a premiação em concursos e/ou encomenda a compositores brasileiros do período temporal aqui estudado, de obras para edição de suas partituras. Essas obras foram editadas em séries que contemplaram a música erudita e, portanto, atendendo a uma concepção acadêmica, mesmo quando se apropriando de elementos do folclore do país. O estabelecimento de uma rede de coros que pudessem praticar e compreender essa música escrita e editada aponta para o campo educativo envolvido na distribuição dessas músicas enquanto conhecimento.

Devemos atentar também para as reflexões de Miceli (1984), que compreende a FUNARTE como órgão responsável por uma política de mecenato governamental, que reunia

em torno de si, os artistas e intelectuais brasileiros, que não encontravam mercado para suas produções. Este mercado dependeria da educação do povo.

Sendo assim, as formas de apropriação e transmissão musical deveriam levar em conta os contextos nos quais são produzidas. Queiroz (2004), fundamentado nos referenciais antropológicos apresenta a defesa da ampliação da escuta musical, a percepção da diversidade musical existente, evitando preconceitos e possibilitando a transformação dos discursos dos alunos.

Em face às proposições da antropologia em seu diálogo com a educação musical, observamos que os Paineis consideram a diversidade dos contextos socioculturais do país, em atendimento à Política Cultural do período. Neste sentido, busca-se por uma valorização da música nacional, superando a visão da música europeia como dotada de maior valor. Entretanto, como já discutido anteriormente, é possível perceber que os Paineis erigem suas ações a partir de uma hegemonia de processos próprios da música erudita, legitimados e valorizados pelo campo artístico. Ainda que outros produtos sejam abordados nestas ações, como as músicas regionais, estas são retrabalhadas a partir de processos musicais compreendidos como mais adequados à prática coral – da mesma forma que a edição de arranjos da música folclórica feitas por compositores, agentes do campo artístico.

De forma mais ampliada, as pesquisas em sociologia da educação musical têm oferecido condições de se compreender a música como construção social, cujos sentidos são produzidos pelas relações humanas em tempo e espaço determinado. É assim que Green (1997) aponta dois sentidos para a música: o inerente e o delineado. Entendidos como complementares, eles dependem das percepções e ações do homem em contato com a produção sonora. No primeiro caso, as percepções dos elementos intrínsecos à linguagem musical, para as quais um arcabouço de conhecimentos anteriores seria necessário para a aproximação dos indivíduos com a música, levando-os a perceberem parâmetros e organização da linguagem como construção humana.

Os significados musicais intrínsecos não são, portanto, naturais ou não históricos, uma vez que são artificiais e aprendidos. No segundo, o sentido delineado, relacionado com o que possa ser evocado ou relacionado com os estilos musicais (erudito, popular, folclórico, etc) e os comportamentos sociais dos indivíduos ao ouvirem músicas.

Dessa forma, resume a relação entre os dois significados musicais (inerente e delineado) como segue:

Em suma, os significados intrínsecos surgem através dos processos sintáticos aprendidos dos materiais musicais; os significados delineados consistem em

conotações e associações que se derivam da postura e uso da música em um contexto social. Os dois tipos de significados estão dialeticamente inter-relacionados e, mesmo que sejam inseparáveis no plano da experiência, cada um, opera de um modo muito diferente, atuando de diversas maneiras sobre o outro para afetar nossa experiência musical e a construção de nossos discursos sobre a música. (GREEN, 2001, p. 21, tradução nossa).⁸

Na busca pela construção dos significados musicais, entendemos que os processos sociais que são operados são permeados por questões ideológicas nos diversos discursos sobre música. Assim, a ideologia é entendida como “força mental coletiva que surge das relações preexistentes de domínio e subordinação econômica e cultural entre classes sociais e se perpetua com elas” (GREEN, 2001, p. 15, tradução nossa).⁹

Se o que era considerado como conhecimento musical desenhava-se pelas forças estabelecidas no campo artístico, formado por compositores, regentes, cantores, que na época eram aglutinados pelo INM/FUNARTE, e se para a transmissão desse conhecimento era necessária a formação de plateia com relação aos códigos construídos em torno dessa música determinada, é possível se observar essa ideologia descrita por Green (2001) como fundamentação dos Painéis pela seleção de conhecimento musical que propunha. De um lado, o conhecimento acadêmico como base para a formação profissional dos regentes e cantores, de outro o repertório a ser executado pelos coros baseados em arranjos e composições também influenciados pela academia.

Dessa forma, em relação à música a ideologia tem operação na legitimação do valor superior que se atribui a conceitos como “universalidade”, “autonomia”, “individualidade” ou “originalidade”, estabelecidas como naturais em alguns estilos musicais e inexistentes em outros. A construção e perpetuação desses discursos são operadas, entre outros, na relação entre as academias e a educação musical. A presença desses discursos como dominantes se dá em função do que representam para os interesses de grupos poderosos na sociedade e assim, a produção e transmissão musicais também se revelam como construção histórica.

As questões, referenciadas acima, vinculadas à música e suas formas de transmissão e apropriação, tiveram trajetória perspectivada por áreas afins do conhecimento propriamente musical. Dessa forma, conceitos e funções da música foram ganhando sentidos diversos, construídos historicamente a partir das relações dos indivíduos em sociedade. No Brasil, por

⁸ En suma, los significados intrínsecos surgen a través de los procesos sintácticos aprendidos de los materiales musicales; los significados evocados consisten en connotaciones o asociaciones que se derivan de La postura y el uso de La música en un contexto social. Los dos tipos de significados están dialécticamente inter-relacionados y, aunque sean inseparables en el plano de la experiencia, cada uno opera de modo muy diferente, actuando de diversas maneras sobre el otro para afectar nuestra experiencia musical y la construcción de nuestros discursos sobre la música. (GREEN, 2001, p. 21)

⁹ [...] ideologia como fuerza mental colectiva que surge de las relaciones preexistentes de dominio o subordinación económica y cultural entre clases sociales y se perpetúa con ellas. (GREEN, 2001, p.15)

exemplo, Fuks (1991) e Feliz (1998) levantaram em suas pesquisas que a música foi justificada no contexto escolar pela possibilidade que apresentava como recurso de desenvolvimento de hábitos de higiene ou culto nacionalista em momentos históricos bem delimitados, o primeiro deles na formação de professores no século XIX e o segundo nas décadas de 1930 e 1940 com a instituição do canto orfeônico.

A partir da análise dos diálogos da educação musical com as outras áreas do conhecimento, tais como a antropologia e a sociologia, é possível concluir que, embora a tentativa de se ampliar o repertório musical nos Painéis, considerando a diversidade cultural do Brasil, a necessidade de fortalecimento da identidade nacional através de suas raízes culturais, expressa nas políticas culturais do governo no período estudado, o *habitus* dos agentes do campo artístico fortalece a ideologia e a hegemonia sobre a seleção musical e a maneira de expressá-la no canto em conjunto.

No mesmo sentido, a formação de regentes que cumprisse com a transmissão dos conhecimentos musicais tão específicos aqui deve ser entendida por um lado pela busca de aprimoramento na técnica da regência, nos cânones da academia e, por outro, pela necessidade de se facilitar a aproximação de indivíduos ao canto coral.

1.3 CANTO CORAL: CONSTRUINDO REFLEXÕES NO CRUZAMENTO DOS CAMPOS

Nossa perspectiva é compreender como a atividade do canto em conjunto se desenvolveu, quais funções foram a ela atribuídas na sociedade e, por fim, a relação estabelecida com o que justificou a implantação do Projeto Villa-Lobos dentro do INM/FUNARTE.

O canto coletivo é uma prática musical que tem estado presente em diversos povos, épocas diversas e também com diferentes funções. Segundo Barreto (1973) surgiu de forma espontânea, proveniente de “manifestações coletivas religiosas e profanas, foi desde cedo compreendido como fator associativo e disciplinador, expressão conjunta de anseios de júbilo e pesar.” (BARRETO, 1973, p.14).

Ao conceituar o Canto Coral, Barreto (1973) afirma ser um canto entoado de forma simultânea por vozes, em uníssono (canto homofônico) ou em partes diversas (canto polifônico). A musicologia tem oferecido um panorama do desenvolvimento do Canto Coral, principalmente do período medieval aos tempos atuais que indicam a crescente complexidade do canto coletivo, em função do desenvolvimento técnico e artístico que influenciou as artes, dentre elas a música. Dessa forma, do canto monódico religioso, presente na Igreja da Idade

Média, ao canto polifônico, a composição musical foi se transformando com o aparecimento de estilos e gêneros musicais diversos.

Candé (2001a) afirma não ser possível precisar, pela ordem, o surgimento do canto ou dos instrumentos musicais. O autor, no entanto, refere-se à possibilidade de desenvolvimento concomitante da linguagem falada e do canto, pela necessidade de comunicação entre os homens nas suas primitivas vidas em sociedade e aponta que:

O aparecimento do canto está ligado a um fenômeno notável de adaptação funcional secundária. O conjunto de ligamentos que se apóia nas cartilagens da laringe e que forma a glote tem por função essencial obturar o orifício respiratório durante a deglutição. No entanto, a maioria dos mamíferos aprendeu a produzir sons graças a breves expirações associadas às contrações das bordas do orifício glótico. (CANDÉ, 2001a, p. 46-47).

Em virtude da produção e comunicação pela voz não se restringir apenas à emissão de sons rudimentares e desconexos, refere-se a experimentos que permitiram demonstrar que o controle sobre altura de sons emitidos está subordinado ao cérebro e, sendo assim, pela complexidade que envolve a produção e emissão de sons vocálicos, é improvável que os homens antes do *homo sapiens* (Paleolítico Superior) tenham cantado ou se comunicado pelo canto.

A complexidade da produção vocal também é abordada por Massin (1997) ao tratar da história da música ocidental. O autor esclarece que para o canto o indivíduo não conta com órgãos predestinados para tal função e que a voz resulta de uma complexa combinação de órgãos do aparelho digestivo (lábios, boca, palato, língua, dentes), do aparelho respiratório (laringe, fossas nasais, pulmões, caixa torácica, diafragma), do aparelho muscular geral e do sistema nervoso. Sendo assim, para o autor “a voz do cantor nada tem de natural. É o resultado de um longo trabalho, que tem, por trás de si, toda uma evolução histórica.” (MASSIN, 1997, P. 40).

Alguns autores estiveram referenciados na construção dos cursos e oficinas dos Painéis Funarte de Regência Coral, a exemplo de Robinson e Winold (1992) e Garretson (1993). A apostila de regência distribuída no I Painel, que faz parte do seu respectivo relatório, é um exemplo do material divulgado, influenciado pelo pensamento artístico e pedagógico dos autores citados. É nesse sentido que os trazemos para nossas reflexões. Importante frisar que a apostila citada foi a origem do livro de Mathias (1986) aqui também referenciado.

Robinson e Winold (1992), ao analisarem o mecanismo da voz humana, chamam a atenção para a inter-relação entre os órgãos do sistema respiratório e digestivo, assim como da estrutura óssea e muscular dos homens que se combinam para a formação da voz. Os autores ressaltam o fato dos cantores de coros terem suas vidas integralmente tocadas pela expressão vocal e afirmam que “do nascimento à morte nós somos criaturas rítmicas e vocais: nossos ritmos são sinônimos dos ritmos naturais – os batimentos cardíacos, as estações, as marés, o clima. Nós celebramos nossas vidas vocalmente – nós rimos, choramos, gritamos, cantamos.” (ROBINSON E WINOLD, 1992, p. 55). Lembrem que os seres humanos são equipados naturalmente para a comunicação dos seus sentimentos, cultivando a vida fisiológica e, ao mesmo tempo, sustentando a arte.

As transformações observadas na música, especificamente nas obras escritas para coros, as maneiras de interpretar essas obras de forma que o resultado se aproxime mais do pensamento do compositor ao elaborá-las, é discutido por Fernandes (2009) ao propor a atuação do regente na construção da sonoridade coral. Ao abordar os estilos e gêneros da música renascentista à música contemporânea, considera a relação estabelecida entre a música e a voz humana que, por diversos fatores influenciaram a produção vocal em cada período de sua história e trata das transformações técnicas e artísticas musicais, relacionando os estilos e gêneros com a vida do homem em cada tempo de existência. A partir disso, propõe um programa de preparação vocal para um coro, considerando suas especificidades e o repertório musical a ser interpretado.

Garretson (1993), sobre a atividade coral na sociedade ocidental, tomando os Estados Unidos da América como lugar de onde projeta suas reflexões, considera que no Século XX, especialmente após a primeira guerra mundial, ela é crescente em quantidade e qualidade e este fenômeno deve ser creditado principalmente às escolas e universidades. Entre as razões para o interesse das pessoas por cantar em coros, se refere à “*participação musical*” como fator que estimula a atividade:

Apesar de serem muitos os benefícios do canto coral, o valor *estético* e o valor *expressivo* são considerados como os mais importantes. Todas as pessoas precisam desenvolver uma sensibilidade ao belo, em música e em outras formas de arte, porque seu entendimento e apreciação podem servir para refinar e humanizar sua plena existência. Considerando que a música é uma parte significativa e integral de nossa cultura, é responsabilidade da escola ajudar os alunos a se tornarem consumidores mais inteligentes de música. A participação em atividades musicais pode servir como um meio

através do qual cada gosto musical individual pode ser aperfeiçoado. (GARRETSON, 1993, p. 1, tradução nossa).¹⁰

Nesse universo a contribuição do Canto Coral como uma prática musical favorece a socialização dos indivíduos nela envolvidos, assim como o desenvolvimento físico dos cantores que a ela se integram, uma vez que para o aprimoramento e desenvolvimento vocal todo o corpo humano deve ser ativado, o que implica consciência corporal, melhor postura e equilíbrio para a produção da voz e a expressão musical pelo canto.

Por fim, ao se referir ao Canto Coral como prática que possibilita o encaminhamento profissional para as carreiras musicais, Garretson (1993) permite a compreensão do coro como espaço de educação musical e, portanto, local onde a produção e distribuição do conhecimento da música enquanto linguagem se apresenta como alternativa.

O desenvolvimento físico, intelectual e moral do indivíduo, apurando-lhe o sentido auditivo, facultando a utilização apropriada da voz, despertando-lhe a sensibilidade, o raciocínio, a inteligência, aperfeiçoando os conhecimentos musicais e ampliando a cultura geral por meio de uma recreação superior. Como fator associativo favorece o espírito de cooperação e cordialidade; controlando os ritmos individuais, ensina a esperar, a intervir oportunamente, a trabalhar em grupo sem prejuízo da personalidade, nivelando diferenças e abolindo preconceitos, conjugando esforços, interesses e iniciativas num objetivo comum, no caso, a interpretação perfeita da obra executada. (BARRETO, 1973, p. 60).

No entanto, o envolvimento de cantores leigos com Canto Coral não foi sempre comum na história da música. Robinson e Winold (1992), ao refletirem sobre a experiência coral traçam a perspectiva histórica da prática musical do canto coletivo e sua trajetória do período medieval à contemporaneidade. Os autores confirmam, pela ordem de seu surgimento, a influência da Igreja, da Escola, das Sociedades Independentes de Cantores e, mais recentemente, das empresas. As especificidades das funções dos grupos de cantores, caracterizadas pelos objetivos das Instituições às quais pertencem, também são consideradas, assim como o processo de formação e organização dos grupos vocais. Da obra referida é importante ressaltar que “a idéia de cantar em um coro para prazer estético e cultural e crescimento pessoal tem pouco mais do que dois séculos de tempo.” (ROBINSON e WINOLD, 1992, p. 5).

¹⁰ Although the benefits of choral singing are many, the *aesthetic* and *expressive* values of music are considered to be the most important. All persons need to develop a sensitivity to beauty in music and other art forms, because understanding and appreciation of them may serve to refine and humanize their entire existence. Because music is a significant and an integral part of our culture, it is the school's responsibility to help students become more intelligent consumers of music. Participation in musical activities can serve as a means through which individual musical taste may be improved. (GARRETSON, 1993, p.1).

Dessa forma, consideramos que o canto coletivo, originário de uma prática cotidiana de expressão musical na sociedade, foi organizado por instituições como a Igreja, Universidade, Escola, Associações e Empresas, funções específicas relacionadas às atividades características de cada uma delas. A trajetória do Canto Coral brasileiro é semelhante.

No entanto, ao considerar o canto coletivo como apropriado de práticas cotidianas, leva-nos a pensar que as instituições responsáveis por sua organização como prática coral elaborada e escolarizada teve interesses próprios às suas finalidades. Na Igreja para a reverência e o culto, na Universidade como representação de cultura (RASSLAN, 2007), na Escola para sua utilização como recurso de aprendizagem (FUCKS, 1989), nas Associações e Empresas no sentido de facilitar e favorecer as relações no trabalho (TEIXEIRA, 2005).

O canto coral tem sido constantemente proposto como instrumento da educação musical. A voz e o movimento inatos nos seres humanos, receberam a atenção de educadores musicais, principalmente após o aparecimento dos “métodos ativos de educação musical”¹¹ - entre o final do Século XIX e metade do Século XX -, entre os quais se destacam os métodos de Émile Jaques-Dalcroze (1869-1950), Zoltán Kodály (1882-1967), Edgar Willems (1890-1978), Carl Orff (1895-1982), Maurice Martenot (1898-1980).

Como o próprio nome aponta, os métodos ativos estimularam uma prática da música, antecedendo a abstração e apreensão dos conceitos musicais, seguindo dessa forma, a ordem e o desenvolvimento da fala do ser humano. Os métodos de educação musical propostos por Willems e Kodály devem ser ressaltados no que se refere à utilização do canto em conjunto como prática para a aprendizagem musical.

As canções e o canto são parte importante na estruturação e aplicação do pensamento do pedagogo e educador musical Edgar Willems. Ao escrever sobre as bases psicológicas da educação musical, este autor estabelece relações entre música e ser humano, a primeira nos aspectos rítmicos, melódicos e harmônicos que corresponderiam respectivamente aos aspectos fisiológicos, afetivos e mentais do segundo. Sobre o canto, o autor observa que sua prática desempenha importante papel para a educação musical, sobretudo na iniciação dos principiantes porque “ele reúne de forma sintética em volta da melodia o ritmo e a harmonia; ele é o melhor dos meios para desenvolver a audição interior, chave de toda a verdadeira musicalidade.” (WILLEMS, 1970, p. 23).

¹¹ Os Métodos Ativos de Educação Musical foram desenvolvidos com o objetivo de facilitar a aprendizagem musical e instrumental, ao defender que a prática dos fenômenos musicais deveria anteceder à abstração e escrita da música. Esses métodos pressupunham, portanto, que os alunos deveriam participar ativamente no processo de aprendizagem durante sua iniciação musical. Dentre os pedagogos que se destacaram na construção das metodologias ativas estão: Émile Jaques-Dalcroze (1869-1950), Zoltán Kodály (1882-1967), Edgar Willems (1890-1978), Carl Orff (1895-1982), Maurice Martenot (1898-1980).

Na obra de Willems são preconizadas canções, pela globalidade dos elementos musicais que integram, com características específicas para a abordagem rítmica, melódica e harmônica, sendo que o canto em conjunto, primeiramente em uníssono e mais tarde em forma de cânones¹² é incentivado para a iniciação prática ao aspecto harmônico da música.

Szönyi (1976), ao relatar a utilização do Método Kodály para educação musical na Hungria, refere-se especialmente ao Canto Coral como prática importante na aprendizagem musical, “[...] o prazer derivado do esforço de conseguir uma boa música coletiva, proporciona homens disciplinados e de nobre caráter; seu valor neste aspecto é incalculável.” (SZÖNYE, 1976, p. 13, tradução nossa)¹³.

Marcado pelo vínculo institucional desde os tempos coloniais, no Brasil o canto coletivo esteve presente não apenas com objetivo estético, mas também como instrumento de catequese, de expressão religiosa, de socialização, exaltação de valores nacionais. Segundo Fernandes (2009), a produção musical brasileira foi influenciada nos primórdios dos tempos coloniais pelos longos ciclos econômicos e, mais tarde pela chegada da família real no Brasil em 1808 e a instalação dos serviços de música da capela real.

Encontramos em Fernandes (2009) o relato de alguns acontecimentos que marcaram o canto coral no Brasil no século XX, entre eles, a implantação da disciplina canto orfeônico nas escolas do país; a criação de alguns coros profissionais, a exemplo do Coro Paulistano, vinculado ao Teatro Municipal de São Paulo e o Madrigal Renascentista em Belo Horizonte, MG; a criação de coros universitários na década de 1960; a difusão de acervos de música antiga; o surgimento do repertório coral de vanguarda; a inserção da canção popular no repertório coral através de arranjos vocais; a propagação dos coros de empresas a partir da década de 1990.

Para Souza (1992), a forma como o canto orfeônico foi desenvolvido no Brasil, nas décadas de 1930 e 1940, com a supervalorização do aspecto emocional e coletivo, pela exacerbação do nacionalismo e a ideologia de governo, apesar de ter sido responsável pelo levantamento de repertório do folclore brasileiro e da perspectiva de trazer a música para o contexto da sala de aula, pelos vínculos políticos estabelecidos teve, sobretudo “a função objetiva e clara da educação musical de camuflar as diferenças sociais” (SOUZA, 1992, p. 20).

O Coro Paulistano, criado por Mário de Andrade, diretor do Departamento Municipal de Cultura da cidade de São Paulo, segundo Fernandes (2009) vincula-se ao movimento da

¹² Cânone é uma das formas mais elementares do canto coral sendo que em sua execução a mesma melodia é repetida de forma idêntica e sucessiva por duas ou mais vozes que a iniciam em momentos diferentes.

¹³ “[...] el placer que se deriva del esfuerzo de conseguir una Buena música colectiva, proporciona hombres disciplinados y de noble carácter; su valor em este aspecto Es incalculable.” (SZÖNYE, 1976, p. 13)

Semana de Arte Moderna de 1922. Embora criado em 1936, as justificativas apresentadas para a existência desse Coro como objetivo de sua atuação era o “cantar brasileiro”, o que implicava o estímulo à nova composição de repertório brasileiro para este tipo de formação musical.

A criação dos coros universitários no Brasil, a partir da década de 1960, foi responsável pelo desenvolvimento da atividade musical no interior das universidades. Esses grupos estimularam a criação e interpretação musicais, ampliaram a divulgação musical e exerceram papel fundamental no que foi intitulado, a partir de 1960, como movimento coral brasileiro. Os primeiros grupos do gênero elencados por ordem cronológica: Ars Nova – Coral da Universidade Federal de Minas Gerais (1959); Coral da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS, 1961); Coral da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – (UNISINOS, 1966); Madrigal da Escola de Música da UFRN, antigo Coral Universitário da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN, 1966); Coral da Universidade de São Paulo (USP, 1967); Coral UNIFESP (1967); Coral Ziper na Boca – Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP, 1971); Coral da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT, 1980); Coral da Universidade de Brasília (UnB, 1981). Estes grupos, segundo Fernandes (2009), pela qualidade técnico-musical e pelo alcance das atividades que promoveram com relação à prática e divulgação da música coral, transformaram-se em modelo copiado por outros grupos do gênero nas demais universidades do país.

Esses fatores tiveram ressonância para o estabelecimento dos objetivos do Projeto Villa-Lobos instituído em 1979 dentro do INM/FUNARTE. Os Painéis Funarte de Regência Coral reuniram, durante a década de 1980, uma vez a cada ano, regentes brasileiros na busca de avaliação do movimento coral e de novas perspectivas para o trabalho. Os cursos, concertos, mesas-redondas, promovidos pelo Projeto Villa-Lobos tiveram nos Painéis o momento de definição e de tomada de posição sobre as necessidades das mais diversas regiões do país. Lakschevitz (2006) define a importância deles da seguinte forma:

Antes dos painéis as pessoas [regentes] estavam sozinhas, isoladas. Ninguém sabia de ninguém. Todo mundo começava sempre do zero, fato agravado ainda mais pela grande extensão do território brasileiro. Então a primeira grande virtude dos Painéis de Regência Coral foi essa, da congregação, do intercâmbio. As pessoas identificavam muitos problemas em comum, e os discutiam entre si, em conversas informais ou em apresentações e exposições de trabalhos, numa grande reunião, em ensaios abertos ou concertos. Aos poucos eu pude medir a eficácia dos painéis também pela mudança no conteúdo dos pedidos que chegavam à FUNARTE. Antes eram mais no sentido material: um piano, um conjunto de estantes, partituras, etc [...] sempre optamos pelo desenvolvimento dos recursos humanos, em vez do patrocínio material. (LAKSCHEVITZ, 2006, p. 63).

Entre as justificativas apresentadas para o canto coral como prática favorecedora do processo de aprendizagem musical duas são preponderantes: a primeira, ligada a compreensão de que o homem é dotado de voz e movimento e, portanto, portador de seu próprio instrumento musical; a segunda, no fato da prática do canto em conjunto envolver simultaneamente vários indivíduos para uma atividade musical.

Os coros amadores, compostos por cantores de pouca formação musical, vinculados a instituições como igrejas, escolas e empresas, são ressaltados por Rocha (2004) como parte de uma atividade que tem papel importante na formação e cultivo musical dos seus integrantes, especialmente no Brasil. A ausência de remuneração pelo trabalho dos cantores amadores é observada por Karabtchevsky (2003) que chega a recomendar aos seus alunos de regência que, em virtude da dificuldade encontrada na organização e manutenção de orquestras – o que envolve custos com músicos profissionais -, procurem organizar coros amadores, onde poderão exercer a função para a qual se prepararam longamente.

Ao se dedicar ao desenvolvimento e incremento da atividade coral brasileira, o Projeto Villa-Lobos do INM/FUNARTE apresenta como justificativa o investimento a baixo custo e também a rapidez na obtenção de resultados. Essas justificativas, no entanto, colocam a prescrição da prática coral, da “experiência coral” apontada por Robinson e Winold (1992) como suficiente para se conseguir bons resultados no que se refere à distribuição e apropriação de músicas, desconsiderando o capital econômico, cultural, simbólico e social dos cantores que compõem determinados grupos. Ao compreender “A formação e aperfeiçoamento de grupos corais constitui-se numa efetiva contribuição cultural, pois, apesar de pouco dispendiosa, oferece resultados a curto prazo, tanto no desenvolvimento musical dos participantes como na formação de público.” (FUNARTE, 1981, p.20), a Instituição naturaliza o coro como instrumento genuinamente capaz de favorecer a compreensão e interpretação das obras musicais e aponta para determinada música a ser transmitida.

Ao centrar o foco na formação do regente coral, a melhoria técnica da constituição de novos coros em todas as regiões brasileiras, o Projeto Villa-Lobos, e os Painéis Funarte de Regência Coral, alinhavam-se à política que estabelecia prioritariamente a criação de infraestrutura necessária para a produção na área da música. As ações voltadas para o canto coral, tinham a perspectiva de dar condições para o desenvolvimento de um movimento nacional, que articulasse as iniciativas já existentes - representadas pelos regentes e coros atuantes naquele momento -, que resultasse na criação de novos coros por todo o país, para os quais a formação adequada de regentes era condição fundamental.

O estímulo à formação de recursos humanos para a área do canto coletivo parece ser uma tentativa de evitar os problemas já ocorridos no passado, quando da implantação da disciplina canto orfeônico que, conforme Feliz (1998), pela falta de professores que atendessem a demanda das escolas, levaram a práticas pedagógicas equivocadas que desestimularam a prática musical, distanciando-a dos fundamentos da educação musical e reduzindo suas classes, no mais das vezes, em silencioso aprendizado de rudimentos da escrita musical ocidental.

Por outro lado, a forma como as ações foram propostas, atribuindo aos espaços dos coros a função de ensinar música, educar cantores e platéias, aponta para a perspectiva de formação do “gosto” musical, ao selecionar da cultura o repertório musical a ser estimulado. De um lado temos o interesse por parte do Estado de implantar uma política cultural e, por outro, a necessidade de selecionar conteúdos e formas de ensiná-los e distribuí-los, próprios de uma política curricular. Os dois temas, a política cultural e a política curricular serão objetos de análises do próximo capítulo.

2 OS PAINES FUNARTE: DE POLÍTICA CULTURAL À POLÍTICA CURRICULAR

Certeau entende política cultural como “um conjunto mais ou menos coerente de objetivos, de meios e de ações que visam à modificação de comportamentos, segundo princípios ou critérios explícitos” (CERTEAU, 1995, p. 195). Nesse sentido, pensar política de cultura é selecionar o que se pretende modificar, com quais objetivos e suporte metodológico.

Ao trazer a discussão do conceito de política cultural para o contexto da educação, Apple (2001) argumenta que “um dos aspectos mais cruciais da política é a luta para definir a realidade social e interpretar as aspirações e necessidades básicas das pessoas.” (APPLE, 2001, p. 51).

Política cultural na educação não abrange apenas as questões complexas relativas a qual capital cultural – e de quem – deve-se transformar em conhecimento oficial. Nem trata apenas de quais visões de família, governo, identidade e economia devem prevalecer em nossas instituições e em nossa vida cotidiana. Tudo isto tem grande importância, naturalmente. Todavia, a política cultural também trata, e muito, dos recursos que empregamos para questionar as relações existentes, para defender as formas contra-hegemônicas que já existem, ou para dar luz a outras. (APPLE, 2001, p. 51).

De outro lado, a política curricular aponta para a complexidade das decisões que envolvem interesses e divergências.

[...] a formulação e implementação de políticas curriculares não são neutras, nem muito menos são um asséptico processo de elaboração e instrumentação técnicas. No fundamental, são o resultado sintético de um (muitas vezes silenciado e oculto) processo de debate ou de luta entre posicionamentos, interesses e projetos sociais, políticos, culturais e pedagógicos opostos e, sobretudo, antagônicos. O processo de determinação dessas políticas não é, de forma alguma, unívoco, nem tampouco está isento de contradições e de tensões. (SUÁREZ, 1995, p. 110)

Em Gimeno Sacristán (2000) nos deparamos com a política curricular vinculada à decisões políticas e administrativas, pelas quais são forjadas as regras e as condições para o currículo.

