

UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE – UNIVILLE
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PRPPG
MESTRADO EM PATRIMÔNIO CULTURAL E SOCIEDADE

**PERCEPÇÕES SOBRE O PATRIMÔNIO MUSICAL NOS CURRÍCULOS DA
ESCOLA DE MÚSICA VILLA-LOBOS: AVANÇOS E RESISTÊNCIAS**

KARINA SANTOS DE MENEZES
ORIENTADORA: PROFA. DRA. TAÍZA MARA RAUEN MORAES

Joinville – SC

2018

KARINA SANTOS DE MENEZES

PERCEPÇÕES SOBRE O PATRIMÔNIO MUSICAL NOS CURRÍCULOS DA
ESCOLA DE MÚSICA VILLA-LOBOS: AVANÇOS E RESISTÊNCIAS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Patrimônio Cultural e Sociedade da Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE, como requisito para a obtenção do título de Mestre.
Orientadora: Profa. Dra. Taíza Mara Rauen Moraes

Joinville – SC
2018

Catálogo na publicação pela Biblioteca Universitária da Univille

M543p Menezes, Karina Santos de
Percepções sobre o patrimônio musical nos currículos da escola de música
Villa-Lobos: avanços e resistências/ Karina Santos de Menezes; orientadora Dra.
Taíza Mara Rauen Moraes. – Joinville: UNIVILLE, 2018.

117 f. : il. ; 30 cm

Dissertação (Mestrado em Patrimônio Cultural e Sociedade
– Universidade da Região de Joinville)

1. Patrimônio cultural – Joinville (SC). 2. Escola de Artes Fritz Alt. 3. Escolas
de música – Currículos. I. Moraes, Taíza Mara Rauen (orient.). II. Título.

CDD 780.7

Elaborada por Rafaela Ghacham Desiderato – CRB-14/1437

Termo de Aprovação

“Percepções sobre o Patrimônio Musical nos Currículos da Escola de Música Villa-Lobos:
Avanços e Resistências”

por

Karina Santos de Menezes

Dissertação julgada para a obtenção do título de Mestra em Patrimônio Cultural e Sociedade, área de concentração Patrimônio Cultural, Identidade e Cidadania e aprovada em sua forma final pelo Programa de Mestrado em Patrimônio Cultural e Sociedade.



Profa. Dra. Taiza Mara Rauen Moraes
Orientadora (UNIVILLE)



Profa. Dra. Mariluci Neis Carelli
Coordenadora do Programa de Mestrado em Patrimônio Cultural e Sociedade

Banca Examinadora:



Profa. Dra. Taiza Mara Rauen Moraes
Orientadora (UNIVILLE)



Profa. Dra. Mônica Zewe Uriarte
(UNIVALI)



Profa. Dra. Silvia Sell Duarte Pillotto
(UNIVILLE)



Profa. Dra. Nadja de Carvalho Lamas
(UNIVILLE)

Joinville, 28 de fevereiro de 2018.

Diva

Dedico a você o meu trabalho. Minha dádiva divina, meu anjo da guarda de quatro patas, minha companheira leal e paciente, que suportou minhas ausências durante todo o período do mestrado. Gratidão por sua existência.

AGRADECIMENTOS

Agradecer é um gesto nobre. Ao acionar a memória de todo o percurso do mestrado (e muitas vezes o caminhar anterior a ele), me deparo com várias emoções, que hoje se misturam para simplesmente dizer: muito obrigada!

Agradeço aos meus pais, Roberto e Ariete, meus primeiros incentivadores, que permitiram que eu estudasse música desde muito cedo e que sempre respeitaram a minha vontade. Com eles aprendi valores preciosíssimos. E palavras que levarei para sempre comigo.

Uma delas, livre arbítrio, aprendi com o meu pai. Ele sempre me ensinou que a liberdade é algo de que não devemos nunca abrir mão. E que eu podia ser quem eu quisesse ser. Obrigada, pai!

Agradeço aos meus irmãos, Thiago e Rachel, por me “suportarem” durante os longos anos em que passei estudando piano. Não deve ter sido fácil... Eram horas de um metrônomo ininterrupto... E muitas, muitas lições de técnica. Obrigada pela paciência e pelo respeito ao meu trabalho!

Agradeço à amiga e “segunda mãe”, Ana Maria Wiezzer Silva, pelo incentivo constante. Por ter me dado aulas desde a mais tenra idade, pelos inúmeros conselhos, por todo o carinho e afeto. Obrigada!

Agradeço à minha orientadora, professora Dra. Taíza Mara Rauen Moraes, por todo o apoio e incentivo e pelo profissionalismo nas orientações. Obrigada por respeitar meu tempo, meus silêncios, e pela extrema confiança. Obrigada!

Agradeço às professoras que estiveram presentes na minha banca de qualificação: Dras. Silvia Sell Duarte Pillotto e Nadja de Carvalho Lamas. Gratidão pelas orientações realmente iluminadas e que qualificaram ainda mais o meu trabalho, integrando, hoje, a banca de defesa do mestrado. Obrigada pela generosidade e profissionalismo extremos.

Agradeço à professora convidada, Dra. Mônica Zewe Uriarte por aceitar o convite e compor a minha banca de defesa do mestrado.

Agradeço à professora Dra. Célia Ceschin, que viabilizou a realização do meu estágio de docência em sua turma, na disciplina Arte e Educação do curso de

Pedagogia da UNIVILLE. Obrigada pela confiança, Célia, em me deixar “pintar e bordar” com as suas alunas!

Um agradecimento especial à coordenação artística da Escola do Teatro Bolshoi no Brasil, na pessoa da Germana Saraiva, permitindo que eu me ausentasse da escola diversas vezes, para poder participar das oficinas metodológicas e dos encontros dos grupos de pesquisa.

Gratidão especial, também, à Escola de Música Villa-Lobos, objeto do estudo, por entender o meu afastamento da instituição no ano de 2017 - ao usufruir da licença prêmio e, posteriormente, licença sem vencimentos - para que eu pudesse concluir o mestrado e desenvolver o estágio de docência, oportunizando o acesso aos documentos. Sem eles, esta pesquisa não existiria!

À CAPES pelo apoio com a bolsa de estudos em modalidade parcial, concedida a mim no decorrer do curso.

Agradeço ao Arquivo Histórico de Joinville pelo atendimento sempre profissional dos seus funcionários, na ocasião da minha pesquisa documental ali realizada.

Agradeço imensamente a todo o corpo docente do Programa de Mestrado em Patrimônio Cultural e Sociedade pelas discussões em aula, pela extrema dedicação e alto profissionalismo de cada um.

Agradeço aos integrantes do grupo de pesquisa “Imbricamentos de Linguagens” pelas reflexões sempre presentes nos encontros do grupo, pelo bom humor e grande apoio.

Agradeço aos meus alunos do Bolshoi, que, por diversas vezes, ficaram sem música em sala, e, em algumas ocasiões, sem as aulas de piano. Obrigada por entenderem e apoiarem a minha ausência.

Agradeço aos meus amigos por respeitarem a minha ausência, o meu afastamento, o meu silêncio... Era necessário! Obrigada!

Agradeço, de coração aberto, à turma VIII do Mestrado em Patrimônio Cultural e Sociedade, a melhor turma do mestrado! Obrigada por me acolherem quando eu era aluna em regime especial e por me incentivarem tanto a fazer este curso. Estou aqui também por vocês! Mesmo sendo oficialmente aluna da turma IX do programa, sinto que faço parte da turma VIII, pois foi aqui que o meu coração ancorou de verdade.

Um agradecimento especial à Letíssia, Leti, ou simplesmente Lê, pela amizade iniciada na turma VIII e que, pelo visto, vai pela vida toda! Gratidão pelas logísticas, pelas retóricas, pelos abraços, por me ajudar nas horas mais difíceis, e por me mostrar o que é companheirismo de verdade.

Gratidão à Diva, meu anjinho da guarda, meu amor maior em quatro patas! Obrigada por estar sempre ao meu lado na hora da escrita: na escrivaninha, na mesa, no sofá. Obrigada!

Gratidão a todos, que de uma forma ou de outra, me ajudaram neste processo. Obrigada!

Educação é isto: o processo pelo qual os nossos corpos vão ficando iguais às palavras que nos ensinam. Eu não sou eu: sou as palavras que os outros plantaram em mim.

Rubem Alves

RESUMO

A dissertação *Percepções sobre o patrimônio musical nos currículos da Escola de Música Villa-Lobos: avanços e resistências* está vinculada ao grupo de pesquisa “Imbricamentos de Linguagens” e à linha de pesquisa “Patrimônio e Memória Social” do programa de Mestrado em Patrimônio Cultural e Sociedade da Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE. A pesquisa tem por objetivos perceber o patrimônio musical de Joinville por meio dos currículos de música da Escola de Música Villa-Lobos (EMVL) da Casa da Cultura Fausto Rocha Júnior (CCFRJ), bem como o processo de construção curricular ao longo da trajetória da escola e os valores culturais que foram apropriados na construção desses currículos. Os questionamentos foram dirigidos para os aspectos culturais que permeiam os currículos adotados, atualmente, na EMVL e/ou de quem foram apropriados e em que medida foram influenciados pela trajetória de colonização da cidade. Para responder a essas perguntas, tomou-se como foco os anos de 2003 a 2015, ressaltando o ano de 2004, quando ocorreu a construção do primeiro Projeto Político Pedagógico da EMVL, bem como a definição de suas matrizes curriculares. A metodologia utilizada é a pesquisa bibliográfica e documental, por meio da análise da matriz curricular da escola, que integra os Projetos Políticos Pedagógicos da referida instituição. O primeiro capítulo aborda o patrimônio musical de Joinville, contextualizando o panorama musical desde a fundação da cidade até a criação do, então, Instituto Villa-Lobos, atual EMVL. Autores como Ficker (2008) e Herkenhoff (1987) sustentaram as pesquisas, bem como Fonseca (2003) e Costa (1997) ao acionarem o patrimônio cultural e o conceito de memória institucional. O segundo capítulo apresenta um histórico da EMVL, expondo os Projetos Políticos Pedagógicos em questão, a partir da pesquisa e de análises documentais, e aborda a música como linguagem, acionando as concepções de Santaella (2005) e o ensino aprendizagem de música no Brasil a partir de Freire (1996) e de Souza (2014). O terceiro capítulo trata das concepções curriculares. As concepções de currículo de Veiga-Neto (2002a) e Silva, T. (2013), bem como a sua inserção na pós-modernidade (EFLAND; FREEDMAN; STUHR, 1996), dão o andamento deste capítulo, quando os avanços e resistências da EMVL são sinalizados. Os principais resultados da pesquisa demonstram que a EMVL construiu seus currículos tendo como referência uma matriz europeia.

Palavras-chave: patrimônio musical, currículos, Escola de Música Villa-Lobos.

ABSTRACT

The dissertation “Perceptions about Musical Heritage in the curriculums of Villa-Lobos School of Music – Advances and Resistances” is linked to the Search Group “Languages Overlaps” and to the research line “Patrimony and Social Memory” from the Master Program in Cultural Heritage and Society from UNIVILLE, the University of the region of Joinville. The aims of the research are to perceive the musical heritage of Joinville through the curriculums of music in the Villa-Lobos School of Music, in the Fausto Rocha Júnior Culture House, as well as the process of curricular construction along the trajectory of the School and the cultural values that were appropriate in the construction of these curriculums. Therefore, the focus took the years from 2003 to 2015, pointing out the year of 2004, when the construction of the first Pedagogical Political Project of the Villa-Lobos School of Music was made, as well as the definition of its curricular matrices. The methodology used is the bibliographic and documental research, by the analysis of the curricular matrix of the school that integrates the Pedagogical Political Projects from the aforesaid institution. The first chapter deals with Musical Patrimony of Joinville, contextualizing the musical scene since the foundation of Villa-Lobos Institute, now EMVL. Authors like Ficker (2008) and Herkenhoff (1987) supported the researches, as well as Fonseca (2003) and Costa (1997), when they triggered Cultural Heritage and the concept of Institutional Memory. The second chapter presents a history of the Villa-Lobos School of Music (EMVL) and exposes the Pedagogical Political Projects in question from the analysis and documental research and approaches music as language, triggering the conceptions of Santaella (2005) and the teaching of music in Brazil starting from Freire (1996) and Souza (2014). The third chapter deals with curricular conceptions. Veiga-Neto (2002a) and Silva, T. (2013) curricular conceptions, as well as its insertion in postmodernity (EFLAND; FREEDMAN; STUHR, 1996), set this chapter in progress and the advances and resistances of the EMVL are signaled.

Key-words: musical heritage, curriculums, Villa-Lobos School of Music

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – “Comemorada condignamente a data histórica de fundação de Joinville”	33
Figura 2 – Jardim em frente ao auditório da Casa da Cultura Fausto Rocha Júnior	41
Figura 3 – Audição inaugural do Instituto Villa-Lobos	43
Figura 4 – Decreto Municipal nº 2287/71, da criação da EMVL	45
Figura 5 – Programa de música de novembro de 1975, que registra o intercâmbio entre o Instituto de Música Villa-Lobos e a Escola de Belas Artes do Paraná.....	55
Figura 6 – Informativo da Prefeitura Municipal de Joinville sobre a Casa da Cultura e suas escolas	57
Figura 7 – Informativo da Prefeitura Municipal de Joinville sobre a Casa da Cultura e suas escolas (2ª parte).....	58
Figura 8 – Carta Aberta à imprensa joinvilense, em novembro de 1986.....	68
Figura 9 – Carta Aberta à imprensa joinvilense, em novembro de 1986 (continuação)	69
Figura 10 – Carta Aberta à imprensa joinvilense, em novembro de 1986. (continuação: 3ª parte)	70
Figura 11 – Anúncio de jornal sobre o concurso para a escolha do nome do Instituto de Música	76
Figura 12 – Escola de Música fará a sua nona audição oficial.....	108
Figura 13 – Noite musical na Casa da Cultura	109
Figura 14 – Prefeito Nilson Wilson Bender em inauguração do Instituto de Música Villa-Lobos	110
Figura 15 – Professores fixam prazo para deixar escola	111
Figura 16 – Escola de música terá este ano curso de iniciação musical.....	112
Figura 17 – Concerto de Música de Câmara amanhã, na ‘Casa da Cultura’	113
Figura 18 – Seminário de Violão Erudito em Joinville	114
Figura 19 – Informativo da Casa da Cultura Fausto Rocha Júnior, Edição 1, outubro/novembro 2004	115
Figura 20 – Informativo da Casa da Cultura Fausto Rocha Júnior, Edição 1, outubro/novembro 2004 (continuação).....	116

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Pesquisas encontradas: patrimônio musical, currículos	22
Quadro 2 – Lista de diretores da EMVL e seus respectivos períodos de atuação	46
Quadro 3 – Lista de coordenadores da EMVL e seus respectivos períodos de atuação	46
Quadro 4 – Organização e Fluxos Curriculares, PPP de 2004	64
Quadro 5 – Grade curricular do curso erudito	71
Quadro 6 – Transcrição do anúncio de jornal sobre a escolha do nome do instituto de música	75
Quadro 7 – Estrutura do curso erudito, nível avançado	84
Quadro 8 – Estrutura do curso popular, nível básico	85

LISTA DE SIGLAS

ABEM	Associação Brasileira de Educação Musical
ANPPOM	Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCFRJ	Casa da Cultura Fausto Rocha Júnior
CNPQ	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
COMED	Conselho Municipal de Educação
EAFA	Escola de Artes Fritz Alt
BEM	Escola Municipal de Ballet
EMBAP	Escola de Música e Belas Artes do Paraná
EMVL	Escola de Música Villa-Lobos
FCJ	Fundação Cultural de Joinville
GAPE	Grupo de Apoio Pedagógico
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MPB	Música Popular Brasileira
MPCS	Mestrado em Patrimônio Cultural e Sociedade
PMJ	Prefeitura Municipal de Joinville
PPP	Projeto Político Pedagógico
SECULT	Secretaria de Cultura e Turismo
SEMA	Superintendência de Educação Musical e Artística
UNIVILLE	Universidade da Região de Joinville

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
1. “TU ÉS A GLÓRIA DOS TEUS FUNDADORES, ÉS MONUMENTO AOS TEUS COLONIZADORES...”	29
1.1 PATRIMÔNIO CULTURAL	34
1.2 MEMÓRIA INSTITUCIONAL	36
2. “ERA UMA CASA MUITO ENGRAÇADA, NÃO TINHA TETO, NÃO TINHA NADA...”	40
2.1 A EMVL.....	41
2.2 O ENSINO DE MÚSICA NO BRASIL: HISTÓRICO	47
2.3 A LINGUAGEM MUSICAL NA EMVL	50
2.4 HISTÓRIA E PROPOSTAS DOS CURSOS DA EMVL.....	54
2.4.1 Sobre o PPP 2004	61
2.4.2 PPP 2013, 2015 – Mudanças significativas	65
2.4 POR QUE VILLA-LOBOS?	73
3. “SOU EU QUE VOU SEGUIR VOCÊ DO PRIMEIRO RABISCO ATÉ O BÊ A BÁ...”	79
3.1 CURRÍCULOS EM PAUTA: CONCEPÇÕES	80
3.1.1 O currículo e o ritmo	82
3.2 CURRÍCULO E CULTURA: ERUDITO X POPULAR.....	85
3.2.1 TACET	91
3.2.2 Currículo e suas relações de poder	93
3.3 O CURRÍCULO E A PÓS-MODERNIDADE	94
CONSIDERAÇÕES PLURAIS	97
REFERÊNCIAS	102
ANEXO A – REPORTAGENS DE PERIÓDICOS	108
ANEXO B – DOCUMENTOS DA ESCOLA DE MÚSICA VILLA-LOBOS ...	114

INTRODUÇÃO

“O mais importante do bordado é o avesso, o avesso...”¹

É difícil dissociar o objeto de pesquisa da realidade de nossas vidas. Com esta dissertação não foi diferente. Ao elaborar o projeto de pesquisa, descobri que ali estavam minhas paixões, dúvidas e angústias. De fato, posso dizer que esta pesquisa de mestrado começou há muito tempo... O ato de escrever despertou memórias, desengavetou lembranças que acordaram emoções. E, para que esta dissertação fosse bem tecida, preciso alinhar algumas ideias, arrematar algumas memórias, e, então, começar.