Em termos gerais, poderíamos dizer que a política curricular é toda aquela decisão ou condicionamento dos conteúdos e da prática do desenvolvimento do currículo a partir das instâncias de decisão política e administrativa, estabelecendo as regras do jogo do sistema curricular. Planeja um campo de

atuação com um grau de flexibilidade para os diferentes agentes moldadores do currículo. A política é um primeiro condicionamento direto do currículo, enquanto o regula, e indiretamente através de sua ação em outros agentes moldadores. (GIMENO SACRISTÁN, 2000, p. 109).

Discutir os conceitos atribuídos à política cultural e política curricular, e a forma como os mesmos são aplicados socialmente, no sentido de selecionar interessadamente da cultura o quê, por quê e como os conhecimentos devem ser produzidos e distribuídos, são objetivos deste capítulo.

Na intenção expressa de formar regentes corais para o desenvolvimento do Canto Coral no país, hipotetizamos que os Painéis Funarte de Regência Coral, expressão de política cultural, se estabeleceram como política curricular, pela seleção de conhecimento e forma de distribuição dos mesmos. A partir dessa hipótese, passamos a mapear a implantação dessa política curricular, que considerava o coro como instrumento eficaz para a prática, o ensino e a difusão da música.

Dessa forma, mesmo não apresentando relação direta com a escola, exceto pela possibilidade da prática e ensino do canto em conjunto serem parte do espaço escolar, buscamos nos relatórios desses painéis os contornos de uma intenção curricular, que parece estar inspirada na forma escolar para sua realização.

Forma escolar que, para Vincent, Lahire e Thin (2001), tem relação com o fortalecimento das práticas escriturais na sociedade moderna, que paulatinamente foi se transformando em modo de socialização dominante e cujas características são a observância das regras para aprendizagem, a racionalização do tempo e do espaço onde se aprende.

Lahire (2008) aborda as desigualdades relacionadas com a aprendizagem no espaço escolar, provocadas pelo distanciamento entre as práticas da linguagem encontradas no cotidiano dos indivíduos de baixos capitais econômicos e culturais e a linguagem culta legitimada pela escola. Legitimação concretizada pela hegemonia da cultura escrita, traduzindo esse descompasso e insucesso no sentido de classificação e estratificação dos indivíduos que compõem um mesmo espaço social.

Nesse sentido, os relatórios dos Painéis traduzem, pela forma escolar neles configuradas, uma concepção de escola, os conteúdos curriculares que poderiam ser transmitidos por ela, assim como a forma de organização e transmissão desses conteúdos. Os mesmos relatórios também apontam para a situação em que se encontrava o país, no que se refere à cultura, à música e à educação musical, além de apontar os problemas da ausência desses conteúdos nas salas de aula da escola regular.

Sendo assim, observamos, entre as atividades do I Painel, a inclusão de uma mesa redonda cujo tema era “A Música na Escola” que, em seu relatório apresenta uma série de sugestões a serem apresentadas, por intermédio do INM/FUNARTE, ao Ministério da Educação e Cultura. Deste relatório destacamos:

Os participantes do I Painel Funarte de Regência Coral, reunidos no Rio de Janeiro, após amplos debates na mesa redonda sobre o tema “A Música na Escola”, e considerando que o canto coral é consequência natural do que se faça dentro dessas escolas através da arte no processo educativo, sugerem:

1. Que o Ministério de Educação e Cultura gestione junto aos sistemas estaduais e municipais de educação, visando ao incremento de atividades musicais em seus diferentes aspectos, seja através da formação de grupos instrumentais, do canto coletivo e do canto coral.
2. Que a atividade coral possa ser paulatinamente incluída no curriculum escolar de todos os graus, com disciplina optativa, e no terceiro grau em todos os cursos de graduação, tal como já deve ocorrer nos cursos de música.
3. Sejam mantidos regularmente cursos especiais para formação de regentes corais, estruturados a partir de ampla discussão e consulta junto à comunidade coral do país. (INM/FUNARTE, Relatório do I Painel Funarte de Regência Coral, 1981).

O relato originário da mesa redonda acima referenciada nos permite perceber que o INM/FUNARTE, ao provocar a discussão sobre a relação música e escola, revela a necessidade dos conteúdos musicais nas suas classes regulares, propõe o canto coral como alternativa e estabelece critérios para a formação profissional dos que deviam assumir as atividades propostas, sob o controle do que denominaram “comunidade coral do país”, que entendemos como sendo parte do campo artístico.

Por sua vez o próprio INM/FUNARTE se propõe a estimular a existência de coros, através da formação de regentes, com a criação do Projeto Villa-Lobos, incorporando, para tanto, a forma escolar como instrumento que aponta para a seleção, distribuição e controle sobre o conhecimento musical a ser transmitido, o que implica política curricular para a formação profissional.

Portanto, entender os fatos que levaram à criação da Fundação Nacional de Arte, as funções que lhe foram atribuídas, são operações historiográficas necessárias, na medida em que podem desvelar, pelos conceitos, ideias e representações de cultura, as justificativas e interesses apresentados para o investimento nas áreas, tanto da produção quanto do patrimônio cultural e artístico, questões hegemônicas no campo da cultura e em relação à sociedade.

2.1 A FUNARTE E A POLÍTICA CULTURAL NO BRASIL NAS DÉCADAS DE 1970 E 1980

A década de 1970 revela-se especial para a produção cultural e artística no Brasil, assim como para a preservação e conservação de seu patrimônio cultural. Paradoxalmente originária de gestões feitas no âmbito de governos pertencentes ao regime militar, estabelecidos no país em 1964 com o início de um regime ditatorial, que se perpetuaria por quase três décadas, em 1975 foi formulada uma Política Nacional de Cultura para o desenvolvimento da área.

Para Botelho (2001a), o documento da Política Nacional de Cultura trazido ao público neste ano, marca a diferença entre o período dos governos anteriores, de ausência de investimentos no setor, e os anos seguintes.

Pesquisadores (GUIMARÃES, 1996; RODRIGUES, 1996; SILVA, 2001) têm estabelecido a década de 1970, como importante período para a área. Pesquisas realizadas pelos autores acima identificados dão conta da situação política pela qual passava o Brasil naquela década.

A perspectiva de abertura política começava a ser articulada dentro do regime militar e o estabelecimento de políticas específicas para a área cultural, principalmente no que se refere à produção artística, era “uma tentativa do governo de ‘degelo’ em relação aos intelectuais e aos artistas, um governo que procurava e precisava de apoio e sustentação para o próprio sistema” (RODRIGUES, 1996, p. 40).

Germano (1994), ao pesquisar sobre a relação entre o Estado militar e a educação no Brasil, afirma que a política educacional durante o regime militar foi dividida em dois períodos, o primeiro de 1964 a 1974, onde se buscou a consolidação do regime e o segundo de 1975 a 1985 onde a tônica foi dada pelas crises políticas e consequente busca de manutenção do poder. Sobre o segundo período o autor afirma que: “o período que tem início com a posse de Geisel em 1974 e se estende até o término do Governo Figueiredo, em princípios de 1985, expressa um longo processo de crise que conduziria ao declínio e esgotamento da ditadura militar” (GERMANO, 1994, p. 211).

Com relação às reformas operadas no ensino superior e também de primeiro e segundo graus, Germano (1994) aponta para o pretexto de democratização ao acesso à educação escolar que resultasse na igualdade de oportunidade a todos perante o mercado de trabalho. No entanto o autor ressalta que o discurso governamental não se concretizou e que, ao contrário, a política educacional pós-1964 “caracterizou-se realmente por se constituir num

mecanismo de exclusão social dos despossuídos da escola” (GERMANO, 1994, p. 266), a despeito do aumento de matrícula em todos os níveis.

O paradoxo entre escolarização e escolaridade pode ser relacionado aos diferentes capitais dos alunos, econômico e cultural principalmente, que resulta no maior número de indivíduos matriculados que não conseguem acesso ao conhecimento disponibilizado por estarem distantes de suas realidades sociais. Portanto, a tentativa do governo de traduzir a distribuição de conhecimento em número de pessoas matriculadas na rede escolar permite apenas mascarar a desigualdade social.

Sobre as ações do governo militar que antecederam o processo de redemocratização do país, Germano (1994) cita várias iniciativas de progressiva liberdade do governo do general Geisel ao general Figueiredo: “o abrandamento da censura à imprensa, com vistas a coibir os abusos da comunidade de informações¹⁴; a busca de apoio para o processo de abertura, junto a jornalistas e editores de alguns dos principais órgãos de imprensa do país” (GERMANO, 1994, p. 212). A proximidade com a sociedade civil e o interesse de se estabelecer uma redemocratização menos traumática para os ocupantes do poder pode ser, então, percebida.

Ao traçar a trajetória da institucionalização da área cultural no Brasil, Botelho (2001b) aponta algumas questões relevantes. A primeira delas reside no fato de, no sistema educacional, reformas propostas e discutidas em períodos democráticos serem adaptadas e adotadas, em suas principais premissas, em períodos de regimes e governos autoritários. Assim, no que se relaciona à organização da área da cultura no Brasil, ela propõe que se faça esta relação. Como segunda questão aponta para a ditadura de Getúlio Vargas, na década de 1930, quando pela primeira vez foi criada uma estrutura organizacional para a área, no então Ministério de Educação e Saúde, sob o comando de Gustavo Capanema.

Na década de 1970, mais uma vez sob o regime autoritário, encontramos outro momento de institucionalização da cultura como política cultural do governo, manifestada de forma explícita no documento Política Nacional de Cultura (PNC), assim como a criação e reorganização de órgãos relacionados à área, como é o caso do surgimento da própria FUNARTE.

Não defendemos aqui a necessidade do autoritarismo para se ter políticas que permitam o estímulo à área cultural, assim como ao acesso de todos aos bens culturais. O que tentamos explicar através dos autores referenciados é que as políticas estabelecidas são fruto

¹⁴ Segundo Germano (1994, p.211) a comunidade de informações era formada pelos setores militares da “linha dura”, mais diretamente envolvidos com a repressão e a tortura no regime militar e que ganharam notável ação e autonomia principalmente no Governo Médici, reagindo de forma violenta ao projeto liberalizante de Geisel e seus colaboradores.

de consenso e interesses entre, quem governa e quem é governado. Germano (1994), nesse sentido, aponta:

Os militares, em síntese, objetivavam manter a estrutura do poder mediante uma “transição do autoritarismo militar para o autoritarismo civil”. Tanto é assim, que Geisel [...] recorre ao primeiro princípio de Maquiavel, qual seja, o de que “os governos devem lutar para manter o poder”. Nessa perspectiva, é que ocorrem encontros de Ernesto Geisel ou de seus emissários, notadamente Golbery do Couto e Silva e Petrônio Portella, com representantes qualificados da sociedade civil, bem como o ajuste da legislação excepcional. Tais atividades tinham como objetivo fazer concessões em troca do apoio, da cooptação, da sociedade civil. (GERMANO, 1994, p. 214).

Ao explicar o conceito de hegemonia, Apple (2001) refere-se ao processo que constitui um bloco formado pela junção de grupos dominantes na sociedade e que lideram grupos subordinados. O autor explica que nem sempre os grupos dominantes exercem o poder de liderança a partir da coerção e nesse sentido afirma:

Em vez disto, baseia-se na “obtenção de consenso” em relação à ordem dominante, criando um guarda-chuva ideológico sob o qual podem se abrigar grupos diferentes, que normalmente poderiam não concordar na totalidade uns com os outros. A chave para isso é se chegar a um compromisso, de tal forma que esses grupos se sintam como se suas preocupações estivessem sendo ouvidas (daí a retórica ser essencial neste processo), mas sem que os grupos dominantes tenham de abrir mão de sua liderança em relação às tendências gerais da sociedade. (APPLE, 2001, p. 43).

É possível, assim, compreender a reunião de artistas e intelectuais brasileiros, agentes do campo artístico e/ou literário, para os quais a repressão foi direcionada no primeiro momento do golpe de 1964, quando se estabeleceu o regime ditatorial, em torno de uma instituição criada para estimular a área cultural, tanto no que se refere ao processo e produto da cultura brasileira, num tempo histórico em que era importante a manutenção de um regime de governo a partir da diminuição de uma crise política estabelecida com relação à autoridade do regime.

Assim, também é possível compreender a mudança de discurso do próprio Governo, com relação à política educacional, que estabelece reformas em todos os níveis de ensino que se alinhasse à “ascensão de um novo bloco no poder, que envolve uma articulação entre o conjunto das classes dominantes, ou seja, a burguesia industrial e financeira – nacional e internacional” (GERMANO, 1994, p. 17) e, ao longo da permanência do regime militar no poder vai se obrigando a ceder a pressões sociais.

É na tentativa de permanência no poder que devemos entender a mudança do discurso com relação à política educacional quando: “entre os Governos de Geisel e de Figueiredo foram tomadas medidas que visavam atender às necessidades das populações socialmente vulneráveis e carentes” (GERMANO, 1994, p. 229). O mesmo autor cita como exemplo o Programa de Ações Sócio-Educativas e Culturais para as Populações Carentes do Meio Urbano, Prodasec, e do Meio Rural – Pronasec, de 1980.

O atendimento às populações carentes, também pode ser percebido na relação entre a FUNARTE e a Educação, na primeira metade dos anos 1980. Botelho (2001a) afirma que:

A prioridade dada pelo MEC ao ensino de 1º grau e às populações carentes de acesso “aos bens da cultura” fez com que este aspecto se tornasse também uma preocupação da FUNARTE, no sentido de demonstrar que, a seu modo, ela trabalhava com esse universo. Buscando articular educação e cultura e considerando a segunda como “substância mesma do processo educativo”, o Documento de Ação critica o fato de esta ter sido sempre “relegada a uma condição secundária nos programas e currículos de educação formal, na medida em que se privilegiam valores culturais alheios ao contexto específico em que se dá a formação do indivíduo” (BOTELHO, 2001a, p. 173-174).

A maneira emergencial como o governo estabeleceu políticas e programas que o mantivessem no poder, assim como as decisões isoladas de maiores discussões e que envolvessem várias instâncias da sociedade, provoca nossa compreensão de que as políticas culturais estabelecidas e traduzidas pelos documentos PNC de 1975 e Diretrizes para Operacionalização da Política Cultural do MEC (de 1981), tiveram o tratamento de políticas de governo e não de política de Estado. Na compreensão dessa última Oliveira (2011) pondera:

Considera-se que políticas de governo são aquelas que o Executivo decide num processo elementar de formulação e implementação de determinadas medidas e programas, visando responder às demandas da agenda política interna, ainda que envolvam escolhas complexas. Já as políticas de Estado são aquelas que envolvem mais de uma agência o Estado, passando em geral pelo Parlamento ou por instâncias diversas de discussão, resultando em mudanças de outras normas ou disposições preexistentes, com incidência em setores mais amplos da sociedade (OLIVEIRA, 2011, p. 329).

Corroborando nesse sentido a forma como foi definida a PNC de 1975. Sobre essa questão Botelho (2001a) apresenta a solução encontrada pelo ministro Nei Braga para sua aprovação e implementação:

[...] desde sua fundação, em 1966, o Conselho Federal de Cultura havia apresentado dois ou três planos nacionais de cultura, que não foram muito além de sua apresentação ao ministro da época. Nei Braga inverteu o processo: ao invés de solicitar ao Conselho mais um plano, ele solicitou a um grupo de técnicos a formulação de uma política para nortear sua gestão, para submetê-la, *a posteriori*, à homologação do Conselho (BOTELHO, 2001a, p.67).

Contribuiu para a criação da FUNARTE o fato de, no início da década de 1970, existirem recursos excedentes do que ficou conhecido no Brasil como “milagre econômico”, para:

[...] investimento em áreas menos fundamentais do ponto de vista governamental. Nesse contexto, nada mais simpático e significativo de abertura do que a área cultural que, com baixo investimento de recursos, traz um retorno imediato, já que a classe artística é uma importante formadora de opinião (BOTELHO, 2001a, p. 70).

Entre as ações que foram determinantes para a criação da Fundação Nacional de Arte, estava a implantação do Programa de Ação Cultural – PAC, instituído no Ministério de Educação e Cultura, em 1973, vinculado ao Departamento de Assuntos Culturais daquele Ministério, cujo orçamento, originário em grande parte do Fundo Nacional para o Desenvolvimento da Educação (FNDE), era destinado à “tarefa de levar a todos os brasileiros uma cultura acessível” (FUNARTE, 1979, p.3) como o fator determinante na criação da FUNARTE.

Ao pesquisar a construção da política cultural durante o regime militar no Brasil, Silva (2001) também ressalta como bem sucedida a experiência do Programa de Ação Cultural (PAC), pela forma dinâmica como o MEC se fez presente na área cultural, conseguindo aproximação legítima junto aos artistas e produtores culturais e provocando o surgimento de um quadro de profissionais da cultura. Estas ações tiveram como consequência a mobilização dos gestores do PAC em prol da criação da FUNARTE.

O estímulo à produção cultural e artística, bem como à preservação do patrimônio cultural brasileiro eram objetivos que, para se concretizarem, necessitavam de infraestrutura que aparelhasse tanto espaços físicos, materiais e equipamentos, assim como recursos humanos, com formação necessária à promoção de ações culturais propostas para as mais variadas regiões brasileiras.

A precariedade da infraestrutura, naquele momento, impedia o acesso de todos aos bens culturais. Rodrigues (1996) refere-se às ações do PAC, como “Movimentação Cultural”,

que programou e executou projetos culturais, oferecendo à população brasileira espetáculos de música, teatro, dança e exposições de artes plásticas.

A autora ainda se refere à “realização de excursões nacionais de duos, trios, quartetos, madrigais, corais, solistas, orquestras de câmara, grupos de ópera, além de concertos populares ao ar livre, reunindo orquestras sinfônicas, bandas, corais, balés” (RODRIGUES, 1996, p.44) e aponta alguns problemas encontrados pelo país, naquela época:

À medida em que os grupos musicais e orquestras viajavam pelo país, constatou-se, em várias regiões brasileiras, a necessidade do oferecimento de cursos de reciclagem e de aperfeiçoamento de músicos, bem como a ausência de bons instrumentos musicais; não tanto de bons instrumentistas e músicos, mas de instrumentos adequados para a utilização dos profissionais (RODRIGUES, 1996, P. 42).

As ações do PAC revelaram, portanto, os problemas a superar para o desenvolvimento da área e a “movimentação cultural” causada pelo estabelecimento da Política Nacional de Cultura, fazendo surgir a necessidade da existência de um órgão, dentro do Ministério de Educação e Cultura, que se responsabilizasse pelo incremento da área e a operacionalização da política estabelecida. Segundo Botelho (2001a) estas foram as razões para a criação da FUNARTE.

Assim, a situação do Brasil em meados dos anos de 1970, com os problemas que se apresentavam para a manutenção do regime autoritário, no qual o país estava imerso desde o golpe militar de 1964, frente às pressões da sociedade civil, com suas demandas por melhores condições sociais, fez com que os militares encontrassem como alternativa a uma abrupta abertura política, promover uma passagem mais tranquila rumo à redemocratização do país. Foi com esse interesse que o governo do general Geisel buscou aproximar-se da categoria artística e intelectual, por sua importância como formadora de opinião pública, que num primeiro momento havia sido duramente perseguida pelo regime, na tentativa de dissipar a imagem autoritária e desgastada da ditadura e manter-se no poder por mais tempo.

Dessa forma, as articulações vão se ampliando no que diz respeito à compreensão da política de governo daquele período. O PAC, uma “movimentação cultural” (RODRIGUES, 1996) havida em 1973 que levou para diversas regiões do país uma programação que incluía espetáculos de teatro, música, exposições de artes plásticas, aglutinando um grupo de produtores culturais, artistas e intelectuais, foi uma ação estratégica e emergencial tanto para a promoção da atividade cultural quanto para a reunião dos artistas e intelectuais em torno de um projeto de governo. O PAC resultou no diagnóstico de que as condições de infraestrutura

para as artes eram precárias e o país prescindia de espaços culturais que promovessem as artes.

Conflitos entre vertentes de orientação para o desenvolvimento cultural são apontados, tanto por Botelho (2001a) quanto por Rodrigues (1996), desde o estabelecimento do PAC. Na equipe do Ministério de Educação e Cultura, responsável pelo planejamento e execução do Programa, havia técnicos que pertenciam à vertente patrimonial, que reclamavam a prioridade da conservação e defesa do patrimônio histórico e artístico nacional, e a vertente da produção, cujos técnicos defendiam como prioridade a produção artística e cultural para o desenvolvimento do país.

Estes conflitos são herdados pela FUNARTE, embora a vertente da produção tenha marcado presença na Instituição e, especificamente, dentro do Instituto Nacional de Música (INM). A FUNARTE é resultado das articulações da vertente da produção cultural anteriormente localizada no MEC.

Essas divergências de orientação para o desenvolvimento cultural, representadas pelas duas vertentes, ganham maior clareza quando analisadas sob as consequências que tiveram, ou poderiam ter, no processo de implantação de políticas públicas para a área. Miceli (1984) concorda com o fato de o Estado brasileiro ter sido o “grande mecenas da cultura” na década de 1970 argumentando que:

O conflito entre uma vertente “executiva” e uma vertente “patrimonial” remonta aos primeiros tempos de atuação do PAC, persistindo até às vésperas da criação da Funarte. Naquele momento, a diretriz firmada pelos gestores do PAC consistiu na promoção de “eventos”, no intuito deliberado de diferenciar esse tipo de iniciativa da política de “tombamento”. O êxito dos empreendimentos do PAC esteve consistentemente calcado numa aliança com aqueles setores de produtores profissionais carentes de incentivos e recursos governamentais. Em outras palavras, o sucesso do PAC e, mais tarde da Funarte, a repercussão favorável na imprensa e junto aos próprios artistas e intelectuais, têm muito a ver com a ampliação das oportunidades que então se abriram no mercado de trabalho cultural (MICELI, 1984, p. 30).

Menciona, ainda, as tarefas incumbidas aos responsáveis pelas iniciativas públicas na área da cultura, entre as quais estava a:

proteção e conservação do acervo histórico e artístico “nacional” já indexado como material “museológico”, bem como daqueles gêneros e eventos culturais que só conseguem se reproduzir às custas da proteção governamental, como, por exemplo, a ópera, o balé clássico, o teatro declamado, a música erudita, e assim por diante. (MICELI, 1984, p. 24).

As políticas então apresentadas para o desenvolvimento da área cultural fundavam, a partir das suas escolhas, uma vertente patrimonialista, que visava a conservação do acervo histórico e artístico nacional, voltada para o passado, e uma vertente de produção artística e cultura, voltada para o futuro. Entre estas ações conceitos de cultura podem ser revelados nos documentos articulados e elaborados no âmbito do Ministério da Educação e Cultura.

Com relação à formulação da Política Nacional de Cultura (PNC), em 1975, Botelho (2001a) esclarece que o Conselho Federal de Cultura (CFC), fundado em 1966, havia elaborado alguns planos nacionais de cultura que não lograram êxito junto ao Ministério. O processo de elaboração foi, então, desencadeado a partir da solicitação do Ministro Ney Braga a um grupo de técnicos. Solicitação essa que culminou com a formulação da política que nortearia sua gestão, que foi submetida a homologação do CFC.

A apresentação do documento PNC aponta como objetivo da ação do Ministério da Educação e Cultura o de “apoiar e incentivar as iniciativas culturais de indivíduos e grupos e de zelar pelo patrimônio cultural da Nação, sem intervenção do Estado, para dirigir a cultura” (MEC, 1975, p. 5). O mesmo documento desenha a compreensão de cultura brasileira como resultante do sincretismo entre as fontes principais de civilização, a indígena, a europeia e a negra, ao mesmo tempo, que considera essencial para a política cultural proposta, a necessidade de valorizar a diversidade regional de manifestações artísticas.

Alguns pressupostos são elencados como básicos na construção da PNC, pois não só de “alicerces materiais” depende a construção do futuro do país. Sendo assim, a política de cultura não significava intervenção na atividade cultural espontânea, não seria feita segundo fórmulas ideológicas “violentadoras da liberdade de criação que a atividade cultural supõe” (MEC, 1975, p.8), mas teria como meta proporcionar diretrizes básicas para estimular e apoiar a ação cultural de indivíduos e grupos.

O conceito de cultura expresso neste documento indicava que:

Cultura não é apenas acumulação de conhecimentos ou acréscimo de saber, mas a plenitude da vida humana no seu meio. Deseja-se preservar a sua identidade e originalidade fundadas nos genuínos valores histórico-sociais e espirituais, donde decorre a feição peculiar do homem brasileiro: democrata por formação e espírito cristão, amante da liberdade e da autonomia (MEC, 1975, p.8).

Diante disso, a PNC alinhava-se aos documentos já produzidos nos encontros internacionais da UNESCO, durante a década de 1970. Dessa forma, a cultura era definida não apenas como acumulação de conhecimentos, ou acréscimo de saber, mas a plenitude da

vida humana. Ressaltava, ainda, a importância da produção regional para o fortalecimento e consolidação da nacionalidade, além de apontar para “o desenvolvimento global da sociedade brasileira, visto como algo que não podia prescindir da dimensão cultural sob risco de comprometê-lo em seu conjunto” (BOTELHO, 2001a, p. 67).

As justificativas apresentadas para o estabelecimento da política cultural expressadas no documento PNC revelavam, particularmente, a questão do fortalecimento da cultura brasileira, da necessidade de se respeitar as questões regionais e reforçá-las no contexto da nação. O desenvolvimento nacional era abordado não vinculado unicamente à sua natureza econômica, mas no fato de possuir uma dimensão cultural que, se não respeitada, comprometia a sua globalidade.

Neste documento o pronunciamento do presidente da república, Ernesto Geisel, pode ser tomado para confirmar a meta prioritária do governo em promover a defesa e valorização da cultura nacional.

[...] o desenvolvimento brasileiro não é apenas econômico; é sobretudo social, e dentro desse desenvolvimento social há um lugar de destaque para a cultura. Não há, de fato, desenvolvimento unilateral, mas sim global, atingindo o homem em toda a sua plenitude, onde cabe, evidentemente, lugar adequado e insubstituível para a cultura. Pois esta é uma expressão do próprio ser humano, de sua criação, de seu domínio sobre a natureza (MEC, 1975, p. 20).

No que se refere à participação de todos no processo cultural do país e, conseqüentemente à democratização de acesso aos bens culturais, o presidente afirma que:

Uma pequena elite intelectual, política e econômica pode conduzir, durante algum tempo, o processo do desenvolvimento. Mas será impossível a permanência prolongada de tal situação. É preciso que todos se beneficiem dos resultados alcançados. E para esse efeito é necessário que todos, igualmente, participem da cultura nacional.

Dessa verificação resulta, desde logo, a conclusão de que a Política Nacional de Cultura, como a concebe este Ministério, não se destina a uns poucos privilegiados, mas a todos os brasileiros. Assim, a cultura é entendida como parte integrante e fundamental do bem comum (MEC, 1975, p. 9-10).

Entre as diretrizes apresentadas encontramos no item cinco o “apoio à formação de profissionais, que contribua para desenvolver uma consciência nacional capaz de zelar e dar continuidade ao que é culturalmente nosso” (MEC, 1975, p. 25). Da mesma forma, na parte em que se refere às ideias e programas:

Desenvolver, com a colaboração principal dos órgãos educacionais, a educação cultural no 1º e 2º graus, fomentando o gosto pelas artes e pelas letras, visando ao aparecimento de futuros criadores e consumidores de cultura, sobretudo quando, no nível superior, o universitário encontrar novas formas de estímulo ao seu espírito de criação literária ou artística;

Criar cursos de extensão com o objetivo de divulgar aspectos do patrimônio histórico, artístico e arqueológico, das riquezas naturais, das características musicais e literárias, da biografia de escritores, artistas ou cientistas, bem como a promoção de cursos de curta duração para o aperfeiçoamento e atualização de especialistas nas áreas da cultura (MEC, 1975, p. 37).

Propunha, ainda, formas de ação para a execução de medidas necessárias à implementação de seus programas e objetivos. O fortalecimento de um sistema de cooperação entre instituições era prescrito e, nesse sentido, previa-se a participação dos seguintes órgãos: 1) Conselho Federal de Cultura, que teria a função de incentivar o funcionamento das Casas de Cultura como núcleos de irradiação de atividades em nível regional; 2) Departamento de Assuntos Culturais, que teria a responsabilidade de mobilização de recursos financeiros para execução dos programas na área; 3) As Universidades, pela percepção que se tinha de sua capacidade de contribuir com o espírito científico e criativo e, sendo assim, ficariam responsáveis por várias ações, que envolviam desde a realização de concursos para seleção de trabalhos na área da cultura até a pesquisa e levantamento de acervos arqueológicos, históricos, etnográficos, artísticos ou folclóricos. Entre as ações previstas para as Universidades:

Criar cursos de extensão com o objetivo de divulgar aspectos do patrimônio histórico, artístico, etnográfico ou folclórico, assim como das riquezas naturais e preservação do meio ambiente, visando ao aperfeiçoamento e à atualização de especialistas nas diversas áreas da cultura; promover cursos de formação universitária especializada para a profissionalização, no cinema e no teatro, de produtores e equipes técnicas, no mesmo nível em que se realizam os estudos universitários de letras e artes (MEC, 1975, p. 41).