A música sempre esteve presente na minha vida. Ouvi de tudo um pouco na vitrola de meu pai: música popular brasileira, música clássica, alguns clássicos do rock... Mas era apaixonada mesmo pela MPB² e pelos cantores que meu pai mais ouvia: Chico Buarque, Elis Regina, Maria Betânia...

Fui alfabetizada musicalmente aos sete anos e aprendi a tocar piano desde muito cedo. Tudo se deu por curiosidade mesmo. Uma vizinha e amiga de infância havia decidido aprender piano, e eu, curiosa, resolvi experimentar. Acabei me apaixonando. Tive muita sorte, pois meus pais respeitaram o meu desejo, me deram total liberdade na escolha e me oportunizaram o estudo do instrumento.

Desde então, as aulas particulares de música fizeram parte da minha rotina (dos sete aos dez anos). Aos dez anos, ingressei em um conservatório. Lá, eu passava as tardes, ou tendo aulas de música ou estudando. Não possuía o instrumento em casa por questões financeiras e o conservatório era o lugar onde eu podia estudar e praticar: era a minha segunda casa.

Aos 14 anos quase parei de estudar. Devido à falta do instrumento em casa, minhas dificuldades técnicas foram aumentando e eu precisava muito de um piano. Finalmente, aos 15 anos, ganhei o meu tão sonhado instrumento e passei a estudar cada vez mais.

O tempo passou e logo chegou o período dos vestibulares. Prestar vestibular para música seria uma decisão natural. Mas tive que lidar com o preconceito, com a

¹ Trecho da canção “O que eu não conheço”, de Jorge Vercillo e J. Velloso e uma referência à importância da narrativa autobiográfica.

² Música Popular Brasileira.

pressão dos amigos, da escola, e com as grandes expectativas. De qualquer forma, fiz vestibular para dois cursos diferentes: música e comunicação social com habilitação em jornalismo. Música sempre foi a minha paixão, mas a leitura e a escrita também não ficavam atrás.

A aprovação no vestibular veio com um grande dilema: eu havia passado para duas instituições públicas, e era inviável ocupar duas vagas concomitantemente. Entre jornalismo e música, escolhi a segunda opção.

Na verdade a decisão já estava tomada desde sempre. A música era algo tão natural em minha vida, tão orgânico, que não poderia mais abdicar dela. Concluí o curso de bacharelado em música Instrumento: piano pela Escola de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ.

Na faculdade, mesmo deslumbrada com tantas novidades, colegas de classe com o mesmo interesse musical que eu, percebi alguns “guetos” de músicos. Eram grupos identificados facilmente por rótulos. O pianista só queria saber de tocar o seu instrumento (não que isso não fosse importante). O violinista só pensava em entrar para uma orquestra. O compositor imaginava se algum músico conhecido poderia fazer a estreia da sua obra mais recente. Na verdade, eles não interagem entre si. Todos eram músicos, porém viviam em universos paralelos. E isso me incomodava... esses guetos. Não queria fazer parte disso.

Eu tinha consciência de que estava num curso de bacharelado, que priorizava a performance. Era só saber tocar (muito bem, claro) e pronto! Mas, mesmo consciente da ênfase na práxis, tinha a sensação de que faltava algo. Queria poder interagir igualmente com todos os campos e possibilidades da música, porque havia muito a discutir.

Para tentar preencher essas “lacunas”, fiz diversas matérias complementares durante o curso. Todas eram teóricas e a maioria envolvia pesquisa. Estudei Folclore Nacional Musical, flertei com a Musicologia, encarei a Iniciação à Pesquisa em Música, e, num papo informal com amigos pesquisadores e bolsistas, entrei para o Grupo de Pesquisa da Profa. Dra. Vanda Freire (*in memoriam*), como bolsista de iniciação científica, com apoio do CNPQ. Lá, além de pesquisar nas partituras raras e manuscritas do século XX (que encontravam-se na própria universidade), procedíamos com o escaneamento das mesmas, e, posteriormente, a catalogação e o armazenamento correto das obras. A professora tinha uma pesquisa interessante

sobre o gênero “mágica” e sobre dois importantes teatros do Rio de Janeiro no século XIX, o Teatro São João e o Teatro São Pedro de Alcântara. Uma vasta pesquisa em periódicos da época também se fazia necessária e era imprescindível para se compreender o contexto de tais obras.

Um universo fascinante, e os periódicos eram o coração da pesquisa. Foram muitas e muitas tardes na Biblioteca Nacional, completamente absorta com os microfilmes dos periódicos. E, assim, pesquisando, eu supria a minha necessidade de leitura, de pesquisa e escrita.

Posteriormente, eu e uma colega do grupo pesquisamos sobre o ensino de música na década de 1880, no Rio de Janeiro, comparando o ensino formal (no, então, Colégio Pedro II) e o ensino informal (de acordo com os anúncios de aulas particulares encontrados nos periódicos da época). E lá estava eu mexendo nos processos de ensino, nos repertórios utilizados, nos currículos...

O tempo passou e com a formatura eu não pude atuar mais como bolsista da universidade. Eu já esboçava a ideia de cursar um mestrado, mas a falta de maturidade e a necessidade de trabalhar atrapalharam bastante. Alguns meses depois, fui convidada para trabalhar em Joinville, numa recém-inaugurada escola de dança. Era a Escola do Teatro Bolshoi no Brasil, que acabara de surgir, em março de 2000. Como eu era pianista acompanhadora de aulas de ballet no Rio de Janeiro, trabalhar com dança era muito natural para mim. Eu já computava três anos de experiência, tendo trabalhado na Escola Estadual de Danças Maria Olenewa e no Ballet Dalal Achcar. Decidi aceitar o convite.

Em maio do mesmo ano, fui conhecer a escola e um pouco da cidade. Foi tudo muito rápido, não fiz nenhuma audição especial e, como já tinha experiência no acompanhamento de aulas de ballet, fui direto para as salas de aula e tive o primeiro contato com a escola.

Como sempre, o coração falou mais alto: eu me apaixonei perdidamente pelo que vi. Uma estrutura admirável, excelentes profissionais e alunos, e muitos, muitos alunos ávidos por conhecimento. Naquele momento, com o coração batendo mais forte, me mudei para Joinville em julho do mesmo ano.

Não demorou muito, e, saudosa dos estudos e das pesquisas, resolvi me inscrever em uma pós-graduação. Fui em busca de cursos na área das artes, mas, à época, não havia nada na cidade. Alguns cursos abriam inscrição mas não tinham quórum para fechar uma turma. Optei por um curso na área da educação e estudei

Formação Docente para o Ensino Superior. O curso supriu algumas lacunas pedagógicas, já que eu não havia feito licenciatura em música, e propiciou algumas discussões e inquietações interessantes.

Logo depois do término da Pós Graduação, a convite de uma colega de trabalho, ingressei na Escola de Música Villa-Lobos, da Casa da Cultura Fausto Rocha Júnior, como professora contratada, para substituir uma professora que se aposentara. No ano seguinte, em 2010 prestei concurso e ingressei como concursada no cargo de professora de Linguagem Musical.

Foi uma mudança grande. Além de me dividir entre duas escolas e me adequar às diferentes cargas horárias, trabalhar numa escola de música me deu outra perspectiva. Enquanto na escola de dança eu atuava efetivamente como pianista (e professora de piano em algumas aulas, porém não a maioria), na escola de música eu era exclusivamente professora de música, atuando em aulas de Linguagem Musical (Teoria Musical e Percepção) e Piano.

A sala de aula sempre foi o lugar em que eu mais me senti à vontade. Mais do que estar no palco, tocando... É um lugar em que eu acredito que tudo é possível. Lugar onde as mais profundas transformações de um indivíduo podem ocorrer. E as frustrações também.