Ainda com relação às formas de ação, estava prevista na PNC a colaboração dos Estados da Federação e dos Municípios no sentido de, por meio de seus órgãos específicos relacionados às atividades culturais, realizarem planos de preservação de acervos natural e de valor cultural; regionalização das atividades culturais, considerando as peculiaridades de suas regiões; cooperação com as iniciativas do Departamento de Assuntos Culturais; promoção de festivais para a difusão de manifestações artísticas locais; além da “criatividade cultural através dos programas de ensino de 1º e 2º graus, a fim de promover nos alunos a sua vocação

pessoal” (MEC, 1975, p. 42). Este último item confirma a necessidade de se vincular a escola à política de cultura.

A PNC apresentava, contudo, contradições entre o respeito à espontaneidade das manifestações culturais, ao mesmo tempo, que defendia a intervenção estatal na área, uma vez que raízes culturais confundiam-se com segurança nacional traduzida como “preservação da nacionalidade”.

A defesa da nacionalidade, discurso presente na política cultural proposta na década de 1970, pode ser contraposta às reflexões sobre o currículo e controle social feitas por Moreira (2010) quando observa que:

O conteúdo ensinado nas escolas tem sido selecionado, usualmente, da cultura dominante e, com vistas a compensar possíveis deficiências das culturas de origem, tem transmitido a todos os alunos, ainda que muitos não consigam sair dos primeiros passos. A consequência é que a cultura das crianças das camadas populares não tem encontrado espaço significativo no currículo, o que só pode desvalorizá-la aos que a trazem para a escola e são obrigados a esquecê-la ao entrar nas salas de aula (MOREIRA, 2010, p. 89).

O autor não defende que seja romantizada a cultura popular e muito menos trazidos para o interior da sala de aula aquilo que os alunos já encontram fora da escola, em suas atividades cotidianas, mas que, ao contrário seja dado a eles condições de criticar esses conhecimentos.

Moreira (2010), também discute as questões de internacionalização do currículo e a perspectiva da existência do indivíduo cosmopolita não concordando com o quadro que se ampara no discurso de soberania nacional e nacionalismo que desconsidera que os indivíduos transitem entre desigualdades políticas e econômicas.

Quanto ao conceito de cultura, forjado em sua dimensão antropológica, ele dificultava o planejamento da ação cultural uma vez que, em se considerando a cultura como “tudo o que o ser humano elabora e produz, simbolicamente e materialmente” (BOTELHO, 2001a, p. 74), haveria a necessidade de reorganização das estruturas sociais para ser atingida por uma política, e nessa reorganização certamente haveria de estar presente a distribuição de recursos econômicos.

Nesse sentido, ao discutir a dupla dimensão da cultura, em seus aspectos antropológicos e sociológicos, a PNC aponta que o entendimento da diferença entre as duas dimensões se faz importante na medida em que elas determinam “o tipo de investimento governamental em diversos países, alguns trabalhando com um conceito abrangente de cultura

e outros delimitando o universo específico das artes como objeto de sua atuação” (BOTELHO, 2001a, p. 74).

“Na dimensão antropológica, a cultura se produz por meio da interação social dos indivíduos, que elaboram seus modos de pensar e sentir, constroem seus valores, manejam suas identidades e diferenças e estabelecem suas rotinas” (BOTELHO, 2001a, p. 74). Por outro lado, no que se refere à dimensão sociológica:

[...] não se constitui no plano do cotidiano do indivíduo, mas sim em âmbito especializado: é uma produção elaborada com a intenção explícita de construir determinados sentidos e de alcançar algum tipo de público, através de meios específicos de expressão. Para que essa intenção se realize, ela depende de um conjunto de fatores que propiciem, ao indivíduo, condições de desenvolvimento e de aperfeiçoamento de seus talentos, da mesma forma que depende de canais que lhe permitam expressá-los (BOTELHO, 2001a, p. 74).

Considerando, ainda, as argumentações de Botelho, ao tratar de políticas culturais mesmo que de forma isolada, elas não conseguiam atingir o plano do cotidiano e que, para tal, era necessário o investimento dos próprios interessados, isto é, organização e atuação efetivas da sociedade, exercício de cidadania que impulse a ação dos poderes públicos para oferecer respostas a questões que não são exclusivas da área cultural. Por outro lado, dentro do aparato governamental:

Uma política cultural que queira cumprir a sua parte tem de saber delimitar claramente seu universo de atuação, não querendo chamar a si a resolução de problemas que estão sob a responsabilidade de outros setores do governo. Ou seja, ela participará de um consórcio de instâncias diversificadas de poder, precisando, portanto, ter estratégias específicas para a sua atuação diante dos desafios da dimensão antropológica. Junto aos demais setores da máquina governamental, a área da cultura deve funcionar, principalmente, como articuladora de um compromisso global de governo (BOTELHO, 2001a, p. 75).

Ao se estabelecer políticas para a cultura, o que se escolhe para ser estimulado e distribuído envolve as duas dimensões tratadas por Botelho (2001a). Assim, o mais nobre aspecto antropológico, onde todos os indivíduos estão na condição de produtores, geralmente se apresenta somente ao nível do discurso político. Ao se buscar a democratização do acesso aos bens culturais as diferenças sociais começam a ser percebidas.

Considerar a cultura erudita como única merecedora de difusão e supor como suficiente o encontro dos indivíduos com essa cultura para uma imediata adesão não se

confirma quando as práticas artísticas e culturais evidenciam barreiras simbólicas que impedem acesso e adesão.

Ao reiterar que a dupla dimensão dada à cultura antropológica e sociológica deve ser considerada, no processo de estabelecimento de políticas públicas para a área, Botelho (2001a) aponta que é preciso se evitar a dicotomia entre cultura popular e cultura erudita, transformando isso em polos excludentes e representativos de opções ideológicas *per se*.

Questões de democracia e de identidade nacional não se reduzem à defesa do popular entendido como apanágio do valor e da autenticidade. Estão em jogo a circulação de várias formas de expressão e conhecimento, o uso de linguagens diversificadas e a promoção das formas de cultura que permitam avançar tanto em termos de arte quanto de qualidade de vida (BOTELHO, 2001a, p. 76).

As reflexões anteriormente feitas, trazidas para as políticas e ações propostas pelo Ministério da Educação e Cultura nas décadas de 1970 e 1980 esclarecem alguns fatos como, por exemplo, a discussão sobre o foco para o qual deveriam convergir as ações da FUNARTE. Essa discussão contrapôs de um lado os técnicos do Ministério da Educação e Cultura que defendiam o apoio à conservação do patrimônio histórico-cultural e, de outro os técnicos da FUNARTE que advogavam pela promoção das atividades artísticas. Esta dicotomia na gestão da cultura para Botelho (2001a) é causada pelo entendimento do que seria acesso da população aos bens culturais. Sendo assim, os que faziam a defesa do patrimônio histórico-cultural na verdade já teriam compreendido que para as atividades artísticas eram necessários maiores investimentos na educação do público. Embora a Política Nacional de Cultura seja a orientação maior estabelecida para as ações propostas dentro do MEC e de suas Instituições, transformações são percebidas ao longo dos anos com relação aos seus agentes.

A trajetória que marca a cultura e suas políticas públicas entre 1973, quando do lançamento do PAC e a criação do Ministério da Cultura, em 1985, manifesta o peso entre a gestão da cultura por técnicos especializados e o peso de interesses políticos existentes em várias instâncias, tanto no âmbito da administração Federal quanto nos Estados que compunham a federação.

Duas pesquisas revelam essa trajetória (BOTELHO, 2001a; RODRIGUES, 1996) e dão a dimensão e significado das transformações ocorridas. Primeiramente a forma como foi gerida a cultura, desde a implantação do PAC até a criação da FUNARTE, com estrutura formada por técnicos com conhecimento da área a partir da contratação fora dos quadros do

MEC. Esta estrutura flexível é apontada por Botelho (2001a) como moderna e fora dos padrões burocráticos do Ministério.

Em 1979, as primeiras alterações são percebidas dentro da FUNARTE, a partir da posse do novo Ministro, Eduardo Portella, visto como um liberal que se encaixava no processo de abertura política já iniciado no governo anterior. A autonomia com a qual a FUNARTE atuava passa a ser ameaçada com a criação da Secretaria de Assuntos Culturais (SEAC), que substitui o antigo Departamento de Assuntos Culturais (DAC), concretizando paulatinamente a falta de autonomia institucional.

A orientação política nesse período, segundo Rodrigues (1996), passa a enfatizar um “planejamento participativo” voltado ao interesse “comunitário” das populações de baixa renda. Ênfase esta definida no trabalho da SEAC, entre finais da década de 1970 e início da década de 1980, desenhado em duas frentes: institucional, que se voltava para a promoção de eventos e apoio às produções artísticas e estímulo à difusão cultural; e a linha comunitária, destinada às populações “carentes”, de baixa renda, na tentativa de se garantir mercado para as produções populares.

Acresce-se a esse cenário o documento “Indicadores Culturais”, que apresentava o teatro, as artes, a produção artística de forma geral como necessários para que não se caracterizasse a pobreza de um povo, mesmo considerando a falta de condições básicas para a sobrevivência material que significa pobreza ainda maior.

A constatação da desigualdade de distribuição de renda com conseqüente marginalização cultural foram problemas apontados pelo Ministro Eduardo Portella e, assim, a “política oficial de cultura, durante a gestão Portella no MEC, foi encaminhada no sentido de privilegiar a cultura da maioria, a cultura ‘popular’, em contraposição a uma cultura ‘de elite’ da minoria.” (RODRIGUES, 1996, p. 87).

Mais uma vez, constatava-se a influência do discurso da UNESCO nas ações pretendidas pelo MEC, desta vez sob a orientação da Secretaria de Assuntos Culturais.

[...] as concepções presentes nas recomendações dos diversos encontros promovidos pela UNESCO: a necessidade da integração dos níveis local, regional e nacional na formulação das políticas de desenvolvimento, de forma a concebê-lo como autocentrado; o desenvolvimento cultural considerado como maneira privilegiada de estimular a consciência social e conseqüentemente tendo o valor de instrumento de liberação e promovendo o fim da dicotomia entre o moderno e o tradicional e entre o urbano e o rural (BOTELHO, 2001a, p.80).

A reorientação da política oficial para a área da cultura e das artes, ao final dos anos 1970 e início da década de 1980, parece não ter conseguido generalizar o acesso aos bens culturais e artísticos. A solução encontrada, para não se contrariar a orientação até então adotada, que priorizava o incentivo à produção artística e cultural, foi a reelaboração do discurso do governo, justificando a mudança por considerar como elitistas as produções artísticas.

Ao definir a produção e os bens artísticos e culturais como privilégio das elites, o governo brasileiro encontrava um forte argumento para reduzir o apoio, o incentivo, os investimentos voltados para a produção cultural e das artes, no país (RODRIGUES, 1996, p. 88).

Uma nova orientação política configurou-se a partir do início do ano de 1981, sob a gestão do Ministro Rubem Ludwig, no MEC, tendo no patrimônio nacional sua prioridade. Nesse contexto foram elaboradas as Diretrizes para Operacionalização da Política Cultural do MEC, em setembro de 1981 pela Secretaria da Cultura do MEC. Secretaria esta criada pela transformação das Secretarias do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional e de Assuntos Culturais. Em suas considerações básicas o documento citado aponta:

A Secretaria da Cultura reivindica uma conceituação ampla e abrangente de cultura, entendida como todo sistema interdependente e ordenado de atividades humanas na sua dinâmica. Assim, privilegia não só os bens móveis e imóveis impregnados de valor histórico e/ou artístico, mas também toda uma gama importantíssima de comportamentos, de fazeres, de formas de percepção que, por estarem inseridos na dinâmica do cotidiano, não têm sido considerados na formulação das diversas políticas. Cultura, portanto, é vista como o processo global em que não se separam as condições do meio ambiente daquelas do fazer do homem, em que não se deve privilegiar o produto – habitação, templo, artefato, dança, canto, palavra – em detrimento das condições históricas, sócio-econômicas, étnicas e do espaço ecológico em que tal produto se encontra inserido. Nesse processo destacam-se alguns bens culturais – aqueles fortemente impregnados de valor simbólico e continuamente reiterados – ao lado de outros, manifestações em processo que se constituem em evidências da dinâmica cultural. E é na interação entre os contextos que elegem e desenvolvem esses bens que se instaura a tensão criadora que impulsiona o processo cultural (MEC, 1981, p. 7).

A partir do conceito atribuído à cultura, da forma acima descrita, estava confirmada a indissolubilidade da interrelação entre as vertentes, patrimonial e da produção cultural, e apontava para a necessidade de se “proteger, apoiar e tornar acessíveis à comunidade os bens culturais, assim como recuperar as informações contidas no patrimônio cultural brasileiro; e, de outro, estimular o fluxo criador contemporâneo” (MEC, 1981, p. 7).

Também de forma básica e preliminar, aparecia nessas Diretrizes a defesa de uma política que dava ênfase ao “fazer cultural comunitário”, de forma que ele viesse a ser considerado referência para o “verdadeiro desenvolvimento”. A constatação da pluralidade e complexidade de culturas existentes no país foi considerada para o estabelecimento de políticas públicas na área, ressaltando a necessidade de observação das suas peculiaridades.

A defesa do “fazer popular” como indicador cultural na relação deste com a política de desenvolvimento socioeconômico constava das Diretrizes e o vínculo com a educação era manifesto da seguinte forma:

Há que se compreender, basicamente, que a cultura brasileira deve ser matéria-prima da educação, e há que se refletir sobre como desenvolver uma estratégia que concretize esse princípio.

Assim, é preciso que a educação procure evitar a violentação e desagregação do universo em que se desenvolve, gerando alienação e desajustamento cultural. Para isso é necessário que ela inicie o processo de aproximação à complexa cultura brasileira, de modo a estar à altura de criar processos de aprendizagem adequados a essa realidade (MEC, 1981, p. 8).

Em seguida, ao se referir aos princípios para a operacionalização da política cultural, as Diretrizes apontavam: 1) descentralização; 2) interdisciplinaridade; 3) inter-relação das duas vertentes; 4) reconhecimento da pluralidade cultural; 5) interação das diferentes culturas; 6) valorização dos bens culturais ainda não consagrados; 7) proteção do produto cultural brasileiro; 8) devolução.

A última parte era composta de cinco linhas programáticas: 1) Estímulo à criação, produção e difusão cultural; 2) Preservação dos bens culturais em sua dinâmica; 3) Interação entre educação básica e os diferentes contextos culturais existentes no País; 4) Formação de recursos humanos na área cultural; 5) Captação, guarda, fluxo e uso de informações relativas à cultura no sistema SEC/MEC.

Embora todas as linhas tivessem alguma importância para esta pesquisa, ressaltamos entre elas as de número três e quatro, pela direta relação com o que abordam os Painéis Funarte de Regência Coral, tais como a discussão sobre o retorno da disciplina música no currículo escolar brasileiro, ou mesmo a defesa da existência de coros escolares.

Exemplificando, a terceira linha programática apresentava entre as ações que deveriam ser desenvolvidas, o objetivo de:

estimular a utilização de diferentes processos educacionais, como teatro, dança, cinema, música, literatura, artes plásticas, fotografia, desportos, além

da utilização de museus, casas históricas, praças e outros, na geração e operacionalização de situações de aprendizagem (MEC, 1981, p. 15).

No que se referia à formação de recursos humanos aptos para atuação na área cultural as Diretrizes apontavam que as ações deveriam ter entre seus objetivos:

[...] estimular iniciativas de instituições que visem ao aperfeiçoamento do processo de formação de recursos humanos nas áreas de cultura e educação; incentivar propostas alternativas de formação e aperfeiçoamento de recursos humanos – sobretudo através de mobilização de vocações locais – para atuarem nas áreas cultural e educacional; incentivar o intercâmbio e colaboração entre os grupos envolvidos em processos educacionais e desenvolvimento comunitário (MEC, 1981, p. 15).

A perspectiva de formar recursos humanos para atuação nas áreas cultural e educacional, a partir da mobilização de “vocações locais”, tem estreita ligação com o que foi proposto pelos Painéis Funarte de Regência Coral, a partir da formação de regentes que pudessem atuar nos coros, nas mais variadas localidades do país, de forma articulada com um movimento em âmbito nacional, que permitisse que cada coro se transformasse em local de prática do canto coral, aprendizagem e educação musical. Sobre o Instituto Nacional de Música (INM), integrado à FUNARTE desde sua fundação, a política de atuação esteve voltada para a valorização e incentivo da produção no setor cultural. As atividades musicais eram apoiadas sob dois critérios, constantes do documento “FUNARTE: os novos espaços da arte e da cultura”:

A importância ou a significação dos projetos a serem executados ou apoiados dentro do contexto cultural brasileiro, e a relevância de determinados, agentes e meios de produção que, por não contarem com os mecanismos sociais e econômicos necessários ao desenvolvimento deveriam receber o apoio (financeiro e técnico) do Instituto (RODRIGUES, 1996, p. 72).

O INM era composto por uma Coordenadoria de Apoio a Projetos Externos, assim como por outras cinco Coordenadorias que se responsabilizavam pelas ações diretas, ou melhor, por projetos elaborados e executados pelo próprio Instituto. Entre elas estavam

[...] a Coordenadoria de Conjuntos, que desenvolveu vários projetos que tinham como prioridade a criação da infra-estrutura necessária para a produção na área da música. Dentre esses projetos, estavam o *Projeto Villa-Lobos*, que propunha o desenvolvimento da atividade coral no Brasil através da formação de regentes, da melhoria técnica e da constituição de conjuntos

corais novos; [...] a Coordenadoria de Educação Musical que desenvolveu programas de formação, de capacitação e de reciclagem de profissionais de música e de educadores musicais, através da realização de cursos e seminários dirigidos a esses profissionais (RODRIGUES, 1996, p.73-74).

Em relação aos projetos internos do INM, destacamos o Projeto Bandas, que apresentava a importância do cadastramento dos grupos existentes no país e os problemas maiores a serem enfrentados. De forma semelhante ocorreu com o Projeto Villa-Lobos, cujos Painéis Funarte de Regência Coral podem ser analisados como a atividade para onde convergiam todas as ações daquele projeto maior.

Bom exemplo dos projetos próprios ou internos é o Projeto Bandas do Instituto Nacional de Música – INM, já que foi um dos projetos pioneiros da FUNARTE e representou, ao longo de sua história, a maior demanda direta da instituição bem como a de maior pressão política. [...] Com a intenção de se conhecer a realidade e as dificuldades das bandas de música cívica, importante força propulsora da atividade musical, cumprindo papel fundamental na formação de instrumentistas em todo o país, o Instituto Nacional de Música, que, ao longo da história da FUNARTE, sempre foi aquele que deteve a maior demanda por financiamento, iniciou o cadastramento geral das bandas em atividade (BOTELHO, 2001a, p. 73).

A atuação do INM/FUNARTE, para além do cadastramento das bandas e verificação de suas necessidades, procurava solucionar problemas encontrados em toda a cadeia de produção musical. Exemplo disso foi a solução buscada para resolver o problema da falta de instrumentos musicais nas bandas cívicas brasileiras e mesmo a precariedade dos instrumentos existentes. O Instituto atuou junto à indústria brasileira especializada para melhorar a qualidade dos instrumentos musicais aqui fabricados.

O incentivo a grupos musicais que pudessem fortalecer a prática musical em conjunto, promovendo aprendizagem, se dava em duas frentes. Se o apoio à música instrumental em conjunto era oferecido através do incentivo às bandas cívicas, o apoio à música vocal em conjunto era realizado através das ações do Projeto Villa-Lobos. Ao privilegiar as duas práticas musicais, tanto as bandas quanto os coros, o INM/FUNARTE apontava como objetivo maior a articulação de movimentos em rede nacional, de forma a construir um sistema que favorecesse a prática musical e, por meio dela, a formação de músicos e cantores assim como a formação de público.

A política cultural no Brasil durante as décadas de 1970 e 1980 foi marcada pela iniciativa de se estabelecer, em documentos próprios, critérios para planejamento e implantação de ações para o setor. Os dois documentos citados anteriormente, a Política

Nacional de Cultura, de 1975, e as Diretrizes Para Operacionalização da Política Cultural do MEC, de 1981, são exemplos disso. As divergências que marcaram a trajetória da elaboração e implantação das determinações, podem ser traduzidas como forças de agentes de um campo com interesses que levam a interpretações diferentes do que deve ser priorizado e certificado como culturalmente importante.

As relações entre o Ministério de Educação e Cultura e a Fundação Nacional de Arte, da forma como foram abordadas, permitem desvelar o interesse do governo em implantar ações que o legitimasse frente à classe média, dando tempo para uma redemocratização do país de forma mais espaçada. A cultura e as artes foram escolhidas como possibilidade de investimento em produtores artísticos e culturais, formadores de opinião pública por excelência, mas só por isso. As produções primeiras que foram criadas para viajar pelo interior do país revelaram uma série de mazelas com relação ao setor. A falta de infraestrutura, a precariedade de espaços, instrumentos, recursos humanos, vistos como razão primeira para o distanciamento do público das atividades culturais mais específicas como peças de teatros, concertos de música erudita, exposições de artes plásticas, festivais, revelaram a necessidade de planejamento e investimento.

A FUNARTE, criada em 1975 com suas atividades no início de 1976, foi uma das instituições utilizadas para operacionalizar a política cultural traçada a partir de 1975, e o fez privilegiando a área da produção cultural, mesmo após a tentativa de controle por parte da Secretaria de Cultura do MEC. O que não se pode esquecer é que as instituições estão subordinadas a outros fatores e, na trajetória da área cultural da década de 1970 a 1980, observamos a reorientação de políticas em plano maior.

O financiamento da cultura que tinha o governo como mecenas e maior patrocinador de seus projetos, aos poucos vai ser substituído por outras formas de se conseguir recursos. A reorganização do setor fará surgir no início da década de 1980 as primeiras leis de incentivo fiscal destinados à cultura. O financiamento pela renúncia fiscal, em que o governo controla por lei os recursos para a cultura é o resultado disso.

Botelho (2001a) aponta a trajetória da FUNARTE e das forças existentes naquelas duas décadas, 1970 e 1980, em que interesses políticos foram se impondo pelos Estados com verbas específicas para a cultura, e provocando a criação do próprio Ministério da Cultura, esvaziado de poder e confuso no início de sua existência, ocasionou a perda de força de uma Fundação, cuja credibilidade tinha origem na forma autônoma como atuava e nos recursos de que dispunha para financiamento de suas ações.

A despeito de todos os acontecimentos, os documentos revelam a necessidade de sintonia entre política de cultura e política de currículo. Não há como distribuir conhecimento sem que se operacionalize essa distribuição pela aproximação e compartilhamento da criação simbólica com todos. Esta seria a função a ser cumprida pela escola. No caso específico do Instituto Nacional de Música da FUNARTE, o Projeto Villa-Lobos se tornou estratégico pela forma como mapeou o canto coletivo no país, cadastrando os grupos e oferecendo a eles suporte.

Os Painéis Funarte de Regência Coral são expressão do esforço de articulação da atividade coral no país, por parte da FUNARTE, pela constatação da necessidade de centros de formação dos regentes corais e pela percepção de que, a partir da formação de regentes, os grupos do gênero teriam melhores condições de desenvolvimento e fortalecimento de uma rede sistêmica em nível nacional.

As estratégias empreendidas para o conhecimento do campo da prática coral no Brasil, o vínculo do desenvolvimento desta prática com a formação de recursos humanos para a área, os conteúdos selecionados para a formação dos regentes, as escolhas metodológicas e as reflexões que fizeram parte da organização e tentativa de concretização da formação pretendida com o estabelecimento e fortalecimento de um movimento coral brasileiro trataremos no próximo capítulo.

Antes é necessário situar os Painéis Funarte de Regência Coral como ações vinculadas ao Projeto Villa-Lobos, sendo este projeto maior implantado em junho de 1979 dentro do INM/FUNARTE, tendo como objetivo inicial o desenvolvimento de atividades voltadas aos coros infantis. As justificativas apresentadas para o Projeto ressaltam a “filosofia implantada por S.Excia. o Ministro da Educação e Cultura no sentido de despertar e desenvolver legítimo interesse pela cultura em nosso povo, através da interiorização” (INM/FUNARTE, Projeto Villa Lobos, 1979).

A política de interiorização das atividades culturais da Funarte é expressa em texto de apresentação do Relatório de Atividades da Instituição publicado sobre o trabalho executado em 1982. No texto a diretora-executiva do órgão aponta:

A lição do ano findo foi a demarcação de um campo viável e prioritário de atividades. Deu-se ênfase especial à ativação da presença da Funarte nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, nas periferias urbanas e no meio rural. Atentou-se para um equilíbrio entre o apoio ao artista em formação e ao artista consagrado, abrindo-se e consolidando-se novos espaços de atuação (FUNARTE, 1983, p. 7).

Dessa forma, para cumprir as orientações do Ministério de Educação e Cultura, uma das estratégias do campo da música foi intensificar a atividade coral infantil, o que resultou na proposta do Projeto Villa-Lobos que, em sua origem, em 1979, buscou “mobilizar os recursos abundantes no país dando-lhes apoio material e preparo específico para assegurar a formação cultural do povo inculcando nova mentalidade na infância” (INM/FUNARTE, Projeto Villa Lobos, 1979). A perspectiva era que a nova mentalidade inculcada na infância repercutiria plenamente na fase adulta dos indivíduos aos quais fossem oportunizado o canto coletivo em coros infantis, o que indica a pretensão de concretização da formação do gosto.

O Plano de ação do Projeto Villa-Lobos em 1980 é ampliado para abranger também o atendimento, à atividade coral destinada a outras faixas etárias. As atividades passam então a envolver os coros adultos, com atenção especial para os coros universitários. O interesse pela formação do regente é a preocupação do Projeto e para tanto, antes mesmo da organização e execução dos Painéis Funarte de Regência Coral, as estratégias para a formação foram representadas pelos “Laboratórios Corais” e “Cursos”, definidos da seguinte forma:

LABORATÓRIO CORAL: É uma atividade comunitária. Oferece aos corais participantes a oportunidade de um aprimoramento técnico e promove o congaçamento entre os grupos da comunidade através da participação conjunta durante os dias de Laboratório. É dirigido por Maestro enviado pelo INM - FUNARTE que procura conscientizar os corais da necessidade de se articular para dar continuidade ao trabalho.

CURSO DE REGÊNCIA CORAL: Sendo um curso de pequena duração, o objetivo maior e imediato é a conscientização da necessidade de um sólido conhecimento técnico-musical e de um maior entrosamento entre regentes. Em muitos casos há uma reformulação de conceitos entre aqueles que já estão em exercício efetivo.

É fundamental para o desenvolvimento do Projeto, Villa-Lobos, elevar os níveis dos coros que sem dúvida é o reflexo do preparo do seu regente (INM/FUNARTE, Projeto Villa Lobos, 1979).

A organização dessas ações indicava a tentativa de materializar uma política curricular para a formação de regentes corais, estabelecida em escala de grau e importância dos conhecimentos a serem transmitidos. Primeiramente, os Laboratórios Corais possibilitavam a compreensão da situação da música coral nas cidades e regiões visitadas pela equipe de técnicos, regentes e preparadores vocais e, em seguida os Cursos de Regência Coral eram oferecidos para aprimorar os conhecimentos técnicos e artísticos, não desprezando os conhecimentos já obtidos pelos participantes em outros espaços ou instituições e estimulando o constante aprimoramento desses conhecimentos e o aprendizado de outros definidos como necessários a esses profissionais.

A confirmação do foco principal na formação do regente foi revelada pelo relatório de atividades da Funarte, publicado em 1981, ao se referir ao Projeto Villa-Lobos:

Desde sua implantação, preocupa-se o Projeto Villa-Lobos com o preparo e aprimoramento do regente coral por entender que o coro é reflexo do seu líder.

De pouco adiantará investir na formação de novos grupos, nos encontros, nos festivais e nos concursos que visam a formação de um repertório para coro, sem que se atenda de modo muito direto, positivo e imediato àquele que é a mola propulsora de toda a atividade coral – o regente.

Daí a resolução do Projeto Villa-Lobos de promover reuniões de consulta e planejamento e cursos de reciclagem para regentes de coros infantis e adultos, com a finalidade de atualizar técnicas e abrir novas perspectivas no campo da regência coral (FUNARTE, 1981, p. 37).

A necessidade de reunir os regentes corais brasileiros na perspectiva de intercambiar experiências e discutir os problemas relacionados ao canto coral no país deu origem aos Painéis Funarte de Regência Coral. Dessa forma, ao fazer um panorama das atividades vinculadas ao Projeto Villa-Lobos, encontramos, pela ordem, os Laboratórios Corais, com a função de estimular, nas comunidades em que eram realizados, a prática coral e o relacionamento entre cantores, regentes e coros; os Cursos de Regência que eram oferecidos a regentes e/ou interessados no assunto, e objetivavam conscientizá-los da necessidade de sólida formação musical, fortalecer a articulação entre regentes e, por fim, os Painéis que reuniam, uma vez a cada ano, os regentes de todas as regiões brasileiras.

Nesse sentido, a Carta Circular 02/81 – INM/FUNARTE (ANEXO L), datada de 11 de agosto de 1981, ao convidar os regentes corais brasileiros a participarem do I Painel Funarte de Regência Coral aponta para fatores que reforçaram a necessidade da realização do evento e indica o perfil dos que deverão participar, ou seja, regentes efetivamente em atividade.

Pelas avaliações que temos recebido dos participantes, conclui-se que tanto os laboratórios quanto os cursos devem continuar e aperfeiçoar-se cada vez mais.

No entanto, percebe-se um anseio, quase uma exigência, por um momento de encontro entre os regentes. Encontro que se alicerce principalmente no conhecimento de seus participantes e na troca de experiências e vivências.

[...] As inscrições para o Painel estarão abertas até o dia 02 de setembro para os regentes efetivos de corais de todo o Brasil.

Os pedidos de inscrição, acompanhados pelo currículo do regente e pelo repertório que realiza com seu coral, podem ser enviados para: INM-FUNARTE-Projeto Villa-Lobos, Rua Araújo Porto Alegre, 80 – Rio de Janeiro – CEP. 20030 (Carta Circular 02/81 INM/FUNARTE, 1981).

Nos documentos encontrados em arquivo do Centro de Documentação da Funarte sobre ao I Painel Funarte de Regência Coral, observamos registros sobre as justificativas para a realização de evento no fortalecimento da articulação entre regentes de coros brasileiros:

Sentia-se porém, à medida que se propagavam esses Cursos de Regência Coral com duração de 1 semana em diferentes pontos do país, a necessidade de algo mais que, congregando os regentes de todo o território nacional oferecesse oportunidade para troca de experiências, discussão de assuntos técnicos e conhecimento da realidade coral do Brasil sentidas as diferenças culturais de cada região (INM/FUNARTE, Relatório I Painel Funarte de Regência Coral, 1981)

Destacamos que as atividades do Projeto Villa-Lobos, nelas incluídos os Painéis Funarte de Regência Coral, eram preparadas por equipe de profissionais do INM/FUNARTE com consultas prévias aos regentes das mais diversas regiões brasileiras.

Desde o início do Projeto o cadastramento de coros e regentes era contínuo e os mesmos eram convidados a opinar e oferecer subsídios para a execução das atividades em reuniões de avaliação e planejamento. Encontramos nos arquivos do Centro Cultural Guaraoby, em Dourados, MS, a carta circular 18/83 – INM/FUNARTE (ANEXO P), datada de 27 de dezembro de 1983, convocando os regentes para a Reunião Anual de Avaliação e Planejamento a ser realizada na cidade do Rio de Janeiro, RJ.

A estrutura de pessoal para a realização dos Painéis, assim como das demais atividades do Projeto Villa Lobos era formada pela equipe de técnicos do próprio Instituto Nacional de Música da Funarte e uma equipe externa ao órgão, composta por regentes, cantores, educadores musicais, diretores teatrais, em sua maioria vinculada às Universidades brasileiras, que eram convidados para ministrarem cursos.

Ao entender que as atividades do Projeto Villa Lobos eram realizadas de forma integrada, com o objetivo de desenvolver a área do canto coral brasileiro, assumindo o foco na formação do regente como líder e espelho do coro, é necessário compreender que os resultados dos Laboratórios Corais e Cursos promovidos pelo país se projetavam nos Painéis, cujo objetivo maior era a integração e intercâmbio de experiências entre regentes. Nesses eventos maiores, revelava-se a problemática dos coros do país, com suas especificidades e dificuldades, discutidas durante a programação de cada Painel.

Em função do pouco tempo de execução de cada evento, no máximo de uma semana, as atividades eram concentradas e eram realizadas em horário integral: manhã, tarde e noite. Os regentes eram agrupados em atividades de acordo com seus interesses, em função das especificidades dos coros em que trabalhavam - Coros Universitários, Escolares, de Empresa,

Comunitários, Grupos Independentes, etc. -, e, em alguns Painéis, de acordo com o nível de experiência como regente.

A política cultural desenhada pelo governo e que teve na FUNARTE um dos órgãos de sua implementação revela-se, pelas ações de seu Instituto Nacional de Música, carente de população capaz de ter acesso, pelo capital cultural que detinha, à produção artística estimulada e selecionada como necessidade cultural para o desenvolvimento da sociedade. Acresce-se a isso a seleção do que se considerava como música a partir da cultura erudita. A PNC aponta para isso quando afirma:

O atual estágio do desenvolvimento brasileiro não pode dispensar a fixação de objetivos culturais bem delineados. O desenvolvimento não é um fato de natureza puramente econômica. Ao contrário, possui uma dimensão cultural que, não respeitada, compromete o conjunto. A plenitude e a harmonia do desenvolvimento só podem ser atingidas com a elevação da qualidade dos agentes do processo que a integram (MEC, 1975, p. 9).

Dessa forma, para o sucesso da política, a alternativa foi estimular a rede de coros existentes nas mais variadas instituições, promover a formação continuada de regentes e preparadores vocais, transmitindo conhecimentos tradicionalmente já escolarizados, tais como escrita musical, percepção sonora, técnica de regência, análise musical, harmonia, e tentando escolarizar sob os mesmos parâmetros da música erudita a música popular brasileira.

A política cultural foi aos poucos se transformando em política curricular, concretizada pela seleção de conhecimentos musicais a serem validados e pela organização da forma de transmissão desses conhecimentos.

A simples intenção de definir os conhecimentos que irão integrar o currículo pode ser entendida como uma forma de determinar quais deles serão considerados válidos. E esta seleção não se esgota, pois não se consegue ir demasiado longe, se não contrastam as declarações com as práticas efetivas que sofrerão, inevitavelmente, uma nova seleção, agora pelas condições materiais e psicossociais das aprendizagens.

Essa organização, além de estruturar por níveis de conhecimento dos regentes e preparadores vocais participantes, assim como considerar as especificidades dos coros por eles dirigidos, também manifesta a necessidade de tornar atraente a música coral, pela inclusão da música popular como parte do repertório a ser trabalhado, uma vez que, desde apropriação da prática coral pelas instituições já mencionadas, tais como Igreja, Escolas, Universidades, Empresas, etc., a influência do conhecimento acadêmico e da cultura erudita passa a ser observada.

No próximo capítulo serão operadas as comparações entre áreas selecionadas a partir da relação entre conteúdos necessários para a formação de regente coral e o perfil do regente delineado pela política cultural do governo. Na construção dessas áreas de comparação consideramos também as relações entre música, sociedade e educação, como exercício que nos permite analisar os interesses envolvidos na criação de necessidades culturais e a preparação do público para sua fruição. O exercício de comparação é trazido no sentido de compreender o processo de transformação da política cultural em política curricular.

3 NOVE EDIÇÕES DOS PAINÉIS FUNARTE DE REGÊNCIA CORAL EM ANÁLISE: É POSSÍVEL FALAR EM CONTEÚDOS CURRICULARES PARA A FORMAÇÃO DO REGENTE E/OU CANTOR?

Construídos na perspectiva de manter atualizado o panorama da música coral brasileira, revelar sua problemática e buscar prováveis soluções para o estímulo ao canto coletivo, os Painéis produziram relatórios que permitem não somente a pura descrição de fatos que envolveram o canto coral e a educação musical no período em que ocorreram, 1981 a 1989, mas, sobretudo, a vinculação dessas atividades com a situação política e econômica do país que, por sua vez, envolvem a sociedade, música e educação.

O contato com os documentos das ações promovidas pelo Projeto Villa-Lobos permitiram vislumbrá-las como um sistema integrado por Laboratórios, Cursos e Painéis que envolviam a formação de regentes e cantores para o canto coral. No entanto, os Painéis foram eleitos como objeto desta pesquisa por terem produzido documentos que permitem ver a relação entre música, sociedade e educação, revelando a carência de recursos humanos que pudessem promover o acesso da população ao conhecimento musical e à produção musical brasileira e selecionando e estruturando conteúdos com a finalidade de suprir essa carência.

Nesse sentido, este capítulo registra análises de relatórios de nove edições dos Painéis Funarte de Regência Coral, período de 1981 a 1989, de acordo com a relação já apresentada nas notas introdutórias deste trabalho. Nossas primeiras análises dos relatórios permitem traçar um panorama da participação de indivíduos oriundos das diferentes regiões brasileiras nas edições dos Painéis e, nesse sentido, organizamos um banco de dados a partir das listas de participantes encontradas em nossas buscas, quais sejam do I, II, III, IV, VI e VII Painéis.

Não encontramos as listas de participantes do V, VIII e IX Painéis, sendo que, com relação ao V Painei o relatório apresenta somente quais cidades brasileiras se fizeram presentes. A construção do banco de dados considerou, portanto, as relações de seis Painéis, o que representa 66,67% (sessenta e seis vírgula sessenta e sete por cento) do universo de nove Painéis pesquisados.

Foram então relacionados os nomes dos participantes, suas origens por cidade, estado e região e, a partir da organização desses dados, cadastramos no banco de dados com o objetivo de se conhecer qual a representatividade de cada estado e região brasileira em cada Painei, assim como em quantas edições do evento cada participante esteve presente. Chegamos assim aos resultados apresentados a seguir.

Considerando as listas disponíveis, foram cadastrados 487 (quatrocentos e oitenta e sete) participantes nos Painéis, sendo 72 (setenta e dois) da região centro-oeste, 70 (setenta) da região nordeste, 18 (dezoito) da região norte, 274 (duzentos e setenta e quatro) da região sudeste e 53 (cinquenta e três) da região sul.

Identificamos os municípios representados nos Painéis, construindo um quadro para cada região, seus respectivos estados e cidades, de forma a permitir a visualização do panorama de cidades atingidas pelos Painéis:

Quadro 3 – Cidades da Região Centro-Oeste participantes dos Painéis

Região	Estado	Cidade	Quantidade de Participantes
Centro-oeste	Distrito Federal	Brasília	13
		Sobradinho	2
		Taguatinga	2
	Goiás	Anápolis	7
		Goiânia	11
	Mato Grosso	Cuiabá	18
		Nova Xavantina	1
		Sinop	1
		Várzea Grande	1
	Mato Grosso do Sul	Campo Grande	6
		Dourados	4
		Três Lagoas	6

Fonte: INM/FUNARTE – Relatórios dos I, II, III, IV, VI e VII Painéis Funarte de Regência Coral

Quadro 4 - Cidades da Região Nordeste participantes dos Painéis

Região	Estado	Cidade	Quantidade de Participantes
Nordeste	Alagoas	Maceió	3
	Bahia	Salvador	18
		Vitória da Conquista	3
	Ceará	Fortaleza	10
	Maranhão	São Luís	1
	Paraíba	Campina Grande	2
		João Pessoa	2
	Pernambuco	Olinda	3
		Recife	9
	Piauí	Teresina	10
	Rio Grande do Norte	Natal	1
Sergipe	Aracaju	8	

Fonte: INM/FUNARTE – Relatórios dos I, II, III, IV, VI e VII Painéis Funarte de Regência Coral

Quadro 5 - Cidades da Região Norte participantes dos Painéis

Região	Estado	Cidade	Quantidade de Participantes
Norte	Acre	Rio Branco	3
	Amapá	Macapá	2
	Amazonas	Manaus	2
	Pará	Belém	9
		Santarém	1
	Roraima	Boa Vista	1

Fonte: INM/FUNARTE – Relatórios dos I, II, III, IV, VI e VII Painéis Funarte de Regência Coral

Quadro 6 - Cidades da Região Sudeste participantes dos Painéis

Região	Estado	Cidade	Quantidade de Participantes
Sudeste	Espírito Santo	Cachoeiro do Itapemirim	1
		Cariacica	1
		Santa Teresa	1
		Serra	2
		Venda Nova	1
		Vila Velha	7
		Vitória	12
	Minas Gerais	Acesita	1
		Alfenas	1
		Almenara	1
		Belo Horizonte	10
		Brasópolis	3
		Cambuquira	1
		Cássia	1
		Contagem	1
		Itajubá	3
		João Monlevade	1
		Juiz de Fora	3
		Lavras	1
		Ouro Preto	1
		Poços de Caldas	2
		Pouso Alegre	1
		Santa Rita do Sapucaí	1
São Lourenço	1		
Uberlândia	4		

Continuação do quadro 6

Região	Estado	Cidade	Quantidade de Participantes		
	Rio de Janeiro	Campos	8		
		Duque de Caxias	1		
		Macaé	1		
			Magé	1	
			Niterói	10	
			Nova Friburgo	18	
			Nova Iguaçu	2	
			Pádua	1	
			Paraíba do Sul	1	
			Paraty	1	
			Petrópolis	3	
			Rio de Janeiro	68	
			São Gonçalo	2	
			Volta Redonda	4	
			São Paulo	Andradina	2
				Araraquara	2
				Bauru	3
		Botucatu		2	
		Campinas		6	
		Franca		1	
		Guarulhos		1	
		Ibitinga		1	
		Itu		2	
		Juquiá		1	
			Osasco	1	
			Piracicaba	2	
			Presidente Prudente	1	
Rio Claro	1				
Riversul	1				
Santo André	4				
Santos	4				
São Bernardo do Campo	6				
São Caetano do Sul	2				
São Carlos	3				
São Joaquim da Barra	1				
São Paulo	42				
Sorocaba	1				
Tatuí	1				

Fonte: INM/FUNARTE – Relatórios dos I, II, III, IV, VI e VII Painéis Funarte de Regência Coral

Quadro 7 - Cidades da Região Sul participantes dos Painéis

Região	Estado	Cidade	Quantidade de Participantes
Sul	Paraná	Curitiba	2
		Foz do Iguaçu	1
		Londrina	2
		Maringá	2
		Ponta Grossa	2
	Rio Grande do Sul	Cachoeira do Sul	2
		Canoas	1
		Montenegro	1
		Novo Hamburgo	2
		Pelotas	4
		Porto Alegre	7
		Rio Grande	2
		Santa Cruz do Sul	1
		Santa Maria	4
		São Leopoldo	4
		Taquara	2
	Santa Catarina	Blumenau	1
		Brusque	1
		Chapecó	1
		Concórdia	1
		Florianópolis	5
		Itajaí	2
		Joinville	1
		Laguna	1
São Bento do Sul	1		

Fonte: INM/FUNARTE – Relatórios dos I, II, III, IV, VI e VII Painéis Funarte de Regência Coral

Com relação ao número de participações de cada cadastrado, foi constatado que 305 (trezentos e cinco) indivíduos participam apenas uma vez dos Painéis; 101 (cento e um) indivíduos participaram de duas edições dos Painéis; 47 (quarenta e sete) indivíduos participaram de três edições dos Painéis; 20 (vinte) indivíduos participaram de quatro edições; 8 (oito) indivíduos participaram de cinco edições e 6 (seis) indivíduos participaram de seis edições.

Por fim, elaboramos gráficos, por Paineis, com as porcentagens de participação de cada estado e região brasileira, presentes nas edições dos I, II, III, IV, V, VI e VII Painéis (ANEXOS: AF, AG, AH, AI, AJ, AK e AL). Justificamos a inclusão no gráfico comparativo do V Painel, cujo relatório não apresenta a relação de participantes, porém, como já mencionamos, relaciona as cidades e estados que estiveram presentes. Estes gráficos permitem perceber que a participação dos regentes era influenciada pela localização da cidade

em que se realizava cada Painei, provavelmente em função das dificuldades de deslocamento dos regentes devido às dimensões territoriais do Brasil.

Relacionamos também os ministrantes de atividades durante os nove Painéis, chegando ao número de quarenta e sete, distribuídos entre regentes, instrumentistas, e/ou preparadores vocais, além de um ator responsável pelas atividades de expressão corporal para coros, que ministrou oficinas nos quatro últimos Painéis aqui investigados. Todos foram relacionados em banco de dados a partir do qual construímos dois gráficos comparativos, relativos à origem da equipe, por região e por estado, que se constituíram nos Anexos AM e AN.

Da mesma forma como encontramos na comparação da origem dos alunos inscritos, a maioria dos professores eram oriundos da região Sudeste, vinte e sete ministrantes; seguidos pelos da região Sul, dez ministrantes; da região Nordeste, seis ministrantes; da região Centro-Oeste tivemos três ministrantes; e, por fim, da região Norte, somente um ministrante.

Percebemos em nossa investigação que, da equipe formada para os Painéis, dois profissionais tinham vínculo empregatício com a FUNARTE e, os demais, eram recrutados junto a outras instituições, tais como: Universidades, Orquestras, Coros, Escolas de Música, sendo que grande parte deles, vinte ministrantes, eram professores e/ou regentes em Universidades públicas.

A origem dos ministrantes, recrutados pelo INM/FUNARTE para formarem a equipe de trabalho para os Painéis, correspondem ao diagnóstico evidenciado em todos os relatórios, que dão conta da centralização de oportunidades de formação nas cidades da região Sudeste e Sul do Brasil e a necessidade de interiorização da formação para as demais regiões. Esta condição fica mais evidenciada pelo fato desses ministrantes atuarem nas capitais de seus estados de origem.

Por outro lado, o fato dos integrantes da equipe de ministrantes atuarem tanto na área da performance quanto na da formação de novos profissionais e estarem os mesmos vinculados à Universidades, Escolas de Música, Orquestras e/ou Coros, permite compreendê-los como integrantes do campo artístico em aproximação com o campo educativo. Encontramos critérios para o recrutamento e seleção da equipe expressos no relatório de atividades do Projeto Villa-Lobos (Anexo A) que a considera como uma “plêiade de professores da mais alta e expressiva atuação na música coral brasileira. Por entenderem que o futuro do coro no Brasil depende da formação específica do regente, identificados com os objetivos do Projeto” (INM/FUNARTE, Relatório de Atividades do Projeto Villa-Lobos, 1977 a 1980).

Pela ordem os Painéis aqui analisados foram realizados no Rio de Janeiro-RJ (I Painel), Brasília-DF (II, III, IV Painéis), Nova Friburgo-RJ (V Painel); Vitória-ES (VI Painel); Cuiabá-MT (VII Painel); Londrina-PR (VIII Painel) e Goiânia-GO (IX Painel). A participação progressivamente crescente de inscritos em suas edições, informadas em seus respectivos relatórios permitem concluir que as ações propostas pelo Projeto Villa-Lobos tinham ressonância nas mais diversas partes do país e que só não foi maior em função da extinção da FUNARTE pelo governo de Fernando Collor de Melo. Mesmo com a reorganização da Instituição pelo governo seguinte, a desarticulação de indivíduos e instituições envolvidas foi fortemente sentida e o projeto perdeu objetivos e função.

Estes Painéis foram constituídos por cursos e/ou oficinas e por sessões de discussões sobre a problemática do canto coral no Brasil. Os relatórios registram as sessões de exposições sobre temas abrangentes e, também, oficinas destinadas aos regentes pelas categorias de coros: infantis, universitários, de empresas, de igrejas, independentes, etc.

Para o exercício de análise que objetivamos, estamos nos orientando pelo estudo comparado que, na perspectiva sócio histórica, “procura reformular o projeto de comparação por meio da passagem da análise dos ‘fatos’ à análise do ‘sentido histórico dos fatos’” (NÓVOA, 2009, p. 49).

Nesse sentido, a construção e seleção das áreas têm relação com a seleção de conhecimentos a serem validados em determinado período histórico do Brasil e as intenções curriculares envolvidas no sentido de definir uma representação de cultura (as artes) e criar condições para seu acesso pela população brasileira. Pacheco (2005, p. 34), na busca de superar seu significado de currículo como plano ou programa, apresenta sua relação “com as experiências educativas que constituem o roteiro de aprendizagem institucionalizada do aluno”.

Para esse fim, consideramos a política cultural como resultante de escolhas operadas com intenção de estimular o desenvolvimento de setores determinados da sociedade; e que estas escolhas são permeadas por questões ideológicas e hegemônicas que se apresentam no espaço social como fruto de disputas nas quais se envolvem indivíduos das mais variadas origens que, a depender principalmente de seus capitais econômicos e culturais, ocupam posições distintas no espaço social facilitando ou impedindo o acesso ao conhecimento e/ou ao “bem” cultural. Consideramos, também, que na relação entre as forças presentes em determinados campos, os conhecimentos considerados como válidos são os que interessam às classes dominantes.

Diante disso, procuramos compreender os conhecimentos que se configuravam em relação às necessidades criadas para atenderem a uma política cultural determinada, que pretendia de uma só vez melhorar a imagem desgastada pelo autoritarismo na forma de governo (ditadura militar) aproximando-se da categoria artística e intelectual brasileira (RODRIGUES, 1996; GUIMARÃES, 1996; SILVA, 2001) e proporcionar maior desenvolvimento cultural à população, tendo as artes como tradução de cultura, instrumento de formação do cidadão.

Neste contexto, apresentamos as áreas de comparação eleitas:

1. Regência Coral – relacionada aos conteúdos de técnica de regência, percepção musical, análise e seleção de repertório musical;
2. Canto – relacionada a técnica e expressão vocal e sua relação com gêneros e estilos musicais;
3. Metodologia e Dinâmica de Ensaio – relacionada à preparação e condução dos ensaios de coros na perspectiva de aprendizado musical;
4. Coro como Espaço de Educação e Distribuição de conhecimento – relacionada à possibilidade de ampliar a concepção do coro, para além de um grupo restrito à performance musical, em espaço de valorização do processo de aprendizagem, de estímulo abrangente às atividades relacionadas ao canto coral e, por fim, de distribuição do conhecimento ali produzido.

A comparação dessas áreas pode ser reveladora de uma intenção curricular ao escolher para o exercício da regência, o desenvolvimento técnico representado pela consciência corporal, relacionado com a construção de gramática gestual que permita a comunicação entre regentes e cantores, o aprimoramento da percepção auditiva, e a compreensão da estruturação musical.

A construção da voz do cantor, suas possibilidades interpretativas que relacionam a consciência do funcionamento dos órgãos do corpo humano envolvidos na produção vocal com a maleabilidade necessária, em termos de ressonância e emissão, para a interpretação de repertório de estilos variados, também se faz presente nos cursos e oficinas de técnica vocal em todos os Painéis analisados.

A compreensão do homem como ser social munido de qualidades inatas que possibilitam a comunicação e expressão musical pela voz e movimento, assim como a necessidade de se estabelecer metodologias que permitam a realização de ensaios/aulas que despertem interesse dos cantores e apresentem resultados constantes representados pela

superação de dificuldades e fortalecimento de aprendizagens musicais, também se revelam nas dinâmicas propostas nos Painéis.

Por fim, o entendimento do coro como locus privilegiado da experiência musical, onde o contato com a música deve ser proporcionado a todos os indivíduos, na perspectiva de gradativa e contínua aproximação com o conhecimento musical se revela constante na proposição dos Painéis.

A comparação operada será realizada na busca dos conteúdos de ensino relacionados a cada área selecionada, no sentido de revelar, no desenvolvimento dos Painéis, os conteúdos que foram propostos continuamente, as possíveis mudanças percebidas durante as nove edições do evento e a relação dessas áreas com o desenho de uma política curricular, fruto da política cultural existente.

3.1 REGÊNCIA CORAL

O conceito de regência vincula-se à ação de direção ou condução proposta pelo regente ao grupo de instrumentistas e/ou cantores, de forma a obter a interpretação mais próxima possível da música criada pelo seu compositor. Esta condução envolve informações variadas que deverão ser transmitidas aos executantes. São variadas as técnicas e escolas de regência, sendo que, em comum, elas mantêm o estabelecimento de uma gramática gestual que, de forma orgânica, permite a orientação dos instrumentistas e/ou cantores no que se refere à sua localização no espaço e o conseqüente envolvimento de sua fisiologia na construção da interpretação musical.

Dessa forma, a regência busca estimular a pronta resposta dos executantes com relação aos parâmetros musicais (duração, altura, intensidade e timbre) que constituem o ritmo e fraseologia musicais, planos sonoros que se referem à intensidade dos sons, assim como caráter da obra que se relaciona a estilo e período em que foi criada.

O regente assume a intermediação entre a obra musical e os seus executantes, o que o coloca na situação de intérprete. Dessa forma, esta função exige preparação que envolve diversos conhecimentos. Além dos conhecimentos musicais específicos, que incluem o desenvolvimento da percepção auditiva, a escrita e a estruturação musical, no caso do regente coral é necessário ainda que ele compreenda o funcionamento da fisiologia dos cantores.

Por sua vez, os regentes que desenvolvem trabalhos com cantores sem formação específica em canto, seu trabalho envolve, também, habilidades para transmitir conhecimentos

técnicos e musicais que possam resultar interpretação coerente com o estilo e período do repertório proposto.

Portanto, há no trabalho do regente, para além das técnicas e conhecimentos a serem transmitidos, a função de seleção de repertório musical que deve ser estudado e interpretado pelo coro ou grupo instrumental por ele dirigido, que pode depender do nível técnico e artístico dos instrumentistas e/ou cantores.

No entanto a organização do trabalho dos grupos de cantores e instrumentistas e o trabalho de condução do regente não se deram sempre da mesma forma. A regência assumiu características próprias a cada período da história da música, na medida em que eram criados e aperfeiçoados novos instrumentos musicais, ampliavam-se as orquestras e os coros, e novas formas e gêneros musicais eram propostos pelos compositores.

Nesse sentido, Muniz Neto (2003), confirma que a função de regente teve novo impulso a partir de meados do Século XVIII, quando Johann Stamitz (1717-1757), violinista, compositor e mestre de capela da corte de Mannheim, na Alemanha, introduziu algumas inovações na orquestra que dirigia, revolucionando a técnica de execução das obras musicais e a concepção do papel de regente que até então era assumido por um dos instrumentistas do grupo instrumental com a função maior de marcar a pulsação da música a ser executada. Stamitz organizou os instrumentos da orquestra em famílias (cordas, madeira, metais, etc.), assim como acrescentou outras dinâmicas à execução do grupo. Dessa forma, além das intensidades fortes e suaves, passou também a realizar, entre outros, efeitos de “crescendo” e “decrescendo”. Assim, o regente deixa de se limitar a indicar o andamento das obras, seu início e fim, e assume o papel de intérprete das obras executadas pelos conjuntos instrumentais, imprimindo no resultado sonoro sua concepção da obra.

Em sua obra sobre regência coral, Garretson (1993, p.5) refere-se à função do regente basicamente como de um intérprete da música para os cantores e afirma a importância que tem de inculcar vida e vitalidade à música, no sentido de proporcionar à audiência e aos cantores participantes do coro uma emocionante e verdadeiramente genuína experiência estética.

Para Robinson e Winold (1992, p.30), a regência é uma arte multifacetada e complexa. Os autores apontam para as diversas formas de se observar e avaliar o regente. Assim, os frequentadores de concertos consideram o aspecto físico e gestual; os cantores amadores respondem por empatia às características desses gestos, tornando-a parte de uma gratificante experiência coral. Já para o músico profissional a marcação dos tempos presentes no gestual parece menos importante do que o ouvido do regente e sua capacidade de conhecimento da

pontuação e interpretação das intenções do compositor. Dessa forma, os autores remarcam a complexidade da arte da regência que envolve não apenas os aspectos físicos e gestuais, mas, para além deste importante componente, acrescentam a necessidade de uma sólida formação musical e profundo conhecimento de estilo em música.

Ainda neste sentido, Figueiredo, C. (2006), ao abordar aspectos da prática coral, destaca que é indispensável ao regente coral contemporâneo uma boa formação musical básica e que dessa formação faça parte o “solfejo, treinamento auditivo, harmonia, análise musical, domínio de um instrumento e outros itens comuns a todas as atividades musicais” (FIGUEIREDO, C. 2006, p.10-11).

Por leitura musical, entendo mais do que o simples solfejo, mas a capacidade de ler uma obra e entendê-la, sem a utilização de instrumentos como suporte, ou mesmo gravações. É a capacidade de leitura musical que dá total liberdade a qualquer músico. Na área do canto coral, pela própria característica da atividade, ou seja, o uso da voz como instrumento, a busca da emissão de sons extraídos diretamente do ouvido, sem qualquer intermediação mecânica externa ao executante, a questão do total domínio da leitura deveria ser condição *sine qua non*, não só para os cantores, mas, com certeza, para o regente (FIGUEIREDO, C. 2006, p.11).

Em relação à formação do regente, a capacidade de comunicação, por meio dos gestos, com o grupo de cantores a serem conduzidos pela música é observada pelo contato entre cantores e regente, muitas vezes único, convencionando gestos que só sejam entendidos naquele contexto, com aquele grupo.

Contudo, o esforço necessário é de se atentar para a comunicação estabelecida pelo gesto, “técnica de regência”, de forma que eles possam se constituir de precisão e universalidade, ou seja, de que uma gramática do gesto seja estabelecida de forma a ser entendida por outros grupos, em situações diversas ao costumeiro espaço de atuação do regente: o seu coro.

Andrade (2011) também considera a regência uma arte exigente e complexa no campo da performance musical. Para ele, a regência relaciona-se à arte de dirigir um grupo musical formado por instrumentistas, cantores, ou por ambos, sendo que entre as funções do regente está a capacidade de manter unidade do grupo na execução musical em tempo único e com expressão própria, com objetivo de interpretar a composição de forma mais fiel possível à que foi concebida pelo compositor e/ou arranjador. Assim, o regente é responsável pelo “balanço entre as partes instrumentais, ou as vozes, de maneira que nenhum dos grupos ou vozes, sobressaia sobre as demais” (ANDRADE, 2011, p.4).

Ramos (2003) confirma que o exercício da regência coral envolve muitas habilidades para as quais o profissional da área deve ter atenção. Dessa forma o autor aponta como pressupostos da regência:

[...] conhecimento na área de técnica vocal, ouvido apurado para questões de afinação, timbre, precisão rítmica, desenvoltura com questões analíticas e musicológicas, domínio do repertório e das questões interpretativas de natureza estilística, muita cultura geral, literária e artística. Além disso, na maioria dos casos, é necessário ter uma apurada técnica de resolução de problemas, seja através de atividades educativas, seja apenas sendo capaz de muita clareza para identificação e criação de estratégias para obtenção de resultados. Muitas vezes, em se tratando de Regência Coral, são necessárias qualidades pessoais não exatamente musicais, como certa capacidade de gerência de problemas entre pessoas, de liderança de longo prazo associada a um certo carisma que pode ter inúmeras faces ou mesmo a de ser o empresário do seu próprio grupo, entre outras que poderão sempre surgir e se manifestar de acordo com circunstâncias específicas (RAMOS, 2003, p. 1).