Alguns anos mais tarde, numa conversa informal com uma amiga e ex-aluna, falávamos sobre mestrado. Eu expunha a dificuldade de se cursar um mestrado na minha área de atuação, pois teria que sair da cidade de Joinville e a conciliação com o trabalho seria inviável. Eu já sabia da existência do mestrado em Patrimônio, mas tinha diversas dúvidas sobre o curso. Após muita conversa e alguma insistência, ela me convenceu a solicitar a inscrição em algumas disciplinas do curso como aluna em regime especial, já que ela faria o mesmo e, juntas, poderíamos dividir nossas dúvidas. Foi aí o meu primeiro contato com o Programa de Mestrado em Patrimônio Cultural e Sociedade da UNIVILLE. Cursei as duas primeiras disciplinas obrigatórias do programa no ano de 2015, com a turma VIII: Patrimônio Cultural e Cidadania I e Memória e Identidade.

As disciplinas oferecidas, os professores, as leituras e discussões travadas em sala foram transformadoras. Fui surpreendida por um misto de possibilidades até então desconhecidas: era possível fazer um mestrado interdisciplinar, já que o campo do patrimônio dialoga com diversas outras áreas.

Era tudo o que eu queria: interação, diálogo, discussão, novas possibilidades. E queria muito pesquisar sobre música, minha grande paixão... e sobre as “salas de aula” e as relações que lá se estabelecem. Em uma sala de aula, colhemos experiências riquíssimas, não só com o ensino e a aprendizagem, mas, sobretudo, com as trocas. As trocas de experiência nos fazem enxergar o outro, vislumbrar outras possibilidades. Recorrendo a Larrosa (2016, p. 68): “A experiência é o que nos acontece, não o que acontece, mas sim o que nos acontece”.

Conto um pouco da minha história porque falar da minha pesquisa é falar da minha vida, das minhas inquietações e das minhas paixões. É também uma necessidade. Escrevo em primeira pessoa porque, neste momento, não posso me distanciar. O farei logo em seguida, no decorrer da dissertação, com certeza.

Ao narrar minhas experiências, peço uma pausa ao leitor e recorro a Larrosa (2016, p. 25) mais uma vez:

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço.

Não escrevo para explicar. Não escrevo para justificar. Escrevo porque, neste momento, eu me transbordo. E é nesse transbordar que inicio, aqui, a minha pesquisa.

A dissertação *Percepções sobre o patrimônio musical nos currículos da Escola de Música Villa-Lobos: avanços e resistências* tem como tema música e currículos, e trata dos currículos propriamente ditos da Escola de Música Villa-Lobos da Casa da Cultura Fausto Rocha Júnior da Prefeitura Municipal de Joinville, ao investigar as disciplinas, suas ementas e cargas horárias. Tem por objetivos perceber o patrimônio musical de Joinville por meio dos currículos da Escola de Música Villa-Lobos, no período de 2003 a 2015, e investigar como ocorreu o processo de construção curricular ao longo da trajetória da escola, bem como os valores culturais que foram apropriados na construção desses currículos.

A dissertação está vinculada ao grupo de pesquisa “Imbricamentos de Linguagens”, coordenado pela Professora Dra. Taíza Mara Rauen Moraes, e à linha de pesquisa “Patrimônio e Memória Social” do Programa de Mestrado em Patrimônio Cultural e Sociedade (MPSC) da Universidade da Região de Joinville - UNIVILLE. A proposta conceitual do grupo de pesquisa é pensar o fenômeno da hibridização das linguagens na contemporaneidade e seus efeitos na cultura. As fronteiras, os limites e a formação do híbrido como *locus* cultural sempre ocorreram, no entanto, vêm se expandindo num ritmo acelerado na sociedade da comunicação. De acordo com essas premissas, pretende-se fomentar o debate acerca dos processos de transformação das linguagens e seus efeitos na cultura.

Trabalho como docente concursada na EMVL³ desde 2010, tendo atuado como docente contratada no ano de 2009/2010. Por lecionar as disciplinas de Piano e Linguagem Musical desde então, percebi que, de maneira geral, os currículos da escola obedecem a um padrão hegemônico eurocêntrico (ARANHA, 2006), de acordo com os referenciais bibliográficos presentes nas ementas das disciplinas que integram os currículos. Esse padrão é característico de outras escolas de música no Brasil.

A educação eurocêntrica está enraizada no período colonial, e se manifesta até hoje nos currículos, menosprezando a cultura popular e outros saberes que diferem do modelo padrão estabelecido, conforme constatações de pesquisadores como Aranha (2006, p.166):

A visão etnocêntrica que motivava a educação européia na colônia fez com que sempre se desprezasse a cultura popular, influenciada pelos indígenas e negros e que permaneceu marginal e condenada à expectativa de homogeneização, uma vez que a cultura erudita e europeizada era o modelo a ser seguido. [...] O mesmo menosprezo ocorria com os saberes, a religião e a música da cultura negra.

Ao ingressar no MPSC da Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE, a pesquisadora realizou um levantamento por parte da pesquisadora de registros históricos, pedagógicos e científicos existentes, produzidos sobre esta escola. O portal de periódicos da CAPES/MEC foi o ponto de partida para a pesquisa das

³ Escola de Música Villa-Lobos.

produções científicas sobre a EMVL e também sobre escolas profissionalizantes de música, currículos, patrimônio musical e linguagem musical.

Foram utilizadas as palavras-chave acima citados: escolas profissionalizantes de música, currículos, patrimônio musical e linguagem musical, bem como seus cruzamentos: patrimônio musical/currículos, escolas de música profissionalizante/currículos, linguagem musical/currículos, escolas profissionalizantes de música/patrimônio musical. Para “patrimônio musical” e “currículos” foram encontrados os seguintes trabalhos, organizados por título, autor, orientador, universidade e ano:

Quadro 1 – Pesquisas encontradas: patrimônio musical, currículos

TÍTULO	AUTOR	ORIENTADOR	UNIVERSIDADE	ANO
Patrimônio musical madeirense: a preservação da identidade através do currículo	SANTOS, Maria Natalina Faria Cristóvão	SOUSA, Jesus Maria Angélica Fernandes	Universidade da Madeira Portugal Doutouramento em Ciências da Educação – Área de Currículo	2013
Arranjo instrumental na aula de educação musical. Uma reflexão sobre os contributos pedagógicos da metodologia Orff no contexto do currículo do ensino básico	GONÇALVES, Rui Miguel Oliveira	CASPURRO, Helena	Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa. Relatório apresentado para obtenção do título de Mestre	2011
O conhecimento do patrimônio musical português: projeto de intervenção com música tradicional	ARAÚJO, Cristiana Patrícia Costa	VIEIRA, Maria Helena	Universidade do Minho Portugal Relatório de estágio de Mestrado em Educação Pré-Escolar	2013
Literacia e ritmos musicais plano de intervenção centrado em rimas e lengalengas do patrimônio português	SILVA, Ana Clara Soares da	VIEIRA, Maria Helena	Universidade do Minho Portugal Dissertação de Mestrado em Educação Pré-Escolar	2013

Fonte: Portal de Periódicos CAPES/MEC

Um dos trabalhos mais significativos é a tese de doutoramento de Santos (2013). As palavras-chave encontradas no resumo foram: currículo, cultura, identidade, ciências da educação, identidade cultural, patrimônio musical, música, patrimônio cultural, planejamento de currículos, educação musical, projetos educativos, Madeira (Portugal), ciências da educação. O estudo delinea o papel do currículo na preservação da identidade cultural, articulando o currículo, a identidade

e o patrimônio musical madeirense. O trabalho de campo, de abordagem qualitativa foi a metodologia utilizada pelo pesquisador.

Dos resultados obtidos por Santos (2013), pode-se destacar a importância da construção curricular local; a valorização das atividades práticas e dos saberes dos alunos; o reconhecimento de que as novas sonoridades são um fator de motivação e um conhecimento geral do patrimônio imaterial madeirense; conhecimento da grande maioria das instituições e grupos culturais musicais e da sua importância na pesquisa e divulgação do patrimônio; reconhecimento de que a cultura demarca a identidade; constatação de que a música é um veículo de identidade; reconhecimento de que a música madeirense representa um legado histórico; percepção de que educação ajuda a formar a identidade do aluno, considerando que o currículo é um documento de identidade. “Estes resultados sustentam a posição da educação, através do currículo, como vetor de transmissão cultural e formação da identidade.” (SANTOS, 2013, p. iii).

Em Gonçalves (2011), as palavras-chave utilizadas na pesquisa foram: arranjo pedagógico, instrumental Orff, prática musical, novas linguagens. Não se aproximam tanto do campo do patrimônio já que o referido trabalho consiste em um relatório sobre a prática de ensino supervisionada na Escola E.B. 2/3 Pedro Jacques de Magalhães, ao longo do ano letivo de 2010/2011, com o objetivo de “fazer uma breve análise pedagógica do que pode constituir e caracterizar princípios e técnicas de arranjo e harmonização implementadas pela metodologia Orff, tendo em vista a sua aplicação na aula de Educação Musical”, com sugestões de estilos pop e rock, e música africana.