Mathias (1986) ressalta o papel de líder que o regente deve ter diante do grupo de cantores que dirige. Para o autor o líder deve promover, no trabalho que executa, o crescimento dos cantores envolvidos, valorizando o esforço individual dos mesmos e promovendo a unidade do grupo. Com relação à formação do regente, ele indica quatro áreas a serem desenvolvidas da seguinte forma:

Habilidades Físicas: 1. Padrões de regência, 2. Gestos expressivos, 3. Uso da mão direita, 4. Preparação – ataques – cortes, 5. Dinâmica e agógica, 6. Fraseologia; **Consciência Auditiva:** 1. Afinação, 2. Consciência tonal, 3. Equilíbrio/unidade, 4. Consciência rítmica; **Comunicação:** 1. Correção das faltas vocais, 2. Equilíbrio do som, 3. Motivação, 4. Exemplificação – demonstração, 5. Uso de analogias e ilustrações, 6. Liderança, 7. Relacionamento inter-pessoal; **Interpretação:** 1. Recriação das intenções do compositor, 2. Entendimento dos estilos e períodos históricos, 3. Execução da música dentro do estilo próprio, 4. Vivência da música (MATHIAS, 1986, p. 20).

Procuramos localizar nos relatórios a forma como foram abordados os conhecimentos relacionados à regência coral. Em todos os Painéis constatamos o conteúdo de técnica de regência compreendida como necessário para a formação do regente. Essa técnica, na maioria das vezes, era realizada durante a leitura e interpretação do próprio repertório proposto, de acordo com o interesse dos regentes em função da especificidade dos coros que dirigiam.

Os conteúdos foram selecionados de maneira bastante semelhante em todos os Painéis, orientados pela tradição da formação do regente explanada no início desta seção. Nesse

sentido, as semelhanças são efeito desta tradição que indica principalmente a necessidade de uma sólida, ainda que básica, formação musical.

Contudo, a cada edição do evento, mudanças podem ser observadas na organização do roteiro das atividades e na forma de abordagem dos conteúdos selecionados como necessários para a formação do regente. Entre as mudanças graduais observadas nas nove edições investigadas está a forma como se estruturaram os cursos relacionados à regência coral.

Através da comparação dos relatórios pode-se concluir que a prática do “discipulado”, descrita pormenorizadamente no relatório do I Painel foi a principal estratégia eleita para a formação dos regentes corais, e deveria ser reproduzida por estes regentes em seus coros de origem de forma a garantir a multiplicação desta formação.

O sistema de “discipulado”, tinha como objetivo suprir a falta de centros de formação específicos para o regente coral no país, e propunha que os regentes observassem em seus grupos “os cantores mais vocacionados para desenvolver as funções de regência e orientasse o caminho em que deve seguir.” (INM/FUNARTE, relatório I Painel de Regência Coral, 1981).

O “discipulado” foi apresentado como método e critério para a escolha de alunos para a formação de regentes na palestra “A Formação do Regente”, proferida durante o primeiro Painel. Isto nos permite verificar que a prática coral era percebida como imprescindível para a formação do futuro regente coral. Era necessário, portanto, que se cantasse em coro, o que possibilitava melhor seleção de futuros profissionais.

No mesmo sentido, a apreciação musical era fundamental. Durante os Painéis sempre aconteciam apresentações musicais com coros convidados ou mesmo com grupos formados durante os eventos, como é o caso do “Corão” – um grande coro formado pelos alunos inscritos e que executavam repertório de estilos variados proposto pelo regente responsável pela atividade.

Sendo assim, nossa análise aponta para a tentativa de se organizar os conhecimentos de regência considerando a falta de centros de formação distribuídos por todo o território nacional, e os diferentes níveis de conhecimento musical existentes entre os alunos inscritos nos Painéis, que, a despeito disso, já desempenhavam suas funções nas mais variadas localidades e instituições. Era necessário, portanto, se considerar os conhecimentos já obtidos pelos alunos, nas práticas que já estabeleciam profissionalmente e acrescentar outros conteúdos que seriam necessários para atender à política cultural.

As análises nos permitem perceber a cultura acadêmica e erudita como determinante no processo de formação dos regentes, entendendo a prática coral como experiência capaz de

superar as dificuldades dos cantores dos coros na compreensão dos parâmetros musicais, dos diferentes estilos, tornando-os capazes para a performance musical.

O I Painel (1981), coordenado pelo Maestro José Pedro Boéssio, teve quatro expositores, responsáveis pelas palestras: Lucia Passos, responsável pela técnica vocal; Nelson Mathias, responsável pela dinâmica de ensaios, formação do regente coral e dinâmica de grupo; Samuel Kerr, responsável pela reflexão sobre a situação do canto coral no Brasil; e Aylton Escobar, responsável pela estética coral contemporânea.

Embora este Painel não tenha sido proposto em forma de curso e/ou oficina, mas composto por palestras com professores expositores, as discussões mais pontuais, como técnica de regência e percepção musical, foram distribuídas principalmente na parte referente à dinâmica de ensaio.

Já o II Painel (1982) foi coordenado pelo Maestro Juan Serrano, que, ao relatar o processo de montagem, diz ter incorporado as sugestões recebidas dos regentes cadastrados junto à Funarte, estruturando o Painel com os seguintes objetivos:

1. Aperfeiçoamento e atualização técnica dos regentes;
2. Discussão setorial e regional de um temário de livre escolha, inclusive com vistas à consecução de tarefas em prazo curto;
3. Apresentação de propostas teóricas e/ou práticas, visando ao enfoque de uma prática coral brasileira nos dias de hoje (INM/FUNARTE, Relatório II Painel Funarte de Regência Coral, 1982).

Entre as atividades propostas para a formação, as aulas ministradas pelo Maestro refletem sobre o repertório e a montagem do programa de concerto dos coros. Observamos a relação direta entre a escolha das obras a serem interpretadas com o nível do regente e do coro, em seus aspectos técnicos e culturais. A inexistência de cursos de regência coral no país é mais uma vez citada, sendo os raros cursos de regência construídos com o objetivo de formação do regente sinfônico, num país de poucas orquestras.

Também é constatada a formação autodidata que os regentes de coros brasileiros possuíam e, portanto, a necessidade de interferência no sentido de aprimorá-lo e capacitá-lo. Esta interferência foi feita a partir do sistema de "discipulado", uma vez que os Painéis não se pretendiam como cursos de regência, mas sim como espaço de vivências e reflexões.

O canto coral no universo sonoro contemporâneo foi outro tema abordado durante o II Painel. Nesse sentido, o Maestro Kerr registrou a necessidade da revisão sobre os conceitos e práticas do canto coral em decorrência das transformações do mundo moderno. As ponderações foram idealizadas entre as mudanças na forma de compor, ouvir, interpretar e intermediar as músicas, decorrentes dos avanços tecnológicos que permitiriam novos modos

de ouvir e interagir com o universo sonoro. Tais mudanças não correspondiam mais à estagnação da música coral, naquele momento ainda dependente de espaços acusticamente preparados e da colaboração do comportamento silencioso e respeitoso da audiência.

As reflexões de Kerr sobre a situação da música coral contemporânea permitem a indagação sobre a indiferença dos ouvintes com relação a uma estética vinculada principalmente à Igreja e Escola, que necessitava de propostas novas para sua sobrevivência.

Portanto, este Painel foi também composto por oficinas relacionadas às especificidades de coros, a saber: infantil, juvenil, universitário, coro adulto e de empresa. Nessas oficinas foram debatidas as questões relacionadas à formação dos regentes para atuarem diante desses coros específicos.

O III Painel (1983), coordenado também pelo Maestro Kerr, foi organizado em torno das atividades programadas em oficinas de regência, ministradas por dois professores, uma oficina de arranjo coral e outra de criação musical. Observamos a presença de discussões setoriais sobre a problemática específica reunindo regentes de coros universitários, coros infantis/juvenis/escolares, coros de empresa e outros coros.

Em seu relatório o coordenador deste Painel observa que a organização do evento considerou sugestões recebidas durante a edição anterior de forma que fosse priorizada a atividade prática e que:

[...] não fosse esquecido no seu planejamento quanto gostamos de cantar, quanto nós regentes, ansiamos por um posto de reabastecimento para daí continuarmos o nosso trabalho; que houvesse, efetivamente, possibilidade de trocarmos experiências; que fosse possível a apresentação de concertos com coros [...] (INM/FUNARTE, Relatório do III Painel Funarte de Regência Coral, 1983).

Os relatos dos dois professores de regência indicam que foram ministradas aulas em horários diferenciados a grupos de alunos formados durante o Painel. A oficina ministrada por Afrânio Lacerda foi realizada em forma de seminário e os alunos pressionaram para que fossem apresentadas soluções práticas para a regência do repertório proposto.

Nesse sentido, aparece a necessidade de informações sobre gestual de regência e sua relação com efeitos sonoros a serem solicitados do coro. Também foram abordados “pontos cruciais da regência, tais como postura, as várias maneiras de sair de uma fermata, a maneira de se conseguir um efeito dinâmico ou uma acentuação mais eloqüente” (INM/FUNARTE, Relatório do III Painel Funarte de Regência Coral, 1983).

Na oficina de regência ministrada pelo Maestro Boéssio os conteúdos foram abordados a partir de duas categorias: discutir e fazer. Os participantes foram agrupados por conteúdos a serem discutidos que envolveram: o repertório - no sentido de se conhecer seu estilo; e a concepção das obras, a sua adequação ao coral. A partir dessas discussões foram propostas atividades práticas de ensaio de repertório.

O IV Painel Funarte de Regência Coral (1984), coordenado pelo Maestro Juan Manuel Serrano Junior, apresentou atividades ligadas às necessidades profissionais dos regentes reunidos, definidas pela aquisição de informações técnico-estéticas e, pelo conhecimento da realidade, coral brasileira. Nesse sentido o relatório registra como conteúdos destas atividades:

1. A informação técnico-estética: a) O Seminário de Interpretação e Técnica Vocal orientado pelo Professor Theophil Maier, onde se manteve contacto com a concepção de um regente-cantor acerca da expressão vocal na atividade coral, enfocada em aspectos que foram do técnico ao antropológico. b) As oficinas de “Montagem de Programa”, orientadas por Samuel Kerr, Ana Yara Campos, José Pedro Boéssio e Marcos Leite e que possibilitaram aos regentes a discussão e até elaboração de um processo coletivo de criação da estrutura de uma determinada manifestação artístico-coral, ou seja, um programa. c) As oficinas setoriais por tipo de coros, coordenadas por Ana Yara Campos, Marcos Julio Sergi, José Pedro Boéssio, Elza do Val Gomes e Keiler Rêgo, com a função de abordar problemas específicos relativos às categorias de coros mais comumente estabelecidas: infantil, juvenil, universitário, independente, empresa.

2. O conhecimento da realidade coral brasileira: a) A Sessão de Comunicações [...] b) A troca informal de partituras que propiciou aos regentes um contacto mais ampliado com a produção coral brasileira dos últimos anos (INM/FUNARTE, Relatório do IV Painel Funarte de Regência Coral, 1984).

A partir desses conteúdos elencados, já é possível perceber e confirmar que os conteúdos selecionados para a formação do regente coral são orientados pela tradição e que, a apropriação destas técnicas tradicionais vai cedendo à necessidade dos participantes que reclamam/solicitam aulas de regência – em detrimento da proposta original dos Painéis. Neste sentido, as mudanças na abordagem dos conteúdos selecionados se explicam pelo atendimento às solicitações dos participantes, mais adeptos à forma escolar aqui representada pelos tradicionais cursos de regência ao invés somente das vivências práticas promovidas inicialmente pelos Painéis.

As características do V Painel (1985), coordenado pela regente Ana Yara Campos, são semelhantes aos anteriores, com discussões específicas para as categorias de coro infantil, coro juvenil, coro de empresa, coro de igreja e coro comunitário. Aparece nesta edição a

categoria de coros regionais, com discussões feitas por regentes de quatro regiões brasileiras: nordeste, centro-oeste, sudeste e sul. Esse grupo propôs a leitura e a apresentação de músicas de suas respectivas regiões.

Durante este Painel foi oferecido um curso de regência coral ministrado pelo Maestro Vieira Leite, que:

[...] abrangeu técnica de regência, leitura de partitura, dinâmica de ensaio e história do Canto Coral, desenvolveu-se de uma forma globalizada. Partindo da leitura (análise) da partitura, chegamos, através de um trabalho eminentemente prático, aos vários elementos concernentes ao curso, o que ensejou uma reflexão sobre o regente e sua formação, surgindo então um **perfil do regente de coro**” (INM/FUNARTE, Relatório do V Painel Funarte de Regência Coral, 1985).

Além dos registros sobre a condução deste curso, encontramos dados sobre a sua proposta de trabalhar a regência em nível elementar, com 52 participantes, dentre os quais muitos em condição de se tornarem bons regentes. Também foi registrado que a atividade coral brasileira estava crescendo de forma surpreendente, o que não correspondia com a falta de Escolas de Música para a formação de regentes em número necessário para a demanda, e que o curso de regência coral deste Painel era resultado **das insistentes solicitações dos seus participantes**.

O VI Painel, coordenado pela professora Marisa Fonterrada (1986), apresenta uma reação à forma como a organização das atividades vinha sendo proposta. Retoma-se a concepção inicial de que Painel não é curso, o que, portanto, implica na horizontalidade de seus participantes, sem necessidade de hierarquização. Com esta proposta, foram realizadas oficinas para os coros das seguintes categorias: infantil, juvenil, de empresa, de igreja católica, de igreja evangélica.

Permeando todas as oficinas do VI Painel foram abordados, em forma de “exercícios-corais” os seguintes conteúdos: afinação, leitura e gíngua, com objetivo de apresentar solução aos regentes participantes sobre estas questões tão presentes em suas atividades. Em relação à afinação foi observada a necessidade de desenvolvimento da percepção auditiva; no que tange à leitura trabalhou-se a concepção de que o conhecimento da partitura e sua decodificação consciente se constitui em atividade básica e central do regente.

A verdadeira atividade da Leitura exige a totalidade do regente-músico. Compromete as faculdades intelectivas (conhecimento do conteúdo e da forma), das faculdades da sensibilidade (conhecimento intuitivo que mergulha no emotivo e no estético) e as qualidades do corpo físico que

deverá exteriorizar o que foi recriado interiormente. Nessa atividade, a memória sensitivo-intelectual deverá ser trabalhada constantemente (INM/FUNARTE, Relatório do VI Painel Funarte de Regência Coral, 1986).

Em relação à gíngua, o relatório permite que observemos na proposta do exercício a possibilidade de expressão através do corpo, no sentido de conscientizar os participantes sobre a importância da coordenação motora no desenvolvimento do gestual de regência.

O VII Painel (1987), coordenado pelo Maestro Wilson Gavaldão de Oliveira, manteve a organização de oficinas para regentes corais nas categorias: coro infantil, coro juvenil, coro universitário, coro de empresa, coro de igreja católica e coro de igreja evangélica. Neste Painel, as atividades estiveram orientadas para sessões de reflexões sobre os seguintes pontos: 1) Atividade Coral: esgotada ou em ascensão? 2) Federação de Coros; 3) Buscando soluções novas para velhos problemas; 4) Coro como instrumento de musicalização; 5) Vivenciando o processo criativo; 6) O corpo no coro: passatempo ou assunto sério?

O VIII Painel (1988), realizado na cidade de Londrina, foi também coordenado pelo Maestro Wilson Gavaldão de Oliveira. Nele aparece a figura da coordenadora local do evento, Maestrina Lucy Maurício Schimiti, da Universidade Estadual de Londrina. Sua organização também procurou atender aos regentes das categorias de coros: infantil, juvenil, misto, evangélico, católico, regional/nordeste, regional/centro-oeste, regional/sudeste e regional/sul. Além das categorias citadas, foram ministradas oficinas de arranjos corais, montagem de programa, expressão corporal.

Para o IX Painel (1989), realizado em Goiânia, GO, foram designados dois coordenadores, a exemplo do Painel anterior. A coordenação ficou a cargo do Maestro Samuel Kerr e a coordenação local a cargo de Glacy Antunes de Oliveira. O foco deste Painel foi deslocado da técnica de regência para o preparo do cantor de coro, tema que foi discutido em quatro oficinas integradas que envolveram regência, técnica vocal e musicalização, sendo uma delas dirigida a coro infantil. Estas oficinas foram realizadas pela parte da manhã e, na parte da tarde, durante os dias do evento, foram realizadas duas de repertório coral: música da renascença e música brasileira contemporânea, além do corão (coro reunindo todos os regentes participantes).

Como já afirmamos, os critérios de escolha para os regentes participantes era a opção pelo tipo de coro com o qual desenvolvia sua atividade em suas localidades de residência e a sua experiência profissional. Deste Painel encontramos apenas a carta convite para os regentes corais brasileiros e “anotações para um relatório” feito pelo seu Coordenador, documento este que se encontrava em seu arquivo pessoal. Estas anotações foram feitas entre

outubro/novembro de 1989, na cidade de Goiânia, e o carnaval de 1990, na cidade de São Paulo. É importante lembrar que esta edição do evento antecedeu a eleição para Presidente do Brasil, da qual foi vencedor o candidato Fernando Collor de Melo, que tão logo foi empossado no cargo extinguiu a Fundação Nacional de Arte, desarticulando os projetos por ela desenvolvidos.

Em seu relatório, Samuel Kerr registra a constante reavaliação dos Painéis como parte importante do processo de construção dos mesmos e aponta para a possibilidade de interrupção de suas edições:

[...] Lembramos que os Painéis de Regência Coral da Funarte têm uma mecânica de reavaliação constante; a caminho do 10º Painel, as experiências, discussões e ponderações desenvolvidas durante o IX Painel serão consideradas e, se o novo governo não interromper esse processo de 10 anos, teremos a oportunidade de continuar a repensar a atividade coral brasileira em termos sempre renovados [...] (KERR, 1990).

Todos os relatórios aqui analisados ofereceram uma atividade que congregava a totalidade dos participantes dos Painéis. A atividade denominada “Corão” era um grande coro, com todos os regentes participantes, sob a responsabilidade de um regente que muitas vezes coincidia com o coordenador do Painel, auxiliado pela professora ou professor de Técnica Vocal. A atividade acontecia ao final de cada dia do evento e nela era preparado um repertório para ser apresentado no concerto final, que expunha tudo o que tinha sido desenvolvido em todas as oficinas do Painel, como um resumo geral do evento.

Em síntese, pode-se observar da análise dos relatórios dos painéis que os conteúdos selecionados para a formação do regente coral incluem sempre problemas de ordem técnica, relacionada ao gestual do regente, à técnica vocal, à leitura e compreensão da música escrita envolvendo aspectos harmônicos, aspectos formais e estilísticos.

No I Painel, Nelson Mathias aponta os conhecimentos mínimos que o Mestre deve ensinar e o discípulo aprender. Entre os Fatores Técnicos, o autor ressalta:

- 1) Conhecimento de piano – capaz de desenvolver uma harmonia a 4 vozes
- 2) Conhecimento e Prática (Teoria e Solfejo) – percepção musical – Figuras, notas claves, acidentes, compassos, sinais de dinâmica, intervalos, tonalidades, transposição, modulação, tríades, noções de harmonia, análise, andamentos, modos, etc.
- 3) Conhecimento e Prática de Regência Coral – marcação de compassos, independência das mãos, sinais de dinâmica, como ensaiar, noções de Técnica Vocal, postura, história da música, equilíbrio, disposição das vozes,

etc (INM/FUNARTE, Relatório do I Painel Funarte de Regência Coral, 1981).

Entretanto, é interessante ressaltar que os painéis não se pretenderam como um curso de regência coral, ou um simpósio e muito menos nas palavras de Samuel Kerr “mais um dos inúmeros e intermináveis Encontros Corais com mesas redondas para maestros” (INM/FUNARTE, Relatório do I Painel Funarte de Regência Coral, 1981).

Ainda de acordo com Kerr, os painéis se propuseram como um “tempo de exposição, um espaço de mostra, um local de meditação (...) propiciando a oportunidade de reunir as cabeças pensantes do movimento coral brasileiro, com livre trânsito para as ideias e com apoio forte das personalidades que podem decidir alguma coisa em termos nacionais” (Ibidem, p. 31).

Contudo, é sempre sentida a necessidade dos participantes por aulas técnicas visando a formação do regente, bem como soluções práticas para a resolução de problemas enfrentados no trabalho com o repertório. Atenção constante entre estas necessidades e a concepção do Painel pode ser indicada como motivo principal das mudanças na abordagem dos conteúdos selecionados para a formação do regente. Conteúdos estes que são, por sua vez, legitimados e ligados às práticas tradicionais. Assim, a inovação dos painéis se materializa na tentativa de não promover aulas de regência e, sim, uma série de vivências informativas.

3.2 CANTO

A voz, ou o conjunto de vozes de um coro, se constitui em instrumento musical do regente coral. A atuação do regente depende deste conjunto de instrumentos. Quando se trata de uma orquestra, os instrumentistas, de maneira geral, mesmo quando não profissionais, já possuem um conhecimento técnico-musical. Dessa forma, cada músico de orquestra conhece minimamente o seu instrumento musical de escolha, já tendo sido, portanto, iniciado na leitura musical. Quando se refere ao cantor de coro o mesmo não acontece e, sendo assim, dois trabalhos se apresentam para o regente que está à frente do grupo: formar a voz do cantor e informá-lo sobre aspectos musicais tais como: organização sonora, estruturação das composições musicais e seus estilos, leitura de partitura, fraseologia musical, parâmetros do som, conduzindo-o de forma que possa expressar-se bem e interpretar corretamente uma obra musical proposta.

O desenvolvimento vocal do cantor de coro está fundamentado em sua tomada de consciência de que os sons que produz e que resultam, entre outros, na fala e no canto,

depende do funcionamento conjunto de vários órgãos do corpo humano com outras funções e que são tomados de empréstimo para a construção da voz.

Assim, os órgãos do esqueleto humano, do sistema digestivo (boca, dentes, língua) e do sistema respiratório (pulmões, diafragma, laringe) são envolvidos na produção e propagação sonora. Ao pesquisar a função do regente frente à construção sonora do coro, Fernandes (2009) aborda as questões fisiológicas da voz afirmando que “o desenvolvimento da qualidade sonora de um grupo coral começa, pois, por um processo de conscientização dos cantores a respeito das ferramentas básicas para uma produção vocal adequada” (FERNANDES, 2009, p.204). Ainda sobre a produção vocal o autor explica:

De forma generalizada, existem essencialmente três áreas da produção vocal, que devem ser estudadas e trabalhadas: a administração da respiração; a função laríngea (coordenação eficiente da respiração com a produção do som) aliada à busca do relaxamento do pescoço, mandíbula e músculos faciais; e o desenvolvimento e exploração da ressonância vocal. Neste processo o regente deve considerar fatores como a postura apropriada, o aquecimento vocal, a função e o valor dos vocalises [SIC], bem como buscar meios de trabalhar o ataque do som, os diferentes tipos de articulação musical, a flexibilidade vocal (agilidade), a extensão vocal, os vários aspectos ligados à dicção, os registros da voz, os timbres e o vibrato (FERNANDES, 2009, p. 204).

Fernandes, Kayama e Östergren (2006), ao abordarem a interpretação e técnica vocal na formação da sonoridade do coro, observam alguns problemas que envolvem o canto coral no que se refere à constituição do grupo, formado por cantores amadores, bem como a condução do trabalho tendo o regente como único músico profissional. Esta situação obriga o regente a assumir também o trabalho de preparação e formação vocal dos cantores sob seu comando.

Os autores confirmam a crescente atividade coral, nas três últimas décadas com o surgimento de maior número de coros amadores, pois o interesse pelos grupos amadores também se dá pelo fato de não haver a exigência de conhecimento prévio para os que desejam cantar em coro.

Ainda com relação ao canto e o preparo dos cantores de coros, Fernandes (2009) aponta que o regente tem função de construção da sonoridade coral, portanto a construção da sonoridade do seu instrumento musical.

O preparo vocal implica no trabalho com todas as habilidades vocais que se pretende desenvolver com um coro, enquanto que aquecimento vocal

significa colocar de prontidão toda a musculatura envolvida no canto. O preparo vocal deve começar no momento do aquecimento, entretanto, não se limita aos exercícios realizados em tal momento. Ele se estende até o último instante do ensaio e deve incluir não somente exercícios de técnica pura como também a aplicação desses exercícios em todo o repertório ensaiado (FERNANDES, 2009, p. 452).

A análise comparativa dos relatórios mostrou que estes foram os conteúdos selecionados na área do Canto, justificados como sendo necessários para a formação do regente coral. É nesse sentido que encontramos, nos relatórios dos Painéis Funarte de Regência Coral aqui estudados, informações sobre oficinas de técnica vocal, com conteúdos que foram trabalhados da forma como transcrevemos a seguir.

Observamos aqui que, de maneira semelhante ao que ocorreu na área Regência Coral, os conteúdos selecionados apresentam pouquíssima variação ao longo das nove edições dos Painéis. As diferenças, mais uma vez, aparecem na abordagem destes conteúdos: ora em cursos específicos, ora levando em consideração as características regionais, e ora o trabalho com a técnica vocal aparece diluído nas outras atividades dos Painéis. Estas diferenças na abordagem também são, em parte, resultado do atendimento das necessidades evidenciadas pelos participantes.

No I Painel (1981) o trabalho na oficina de Técnica Vocal desenvolvido por Lucia M. Passos, foi dividido em uma parte expositiva, com noventa minutos, e outra parte prática em duas aulas de sessenta minutos cada. Na parte expositiva os conteúdos abordados foram: 1. O que é Técnica Vocal? 2. Importância e objetivos da Técnica Vocal nos corais; 3. Tipo de trabalho a ser realizado num coral; 4. Importância do conhecimento do aparelho vocal; 5. Etapas do trabalho vocal desde postura, até problemas vocais; 6. Técnica Vocal nos corais infantis; 7. O Professor de Técnica Vocal.

A responsável pela oficina registrou, para além dos conteúdos acima descritos, aqueles ligados ao relaxamento e a respiração, emissão das vogais e apoio; exercícios de ressonância, vogais e consoantes aplicadas ao texto. Há também o registro do interesse demonstrado pelos regentes participantes, constituídos por disparidade nas formações, uma vez eram poucos os que possuíam professor de Técnica Vocal desenvolvendo trabalho em seus grupos. Sendo assim, a maioria dos regentes presentes assumia a parte de preparação dos seus cantores para o canto.

No II Painel (1982), o trabalho relativo à área do Canto mais uma vez esteve presente. Do relatório consta que o objetivo do trabalho foi a orientação da técnica vocal aplicada aos estilos musicais, com elaboração e aplicação de exercícios que atendessem às dificuldades

apresentadas em obras musicais de diferentes épocas e que pudessem ser replicados pelos regentes em suas localidades e grupos de trabalho.

Dos conteúdos selecionados constam: exercícios de respiração e relaxamento, exercícios de emissão das vogais, exercícios com sons ligados e destacados (*staccato*), exercícios de apoio em frases longas e sons ligados, exercícios de apoio de sons agudos, exercício de emissão e intensidade do som, exercícios de ressonância, preparação de uma peça em etapas (1. Melodia vocalizada, 2. Melodia só com as vogais do texto, 3. Melodia com o texto).

O relatório do II Painel (1982) registra que os regentes mantiveram-se interessados na oficina, e que foi necessário o atendimento individual a cada regente, em horário extra, uma vez que o tempo previsto era menor do que o necessário para aprofundar o conhecimento de estilos musicais e como reagir vocalmente a eles. Também outra questão importante foi a necessidade que todos sentiram de haver pesquisa sobre voz que considerasse as diversas regiões do Brasil, sobretudo na região Nordeste, “para se refletir sobre a elaboração de uma técnica adequada, visando a preservação das características vocais regionais.” (INM/FUNARTE, Relatório do II Painel Funarte de Regência Coral, 1982).

O III Painel (1983) a oficina de técnica vocal continua presente sendo que, no entanto, a forma de abordagem dos conteúdos foi diferente dos Painéis anteriores. Antes existia uma oficina específica para os conteúdos vinculados à área do canto e, durante o III Painel, eles foram distribuídos em forma de debates nas duas oficinas de regência programadas. A professora de técnica vocal, portanto, estava presente nas duas oficinas de regência e interferia na medida necessária para responder aos questionamentos dos participantes. No relatório encontramos o seguinte:

Na Oficina do Maestro José Pedro Boéssio formamos um pequeno coro e trabalhamos a Canção de Domingo, de Bruno Kiefer, desenvolvendo as etapas normais de um ensaio: relaxamento – respiração; vocalises [SIC] simples para aquecimento e um vocalise [SIC] em *staccato*, bem leve, visando a sonoridade exigida na peça; leitura rítmica do texto, primeiramente sussurrando e depois falado naturalmente (Aqui chamamos a atenção para que cada cantor faça um exercício procurando falar na altura característica de seu naipe); leitura da peça observando as consoantes que são elemento rítmico na Canção de Domingo; expressão vocal própria da peça. [...] Após o trabalho com o pequeno coro, debatemos formas diferentes de ensaiar uma peça aplicando a Técnica Vocal (INM/FUNARTE, Relatório do III Painel Funarte de Regência Coral, 1983).

Com relação ao debate desenvolvido na segunda oficina de regência, no III Painel, com auxílio da professora de técnica vocal, o relatório revela: “Na oficina do Maestro Afrânio

Lacerda fizemos debates e esclarecemos as dúvidas dos regentes que demonstraram a carência de professores que trabalhem Técnica Vocal aplicada a corais” (INM/FUNARTE, Relatório do III Painel Funarte de Regência Coral, 1983).

Também no “Corão” do III Painel houve a interferência da professora de técnica vocal, que fez aquecimento vocal atendendo às necessidades das obras a serem cantadas. No relatório encontramos indicações sobre o trabalho vocal realizado da seguinte maneira:

Na Ave Maria de Bruckner que pede mais sonoridade e tem frases longas em pianíssimo e legato, chamamos atenção para o final das frases em que deve ser mais apoiado para manter a afinação.