Em Araújo (2013), a pesquisa consiste em um projeto de intervenção pedagógica com música tradicional, com o “intuito de contribuir para a melhoria das práticas educativas utilizando a música tradicional portuguesa como via privilegiada para o desenvolvimento educativo, cultural, artístico e social das crianças em idade pré-escolar”. Como resultado, o trabalho constata que “o canto e a dança em conjunto a partir do patrimônio musical português desenvolvem a capacidade de comunicação, o autoconceito e o respeito pelo outro e pela própria cultura e identidade”, porém a pesquisa não trabalha diretamente com currículos.

Já em Silva (2013), o estudo aborda o “impacto das atividades implementadas (rimas, trava-línguas, lengalengas, ritmos, narrativas ritmadas, entre outros) no

desenvolvimento das crianças a nível oral”, objetivando compreender, registrar e avaliar “as diferentes formas através das quais pode ser trabalhada a língua materna com as crianças mais pequenas”. Concluiu-se que as estratégias pedagógicas são mais eficazes quando aliam o trabalho sobre a língua materna ao desenvolvimento rítmico e musical. A pesquisa é direcionada a um público específico (crianças) e trata das práticas e estratégias usadas em sala. Não trabalha diretamente com currículos.

Com as palavras “escolas de música profissionalizantes” e “currículos” é possível destacar o trabalho de Lisboa (2005), intitulado “Villa-Lobos e o canto orfeônico: Música, Nacionalismo e ideal civilizador”. Nesta pesquisa, “investigou-se o projeto orfeônico desenvolvido por Heitor Villa-Lobos (1887-1959)”, e que foi implantado no Brasil em 1931, tornando-se modelo nacional de educação musical pública durante 30 anos. (LISBOA, 2005). A pesquisa é bem específica e focada na área de música, tendo como palavras-chave: canto orfeônico, nacionalismo, educação musical.

Buscando as palavras “linguagem musical” e “currículos”, evidencia-se a pesquisa de Esperidião (2011) intitulada “Educação musical e formação de professores: suíte e variações sobre o tema”. O trabalho discute os novos desafios surgidos com a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica mediante a escassez de profissionais para atender a grande demanda escolar, bem como investiga os desafios que os licenciandos em música/educação musical e em pedagogia enfrentam durante os respectivos percursos de formação pedagógico-musical.

Cabe ressaltar que as dissertações de mestrado e teses de doutorado foram consultadas a partir das palavras-chave, o que não significa o descarte de outros formatos de trabalho científico. Diversos artigos foram encontrados em revistas especializadas de música, como produções da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) e Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM), porém a apresentação e a análise minuciosa de todos extrapolariam as dimensões e o propósito do presente trabalho.

Com a pesquisa das palavras-chave no portal da CAPES constatou-se que não há nenhum material de cunho científico publicado sobre a EMVL. A pesquisa também sinalizou que não há relatos das abordagens curriculares em escolas de música profissionalizantes no Brasil, portanto há uma lacuna nesse sentido, visto

que os trabalhos sobre abordagens curriculares de música tratam, sobretudo, de cursos de nível superior (licenciatura, bacharelado).

Surgiu, então, o interesse em produzir um material sobre a EMVL que pudesse servir de fonte primária, bem como iniciar uma discussão a respeito dos seus currículos, vistos sob a ótica do patrimônio musical e nas possíveis influências colonizatórias que se fazem implícitas nesses currículos, por meio da linguagem musical. Tal discussão se faz pertinente para que os processos de pedagogização dessa linguagem não se dêem ao léu, conforme corrobora Aranha (2006, p. 20):

Por isso, é indispensável que o educador consciente e crítico seja capaz de compreender sua atuação nos aspectos de continuidade e de ruptura em relação aos seus antecessores, a fim de agir de maneira intencional e não meramente intuitiva e ao acaso.

A discussão sobre currículos e o levantamento de dados relacionados à EMVL advêm da importância da memória institucional, principalmente quando a dissertação atual insere-se num Programa de Patrimônio Cultural e Sociedade.

O conceito de memória institucional é entendido por diversos autores como “relevante para o planejamento e desenvolvimento institucional, bem como para as relações sociais que acontecem durante os processos de institucionalização.” (CARDOSO, 2013).

Ainda segundo Cardoso (2013, p. 10):

A importância de uma instituição pode também estar ligada aos processos institucionais que estão relacionados à memória e que convergem com a questão temporal de passado, presente e futuro, ou seja, a importância da instituição como patrimônio pode estar relacionada ao que foi a instituição de ensino, o que ela é atualmente e àquilo que se deseja que ela seja no futuro.

Em decorrência das constatações apuradas na pesquisa com relação à falta de trabalhos publicados sobre a EMVL, da CCFRJ⁴, revelando uma possível fragilidade na memória institucional da EMVL, a despeito da importância como núcleo formador de artistas de música e centro de referência na cidade, optou-se por realizar a pesquisa neste local, objetivando novos olhares sobre o currículo e sobre as matrizes culturais estruturadoras da música brasileira.

⁴ Casa da Cultura Fausto Rocha Júnior.

Na pesquisa, realizou-se um recorte dos últimos anos (2003 a 2015) para que os currículos atuais fossem contemplados e se viabilizasse um olhar crítico sustentado pelas propostas da matriz curricular da EMVL. Pensou-se, num primeiro momento, numa abordagem que privilegiasse somente a última década (2005 a 2015) dos currículos da EMVL. Porém, o decorrer da pesquisa documental reconduziu o recorte do período de investigação para os anos de 2003 e 2004, devido aos documentos encontrados.

A metodologia utilizada, pesquisa qualitativa, foi associada à investigação bibliográfica e documental, que abrangeu o estudo de variadas fontes de informação como livros, teses, dissertações, monografias e artigos científicos. As etapas de coleta, leitura e análise dos documentos foram decisivas e serviram de fonte importante para que se pudessem estabelecer narrativas sobre a EMVL. Minayo (1993, p. 240) afirma que “o conhecimento científico é sempre uma busca de articulação entre uma teoria e a realidade empírica; o método é o fio condutor para se formular esta articulação”. Os documentos utilizados foram os fios de uma trama, num contínuo tecer.

A análise documental se deu pela observação propriamente dita dos currículos de música da EMVL, bem como os seus Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) dos anos de 2003 a 2015, disponíveis na Escola de Música Villa-Lobos da Casa da Cultura Fausto Rocha Júnior, contabilizando, ao todo, três Projetos Políticos Pedagógicos: o de 2015 (o mais atual e recente), o de 2013 e o de 2004, esse último sendo o 1º Projeto Político Pedagógico da Escola. O Relatório do Diagnóstico sobre a Situação Pedagógica e de Infraestrutura, de 2003, também foi objeto de análise, já que, ali, configuram os primórdios do que viria a ser o 1º PPP da Escola. O PPP da Casa da Cultura Fausto Rocha Júnior também foi analisado, bem como o seu Regimento Interno.

Os demais documentos consultados foram pesquisados no Arquivo Histórico de Joinville: recortes de jornais de diferentes períodos (com notícias pertinentes à escola), programas de música variados como recitais de formatura e audições de classe, programas em geral, e informativos de matrícula constando os cursos das escolas da Casa da Cultura. Foram consultados também os periódicos da época da inauguração da EMVL (antes, Instituto Villa-Lobos): Jornal de Joinville e A Notícia, no período de fevereiro e março de 1967. Decretos de lei relativos à inauguração da EMVL, bem como da Casa da Cultura, e outros documentos pertinentes à

administração da escola também foram pesquisados e se encontram disponíveis no Arquivo Histórico - e alguns em meio eletrônico.

Todo esse material é de grande relevância para o presente trabalho, pois delinea o histórico da escola ao longo destes 50 anos de existência.

O primeiro capítulo, intitulado “Tu és a glória dos teus fundadores, és monumento aos teus colonizadores...” aborda o patrimônio musical de Joinville, contextualizando o panorama musical desde a fundação da cidade até a fundação do, então, Instituto Villa-Lobos, atual EMVL. Autores como Ficker (2008) e Herkenhoff (1987) sustentaram as pesquisas. Reflexões acerca do patrimônio cultural, com Fonseca (2003) e Catalão (2010) bem como discussões sobre memória institucional, com Costa (1997) e Cardoso (2013), ao acionar documentos (LE GOFF, 1990) e memória (CANDAUI, 2012) complementam o primeiro capítulo.

O segundo capítulo, intitulado “Era uma casa muito engraçada, não tinha teto, não tinha nada...” aborda a Escola de Música Villa Lobos (EMVL) da CCFRJ. Um histórico sobre a EMVL é apresentado, desde a inauguração do Instituto de Música Villa-Lobos, a origem do seu nome e como a escola se organiza, hoje, por meio de seus currículos. A pesquisa documental é apresentada em seus PPPs, matrizes curriculares, regimentos internos, fragmentos de periódicos e demais documentos. A história do ensino de música no Brasil também é abordada neste capítulo, segundo as concepções de Freire (1996, 2001), Souza (2014) e Castagna (2010). As discussões acerca da linguagem musical também estão na pauta, com Santaella (2005) e Santos e Meneses (2010).