Nas vozes masculinas trabalhamos ataques mais leves tanto nos graves quanto nos agudos mesmo em trechos mais fortes, para que não soe agitado em prejuízo do conjunto. Chamamos atenção para a emissão das vogais nos sons agudos, para que não percam sua característica.

Nos vocalizes observamos a necessidade de maior cuidado com a afinação (INM/FUNARTE, Relatório do III Painel Funarte de Regência Coral, 1983).

Sobre a função do professor de técnica vocal encontramos no relatório do III Painel a observação:

O professor de Técnica Vocal deve orientar o cantor, ajudando-o a descobrir a sua própria voz, sem querer impor um tipo de sonoridade ou timbre que julgue conveniente e correto. Principalmente quem trabalha com jovens precisa ampliar os objetivos do trabalho vocal, buscando além de uma emissão correta, uma voz sadia e o crescimento individual do cantor em todos os aspectos. Trabalhar a voz de um cantor é também ajudá-lo a descobrir-se (INM/FUNARTE, Relatório do III Painel Funarte de Regência Coral, 1983).

No IV Painel a área Canto foi atendida pela oficina Expressão Vocal na Atividade Coral, ministrada pelo professor Theophil Maier. O programa da oficina foi constituído pela abordagem dos seguintes aspectos: 1. Considerações gerais sobre educação vocal; 2. Respiração e descontração; 3. Emissão da voz; 4. Aquecimento e processos para sonorizar o conjunto. Desta oficina o relatório traz detalhes sobre os exercícios propostos e suas funções para melhores resultados do trabalho em coro.

Também é dada atenção a duas questões fundamentais no treinamento e exercício vocais: a respiração e a emissão do som. No item respiração e descontração são propostos exercícios que levem os participantes à tomada de consciência do próprio corpo e seu funcionamento, no que se refere aos aspectos da musculatura e do processo respiratório no controle do ar para a emissão do som. Com relação à emissão da voz, foram realizados

exercícios para localização e emissão de vogais, e exercícios com consoantes que auxiliam na articulação das palavras.

No que concerne ao aquecimento e processos para sonorizar o conjunto de vozes os exercícios propostos privilegiam o treino auditivo, com vocalizes a serem realizados em região confortável às vozes, utilizando acordes perfeitos maiores e menores com os seus sons formadores distribuídos entre as vozes graves e agudas e ainda exercícios de divisão rítmica com sons a serem emitidos com efeito de sino. Ao concluir o trabalho o professor alerta para a importância de aprender a ouvir o conjunto e a ouvir-se também.

Durante o V Painel o Curso de Técnica Vocal foi ministrado pela professora Lucia de Moura Passos, assim como nas três primeiras edições do evento. O relatório traz o registro de que foram trabalhados 60 minutos todos os dias do Painel juntamente com o Curso de Regência Coral. Sobre o conteúdo abordado encontramos:

[...] os aspectos da postura, respiração, emissão de vogais e consoantes, apoio, ressonância, aplicação do trabalho vocal nas peças cantadas, articulação. Antes de iniciar os exercícios cantados fizemos uma preparação física e relaxamento. (As pessoas são tensas demais.) Há dúvidas demais e muita mistificação nos trabalhos vocais por esse Brasil. Durante o trabalho e mais ainda fora dele, no almoço, na rua, tive que mostrar às pessoas que Técnica Vocal é bem mais simples e natural do que se pensa, porém alertando para a responsabilidade de quem trabalha com a voz (INM/FUNARTE, Relatório do V Painel Funarte de Regência Coral, 1985).

Ainda sobre o trabalho de técnica vocal durante o V Painel, há observações sobre a contribuição da professora Lucia Passos na preparação vocal das seguintes oficinas: Coro Infantil - com discussões importantes sobre as especificidades da voz da criança -; Coro Comunitário; Coro de Igreja e Coros de Empresa.

Durante o VI Painel a Técnica Vocal foi abordada não em curso específico, mas na atividade denominada “Exercício Coral: Afinação” e o painel esteve estruturado em Oficinas: Coro Infantil, Coro Juvenil, Coro de Empresa, Coro Universitário, Coro de Igreja Católica e Coro de Igreja Evangélica; Exercícios Corais: Leitura, Encenação, Afinação e Ginga; Corão do VI Painel.

De acordo com o relatório, o “Exercício Coral – Afinação” teve participação de todos os inscritos no Painel e, “como a afinação está diretamente ligada à Técnica Vocal, as questões levantadas foram quase sempre referentes a esta, demonstrando a carência de muitos nessa área de trabalho” (INM/FUNARTE, Relatório do VI Painel Funarte de Regência Coral, 1986). A percepção auditiva no canto em uníssono foi trabalhada e também foi chamada a

atenção dos participantes para tomarem consciência da aplicação da Técnica Vocal como base da afinação.

No VII Painel as questões relativas à Técnica Vocal foram abordadas pela professora Maria José Chevitarese, em um dos dias da oficina “Novas Soluções para Velhos Problemas”. O relatório destaca o pouco tempo destinado ao assunto e, portanto, as atividades foram concentradas:

[...] fizemos rapidamente algumas colocações sobre a importância de uma conscientização por parte dos regentes e coristas, da necessidade da preparação vocal e da atuação do preparador vocal como um orientador na descoberta da voz do cantor. Partindo de exercícios simples, mas, com o compromisso de uma afinação cuidadosa e em busca da beleza do som o despertar de cada voz vai acontecendo (INM/FUNARTE, Relatório do VII Painel Funarte de Regência Coral, 1987).

A mesma professora de Técnica Vocal do VII Painel trabalhou também com a preparação do “Corão”. Com relação a este trabalho é descrito no relatório que ele foi desenvolvido no sentido de atender às necessidades das obras musicais a serem interpretadas. Também que foram feitos exercícios de respiração, articulação e desenvolvimento da musculatura ao redor da boca, ressonância, ataque do som e apoio do ataque.

O VIII Painel contou com duas professoras de Técnica Vocal e a divisão do trabalho se deu por meio de duas oficinas. Para classificar os alunos participantes de cada oficina foram considerados: o nível de experiência; a participação em vários cursos sob a mesma orientação; o atendimento aos professores que estavam trabalhando diretamente com técnica vocal; os regentes exerciam tanto a regência quanto a preparação vocal; e os regentes iniciantes. Assim formou-se um grupo menor com 17 participantes, e outro grupo maior, com 77 inscritos.

No primeiro, houve “a possibilidade de um maior aprofundamento no trabalho já realizado em outros painéis e oficinas” (INM/FUNARTE, Relatório do VIII Painel Funarte de Regência Coral, 1988). Ainda neste primeiro grupo, em função do “Repertório” ter sido o tema do Painel, foram trabalhadas obras musicais que ofereciam diferentes dificuldades técnicas na busca de se organizar um trabalho vocal aplicado ao repertório. Sobre o segundo grupo, consta do relatório que era heterogêneo e com frequência instável. Ali foi feito um trabalho focalizando dificuldades de fraseado e intervalos.

Sobre a atividade de Técnica Vocal no IX Painel não encontramos relatório que pudesse informar sobre como a atividade foi encaminhada. Porém, na programação anexa à Carta Circular 015/89-INM/FUNARTE, enviada aos regentes brasileiros, para convidá-los

para o Painel referido, constam os nomes das professoras Gisa Volkmann e Lúcia Passos, responsáveis pela abordagem do tema na edição anterior do Painel. Também consta nas atividades programadas que o tema central seria “O preparo do cantor de coro” que seria discutido em quatro oficinas integradas envolvendo regência, técnica vocal e musicalização.

Ao considerar o universo da sociedade com a qual os indivíduos se relacionam, podemos perceber que a emissão de sons para a comunicação passa, sobretudo, pela prática cotidiana, por meio do aprender a falar pela prática social, o que implica em perceber cada cantor em potencial no seu meio social e cultural, do qual a família é parte importante. Esta situação, por sua vez, nos apresenta os conhecimentos de emissão e ressonância vocais prescritos como necessários para a expressão da voz humana de maneira coerente com os estilos musicais representados pelas obras variadas que compunham o repertório divulgado nos Painéis. Além disso, nos permite ainda a confirmação desses conhecimentos vinculados à cultura erudita e acadêmica.

Em síntese, observamos que a técnica vocal foi uma preocupação constante ao longo dos painéis. A seleção de conteúdos deu-se no sentido de construir uma voz saudável e, ao mesmo tempo, maleável com relação aos diferentes estilos do repertório proposto. Desta maneira, os conteúdos trabalhados – tais como ressonância, articulação, projeção – estavam vinculados tanto à especificidade de repertório quanto aos locais onde este repertório era transmitido. A emissão vocal esteve, portanto, intimamente ligada à visão culta do fazer artístico, embora fosse possível notar uma preocupação com a interpretação caricata desta visão.

Como afirmado anteriormente, as diferenças que são percebidas no decorrer das diferentes edições dos painéis se referem sempre às formas de abordagem da técnica vocal: por meio de palestras, cursos, oficinas e até como conhecimento transversal em diferentes práticas. Nesse sentido, além do espaço reservado ao estudo da técnica vocal, havia também um trabalho conjunto com os professores regentes na preparação vocal do “Corão”.

3.3 METODOLOGIA E DINÂMICA DE ENSAIO

Esta área se apresenta como a parte dos Painéis onde as atividades técnicas e artísticas se aglutinavam. Era nesta parte em que a realização do repertório musical proposto, as discussões sobre estilo e gênero musical, bem como a técnica de regência eram aplicadas com os participantes de cada edição dos Painéis.

Fernandes (2009) elenca diversas funções como atribuições do regente coral no exercício profissional, tais como as de músico, intérprete, administrador, educador, construtor e preparador de seu próprio instrumento musical: o coro ou grupo vocal. Considerando ainda que o mesmo autor aponta, como realidade dos coros amadores, a presença do regente como único profissional à frente do trabalho. Neste caso, o planejamento e a dinâmica do ensaio, para a obtenção de resultados musicais, torna-se questão básica também para o comprometimento dos cantores com a proposta de cantar em coro.

No seu exercício profissional, principalmente frente a coros amadores, o regente tem sua prática interpretativa caracterizada pela necessidade de comunicação de uma obra ao público e antes disso aos seus próprios cantores. Fernandes (2009) observa que “na re-criação da música coral existem, portanto, quatro elementos essenciais: compositor, regente (intérprete), cantores (executantes) e público” (FERNANDES, 2009, p. 6). Neste processo, cabe ao regente o papel de facilitar a comunicação de uma obra proposta e aproximar pessoas e músicas, o que dependerá de suas habilidades musicais e artísticas.

As funções do regente referidas acima exigem, sobretudo, habilidade para as relações pessoais e conhecimento técnico-pedagógico para o exercício profissional. Para Robinson e Winold (1992), cada grupo coral tem seu próprio *ethos* a depender de suas especificidades de constituição tais como faixa etária, propósito de formação, sucesso alcançado, e considera que das relações pessoais na prática coral a mais importante é a estabelecida entre regente e cantores. Assim, os autores afirmam que, nos ensaios, os cantores “são estimulados pela atitude amistosa e acolhedora do regente, pelo humor durante o ensaio, pela justiça em julgar as capacidades relativas dos cantores, e por respeito genuíno necessário ao árduo trabalho e realizações do grupo. O entusiasmo do regente é muitas vezes contagiante” (ROBINSON E WINOLD, 1992, p. 162, tradução nossa)¹⁵.

A dinâmica do ensaio depende do planejamento e organização do mesmo. Isso implica escolhas de repertório proposto, condizente com o nível do grupo, assim como a forma de aproximar repertório e cantores num processo de compreensão musical. No caso de grupos amadores, é comum o treinamento de seus cantores pela repetição constante e por vezes enfadonha na busca da memorização de melodias a serem interpretadas. Figueiredo, S. (1990) ao abordar a relação entre ensaio e aprendizagem na perspectiva de educação musical, lembra que o treinamento faz parte do processo de aprendizagem, mas não é um fim em si mesmo. Sendo assim, para o autor, o treinamento será ineficiente se não conseguir promover

¹⁵ They are fostered by a warm, friendly attitude, by humor during the rehearsal, by fairness in judging the relative abilities of the singers, and by genuine respect for the hard work and accomplishments of the group. The enthusiasm of the director is often contagious. (ROBINSON E WINOLD, 1992, p. 162)

“transferência de aprendizagem em novas situações. Maior índice de transferência significará maior compreensão.” (FIGUEIREDO, S. 1990, p. 88).

Sobre o aspecto metodológico da prática coral aponta:

A organização do ensaio pode contribuir efetivamente para a melhora das condições musicais dos corais. A escolha de repertório adequado, a preparação das diversas etapas do ensaio, a seleção cuidadosa de diferentes tipos de treinamento, a previsão de problemas e soluções para os mesmos, a avaliação sistemática das atividades do ensaio, são aspectos fundamentais para o bom funcionamento de um trabalho coral (FIGUEIREDO, S. 1990, p. 88).

Entre as dinâmicas propostas para o aprendizado musical o autor observa, por exemplo, que os parâmetros sonoros (duração, altura, intensidade e timbre) e sua organização configurada em obra de arte podem ser compreendidos e apropriados pelos cantores na própria obra musical proposta. Decorre daí a importância da seleção de repertório musical relacionada às especificidades técnicas e artísticas dos grupos vocais. As dificuldades encontradas para a realização das obras podem ser resolvidas na prática e na interpretação da música e, sendo assim, a solução daquela dificuldade pode ser transferida para outros momentos do ensaio, em outras músicas, tornando o ensaio mais produtivo e com menor fadiga.

Sendo o planejamento, a organização e a avaliação constantes dos ensaios fundamentais para o bom funcionamento dos coros e, considerando o perfil da maioria dos coros que o Projeto Villa-Lobos visava atingir, a área de metodologia e dinâmica de ensaio na formação do regente deveria considerar que este atuaria profissionalmente frente a coros não profissionais, compostos, em sua maioria, por cantores sem formação musical. A presença de um único profissional para o trabalho, realidade da maioria desses grupos, exigiria do regente atenção especial para o planejamento e encaminhamento dos ensaios, de forma que motivasse a participação dos cantores. Vejamos então o que consta dos relatórios dos Painéis Funarte de Regência Coral no que se refere à preparação do regente nesse sentido.

A seleção de conteúdos relacionados à Metodologia e Organização do Ensaio se relacionam ao que descrevemos acima. Destacamos, primeiramente, a separação dos participantes pelos interesses que tinham em função dos coros com os quais trabalhavam. Especificidades como: coros vinculados a instituições ou independentes, estilos e gêneros do repertório interpretado, tipos de coros pelas faixas etárias dos cantores (infantil, juvenil, adulto, etc.), ou pela especificidade das vozes (coros femininos ou masculinos), são exemplos disso.

No primeiro Painel, foi distribuída uma apostila organizada por Nelson Mathias, que propunha as perspectivas da dinâmica de ensaio para os coros. Na apostila, destacamos a utilização da obra de Robinson e Winold (1992) no que se refere à condução da dinâmica de ensaio na prática coral, como citado anteriormente. Assim, um dos aspectos marcantes é a referência ao ensaio como lócus da experiência coral, deslocando o foco da atenção da apresentação pública do coro para o ensaio. Nesta perspectiva, os autores salientam que “é, na realidade, nos ensaios regulares que a experiência coral encontra a sua verdadeira identidade” (ROBINSON E WINOLD, 1992, p.154, tradução nossa).

Ainda no primeiro Painel, sobre o título de Dinâmica de Ensaio, foram realizados com os regentes participantes exercícios práticos relacionados aos seguintes tópicos: reflexo, afinação, ritmos, preparação para o concerto. O relatório do coordenador da atividade traz a informação de que os participantes estiveram motivados pela perspectiva de implantar em seus grupos uma nova dinâmica, de forma a torná-los mais ágeis, flexíveis e atentos ao mínimo gesto do regente (INM/FUNARTE, Relatório do I Painel Funarte de Regência Coral, 1981).

No que concerne ao funcionamento prático dos coros, o relacionamento entre os indivíduos que compõem cada grupo foi também conteúdo trabalhado com os participantes do primeiro Painel. Sendo assim, houve momento para a Dinâmica de Grupo, onde exercícios foram propostos no sentido de tornar o ambiente de trabalho dos coros mais amistoso e produtivo. Exercícios para o conhecimento dos cantores, para ouvir mais, de descobrimento de lideranças, também foram propostos.

Apreendemos em todos os relatórios a proposta de discussões setorizadas, organizadas em função da especificidade dos coros e regentes. Dessa forma, já no primeiro Painel encontramos grupos de trabalhos compostos por regentes de coros universitários, coros infantis, coros vinculados a outras instituições ou independentes. No segundo Painel as sessões ou discussões de trabalhos práticos, em forma de oficinas, agruparam os regentes pelo critério de sua atuação: coros infantis, coros infanto-juvenis, coros universitários, coros adultos e coros de empresas. No terceiro Painel encontramos as oficinas setoriais de: coros universitários, coros infantis/juvenis/escolares, coros de empresa, outros coros. De forma semelhante, no quarto painel observamos oficinas propondo dinâmicas para: coros infantis, coros juvenis, coros universitários, coros de empresas, coros independentes. No quinto Painel temos oficinas para: coros infantis, coros juvenis, coros de empresa, coros de igreja, coros comunitários. As oficinas setoriais propostas pelo sexto Painel foram: coros infantis, coros juvenis, coros universitários, coros de empresas e coros de igrejas. Com relação ao sétimo

Painel encontramos as seguintes oficinas setoriais: coros infantil, coros juvenil, coros universitários, coros de empresa, coros de Igreja Católica e coros de Igrejas Evangélicas. O oitavo Painel, por sua vez, foi organizado com as seguintes oficinas: coros infantis, coros juvenis, coros misto, coros evangélicos, coros católicos.

É importante observar que, no oitavo Painel, encontramos também oficinas setoriais organizadas pelas especificidades regionais brasileiras. Sendo assim, além das oficinas já mencionadas no parágrafo anterior, foram propostas oficinas para coros regionais brasileiros do Nordeste, do Centro-Oeste, do Sudeste e do Sul, com a abordagem do repertório dessas regiões, repetindo-se o que já havia acontecido no V Painel Funarte de Regência Coral, em 1985, ocorrido na cidade de Nova Friburgo, Rio de Janeiro.

Do nono e último Painel analisado, não encontramos relatório nos arquivos do Centro de Documentação da FUNARTE. No entanto, dele temos o ofício circular de convocação do Projeto Villa-Lobos no qual consta a organização do evento em quatro oficinas integradas pelo tema “O preparo do cantor de coro”, divididas em duas categorias: coros infantis e coros mistos, realizadas no período da manhã, sendo propostas, no período da tarde, oficinas para o repertório coral renascentista e de música brasileira contemporânea.

Em todos os Painéis os regentes participantes também eram reunidos em uma oficina, geralmente ao final do dia, para a construção de repertório a ser interpretado por um grande coro (apelidado de Corão). Ali a dinâmica era dirigida por um regente, que muitas vezes coincidia de ser o coordenador do Painel, e as obras aprendidas e ensaiadas eram apresentadas no concerto de encerramento das atividades.

3.4 CORO COMO ESPAÇO DE EDUCAÇÃO E DISTRIBUIÇÃO DE CONHECIMENTO

A compreensão deste item como conteúdo necessário à formação e desempenho do regente coral é abordado, pelos autores da área, como fundamental para o desenvolvimento da atividade coral. Isto se dá pelos objetivos intrínsecos a ela, pela trajetória dos coros e as funções que foram adquirindo através dos tempos, especialmente na contemporaneidade, onde, como podemos perceber pelo que já foi tratado anteriormente, os coros são, em sua maioria, compostos de amadores que, neles, encontram espaço para aproximação e expressão com músicas.

É nesse sentido que Ramos (2003) retoma, em sua tese de livre-docência sobre o ensino da regência coral, conceitos elaborados em sua dissertação de mestrado, na qual desenvolve como tema a montagem de programa de concerto tendo como lócus de

investigação um coro amador. O autor concebe o coro-escola como abordagem metodológica eficaz para a prática coral, considerando a maioria dos coros contemporâneos constituídos por cantores voluntários e sem formação musical prévia, de forma que permite nossa compreensão do coro como espaço possível de produção e distribuição de conhecimento.

Ao explicar o conceito de coro-escola, Ramos (1989), conclui que é o espaço onde formação e performance musicais são faces indissolúveis de um mesmo processo, em que as ações visam primeiramente a qualidade artística e, para se atingir este objetivo, todas as ações têm caráter educativo. Neste processo, as aulas consideram aprendizado e treinamento musicais sem espaços separados, além do que ensaios e apresentações são igualmente aulas. Para Ramos (1989) o coro-escola é aquele em que:

[...] o trabalho está construído de forma que o coralista possa ter suas potencialidades desenvolvidas, seus conhecimentos musicais e dos assuntos relacionados ao canto ampliados progressivamente, e uma familiaridade cada vez maior com a linguagem musical. Esses pressupostos permeiam todas as atividades, do vocalize ao ensaio conjunto, passando pelos ensaios de naipe, pelos cursos, palestras e discussões cotidianas. E é essa faceta que nos tem dado o apelido de “coro-escola” (RAMOS, 1989, p. 38).

Ao analisar o Coro-Escola *Communicantus*, da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, como uma proposta de educação musical, Videira (2001) ressalta como função principal da educação musical a de “tornar a musicalidade e a apreciação musicais acessíveis a todas as pessoas, e o canto coral é sem dúvida um dos melhores meios para se atingir a esse propósito” (VIDEIRA, 2001, apud RAMOS, 2003, p.18). O autor destaca, no entanto, como condições para o cumprimento desta tarefa que sejam levados em conta aspectos como: organização, planejamento, avaliação, abordagem correta da técnica vocal, escolha de repertório assim como a valorização dos aspectos educativos propostos nos ensaios que criariam oportunidade de transferência de aprendizado entre os conceitos aprendidos e as obras musicais trabalhadas.

Figueiredo, S. (1990), ao abordar o ensaio como espaço de aprendizagem dentro do processo de educação musical, aponta para diferenças entre treinamento e aprendizagem e procura, através de pesquisa realizada em coros de características e formações variadas, enfatizar a importância das atividades realizadas durante o ensaio no sentido de garantir o sucesso das apresentações musicais dos coros. Para o autor, a disponibilidade que envolve cantores e regente fica evidenciada no momento do ensaio, os interesses postos nas relações que se estabelecem são determinantes na qualidade e trajetória dos coros, e, sendo assim, o ensaio coral:

[...] identifica o caráter social do agrupamento, transfere o foco da ação musical do palco para o ensaio. Enquanto a existência de um coral está alicerçada somente na apresentação, no palco, no aplauso, suspeita-se que não está ocorrendo suficiente compreensão ou interesse comum entre seus membros, enfatizando-se, assim, a individualidade de seus integrantes ou do regente. Não se pode perder de vista que a performance é o reflexo de um momento anterior – o ensaio – e se ela não é bem sucedida, algo está insuficiente na compreensão ou na preparação do grupo (FIGUEIREDO, S. 1990, p. 3).

É importante observar que, ao se considerar o ensaio, por excelência, como lócus da experiência coral, devemos pensar que a música como conhecimento encontra ali espaço para ser compreendida, a depender das práticas técnicas e pedagógicas que poderiam ser desenvolvidas nos ensaios e que transmitiam às pessoas de forma mais profunda os elementos que estruturam a música. Sendo assim, os resultados do canto coral parecem ser diferentes para os cantores que dele participam e para plateia que assiste às apresentações musicais dos grupos do gênero. Para os cantores, a experiência coral seria um caminho para o conhecimento musical e, para o público, uma oportunidade de enriquecimento cultural, deleite e lazer.

Nos relatórios analisados dos Painéis Funarte de Regência Coral, encontramos estratégias de abordagem da problemática dos coros brasileiros, de forma que pudessem ser discutidas e encontradas soluções para o desenvolvimento de um movimento coral integrado, fortalecido pela formação aprofundada de seus regentes, pelo estabelecimento de metodologias atualizadas, pelo intercâmbio de informações concernentes à prática coral e pela articulação possível no sentido de se criar mecanismos que estimulassem a produção e divulgação de repertório musical variado. Também nos mesmos relatórios são abordados fatores que estimulariam os indivíduos a participarem do canto coletivo como prática musical, assim como fatores que desestimulariam a participação em coros, a depender do aspecto metodológico utilizado para a aprendizagem musical, ou condições prévias exigidas dos cantores interessados.

Sendo assim, podemos agrupar as ações para o fortalecimento mencionado da seguinte forma: 1) as atividades dos Painéis reuniam os regentes participantes por foco de interesse gerado pela especificidade de seus coros (vínculo institucional, e/ou faixa etária), pelos problemas que enfrentavam com relação à formação de seus cantores e melhoria da qualidade técnica e artística de suas performances; 2) articulação dos regentes através da vinculação a entidades associativas, que lhes dessem apoio para o enfrentamento de problemas comuns aos grupos por eles dirigidos; 3) articulação dos regentes para a possibilidade de mais encontros e/ou festivais de coros.

Com relação ao foco de interesse dos regentes, percebemos a atenção dos Painéis para o vínculo institucional dos regentes e coros: universidades, escolas, igrejas, empresas, associações independentes. Ao considerar as funções desses coros junto às instituições às quais pertenciam, os organizadores definiam conteúdos e metodologias para abordá-los. A preocupação com o repertório musical como conteúdo importante proposto pelos Painéis parece constante e relevante. Nesse sentido, percebemos o destaque para a divulgação de repertório composto por músicas de variados períodos, estilos e gêneros, bem como a necessidade de se relacionar a seleção de repertório musical com o nível dos cantores disponíveis para a interpretação, de maneira a se evitar a frustração de resultados musicais esperados.

No que se refere ao repertório proposto, não só as obras já consagradas e épocas passadas eram contempladas. Por exemplo, a tentativa de aproximação entre regentes e novas tendências estético-musicais, na expectativa de que os mesmos pudessem reproduzir com os seus grupos uma prática semelhante, foi proposta no primeiro Painel na abordagem da Estética Coral Contemporânea, realizada pelo maestro e compositor Aylton Escobar, como já citado anteriormente.

A relação entre música e formação do ouvinte é uma das preocupações dos Painéis Funarte de Regência Coral. Na segunda edição do evento foi proposta a reflexão sobre este tema em uma das palestras que teve como título: “Canto Coral no Universo Sonoro Contemporâneo”. O Maestro Kerr dirigiu a atividade e, na ocasião, desafiou os regentes presentes enfatizando a necessidade da revisão sobre os conceitos e práticas do canto coral em decorrência das transformações do mundo moderno. As ponderações são feitas entre as mudanças na forma de compor, ouvir, interpretar e intermediar as músicas, decorrentes dos avanços tecnológicos que permitiriam novos modos de ouvir e interagir com o universo sonoro. Essas mudanças não corresponderiam mais à estagnação da música coral, naquele momento ainda dependente de espaços acusticamente preparados e da colaboração do comportamento silencioso e respeitoso da audiência.

O repertório e conseqüente montagem do programa de concerto foram abordados no II Painel. No respectivo relatório encontramos o seguinte registro:

Por serem os nossos regentes de coro, na sua maioria, auto-didatas, contando, somente com sua boa vontade, interesse e talento, às vezes, excepcionais, esta realidade determina, quase sempre, um ritmo lento na dinâmica evolutiva do conjunto, uma vez que muitas das experiências que deveria trazer, ele as terá que adquirir no transcurso do próprio trabalho, traduzindo-se, também, na escolha do repertório, as vezes, inadequado às possibilidades do conjunto e isto, muitas vezes, ocasiona a morte gradativa

do mesmo (INM/FUNARTE, Relatório do II Painel Funarte de Regência Coral, 1982).

Esta informação dá a dimensão que deveria ter a seleção de músicas como repertório de grupos determinados. Primeiro, pela situação da formação de regentes no Brasil, devido ao número de cursos técnicos ou superiores que oferecesse a formação, o que justificava a própria existência do Projeto Villa-Lobos; segundo, pela relação estabelecida entre o repertório musical, o coro e seu regente, que revelava não só o nível musical do grupo de cantores mas a própria identidade do seu regente, em seu nível técnico, artístico e profissional.

Podemos relacionar o repertório musical dos coros muitas vezes vinculados ao capital cultural de seus regentes. No entanto, ainda no relatório do II Painel encontramos, em forma de sugestão, o seguinte critério para a escolha das músicas a serem interpretadas:

A sua escolha deve ser da competência exclusiva de cada regente. Entretanto, sabemos que a evolução técnico-cultural de coro foi determinada pela composição coral que, contínua e gradativamente, foi exigindo o despertar, a conscientização e o desenvolvimento de qualidades musicais do instrumento humano que deveria se colocar a altura daquelas exigências, para a sua devida recriação. Seguir esta linha evolutiva é um dos caminhos mais seguros para o crescimento e solidificação do conjunto, atendendo, obviamente o gosto e o nível técnico-cultural do conjunto, na escolha das peças (INM/FUNARTE, Relatório do II Painel Funarte de Regência Coral, 1982).

A condição de seleção dos indivíduos para a prática coral também está relatada como preocupação dos Painéis, uma vez que existe orientação para a não exclusão daqueles que desejam participar de um coro, mas que apresentam problema de afinação ao tentar entoar melodias. A oficina de Coro Juvenil, que aconteceu na quarta edição dos Painéis, relata que, embora aparentemente seja mais fácil eliminar os desafinados, não é este o propósito dos coros juvenis “em sua maioria funcionando junto a escolas e atuando como organismos educacionais” (INM/FUNARTE, Relatório do IV Painel Funarte de Regência Coral, 1984). Como forma de solucionar o problema está registrada a sugestão de, sobretudo, ensinar os cantores a ouvirem e, a partir disto, ajustarem a altura do som que produzem.