O terceiro capítulo, “Sou eu que vou seguir você do primeiro rabisco até o bê-a-bá...” trata das concepções curriculares. As concepções de currículo de Veiga-Neto (2002a, 2002b) dão o andamento deste capítulo. Foram abordados o poder de regulação do currículo (CABRAL; FERREIRA; COLOMBI, 2002), a dicotomia erudito x popular (FREIRE, 2001) presente nos currículos da EMVL e o silenciamento de determinadas culturas (SANTOMÉ, 2013) nos currículos de música. Também foram estudados os currículos na pós-modernidade (EFLAND; FREEDMAN; STUHR, 1996), ao acionar o conceito de hibridismo segundo Canclini (2008).

A abordagem analítica dos currículos focará o olhar a partir dos Estudos Culturais, que enxergam a história como uma narrativa não linear, com várias rupturas. (GIROUX, 2013). Os Estudos Culturais estão “profundamente preocupados

com a relação entre cultura, conhecimento e poder” (GIROUX, 2013, p. 83). Para os Estudos Culturais, a educação reforça a desigualdade entre privilegiados e subordinados, criando narrativas distintas (GIROUX, 2013). “Como instituições ativamente envolvidas em formas de regulação moral e social, as escolas pressupõem noções fixas de identidade cultural e nacional” (GIROUX, 2013, p. 84).

Ainda segundo o mesmo autor:

[...] os Estudos Culturais significam um afastamento enorme em relação às narrativas mestras eurocêntricas, ao conhecimento disciplinar, à alta cultura, ao cientificismo e a outros legados inspirados pela diversificada herança do modernismo. (GIROUX, 2013, p. 87).

Pequenos trechos de canções brasileiras foram fonte de inspiração para os títulos dos capítulos da presente dissertação. A coerência foi mantida de acordo com o assunto abordado em cada capítulo. Porém, há resquícios autobiográficos, na medida em que as canções escolhidas fazem parte da memória da autora.

É importante frisar que, por uma questão metodológica, a pesquisa tem como foco de análise os currículos da EMVL e não engloba as práticas docentes. Os documentos disponibilizados nos arquivos são a base da investigação.

1. “TU ÉS A GLÓRIA DOS TEUS FUNDADORES, ÉS MONUMENTO AOS TEUS COLONIZADORES...”⁵

O conhecimento do passado é muito importante para qualquer pessoa. Qualquer época de nossa vida traz muitos ensinamentos e, quanto mais vivemos, mais ensinamentos adquirimos. Não podemos simplesmente esquecê-los. Qualquer dia e qualquer hora que vivemos é importante. Acho que o passado que dá às gerações seguintes os referenciais para formular o seu presente. (HERKENHOFF, 2006, p. 11).

Como perceber o patrimônio musical de Joinville nos currículos da Escola de Música Villa-Lobos? O campo do patrimônio tangencia várias áreas, permitindo muitas abordagens e deslocamentos. Por isso, ao falar de patrimônio musical em uma escola que acaba de completar 50 anos⁶ é interessante que se saiba como a instituição se insere na cidade. Para tanto, é importante conhecer as origens do movimento musical na cidade de Joinville. A necessidade de uma contextualização histórica é premente, na medida em que seria imatura e possivelmente incompleta uma análise somente da construção curricular dos cursos da EMVL. A contextualização histórica ajuda a delinear a trajetória do local da pesquisa e como esse patrimônio musical se desenhou na cidade de Joinville.

Uma instituição pode ser analisada em sua gênese, quando se constitui historicamente, para trazer à luz a articulação de seus discursos, de suas técnicas como relações de saber que se dão em práticas sociais, a fim de que daí se extraiam as matrizes que tornaram possível sua emergência. (COSTA, 1997, p. 5).

Sobre a “gênese” de Joinville, conhecida como antiga “Colônia Dona Francisca” à época de sua fundação, foi assim “denominada pelos seus idealizadores em Hamburgo” e “teve o marco inicial da sua vida, a 22 de maio” de 1851, quando os primeiros moradores desembarcaram às margens do rio Cachoeira, na área delimitada para o seu estabelecimento (FICKER, 2008, p. 60).

⁵ Trecho da canção “Joinville, Cidade das Flores”, com letra de Cláudio Alvin Barbosa e arranjo musical do Maestro Moacir Portes. A canção tornou-se oficialmente o “Hino de Joinville” por meio da lei municipal no. 1527/77. (DIAS, 2016, *web*).

⁶ A Escola de Música Villa-Lobos completou 50 anos em março de 2017.

Porém, a data fixada como início da colonização foi 9 de março de 1851, quando um número mais expressivo de imigrantes (118 ao todo, entre suíços, noruegueses e alemães), vindos também de Hamburgo, chegaram à referida Colônia (FICKER, 2008). Aos poucos, os imigrantes se adaptaram e se transformaram em pioneiros, socialmente, economicamente e culturalmente falando (HERKENHOFF, 1987).

Em meio a adaptações e subsistências, a Colônia D. Francisca foi crescendo. Surgiram “as primeiras “vendas”, as primeiras indústrias [...]”, as primeiras ruas, juntamente com mais e mais imigrantes, bem como as “associações culturais, esportivas, recreativas, assistenciais”.(HERKENHOFF, 1987, p.06).

Em 1855, com apenas quatro anos da chegada dos imigrantes, já havia registro de grupos de canto coral, das primeiras bandas de música bem como dos primeiros grupos orquestrais. (HERKENHOFF, 1987). Foi um movimento musical significativo, dado o pouco tempo de chegada dos imigrantes. As manifestações culturais não se restringiam somente à música. Havia registros de espetáculos de teatro amador da *Harmonie-Gesellschaft* (Sociedade Harmonie) e da Sociedade *Thalia*.

A presença da música vocal na cidade de Joinville é uma tônica e, na obra “*Era uma vez um simples caminho...*”, Herkenhoff (1987) destaca também a importância dos corais, desde a fundação de Joinville, ou até mesmo antes dela. Segundo Herkenhoff (1987, p. 87-88):

[...] a rigor – os primeiros corais joinvilenses se constituíram três meses antes da fundação oficial de Joinville. Nasceram a bordo do navio Colon, ancorado e retido no porto de Hamburgo, na Alemanha, desde o dia 10 de dezembro de 1850, com seus 125 passageiros à espera de ventos menos tempestuosos, para iniciar a travessia do Atlântico. Diversos foram, sem dúvida, os cânticos de Natal entoados a duas ou três vezes pelos emigrantes ali reunidos em torno da modesta árvore, comemorando o último Natal da Europa.

A canção é parte do cotidiano dos europeus, em especial dos alemães. Elly Herkenhoff (1987), que viveu três décadas mergulhada no Arquivo Histórico de Joinville traduzindo diversos documentos do alemão gótico para o português, discorre poeticamente sobre a canção ao abordar o *Lied*⁷. “O Lied acompanha o seu dia-a-dia, do berço à sepultura, expressando toda a infinita escala de sentimentos humanos, desde o mais sublime ao corriqueiro e trivial [...]” (HERKENHOFF, 1987).

⁷ *Lied* (“Canção”): “Termo geralmente usado para a canção de câmara romântica, de Schubert a Wolf e Strauss. (SADIE, 1994).

Tais registros evidenciam que, possivelmente, a Barca Colon transbordava música, com canções festivas, de trabalho, de despedida, de amor. Joinville nasceu com música e isso repercutiu nos inúmeros corais fundados na cidade desde então.

O primeiro coral fundado em Joinville foi a Sociedade de Canto Helvética (*Gesangverein Helvetia*), no dia 1º de maio de 1856. Em 1881, tem-se o registro de uma escola de canto para adolescentes de 10 a 14 anos, a cargo do regente Otto Mueller (HERKENHOFF, 1987). Vários corais foram organizados também nas igrejas católicas e evangélicas. A música fervilhava nos corais, despontava nas escolas de canto... Ela se fazia presente sempre, é o que reitera Elly Herkenhoff (1987, p. 135):

A música sempre esteve presente, em cada momento de vivência da Comunidade. Ao lado dos vários corais que iam surgindo – a princípio na “Cidade” e mais tarde também no interior do Município – foram se agrupando os músicos, ou em bandas de música – até certo ponto profissionalizadas e de presença obrigatória em quaisquer festas, solenidades e comemorações – ou então em orquestra de amadores, com a finalidade primordial de cultivar a boa música e transmiti-la, não apenas aos associados, mas também ao grande público de Joinville e até mesmo de outras localidades do Estado e do País.

O crescimento da cidade, cada dia mais visível, transparece no aumento do número de ruas, no alargamento e modernização das vias e das calçadas, no surgimento dos prédios (HERKENHOFF, 1987).