A relação entre os integrantes de coros e suas diferentes condições sociais é apontada no relatório da quinta edição dos Painéis. Ali, a coordenadora da oficina de coro infantil faz a seguinte observação sobre o andamento das atividades desenvolvidas com crianças de diferentes origens na cidade de Nova Friburgo, Estado do Rio de Janeiro, local de realização do evento:

[...] Pudemos, dessa forma, ter um grande ‘mostuário’ de situações, pois estávamos com um colégio da periferia – Escola Municipal Helena Coutinho – no qual havia 100 crianças carentes e com uma orientação vocal muito deficiente (prá não dizer completamente errada!), a Escola “modelo” da Fábrica ARP com condições maravilhosas de acomodação a 30 crianças predispostas a cantar, a Escola Municipal Batista com 25 crianças pequenas e introvertidas e por fim o Colégio Cêfel, a escola particular que nos forneceu até sala com piano e 40 crianças bonitas e bem alimentadas (INM/FUNARTE, Relatório do V Painel Funarte de Regência Coral, 1985).

Estas considerações nos fazem retornar às reflexões do ensaio do coro como lócus da experiência coral e as relações deste espaço com o planejamento e organização necessários para seu bom andamento, assim como a possibilidade de reposicionamento do coordenador frente às condições oferecidas para a atividade. Voltamos também às questões discutidas por Ramos (2003) em relação à preparação de regentes que fossem capazes de trabalhar fora de sua área de conforto. O autor cita as dificuldades de seus alunos de regência matriculados em curso superior de música, acostumados a terem músicos e alunos de música em sua prática coral que, ao se transferirem para o mercado de trabalho encontravam grandes dificuldades em implantarem as mesmas práticas em coros amadores, compostos por cantores sem informações musicais básicas.

Observamos que as relações sociais atribuem sentidos à música e às práticas musicais que estão distantes de sua compreensão como conhecimento. O canto coral, por exemplo, já teve lugar garantido na escola brasileira, quando nas décadas de 1930 e 1940 foi implantado o canto orfeônico como disciplina obrigatória primeiramente no Distrito Federal e depois nos demais Estados. No entanto, os sentidos atribuídos à disciplina escolar, vinculados ao nacionalismo e civismo exacerbados, à disciplina e controle, aliados às difíceis condições para formação de profissionais habilitados para o trabalho na escola, fizeram com que a oportunidade de distribuição do conhecimento fosse aos poucos sendo desestimulada, com a conseqüente extinção da disciplina escolar. Feliz (1998) ao tratar da história da disciplina canto orfeônico aponta:

A disciplina Canto Orfeônico foi, portanto, um dos meios de que o governo Vargas se utilizou para despertar o sentimento cívico e patriótico na população. Para isso, Villa-Lobos tornou-se uma espécie de compositor “oficial” e procurou através do incremento do Canto Orfeônico nas escolas do Rio de Janeiro, organizar concentrações orfeônicas e, através de um repertório específico, difundir idéias de união, uniformidade e coletividade (FELIZ, 1998, p. 43)

O estado de civismo e nacionalismo exacerbado, pelo qual é envolvida a disciplina Canto Orfeônico também é constatado por outros pesquisadores (SOUZA, 2007; FUKS, 2007). A disciplina que alcança nos anos 1930 e 1940 o seu apogeu na escola brasileira, já não constará da Lei de Diretrizes e Bases de 1961, e na seqüência, com a Lei 5692/71 a aula de música é substituída por Educação Artística, prática educativa que institui a polivalência do professor, ou seja, encarrega um só professor de abordar todas as áreas de artes, o que ocasionou a cada vez menor abordagem dos conteúdos musicais.

A relação entre educação musical e a sociedade, traduzida pela disciplina Canto Orfeônico é explicada por Fuks (2007) da seguinte forma:

Ao pensarmos a respeito do ensino musical de então, verificamos que ele estava em sintonia com o cenário social da época. Tratava-se de um emaranhado de idéias e de pensamentos onde o civismo, o patriotismo, o nacionalismo e o populismo se mesclavam à vida do brasileiro, e o canto escolar ou, ainda, o fazer musical da nossa escola representava essa forma de pensar (FUKS, 2007, p. 21).

Os sentidos com os quais a música foi se confundindo no interior da escola e a diminuição do espaço para os conteúdos musicais (com a implantação da Educação Artística pela Lei 5692/71), foram temas de discussões nos Painéis Funarte de Regência Coral, com o posicionamento de regentes a favor da música na escola e, mais especificamente, do Canto Coral como instrumento de educação musical.

Em outras edições dos Painéis também aparecerá a possibilidade da escola abrir espaço para o canto coletivo, com objetivo de formação e distribuição do conhecimento musical. Na terceira edição do Paineis um dos itens abordados, nesse sentido, foi a necessidade de se desenvolver práticas corais nas escolas da seguinte forma:

[...] “O trabalho do coro como elemento motivador do canto em conjunto nas escolas comuns”

- Apresentações corais nas escolas, incluindo cânone nos programas de forma que permitam a participação dos alunos.
- Participação nas comemorações cívicas do calendário escolar.
- Envolvimento do auditório nas apresentações corais.
- Festivais de coros infantis nas escolas de 1º grau.
- Aproveitamento do espaço da Educação Artística para desenvolver o canto em conjunto (INM/FUNARTE, Relatório do III Painel Funarte de Regência Coral, 1983).

A própria escolha de escolas como local para as oficinas de coros infantis e juvenis, conforme registrado nos relatórios da quinta e sexta edição dos Painéis, é indício do contínuo estímulo para que a música seja atividade abordada no contexto escolar. No entanto, nos relatórios analisados não encontramos uma orientação clara de como a música poderia ser ensinada e praticada na Escola.

Com relação à produção musical específica para coro, aparece em alguns relatórios a carência de obras brasileiras para todas as formações corais tais como coros infantis, juvenis e adultos. A avaliação do primeiro Painel, anexa ao seu respectivo relatório, aponta, nos vários grupos de trabalho o problema da falta de repertório atualizado para o Canto Coral brasileiro. A sugestão de intercâmbio entre regentes visando a troca de partituras para os coros infantis, a solicitação para que verbas específicas sejam destinadas à criação, divulgação e impressão de repertório musical, a sugestão de criação de banco de partituras bem como o levantamento de acervos já existentes e sua disponibilização para os coros permite, de um lado a constatação da necessidade de se estimular a composição musical para coros e, de outro, verificar o potencial que o movimento coral brasileiro poderia representar para a produção e distribuição tanto de composições já existentes quanto de novas obras musicais.

Do relatório da segunda edição dos Painéis continua a constar a falta de repertório musical brasileiro para coro. Assim, nas sugestões apresentadas pela oficina de Coro Infantil aparece: “Solicitação à FUNARTE de estímulo à criação de repertório básico, tendo em conta a necessidade de pesquisar o material folclórico. Criação de um Banco de Partituras relativas a Coro Infantil” (INM/FUNARTE, Relatório do II Painel Funarte de Regência Coral, 1982).

As solicitações dos regentes com relação ao estímulo à composição e edição de partituras parecem ter surtido efeito. No relatório da terceira edição dos Painéis aparece a informação de ter sido preparada uma série de apresentações de coros, realizada durante o evento, e que a pequena temporada de concertos foi aberta pelo “Coral da UNISINOS cantando arranjos premiados no Concurso Nacional de Arranjos Corais de Música Folclórica Brasileira da Funarte” (INM/FUNARTE, Relatório do III Painel Funarte de Regência Coral, 1983). No mesmo sentido o relatório citado registra o oferecimento de uma oficina de arranjos vocais e outra de criação musical, com interesse de estimular novas composições e arranjos para alimentarem o repertório dos coros.

Ainda no relatório do segundo Painel, no que se refere à oficina de Coro Juvenil há a seguinte observação com relação a repertório musical adequado aos grupos juvenis: “Os compositores nunca pensam na realidade coral juvenil, além da quase inexistência de material

próprio para este tipo de coro” (INM/FUNARTE, Relatório do II Painel Funarte de Regência Coral, 1982).

Importante observar que tarefas eram estabelecidas pelos regentes reunidos nos Painéis, para serem cumpridas por eles próprios, nas mais variadas partes do país. Dessas tarefas faziam parte a organização de cursos e laboratórios de regência e/ou técnica vocal, de festivais e/ou encontros de coros, edição de boletins informativos sobre as atividades corais, a criação e/ou revitalização de associações ou federações de coros. Por parte do Projeto Villa-Lobos, constatamos como estratégia de articulação, para um movimento coral brasileiro os constantes, cadastramento de regentes.

A configuração do espaço do coro como lugar da experiência musical, onde metodologias de abordagem da música facilitaria o contato do cantor com o repertório proposto, onde cantores e regentes aprofundariam continuamente seus conhecimentos e encontrariam, portanto, estímulo para produzirem apresentações que ampliassem o contato do público com o repertório musical selecionado parece, pelo exposto, não ser uma solução tranquila.

Embora pareça uma situação criada com objetivo de estimular a produção e interpretação musical, uma vez que o surgimento de coros, cada vez mais aprimorados poderiam, por sua vez, estimular a produção musical dos compositores para as formas musicais direcionadas a esses grupos, fatores, como por exemplo, a origem dos cantores e suas condições sociais poderiam impedir tanto a aproximação quanto a permanência desses indivíduos em grupos musicais tão específicos.

A opção por parte do repertório ser originário da música popular brasileira parece ser utilizada como chamariz para envolver maior número de indivíduos, ou mesmo formar e/ou renovar os quadros de cantores que formassem coros em suas comunidades. No entanto, como já relatamos anteriormente, esta música popular tem marcas de uma cultura que não é da maioria dos cantores e mesmo regentes envolvidos na rede de coros que se pretendia estimular e formar nas mais diversas localidades brasileiras.

Para o próximo capítulo propomos a localização de elementos da alta cultura presentes nos Painéis, a partir das relações ideológicas e hegemônicas que a envolvem, aprofundando análises em torno da distribuição de conhecimento, ou de cultura, traduzida em política curricular. Entendemos a presença da alta cultura, de um lado, pela escolha do repertório musical proposto para divulgação. De outro, na necessidade de formação de plateia e/ou formação do gosto musical, a partir da formação de agentes.

IV DISTRIBUIÇÃO DE CONHECIMENTOS, OU DE CULTURA, TRADUZINDO POLÍTICA CURRICULAR: aproximações da ideologia e da hegemonia (OU NOTAS FINAIS)

As funções que o currículo cumpre como expressão do projeto de cultura e socialização são realizadas através de seus conteúdos, de seu formato e das práticas que cria em torno de si. Tudo isso se produz ao mesmo tempo: conteúdos (culturais e intelectuais e formativos), códigos pedagógicos e ações práticas através dos quais se expressam e modelam conteúdos e formas. (GIMENO SACRISTÁN, 2000, p. 16)

Na proposição desta pesquisa tivemos como objetivos, de um lado, estabelecer os nexos da proposição de uma política cultural até a sua configuração, como política curricular, na operacionalização dos Painéis Funarte de Regência Coral (1981-1989) e; de outro, desvelar as intenções culturais e curriculares para o desenvolvimento da prática e ensino de música na utilização do canto coral. Em decorrência desses, houve, também, a intenção de identificar e analisar os mecanismos de seleção de conhecimentos presentes nas propostas dos Painéis e suas estratégias de transmissão e distribuição, a prescrição da música como conteúdo de política cultural até a sua apresentação como conteúdo de política curricular.

Cabe ressaltar que entendemos os Painéis Funarte de Regência Coral como resultantes de um projeto cultural realizado por uma instituição federal brasileira, a Fundação Nacional de Arte – FUNARTE, cujo objetivo foi atender a demanda específica do canto-coral e, dessa forma, estimular a formação de regentes na perspectiva de que esses, por sua vez, concretizassem a tarefa de aprimorar e/ou criar coros e/ou grupos vocais, vislumbrando-se o espaço do coro como lugar da experiência musical, da intermediação entre músicas e pessoas e, conseqüentemente, da educação musical.

A organização deste estudo foi construída, portanto, com a intenção de revelar os conceitos/representações de cultura, educação musical e canto coral, que permearam os Painéis, na perspectiva de fundamentação da seleção de conteúdos, que entendíamos formadores da percepção da expressão de uma política curricular a partir de uma política cultural. Na conclusão desse exercício, percebemos que, embora o conceito de cultura, explícito nas políticas do período, trouxesse a concepção de processo e produto que imprimem sentidos à existência do homem, o que na verdade ficou reforçado foi a tradução de cultura como arte, sendo essa marcada pelos critérios de qualidade identificados com as regras e tradições da cultura erudita, da “alta cultura”.

Quanto à educação musical, ao provocarmos o diálogo com as áreas afins, transitamos entre análises oriundas da antropologia e sociologia da música a fim de identificar e analisar

as possibilidades que foram apresentadas de ampliação do repertório musical, assim como dos sentidos atribuídos na aproximação entre música e indivíduos na sociedade. Tal aproximação revelou que, nos Painéis, a necessidade de formação de regentes-educadores estava conduzida pela premissa de que fossem agentes eficazes no cumprimento da política cultural estabelecida.

Nas análises do canto coral aproximamo-nos de sua relação tanto com a expressão artística (própria do campo artístico), quanto como espaço de transmissão de conhecimentos musicais (próprio do campo educativo), ao longo de sua história. Essas análises indicaram a confluência desses dois campos no interior dos Painéis, ao atribuir aos espaços dos coros funções de ensinar música e educar cantores e plateias, o que acabou por forjar a formação de um gosto musical, resultante da seleção efetuada na cultura e materializada no repertório musical trabalhado.

Reconhecemos os Painéis como expressões dos vínculos com as políticas culturais daquele momento histórico, assim como com a intenção de política curricular, pela sua proposição de conhecimentos a serem transmitidos e a forma escolar como estratégia dessa transmissão. Forma essa que, originária da escola, projeta-se nas demais instituições sociais, revelando controle e poder sobre o que e como se ensina.

No caso dos Painéis, a origem, formação e interesses da equipe de ministrantes, agentes do campo artístico, constituíram fatores importantes a considerar. O grupo de profissionais composto por músicos vinculados às universidades, escolas de música, orquestras e coros, foi reunida pelo critério de possuírem a “mais alta e expressiva atuação na música coral brasileira” (INM/FUNARTE, Relatório de Atividades do Projeto Villa Lobos de 1977 a 1980, Anexo A).

Esse grupo, munido de poder sobre o conhecimento musical, pelo volume de capital cultural e simbólico, configurou-se como o que Apple (2008) denomina de comunidade de estudiosos, *comunidade epistêmica*, responsável pela atribuição de valor ao conhecimento selecionado.

Nesse sentido, lembramos que o currículo é resultado de um projeto cultural, social e político que “só pode ser construído na base de ideologias ou de sistemas de ideias, valores, atitudes, crenças, partilhadas por um grupo de pessoas com um peso significativo na sua elaboração” (PACHECO, 2005, p. 66). Dessa forma, concluímos, por um lado, que a validade e legitimidade do conhecimento transmitido pelos/nos Painéis contaram com a contribuição do grupo de profissionais reunidos pela FUNARTE. De outro, ponderamos que essas decisões

tiveram, na disposição de *habitus*, a condição de naturalização das escolhas tanto dos conteúdos quanto dos métodos para sua transmissão.

Assim, a relação entre poder de seleção e o conhecimento a ser transmitido sob a justificativa da neutralidade, configurada em conhecimento legítimo, é, em si, uma forma de manipulação nem sempre visível. Nesse sentido aponta para o poder exercido pelas instituições que reproduzem e tornam legítimo o sistema de desigualdade e que contam para tanto com o “papel desempenhado pelos intelectuais, como os educadores, que ocupam profissões cujo objetivo é assistir, ajudar” (APPLE, 2008, p.191).

Nesse contexto, tomamos, para as análises, a forma escolar tornada estratégia de organização do tempo e espaço de aprendizagem e controle sobre o que e como se aprende. Vincent, Lahire e Thin (2001) alertam que as análises sócio-históricas da emergência de tal forma foram feitas no sentido de compreendê-la como unidade e não como elenco de variadas características. Sendo assim, afirmamos a sua contribuição na legitimação da própria formação oferecida pelos Painéis.

Embora não se trate apenas da chancela ou certificação oferecida pela instituição, a FUNARTE, os procedimentos de transmissão foram configurados a partir de critérios de escolhas, normas e avaliações pertencentes a essa última e, assim, naturalmente aceita como legítimas.

Analisar as condições pelas quais ideologia e hegemonia influenciam o controle e a reprodução social, utilizadas no estabelecimento das políticas culturais e educacionais a política da neutralidade do conhecimento, possibilita a compreensão da posição do sub-campo¹⁶ do currículo, no campo educativo, cujos interesses maiores têm sido orientados por se “encontrar o melhor conjunto de meios para atingir fins educacionais previamente escolhidos” (APPLE, 2008, p.82), e a necessidade de se estabelecer a crítica a essa condição.

Assim, o que se espera de uma área de conhecimento é o fluxo intelectual contrariamente a sua imutabilidade e, nesse sentido, “o que tem de ser explicitado não é por que devemos mudar nossa estrutura conceitual básica, mas sim a estabilidade ou cristalização das formas de pensamento que uma área emprega ao longo do tempo” (APPLE, 2008, p. 178).

O surgimento da FUNARTE foi identificado como pertencente a um movimento político maior, e procurou-se, então, compreender os interesses e vínculos de seus objetivos e atribuições. A compreensão da estrutura do MEC, no período que antecedeu a criação de mais um órgão responsável pela operacionalização de políticas culturais do governo, revelou os

¹⁶ O subcampo do Currículo está delineado em Silva (2012), na perspectiva de que não retirar os conhecimentos específicos já produzidos pelos estudos do currículo, mas, sim, modificar a maneira de entender esses conhecimentos em relação ao campo educativo.

mecanismos burocráticos que permitem ou não escolhas feitas na definição do que deve ser priorizado como investimento na área cultural.

Situar a gestão da cultura dividida entre uma vertente patrimonial, cujos interesses concentravam-se no patrimônio cultural brasileiro, vinculado ao passado e que objetivava o estímulo à conservação de um patrimônio já existente, e a outra vertente, a da produção cultural, com interesses voltados para a construção do presente por meio do estímulo à produção cultural e artística brasileira, contribuiu para a compreensão de um campo configurado pelas forças nele estabelecidas.

Enfatizamos que a FUNARTE era tributária de um programa vinculado ao Departamento de Assuntos Culturais – DAC do MEC que, em 1973 era o setor responsável pela política cultural do Ministério que atribuiu ao Programa de Ação Cultural – PAC “a tarefa de levar a todos os brasileiros uma cultura acessível” (FUNARTE, 1976). Os recursos alocados para o PAC, oriundos do Fundo Brasileiro para o Desenvolvimento da Educação (FNDE), provocaram a disputa dos técnicos do DAC, que defendiam a política de preservação do patrimônio cultural, com os técnicos vinculados ao novo Programa, com o objetivo de promover as atividades artísticas e culturais. A estrutura flexível do PAC permitia a contratação de pessoal fora dos quadros do MEC e, com isso, o estabelecimento de uma nova prática, fora dos trâmites burocráticos de Ministério.

Identificamos que as artes foram traduzidas como cultura, embora se expressassem no discurso do governo enquanto processo e produto da sociedade, para os quais a atenção deveria ser dirigida na tentativa de se construir um País desenvolvido não só econômica e materialmente, mas também pelo fortalecimento da identidade nacional e a preservação de valores. Nesse sentido, a PNC outorgada em 1975, apontou para a necessidade de as raízes nacionais se alinharem à questão de segurança nacional, de preservação da nacionalidade brasileira o que aparece entre os objetivos da FUNARTE, criada em 16 de dezembro de 1975, com o apoio “à preservação dos valores culturais caracterizados nas manifestações artísticas e tradicionais, representativas da personalidade do povo brasileiro” (FUNARTE, 1979).

Os documentos relacionados à política cultural, a PNC de 1975, assim como as Diretrizes para Operacionalização da Política Cultural do MEC, de 1981, expressaram em suas proposições, conceitos de cultura que permitiam compreendê-la de forma ampliada como processo e produto do homem que atribui valor e sentido à sua existência. Esse conceito nos remete à compreensão de Williams (1992), embora estejam claramente descritos nos documentos mencionados, não devem ser compreendidos como ponto pacífico e estabelecido nas articulações burocráticas do MEC. As dissonâncias evidenciadas por Rodrigues (1996)

em relação à escolha de área para o investimento na cultura, patrimônio cultural versus produção cultural e artística, era exemplo disso.

O estabelecimento de políticas e sua operacionalização fazem parte de um jogo em que os interesses de seus agentes tendem a fazer concessões e trocas no sentido de se estabelecer um consenso, um compromisso (APPLE, 2001). As transformações observadas no foco da política cultural do MEC, no período compreendido entre 1975 a 1981, marcados pelos documentos publicados e já mencionados, aparecem nas pesquisas realizadas por Guimarães (1996) e Rodrigues (1996), alinhados, respectivamente, ao nascimento e o início do declínio da FUNARTE. Nessa trajetória, as concessões e trocas tramitaram de maneira que o fortalecimento da vertente da produção artística e cultural colaborasse com o nascimento da Instituição e, no caso de seu declínio, o convencimento das ideias da vertente patrimonial.

Esses fatos, no entanto, não são isolados de maiores interesses. No caso da FUNARTE e suas ações, há de se compreender que entre uma solução e outra estão os interesses do próprio governo federal e, nesse sentido, sua política no final da década de 1970 para início da década de 1980, reorientou-se para as “comunidades carentes”, conforme as discussões de Rodrigues (1996). Assim, no discurso do governo surge o problema das desigualdades na distribuição de renda no Brasil e “a conseqüente marginalização cultural, educacional, econômica e social dos estratos mais baixos da população” (RODRIGUES, 1996, p. 87). Em função disso, na Secretaria de Assuntos Culturais do MEC, à qual a FUNARTE se subordinava, foram definidas duas linhas prioritárias: a institucional, voltada para a promoção de eventos, na qual estava o apoio para as produções artísticas e o incentivo à difusão cultural; e a linha comunitária que tentava garantir mercado para as produções populares.

Nesse contexto, dois momentos estavam estabelecidos nas políticas culturais do governo entre a década de 1970 e o início da década de 1980. No primeiro a necessidade de aglutinar os artistas e intelectuais em torno da FUNARTE criada com a finalidade de operacionalizar parte da política governamental para a área da cultura, no segundo a necessidade de atender às pressões sociais e atenuar problemas advindos da desigualdade na distribuição de renda. Entre as duas orientações a permanência no poder do regime militar é o interesse principal que permeia as decisões do Governo. A estratégia apresentada para a solução de problemas emergenciais de governo não permitem, portanto, que vislumbremos como Políticas de Estado, as políticas culturais implantadas durante esse período.

Ao reorientar a política oficial para a área da cultura e das artes, no final da década de 1970 e início da década seguinte, abriu-se a perspectiva para o reconhecimento da impossibilidade do acesso de todos aos bens culturais e artísticos, fortalecendo-se os

argumentos para a destinação dos recursos prioritariamente para a preservação do patrimônio nacional. As decisões daquele momento político consideraram elitistas as produções artísticas e culturais até então apoiadas traduzindo-as como privilégio de minorias (RODRIGUES, 1996).

Nesse sentido a condição não estática do consenso que, ao contrário, é fruto das contínuas articulações dos grupos pela luta a favor dos seus interesses. As articulações dos grupos de políticos, técnicos, artistas e intelectuais que compunham os quadros do MEC e da FUNARTE, por sua vez deverão ceder à classe política dos estados brasileiros que pressionam pela criação do MinC, no sentido de redirecionarem as verbas federais para o financiamento da área cultural de seus respectivos estados. Botelho (2001), ao refletir sobre isso, afirmou que melhor seria uma Secretaria da Cultura forte dentro do MEC do que um enfraquecido Ministério próprio para a área.

Em meio a todas as decisões e reorientações políticas encontramos o INM/FUNARTE, na posição de apoio à vertente da produção artística e cultural (BOTELHO, 2001a). No entanto há uma situação que deve ser ressaltada com relação ao Projeto Villa-Lobos e, por consequência, aos Painéis Funarte de Regência Coral. As reorientações das políticas do governo, expressas para a área cultural no documento: Diretrizes para a Operacionalização da Política Cultural do MEC trazem, da mesma forma que a PNC já manifestava, a necessidade da aproximação com a escola no que se refere à integração entre a educação básica e os diferentes contextos culturais existentes no País. No PNC, aparece, entre seus programas a necessidade do desenvolvimento, com a “colaboração principal dos órgãos educacionais, a educação cultural no 1º e 2º grau, fomentando o gosto pelas artes e pelas letras, visando ao aparecimento de futuros criadores e consumidores de cultura” (MEC, 1975, p 37) no caso das Diretrizes se manifestou como não sendo a escola “o único agente do processo educacional. Associações de classe, religiosas, recreativas, sindicatos, grupos de teatro, de música, etc. são outros exemplos de tais agentes” (MEC, 1981, p. 14).

Ao se propor à formação de regentes-educadores, os Painéis encontraram, nas orientações acima, justificativas para a intervenção de agentes do campo artístico em relação ao campo educacional. Assim a necessidade de se formar indivíduos para a aproximação entre música (arte) e pessoas estava explicitada nos documentos da política cultural e o envolvimento das mais variadas instituições sociais se fazia necessário para isso.

Optamos pelo estudo comparado dos relatórios dos Painéis e, para tanto, elegemos áreas de comparação que foram construídas a partir das análises desses documentos e a relação dos mesmos com o referencial teórico que utilizamos para analisar a política cultural

instituída para o período estudado. Entendemos que essas áreas de comparação, expressas nos relatórios citados, visavam atender aos objetivos tanto dos Painéis quanto do Projeto Villa-Lobos do INM/FUNARTE.

Ao compararmos as áreas: 1) Regência Coral, 2) Canto, 3) Metodologia e Dinâmica de Ensaio e 4) Coro como Espaço de Educação e Distribuição de Conhecimento, ressaltamos quais os conteúdos que estavam vinculados a cada área eleita para comparação que estiveram presente em todos os Painéis estudados e constatamos a forma escolar presente em cada área de comparação pelo controle do tempo e espaço de *ensinoaprendizagem*, a seleção de conhecimentos a serem transmitidos de forma que fosse compatível com o perfil dos profissionais que se esperava formar.

Nesse exercício, a primeira área de comparação, Regência Coral, revelou que a seleção de conteúdos destinados à formação do regente coral focou a técnica de regência, percepção musical, a análise e a seleção de repertório musical. Essa seleção foi orientada pelos padrões da “alta cultura”, ou cultura cultivada, revelando *habitus* e capitais valorizados próprios do campo artístico. Os conteúdos mantiveram-se os mesmos em todos os Painéis, diferenciando-se apenas nas suas abordagens. A mudança nas abordagens ocorreu pela tensão da insistência da clientela e a proposta dos Painéis: os participantes exigiam a transmissão dos conteúdos selecionados através de aulas tradicionais enquanto que, os Painéis foram concebidos na contramão dessa proposta, na perspectiva de transmissão dos conteúdos, a partir de vivências formativas.

O mesmo pode ser observado na segunda área de comparação, Canto. Aqui se revelou que os conteúdos da técnica vocal, também selecionados na perspectiva da cultura cultivada, pelos exercícios propostos para emissão, ressonância e projeção vocais, mantiveram-se durante todos os Painéis, sendo abordados ora em cursos, ora levando em consideração as características regionais e ora aparecendo diluídos em outras atividades dos Painéis.

Na sequência, a Metodologia e Dinâmica de Ensaio, terceira área de comparação, revelou que na perspectiva da eficácia na abordagem e transmissão de repertório as estratégias se concentraram nas especificidades dos coros, com relação às suas origens (universitários, de igrejas, de empresa, infantil, juvenil, adulto), assim como a necessidade de aprimorar as relações interpessoais de forma a colaborar no sucesso da aproximação e expressão do repertório proposto. O planejamento, a escolha de repertório condizente com o nível dos cantores, e a característica da maioria dos coros brasileiros, compostos por cantores sem formação musical específica, foram considerados na tentativa de se encontrar soluções para os problemas construção musical visando resultados musicais expressivos e satisfatórios.

Por fim, a última área de comparação, o Coro como Espaço de Educação e Distribuição de Conhecimento Musical, revelou os vínculos que deveriam ser estabelecidos entre o espaço do coro como local da experiência musical e, portanto, onde os cantores amadores, sem conhecimentos musicais específicos, poderiam ser introduzidos na prática do canto coral e, através dela, fossem conduzidos no desenvolvimento de sua compreensão musical. O próprio Painel foi pensado nessa perspectiva, como momento de experiência que visava tanto o aprimoramento do regente quanto o estímulo à formação do cantor de coro.

Os relatórios resultantes dos Painéis Funarte, a partir da análise comparada por áreas, revelaram que essa ação foi um reflexo da política cultural no período que, em sua operacionalização, resultou em uma política curricular no que diz respeito à seleção do conhecimento especializado a ser distribuído para os regentes corais do Brasil.

No exercício final deste relatório de tese, ainda, intencionamos incorrer em uma outra leitura de nossa hipótese inicial. Para tanto, fomos à busca de uma “outra organização sonora” para o sentido que já aguçamos, a partir da tentativa de explicitar que tanto a política cultural quanto a curricular se manifestou como produto de ideologia e hegemonia, no que diz respeito aos capitais em jogo no campo artístico e educativo.

No campo educativo, a relação currículo e ideologia e a questão da hegemonia constituíram temática recorrente para os sujeitos implicados nesse campo. Por ideologia, compreendemos as “criações inevitáveis que são essenciais e funcionam como convenções compartilhadas de significado, a fim de tornar compreensível uma realidade social complexa” (APPLE, 2008, p. 54), que pensamos ser reforçado como “força mental coletiva que surge das relações preexistentes de domínio e subordinação econômica e cultural entre classes sociais e se perpetua com elas” (GREEN, 2001, p. 15).