As sociedades artísticas movimentavam a vida cultural da cidade. Em 1858, surgiram três sociedades “que marcariam profundamente [...] a vida, os costumes e o desenvolvimento cultural de gerações inteiras [...]” (HERKENHOFF, 1987, p. 65): a Sociedade Harmonia (*Harmonie-Gesellschaft*), a Sociedade Alemã de Ginástica de Joinville (*Deutscher Turnverein zu Joinville*) e a Liga de Cantores (*Saengerbund*).

Outras sociedades também surgiram de fusões ocorridas entre elas: em 1921 surge a Harmonia-Lyra, resultado da fusão entre a Sociedade Harmonia e a *Musikverein Lyra* (Sociedade Musical Lyra). A Sociedade Musical Lyra também nascera da fusão de duas associações existentes: o *Musikquartett* (Quarteto Musical, de 1886) e a *Musikverein* (Sociedade Musical, de 1895) (HERKENHOFF, 1987, p. 70).

A fusão das duas sociedades (Harmonia e Musical Lyra) diversificou a programação apresentada ao mesclar os espetáculos teatrais, que eram mensais, com os concertos sinfônicos (HERKENHOFF, 1987, p. 71). A Sociedade Harmonia

Lyra terá uma trajetória marcada pela “difusão da cultura europeia germanizada” (MICKUCZ, 2017, p. 22).

O atual prédio da Harmonia-Lyra, situado à rua XV de Novembro, foi inaugurado em 1930, tendo sido palco de grandes artistas nacionais e estrangeiros. Foi cenário, também, de um momento de destaque na história musical joinvilense: a estreia mundial da ópera *Yara* (1936). *Yara* “atraiu a atenção dos meios culturais do Estado e até do País sobre a pequena cidade – misto de centro industrial e cultural”. Ópera joinvilense, em três atos, do compositor austríaco Pepi Prantl, residente em Joinville, *Yara* fala do “amor de um imigrante alemão por uma índia brasileira (a “*Yara*”)” (HERKENHOFF, 1987, p. 71). Mesmo tendo o libreto de Otto Adolf Nohel sido cantado em alemão, a ópera se apresenta, assim, como um híbrido entre a cultura imigrante e a cultura indígena brasileira.

Por ocasião da ópera, a cidade se mobilizou para acolhê-la: o elenco, na grande maioria, era composto por intérpretes amadores de Joinville e dos corais de duas sociedades da cidade (*Helvetia* e *Saengerbund – Concórdia*). A orquestra da Harmonia Lyra teve a colaboração de músicos de Curitiba e integrantes da banda de música do 13o Batalhão de Caçadores de Joinville (HERKENHOFF, 1987), o que denota a fragilidade de Joinville na demanda por músicos profissionais atuantes na cidade.

Dois anos depois, em 1938, com a Campanha de Nacionalização decretada pelo Governo Getúlio Vargas, e às vésperas da II Guerra Mundial, as várias sociedades joinvilenses, que eram fundadas por alemães ou descendentes, têm os seus estatutos alterados, o que provocou inúmeros efeitos. O teatro amador, por exemplo, que à época era falado em alemão, deixou de existir (HERKENHOFF, 1987, p. 139).

Logo em seguida, o início da II Guerra Mundial na Europa, em 1939, também vai refletir ainda mais nas sociedades joinvilenses, contribuindo para uma “estagnação da vida social da cidade” (HERKENHOFF, 1987, p. 72).

É nesse cenário musical, fortemente permeado por influências dos imigrantes, pois muitos deles manterão seus hábitos na cidade de Joinville, que se dará a inauguração do “Instituto de Música Villa-Lobos” (atual EMVL), em 1967, nos salões da *Sociedade Harmonia Lyra*.

O respeito pelos imigrantes fica claro na reportagem do *Jornal de Joinville*, do dia 12 de março de 1967, sob o título “Comemorada condignamente a data histórica de fundação de Joinville”, onde a memória dos imigrantes é ressaltada.

Invocando a memória dos bravos pioneiros da civilização de Joinville, discursaram na ocasião o Coronel Hélio da Cunha Telles de Mendonça, Comandante do 13º. B.C. e o Sr. Prefeito Municipal, Dr. Wilson Nilson Bender, que exaltaram o significado do acontecimento, que deixou um traço marcante nas páginas da História da “Manchester” catarinense.

Figura 1 – “Comemorada condignamente a data histórica de fundação de Joinville”



Fonte: Jornal de Joinville, 12 de março de 1967. Acervo do Arquivo Histórico de Joinville.

A matriz musical que veio com os imigrantes se mostra muito forte na cidade e a tradição europeia se justifica, num primeiro momento, pelo movimento migratório.

1.1 PATRIMÔNIO CULTURAL

“A noção de patrimônio cultural [...] é historicamente constituída e tem se transformado no tempo” (CHUVA, 2012, p.147). É um campo que permite o acesso à diversas áreas do conhecimento, com características interdisciplinares, já que nenhuma área sozinha dá conta de todos os aspectos que englobam o campo do patrimônio (CHUVA, 2012). O Programa do Mestrado em Patrimônio Cultural e Sociedade da UNIVILLE permite um olhar interdisciplinar e diversos deslocamentos em diferentes campos.

Historicamente, é no artigo 216 da Constituição Federal de 1988 que o patrimônio cultural brasileiro, de natureza material ou imaterial, será delimitado formalmente.

A Constituição Federal de 1988 (2003), em seu artigo 216, entende como patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

- I. as formas de expressão;
- II. os modos de criar, fazer e viver;
- III. as criações científicas, artísticas e tecnológicas;
- IV. as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;
- V. os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico.

No entanto, somente com o Decreto nº 3.551 de 4 de agosto de 2000 é que foi instituído o Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial no Brasil, fato que por si só demonstra que a questão do patrimônio imaterial é bem recente. Nascia, assim, o Programa Nacional do Patrimônio Imaterial, e consolidava-se a metodologia do Inventário Nacional de Referências Culturais (INRC) (CATALÃO, 2010, *web*). Essas transformações conferiram ao patrimônio cultural mudanças significativas, como bem definem Zanirato e Ribeiro (2006, p. 252):

Nos últimos anos, o conceito “patrimônio cultural” adquiriu um peso significativo no mundo ocidental. De um discurso patrimonial referido aos grandes monumentos artísticos do passado, interpretados como fatos destacados de uma civilização, se avançou para uma concepção do patrimônio entendido como o conjunto dos bens culturais, referente às identidades coletivas. Desta maneira, múltiplas paisagens, arquiteturas, tradições, gastronomias, expressões de arte, documentos e sítios

arqueológicos passaram a ser reconhecidos e valorizados pelas comunidades e organismos governamentais na esfera local, estadual, nacional ou internacional.

Os valores identificados nos bens culturais [...] são atribuídos pelos homens, "e portanto impermanentes" (CHUVA, 2012, p.163). Assim, os sentidos e significados serão dados por "sujeitos produtores de sentidos" e são esses mesmos significados e sentidos que estão em jogo (CHUVA, 2012, p. 163).

Os currículos, compreendidos aqui como representações do poder por instituírem hierarquias (sequenciamento de disciplinas, pré requisitos, ordenação do conhecimento), são também uma fatia de cultura escolhida, esquematizada e legitimada (VEIGA-NETO, 2002a). Logo, são uma narrativa do que uma instituição de ensino considera legítimo para ser ensinado e para formar uma identidade cultural. Considerando que o patrimônio cultural imaterial também pode ser entendido como narrativas, discursos e conteúdos simbólicos que narram a formação a "identidade cultural brasileira" (FONSECA, 2003), o currículo está em consonância com as questões patrimoniais.

A discussão sobre patrimônio cultural é relevante ao tratar dos currículos da EMVL, na medida em que esses representam o que a EMVL considera como legítimo. A escola faz a mediação da cultura apropriada e acumulada pela humanidade (LUCKESI, 2011), tornando-se, assim, uma instituição legitimadora. Logo, de onde vem essa cultura que permeia os currículos adotados atualmente na EMVL? De onde e/ou de quem ela foi apropriada? Os currículos foram influenciados pela trajetória de colonização da cidade?

Os patrimônios culturais são discursos que mapeiam conteúdos simbólicos, como bem descreve Fonseca (2003, p. 64):

É necessário pensar na produção de patrimônios culturais não apenas como a seleção de edificações, sítios e obras de arte que passam a ter proteção especial do Estado, mas [...] como "narrativas", ou, [...] como uma "formação discursiva", que permite "mapear" conteúdos simbólicos, visando a descrever a "formação da nação"- e constituir uma "identidade cultural brasileira".

Metodologicamente optou-se pela pesquisa bibliográfica e documental, com ênfase nos currículos que integram os PPPs⁸ propriamente ditos (abrangendo o

⁸ Projeto Político Pedagógico.

período de 2004 em diante, sendo 2004 a data do primeiro PPP), o Relatório Diagnóstico, e o PPP da Casa da Cultura.