Por sua vez, o conceito de hegemonia foi aqui proposto, ou delineado pelas análises, na perspectiva de “como as instituições de preservação e distribuição cultural criam e recriam formas de consciência que permitem a manutenção do controle social sem a necessidade de os grupos dominantes terem de apelar a mecanismos abertos de dominação” (APPLE, 2008, p. 37).

Nessa esteira, os conteúdos foram selecionados para o aprofundamento da formação de regentes corais, no Brasil, com a finalidade de operacionalizar a política cultural daquele período “permitia” a todos o acesso à cultura musical por meio da prática do canto coral.

Essa seleção é resultado daquilo que foi adotado como conceito de “cultura musical” pelos organizadores dos Painéis, ou melhor, de como pretendiam demonstrá-la. Estes

organizadores ocupavam posições de dominação no campo artístico, que acabavam por estabelecer aquilo que contava como música.

A primeira área de comparação, relacionada aos conteúdos selecionados especificamente à Regência Coral, desmistificou o que representava a figura do regente, pois o maestro era aquele que conduzia um grupo de instrumentistas ou cantores, na tentativa de obter deles a interpretação da música criada e/ou arranjada por algum compositor.

De acordo com as análises construídas, os conteúdos selecionados para a formação deste regente, no que tange a essa área técnica de regência, giraram em torno de uma formação musical sólida (ainda que básica, em alguns casos) e uma boa habilidade de comunicação interpessoal, fundamental para a gerência do relacionamento entre as pessoas. O regente devia ser entendido como agente do campo artístico musical, e, nesse sentido, sua formação foi realizada a partir dos valores dominantes desse campo.

Convém destacar, nesse contexto, o conservatório como a instituição que, por excelência, forma os agentes desse campo, a partir de uma série de pontos positivos, mas também uma série de problemas que vêm sendo apontados por pesquisas da área da educação musical, por centrar-se no domínio apurado da técnica, dentro da qual podemos sublinhar a centralidade da leitura de partitura.

Acresce-se, a isso, que Jardim (2009) identificou uma “forma conservatorial” que prepara o músico para a performance, orientando sua formação no domínio de habilidades técnicas essenciais para sua atuação. Nesse sentido, Pereira (2012), na construção do conceito de *habitus conservatorial*, identificou, como uma característica da formação de artistas para o campo artístico, o entendimento do músico como um mestre de ofício, exímio conhecedor da sua arte.

Ao compreender o *habitus conservatorial* como um conjunto de disposições incorporadas nos indivíduos ao longo de sua história, disposições essas ligadas às práticas conservatoriais e compreendidas como a própria ideologia conservatorial tornada segunda natureza dos indivíduos, esse autor contribui no sentido de identificar características dessa ideologia dominante, hegemônica, e ainda operante no campo artístico musical.

Esse *habitus* orientaria a percepção daquilo que é considerado essencial para a formação do músico artista: o domínio técnico de seu instrumento, a fluência na decodificação da música escrita, o caráter de superioridade da música erudita – em especial a europeia, entre outras.

Foi possível observar, então, que os conteúdos selecionados para a formação técnica do regente tiveram sua orientação a partir desse *habitus*, uma vez que sua seleção foi feita por aqueles que ocupam uma posição de dominação no campo artístico.

A área de comparação Regência Coral revelou que os conteúdos selecionados para a formação do regente foram os mesmos em todas as edições dos painéis, e incluíam: leitura musical – entendida como uma capacidade de ler uma obra e entendê-la, o desenvolvimento do ouvido interno (capacidade de ler uma obra e ouvi-la internamente, sem o auxílio de um instrumento musical), conhecimento da área de técnica vocal, domínio de padrões de regência, possibilidade de realização de gestos expressivos, independência das mãos, afinação, consciência tonal, capacidade de liderança, conhecimentos de harmonia, estruturação, fraseologia, além de grande capacidade de gerenciamento interpessoal. Esses conhecimentos foram/são aceitos como “normais”, “naturais” para a formação do regente, uma vez que sua formação sempre foi, de certa maneira, realizada com base em tais conteúdos.

Além de refletirem uma ideologia conservatorial incorporada conservatorial porque institucionalizada pelos conservatórios –, refletem também, nessa perspectiva, uma hegemonia, no sentido de que é uma formação aceita como dada, produzindo esse modo natural de formação do regente e, porque não dizer, do músico.

Todavia, a tentativa de abordagem dos conteúdos nos Painéis representou uma possibilidade de inovação diante da formação por meio de aulas tradicionais que, no âmbito do conservatório e das universidades, atualmente é realizado principalmente em tratamento individualizado. Já os Painéis procuraram oferecer essa formação a partir de vivências informativas, realizadas em grupo, por meio da prática evitando, desde sua primeira edição, os tradicionais cursos de regência.

A análise comparada registrou, ainda, que essa tentativa encontrou grande resistência por parte dos participantes, que solicitavam insistentemente a realização de aulas e cursos. Algumas edições cederam a esses pedidos e alguns cursos foram oferecidos. Entretanto, o VI Painel, coordenado pela Profa. Marisa Fonterrada, representou uma retomada da concepção inicial de que Painel não é curso.

Essas solicitações pelas aulas e cursos tradicionais podem ser explicadas pela ausência de cursos de formação do regente coral no país. Os cursos existentes, segundo informações contidas nos próprios relatórios, dedicavam-se mais à formação do regente orquestral, em detrimento da formação para a condução coral.

O mesmo foi observado na segunda área de comparação – Canto. Os conteúdos selecionados também dialogavam intimamente com aquilo que a cultura erudita compreende como Técnica Vocal. Existe uma visão legítima, correta, da emissão vocal necessária para a realização coral; ligada aos padrões eruditos. Esses conteúdos passaram pela consciência do aparelho fonador (questões fisiológicas da emissão vocal), técnicas de respiração, imitação vocal, técnicas de aquecimento, postura apropriada, e práticas de exercícios vocais (vocalizes).

A distribuição desses conteúdos de diferentes formas ao longo dos painéis, por meio de oficinas específicas, aplicando estes conteúdos a necessidades regionais e, ainda, em algumas edições a técnica vocal foi trabalhada transversalmente nas outras oficinas oferecidas. Essa concepção de emissão vocal é produto de um arbitrário, no sentido de que é legitimado em detrimento de outras formas possíveis de canto.

Nesse sentido, reforçamos que esse arbitrário também é hegemônico tido como natural. Embora a emissão vocal própria para o canto coral não seja, efetivamente, natural – não está presente no cotidiano das pessoas. E é ideológico, pois carrega valores próprios da cultura cultivada.

Os conteúdos selecionados na área Metodologia e Dinâmica de Ensaio também seguiram essa mesma lógica, uma vez que a área foi entendida como o local onde as atividades técnicas e artísticas se aglutinavam. Aqui, o regente foi compreendido como músico, intérprete, administrador, educador, construtor e preparador do seu próprio instrumento musical: o coro ou grupo vocal.

Nesse sentido, são elencadas técnicas que permitam ao regente a comunicação de uma obra ao público e, antes disso, aos próprios cantores. Vale destacar que é a partir da metodologia e organização do ensaio que o regente deverá fazê-lo, sendo fundamental a escolha do repertório apropriado ao desenvolvimento técnico-cultural do seu grupo.

Os Painéis acabaram por se configurar, ainda, como banco de partituras, que estimulou a produção nacional para os coros e, também, como orientadores da seleção musical que deveria ser realizada. Uma seleção, que abrangia, além da música erudita, uma releitura da música folclórica e de uma música popular nacional retrabalhada. Essas releituras sugerem, mais uma vez, a hegemonia dos processos eruditos de composição e performance musical.

A última área de comparação ampliou a figura do regente para a figura do “regente-educador”, transformando o coro em espaço propício para uma educação musical que prepara a todos para o acesso aos bens culturais valorizados pelo campo artístico, musicalizando corpos e vozes, tornando-os aptos à realização daquela seleção cultural efetuada.

Os regentes transformam-se em intermediadores entre a música própria da alta cultura e os indivíduos, muitas vezes amadores. Tornam-se formadores de pessoas capazes de reagir às vicissitudes dos processos cultivados de performance musical e, além disso, atuar ainda como promotores de cultura por meio da formação de plateia a partir das apresentações do coro.

Toda essa seleção curricular foi realizada com a finalidade de operacionalizar a política de cultura daquele período histórico, cujo objetivo pode ser compreendido como o de levar a todos à possibilidade de acesso a uma cultura musical cultivada, estabelecendo a construção de uma rede de formação que permitisse o intercâmbio de experiências e de partituras.

Dessa forma, a política cultural de governo foi se configurando enquanto política curricular, selecionando conteúdos e organizando a sua distribuição para todos os interessados. Essa conversão se deu à luz da *doxa* do campo artístico: uma ideologia compartilhada, hegemônica, aceita por todos os que assumiram a *illusio* do referido campo como natural, como dada.

A seleção curricular efetuada é tradutora da hegemonia dos processos eruditos como produtores de capital cultural valorizado pelo campo, que a política cultural do governo pretendia tornar acessível à população.

A FUNARTE, nessa perspectiva, acabou por atuar como instituição de preservação e distribuição cultural, recriando formas de consciência que acabam por manter o controle social, uma vez que consolidam a distinção da alta cultura diante da cultura popular.

Ao curricularizar a alta cultura, a FUNARTE possibilitou a perpetuação da valorização dessa cultura com o “alta”, superior, legítima e, por que não, oficial. Nesse sentido, perpetuam essa situação a partir da inculcação de velhos hábitos, que garantirão a reprodução das estruturas do campo. O *habitus* próprio do campo artístico garantiu a manutenção da ideologia e hegemonia da cultura cultivada, orientando novas seleções curriculares do que foi admitido como conteúdo legítimo.

Isso pode ser confirmado quando observamos no que, hoje, se tornaram os Painéis Funarte de Regência Coral. Em 2006, os Painéis foram retomados pela atual Fundação Nacional de Arte e na perspectiva de serem “cursos intensivos de cinco a seis dias, para reciclagem de regentes e de coralistas, ministrados por dois professores que dão aula de regência, prática vocal e atividades correlatas, com o apoio de um pianista acompanhador” (www.funarte.gov.br), o que significa que a concepção inicial já não existe mais, sendo que permanecem as metas originais: “aperfeiçoar e difundir a prática do canto coral; estimular a

criação de obras para coros, beneficiando diretamente os compositores e corais e, indiretamente, o público; difundir o repertório coral brasileiro no país e no exterior” (www.funarte.gov.br). Assim, prevaleceu a forma escolar como estratégia de transmissão dos conteúdos selecionados.

A FUNARTE vê nos conteúdos selecionados, conhecimento dos poderosos, um vislumbre de conhecimento poderoso que garantirá o acesso de todos à cultura cultivada.

Torna-se necessário, contudo, investigar se esse conhecimento realmente se configurou como conhecimento poderoso, debruçando sobre uma pesquisa empírica que envolva entrevistas com ex-participantes que poderão revelar como foi a recepção desses conteúdos e o que deles resultou.

Entendemos que os conteúdos selecionados configuram-se como conhecimento dos poderosos uma vez que são próprios daqueles que dominam o campo artístico. Questionamos se esses conhecimentos também conferem poder aos que dele se apropriam, possibilitando a esses indivíduos a ocupação de novas posições no espaço de lutas que habitam.

O questionamento apresentado é de que isso não acontece, uma vez que o caráter arbitrário da cultura selecionada vai ganhando cada vez mais força, sendo cada vez mais aceito como natural. E é tão natural que não consideramos a possibilidade de outra seleção de conteúdos para a formação de regentes, de preparadores vocais e de repertório para a prática coral.

O *habitus* incorporado por cada um de nós, fruto da hegemonia dos valores culturais dominantes, orienta nossa percepção para aceitar, como mais dotadas de valor, as práticas corais que mais se aproximam dos ideais fixados pela música erudita: autenticidade, complexidade, eternidade, universalidade.

Parece ser a técnica vocal que se adapta às características regionais, ou são as características regionais que se adaptam à técnica vocal legitimada? É o folclore que é valorizado, ou uma leitura caricata deste folclore que é selecionada como legítima? A música popular é incorporada em seus processos e valores, ou é utilizada como instrumento de captação da atenção daqueles que, de outra forma, jamais se interessariam pela prática hegemônica?

A essência da música trabalhada é sempre uma, definida pelas práticas eruditas. A política cultural configura-se na operação que procura dotar a todos dos capitais cultivados, a fim de construir a imagem de um país culto e, portanto, desenvolvido.

Assim, a cultura popular acaba sendo desvalorizada, pois seus processos são ignorados. O arbitrário se perpetua. O *habitus* cumpre o seu papel: o de manter a estrutura do campo, conferindo o poder de dominação cultural àqueles que já o possui.

Por fim, as implicações da **ideologia e da hegemonia na distribuição de conhecimentos, ou de cultura, na idealização de política curricular**, hipótese destas Notas, ainda permanecerão inconclusas, uma vez que nossas fontes são ricas e permitem o levantamento de inúmeras questões nos campos artístico e educativo. E, especificamente, no subcampo curricular, sobre o currículo como deliberação, na perspectiva de uma prática social que envolve um complexo processo de tomadas de decisões, que entendemos consequências das vontades, desejos e visões de cada agente, em função de um conjunto de ações que visam à concretização da melhoria do conhecimento, em nosso caso, musical.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Gabriela S.B. **Projeto Pixinguinha: 30 anos de música e estrada**. Dissertação (Mestrado Profissional em Bens Culturais e Projetos Sociais) – Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 2009.

ANDRADE, Lincoln. **Apostila de Regência Coral**. Mimeografado.

ANDRIANI, André G.T.C. **A Atuação da FUNARTE através do INAP no Desenvolvimento Cultural da Arte Brasileira Contemporânea nas Décadas de 70 e 80 e Interações Políticas com a ABAPP**. Dissertação (Mestrado em Artes) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas. Campinas: 2010.

APPLE, Michel W. **Ideologia e currículo**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

_____. **Política cultural e educação**. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. A política do conhecimento oficial: faz sentido a idéia de um currículo nacional? In: MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da. (Orgs). **Currículo, Cultura e Sociedade**. São Paulo: Editora Cortez, 1995. (p.59-91)

ARROYO, Margarete. Educação Musical na Contemporaneidade. In: **Anais do II Seminário Nacional de Pesquisa em Música da Universidade Federal de Goiás**. Goiânia: UFG, 2002, pp 18-29.

BARRETO, Ceição de B. **Canto Coral organização e técnica de coro**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes Ltda, 1973.

BOTELHO, Isaura. **Romance de Formação: FUNARTE e Política Cultural 1976-1990**. Rio de Janeiro: Edições Casa de Rui Barbosa, 2001a.

_____. As dimensões da cultura e o lugar das políticas públicas. In: **Revista São Paulo em Perspectiva**. São Paulo: Editora Fundação SEADE, vol. 15, n. 2, p. 73-83, abril/junho 2001b.

BOURDIEU, Pierre. **As regras da arte: gênese e estrutura do campo literário**. Trad: Maria Lucia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

_____. A gênese dos conceitos de hábitos e campo. In: _____. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998, pp. 59-74.

_____. O novo capital. In: _____, **Razões Práticas: sobre a teoria da ação**. Oeiras, Portugal: Celta Editora, 2001, p. 19-34.

_____. **A Distinção: crítica social do julgamento**. Trad: Daniela Kern; Guilherme J.F.Teixeira. São Paulo: Edusp; Porto Alegre: Zouk, 2007.

_____. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2009a.

_____. **O senso prático**. Trad: Maria Ferreira. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009b.

BOURDIEU, Pierre. **El sentido social del gusto: elementos para una sociología de la cultura**. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2011.

_____. PASSERON, Jean-Claude. **Los herederos: los estudiantes y la cultura**. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2003.

BOURDIEU, Pierre. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2009.

_____. DARBEL, Alain. **O amor pela arte: os museus de arte na Europa e seu público**. Trad: Guilherme João de Freitas Teixeira. São Paulo: Edusp; Porto Alegre: Zouk, 2007.

_____. CHAMPAGNE, P. Os excluídos do interior. In: BOURDIEU, P. (Coord.) **A miséria do mundo**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2003, pp. 481-486.

BOZON, Michel. Práticas musicais e classes sociais: estrutura de um campo social. Trad: Rose Marie Reis Garcia. In: **Em Pauta**, v.1 n.1, p. 146-174. Porto Alegre: UFRGS, 1989.

CANDÉ, Roland de. **História universal da música**. Volume 1. São Paulo, Martins Fontes, 2001a.

_____. **História universal da música**. Volume 2. São Paulo, Martins Fontes, 2001b.

CERTEAU, Michel de. **A Cultura no Plural**. Trad.: Enid Abreu Dobránszky Campinas: Papyrus, 1995.

FELIZ, Júlio. **Consonâncias e Dissonâncias de um canto coletivo: A história da disciplina Canto Orfeônico no Brasil**. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 1998.

FERNANDES, Ângelo José, KAYAMA, Adriana G., ÖSTERGREN, Eduardo Augusto. O regente moderno e a construção da sonoridade coral: interpretação e técnica vocal. In: **Revista Per Musi**, n. 13, p 33-51, Belo Horizonte: UFMG, jan.-jun. 2006.

FERNANDES, Ângelo José. **O Regente e a construção da sonoridade coral: uma metodologia de preparo vocal para coros**. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2009.

FERREIRA, António Gomes. O sentido da educação comparada: uma compreensão sobre a construção de uma identidade. In: SOUZA, Donaldo Bello e MARTINEZ, Silvia Alicia (ORG.), **Educação Comparada: rotas de além-mar**. São Paulo: Xamã, 2009, p. 137-166.

FIGUEIREDO, Carlos Alberto. Reflexões sobre aspectos da prática coral. In: LAKSCHEVITZ, Eduardo (Org.). **Ensaio: olhares sobre a música coral brasileira**. Rio de Janeiro, Centro de Estudos de Música Coral, 2006, p 7-49.

FIGUEIREDO, Sérgio Luiz F. **O ensaio coral como momento de aprendizagem: a prática coral numa perspectiva de educação musical**. Dissertação (Mestrado em Música) Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1990.

FUKS, Rosa. **O Discurso do Silêncio**. Rio de Janeiro: Enelivros, 1991.

_____. A Educação Musical da Era Vargas: Seus Precursores. In: OLIVEIRA, Alda e CAJAZEIRA, Regina (Orgs). **Educação Musical no Brasil**. Salvador, BA: P&A, 2007, p 18-23.

Fundação Nacional de Arte. Relatório de atividades, 1976/1978, Rio de Janeiro: Funarte, 1979, 61 p.

_____. Relatório de Atividades, 1979/1980. Rio de Janeiro: Funarte, 1981, 76 p.

_____. Relatório de Atividades, 1981. Rio de Janeiro: Funarte, 1982, 93 p.

_____. Relatório de Atividades, 1982. Rio de Janeiro: Funarte, 1983, 63 p.

_____. Relatório de Atividades, 1983/1984. Rio de Janeiro: Funarte, 1985, 1 v. (não paginado)

_____. Relatório de Atividades, 1985/1986: um percurso cultural. Rio de Janeiro: Funarte, 1986, 52 p.

_____. Relatório 1987. Rio de Janeiro: Funarte, 1988, 67 p.

_____. Relatório 88/89, Rio de Janeiro: Funarte, 1990, 63 p.

FUNARTE <www.funarte.gov.br> acesso em 15 de fevereiro de 2013, às 4h02min.

GARRETSON, Robert L. **Conducting Choral Music**. New Jersey: Prentice-Hall, Inc., 1993.

GERMANO, José W. **Estado militar e educação no Brasil (1964-1985)**. São Paulo: Cortez, 1994.

GIMENO SACRISTÁN, J. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Trad.: Ernani F de F. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

GREEN, Lucy. Pesquisa em sociologia da educação musical. In: **Revista da ABEM**, Salvador, n° 4, p. 25-35, 1997.

_____, **Música, gênero y educación**. Trad. Pablo Manzano. Madrid: Ediciones Morata, S.L, 2001.

_____. **Musical on deaf ears: musical meaning, ideology and education**. USA: Arima Publishing, 2008

GUIMARÃES, Isaura B. **Por Artes da Memória: A crônica de uma instituição – FUNARTE**. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação) – Departamento de Biblioteconomia e Documentação da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, 1996.

HYPOLITO, Alvaro M., VIEIRA, Jarbas S., PIZZI, Laura Cristina V. Reestruturação curricular e auto-intensificação do trabalho docente. In: **Currículo sem fronteiras**. V.9 n° 2, jul/dez 2009, p. 100-112.

Instituto Nacional de Música da Fundação Nacional de Arte – INM/FUNARTE, Relatório do I Painel Funarte de Regência Coral, 1981. Mimeografado.

_____. Relatório do II Painel Funarte de Regência Coral, 1982. Mimeografado.

_____. Relatório do III Painel Funarte de Regência Coral, 1983. Mimeografado.

- _____. Relatório do IV Painel Funarte de Regência Coral, 1984. Mimeografado.
- _____. Relatório do V Painel Funarte de Regência Coral, 1985. Mimeografado.
- _____. Relatório do VI Painel Funarte de Regência Coral, 1986. Mimeografado.
- _____. Relatório do VII Painel Funarte de Regência Coral, 1987. Mimeografado.
- _____. Relatório do VIII Painel Funarte de Regência Coral, 1987. Mimeografado.
- _____. Carta Circular 02/81, INM/FUNARTE, de 11 de agosto de 1981.
- _____. Carta Circular 18/83, INM/FUNARTE, 27 de dezembro de 1983.
- _____. Projeto Villa-Lobos, 1979.

JARDIM, Vera Lúcia G. O músico professor – percurso histórico da formação em música. In: LIMA, Sonia A. (Org.), **Ensino, Música & Interdisciplinaridade**. Goiânia: Editora Vieira, 2009, p. 11-57.

KARABTCHEVSKY, Isaac. **O que é ser maestro: memórias profissionais**. Rio de Janeiro: Record, 2003.

KERR, Samuel. IX Painel Funarte de Regência Coral: anotações para um relatório, São Paulo, carnaval de 1990.

KRAEMER, Rudol-Dieter. Dimensões e funções do conhecimento pedagógico-musical. In: **Em Pauta**, Porto Alegre, Ano 11, n. 16/17, 2000, p. 50-73.

LAHIRE, Bernard. **La raison scolaire**. Rennes, Fr: Presses Universitaires de Rennes, 2008.

LAKSCHEVITZ, Elza. Entrevista. In: LAKSCHEVITZ, Eduardo (Org.). **Ensaio: olhares sobre a música coral brasileira**. Rio de Janeiro, Centro de Estudos de Música Coral, 2006, p 50-90.

LAZZARIN, Luis Fernando. **Uma compreensão da experiência com música através da crítica de duas 'filosofias' da educação musical**. Tese (Doutorado em Educação). Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2004.

MARTINS, Gilberto A e THEÓPHILO, Carlos Renato. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas**. São Paulo: Atlas, 2007.

MASSIN, Jean & Brigitte. **História da música ocidental**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.

MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (Org.). **Pedagogias em Educação Musical**. Curitiba: Ibplex, 2011.

MATHIAS, Nelson. **Coral um canto apaixonante**. Brasília: MusiMed, 1986.

_____. Perspectivas na dinâmica de ensaios. Apostila. Mimeografado, s/d.

MICELI, Sérgio. Teoria e prática da política cultural oficial no Brasil. In: **Revista de Administração de Empresas**. Vol. 24 n. 1, p. 27-31, Rio de Janeiro: jan./mar. 1984.

MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da. (Orgs). **Currículo, Cultura e Sociedade**. São Paulo: Editora Cortez, 1995.

_____. **Antonio Flavio Barbosa Moreira, pesquisador em currículo**. Organização e introdução Marlucy Alves Paraíso. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Política Nacional de Cultura. Brasília: Departamento de Documentação e Divulgação, 1975.

_____. Diretrizes para operacionalização da política cultural do MEC. Brasília, 1981.

MUNIZ NETO, José V. **A comunicação gestual na regência de orquestra**. São Paulo: Annablume, 2003.

NOVOA, António. Modelos de análise em educação comparada: o campo e o mapa. In: SOUZA, Donald Bello e MARTINEZ, Silvia Alicia (ORG.), **Educação Comparada: rotas de além-mar**. São Paulo: Xamã, 2009, p. 23-62.

OLIVEIRA, Dalila A. Das políticas de governo à política de Estado: reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira. In: **Educação e Sociedade**. Campinas: Unicamp, v.2, n.115, p. 323-337, abril/junho, 2011.

PACHECO, José Augusto. **Escritos Curriculares**. São Paulo: Cortez, 2005.

PENNA, Maura. **Música(s) e seu ensino**. Porto Alegre: Sulinas, 2008.

PEREIRA, Marcus Vinícius M. **Ensino Superior e as Licenciaturas em Música (Pós DCN2004): um retrato do habitus conservatorial nos documentos curriculares**. Tese (Doutorado em Educação). Campo Grande: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2012.

PÉREZ GÓMEZ, A.I. **A cultura escolar na sociedade neoliberal**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PESSANHA, Eurize C e SILVA Fabiany Cássia T. Observatório de Cultura Escolar: as potencialidades da centralidade da(s) cultura(s) para as investigações no campo do currículo. In: AMORIM, Antonio Carlos R. e PESSANHA, Eurize C. (org) **As Potencialidades da centralidade da(s) cultura(s) para as investigações no campo do currículo**. Campinas, SP: FE/Unicamp (Formato Digital), 2007.

QUEIROZ, Luiz Ricardo S. Educação musical e cultura: singularidade e pluralidade cultural no ensino e aprendizagem da música. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 10, p. 99-107, mar. 2004.

RAMOS, Marco Antonio S. **Canto Coral: do repertório temático à construção do programa**. Dissertação de Mestrado, ECA/USP, 1989.

_____. **O Ensino da Regência Coral**. Tese de Livre-docência. São Paulo: ECA/USP, 2003.

RASSLAN, Manoel C. **Coral da UFMS: de um "canto" a outro a observação das práticas e sentidos da música na instituição**. Dissertação (Mestrado em Educação)—Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2007.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1989.

ROBINSON, R. e WINOLD, A. The Choral Experience in Historical Perspective. In: **The Choral Experience: Literature, Materials, and Methods**. Illinois: Waveland Press, inc., pp 5-29, 1992.

ROCHA, Ricardo. **Regência uma arte complexa: técnicas e reflexões sobre a direção de orquestras e corais**. Rio de Janeiro: Ibis Libris, 2004.

RODRIGUES, Luciana B. **A “ERA FUNARTE”: Governo, Arte e Cultura na Década de 70 no Brasil**. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1996.

SANTOS, Regina; GREIF, Elza; ALFONSO, Neila; SIMÕES, Sérgio. A dimensão cultural no composto música, educação e currículo. In: AMORIM, Antonio Carlos R. e PESSANHA, Eurize (Org). **As potencialidades da centralidade da(s) cultura(s) para as investigações no campo do currículo**. Campinas, SP: FE/UNICAMP, GT Currículo da ANPed, 2007. (p. 61-67).

SCHRIEWER, Jürgen. Aceitando os desafios da complexidade: metodologia da educação comparada em transição. In: SOUZA, Donald Bello e MARTINEZ, Silvia Alicia (ORG.), **Educação Comparada: rotas de além-mar**. São Paulo: Xamã, 2009, p. 61-104.

SILVA, Fabiany de Cássia T. Ainda é possível falar em campo do currículo? Aproximações aos estudos sobre o ensino superior (2008 e 2010) na configuração de um subcampo do campo acadêmico. In: SANTOS, Lucíola L.C.P. e FAVACHO, André Márcio P. (ORG.). **Políticas e práticas curriculares: desafios contemporâneos**. Curitiba, PR: CRV, 2012, p.211-221.

SILVA, Vanderli. **A construção da política cultural no governo militar: concepções, diretrizes e programas (1974-1978)**. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Departamento de Sociologia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2001.

SOUZA, Jusamara V.. Funções e objetivos da aula de música visto e revisto: através da literatura dos anos trinta. **Revista da ABEM**, 01, p. 12-21, 1992.

_____. A Educação Musical no Brasil dos Anos 1930-45. In: OLIVEIRA, Alda e CAJAZEIRA, Regina (Orgs). **Educação Musical no Brasil**. Salvador, BA: P&A, p 13-17, 2007.

SWANWICK, Keith. Permanecendo fiel à música na educação musical. In: **Anais do II Encontro Anual da Associação Brasileira de Educação Musical**. Porto Alegre: p 19-32, 1993.

_____. **Ensinando música musicalmente**. Tradução: Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003.

SUÁREZ, D., “Políticas Públicas e Reforma Educacional - A reestruturação curricular na Argentina”. In: SILVA, L. H. & AZEVEDO, J. C. (Org). **Reestruturação Curricular - Teoria e prática no cotidiano da escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SZÖNYI, Erzsébet. **La educación musical en Hungría a través del método Kodály.** Budapest: Corvina, 1976.

TEIXEIRA, Lucia Helena P. **Coros de empresa como desafio para a formação de regentes corais: dois estudos de caso.** Dissertação (Mestrado em Educação Musical), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

TINHORÃO, José R. **Cultura popular: temas e questões.** São Paulo: Editora 34, 2006.

VINCENT, G., LAHIRE, B. & THIN, D. Sobre a história e a teoria da forma escolar. In: **Educação em Revista**, p.7-48, jun. 2001.

WILLEMS, Edgar. **As bases psicológicas da educação musical.** Bienne, Suíça: Edições Pro-Musica, 1970.

WILLIAMS, Raymond. **Cultura.** Tradução: Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

YOUNG, Michael. Para que servem as escolas? In: **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 101, p 1287-1302, set./dez.2007.