A importância dos PPPs na pesquisa é realçada pelo fato de que eles são a história da escola, como reitera Gadotti (2013, p.37): “Um projeto político-pedagógico não nega o instituído da escola que é a sua história, que é o conjunto dos seus currículos, dos seus métodos, o conjunto dos seus atores internos e externos e o seu modo de vida.”

Outros documentos foram captados no Arquivo Histórico de Joinville, como encartes, programas de recitais, recortes de jornais, reportagens em periódicos (especialmente do ano de inauguração), com o intuito de auxiliar na percepção do patrimônio musical da EMVL. A fragilidade documental foi fortemente percebida pela escassez e falta de continuidade cronológica dos documentos. Alguns, por exemplo, estavam polvilhados em caixas não identificadas no Arquivo Histórico.

Essa realidade vai repercutir nas lacunas encontradas na documentação e denotar uma gestão documental inadequada, apontando para uma memória institucional fragilizada.

1.2 MEMÓRIA INSTITUCIONAL

Real é tudo o que se toca ou também o que toca seu coração? Real é tudo o que se enxerga ou também o que se sente? Real é só o que acontece ou também o que se deseja, pensa e projeta para acontecer? A coisa tem em si o espírito da coisa. Objetos traduzem ideias. Representam intenções. Revelam processos que antecederam a materialidade. E se perpetuam quando transmitidos. E se reinventam quando criam fluxos. E se reconectam quando compartilhados. E se fortalecem quando são identificados, documentados e reconhecidos. E crescem quando viram política pública. (CATALÃO, 2010, *web*).

A EMVL, hoje, é a escola que recebe o maior número de alunos matriculados da CCFRJ. Com 50 anos de história completados em março de 2017, tem expressiva atuação na cidade de Joinville como centro de referência na formação dos músicos da cidade. Os documentos da EMVL são importantes não só para a escola em si, mas também para o município de Joinville, já que a sua trajetória é parte integrante da história da cidade.

Porém, existem poucos registros históricos sobre a EMVL e alguns fatores são indicativos dessas perdas. Dentre eles, pode-se destacar a mudança de endereço da escola, sem planejamento prévio, devido a uma interdição da Casa da Cultura no ano de 2011, e a falta de gestão documental adequada.

A fragmentação da história da escola é identificada nos documentos do Arquivo Histórico de Joinville, pois não há continuidade nessa documentação e não há nenhum registro de programas de música ou documentação da EMVL nos anos: 1970 a 1974, 1977 a 1979, 1980 e 1981, 1983, 1988 e 1989. Na década de 1990 também há lacunas, pois não existem registros nos anos de 1991 e 1992, 1995, 1997. O programa mais recente data de 2001. Em 2002/2003 foi produzido um folheto informativo sobre a Casa da Cultura e as suas escolas. Não foram encontrados na pesquisa registros dos anos de 2000 e de 2004 em diante.

É preciso estar atento às lacunas existentes, desses espaços de silêncio que fazem parte dos processos seletivos da memória. De acordo com Costa (1997, p. 2): “O esquecimento é condição de possibilidade da lembrança. Há um processo seletivo em jogo”.

Ao tratar de documentos, as perspectivas de Le Goff (1990, p. 470) são importantes na medida em que, segundo ele “o documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder”. Logo, o documento também “possui voz” na medida em que “se deixa falar”. As lacunas encontradas na documentação também são importantes, elas não são “em vão”. O “silêncio” de documentos pode denotar falha, esquecimento ou até mesmo manipulação. Ainda segundo Le Goff (1990, p. 472):

O documento não é inócuo. É antes de mais nada o resultado de uma montagem, consciente ou inconsciente, da história, da época, da sociedade que o produziram, mas também das épocas sucessivas durante as quais continuou a viver, talvez esquecido, durante as quais continuou a ser manipulado, ainda que pelo silêncio.

Face à atual situação documental da escola, não é de causar tanta estranheza a ausência de produções científicas sobre a EMVL. Contudo, uma memória institucional falha e despreocupada com o passado refletirá possivelmente num futuro frágil. É o que corrobora Cardoso (2013, p. 10):

O interesse pela memória institucional está também no fato de que atualmente vários autores compreendem este conceito como relevante para o planejamento e desenvolvimento institucional, bem como para as relações sociais que acontecem durante os processos de institucionalização. A memória institucional está relacionada às representações que os indivíduos ou grupos podem fazer a respeito da memória dos processos comuns aos membros deste grupo, fortalecendo, desta forma, a trajetória institucional.

A memória institucional vai sustentar tudo o que se fizer em nome da escola. Isso quer dizer que a memória institucional pode contribuir no processo de valorização da instituição e na construção de uma trajetória sólida, onde os processos institucionais são documentados e organizados de forma a servir de informação para a comunidade interna e externa (CARDOSO, 2013, p. 10). A memória institucional pode ser fortalecida pela gestão documental.

Os processos de memória, contudo, não podem ser totalmente resgatados, e completamente fidedignos, na medida em que a memória é uma “reconstrução continuamente atualizada” (CANDAU, 2012, p. 9). A memória permite reviver o passado por meio de lembranças. E nesse jogo de lembranças e esquecimentos é que a memória alimentará a identidade (CANDAU, 2012).

A memória, ao mesmo tempo em que nos modela, é também por nós modelada. Isso resume perfeitamente a dialética da memória e da identidade que se conjugam, se nutrem mutuamente, se apoiam uma na outra para produzir uma trajetória de vida, uma história, um mito, uma narrativa. Ao final, resta apenas o esquecimento. (CANDAU, 2012, p. 16).

A identidade não deve ser considerada estanque, imutável, já que a impermanência é o que vai caracterizar o sujeito “atual”, da pós-modernidade, na medida em que este se apresenta fragmentado, sem identidades fixas (HALL, 2015). Essa impermanência se define historicamente, com o sujeito assumindo “identidades diferentes em diferentes momentos” (HALL, 2015, p. 12).

Segundo Hall (2015, p. 11): “O sujeito, previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentado; composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não resolvidas”.

Voltando aos processos de memória, como reconstruções atualizadas (CANDAU, 2015), a memória institucional também o será. Ela também é produzida por todos que a constituem: administração, coordenação, corpos docente e discente. É assim que Costa (1997, p. 146) também se posiciona: “Ao contrário do que costumamos pensar, nós somos e fazemos as instituições. E a memória institucional

é o reflexo dessa trajetória, não como *mimesis*, mas um cristal com suas múltiplas e infinitas facetas”.

Os processos de memória e identidade estão imbricados. Sem memória, sem identidade... (CANDAU, 2015). A memória permite uma compreensão do mundo, “conferindo-lhe sentido” (CANDAU, 2015, p. 61).

Candau prossegue: “Sem memória o sujeito se esvazia, vive unicamente o momento presente, perde suas capacidades conceituais e cognitivas. Sua identidade desaparece” (CANDAU, 2015, p. 59-60).

A discussão sobre memória institucional é pertinente no programa do MPCCS por uma necessidade de se estabelecer uma visão e reflexão críticas sobre os currículos de música da EMVL. Desprezar a memória de uma instituição é desprezar sua identidade. E, sendo uma instituição de ensino, é essencial o fortalecimento da identidade da escola, bem como o fortalecimento do grupo de professores, que vai reverberar em sua missão e valores, e, conseqüentemente, nos currículos por ela apresentados.

Percebeu-se nesse capítulo o modo como a EMVL se insere na cidade de Joinville e a importância de sua contextualização histórica no município, com uma forte influência imigratória, notada em suas manifestações artísticas, observando os inúmeros registros de canto coral, bandas de música, grupos orquestrais, bem como inúmeras manifestações culturais em poucos anos da chegada dos imigrantes europeus.

Os currículos da EMVL, entendidos aqui como narrativas legitimadoras e representativas de poder (VEIGA-NETO, 2002a), vão refletir essa matriz musical europeia, advinda do movimento imigratório.

2. “ERA UMA CASA MUITO ENGRAÇADA, NÃO TINHA TETO, NÃO TINHA NADA...”⁹

A Casa da Cultura Fausto Rocha Júnior foi criada em 1970, “com o objetivo de favorecer o conhecimento das artes nas diversas linguagens da: dança, teatro, música e artes visuais, incentivando a criação e a reflexão artística” (PPP DA CASA DA CULTURA, 2015, p. 4).

A Casa é formada por três escolas de formação artística, a saber: a Escola Municipal de Ballet¹⁰, a Escola de Artes Fritz Alt¹¹ e a Escola de Música Villa-Lobos. Abriga, também, a Galeria de Artes Victor Kursancew¹² e, apesar de não haver escola de teatro, a Casa da Cultura também oferece cursos de teatro para a comunidade. Está localizada à rua D. Francisca, 800, no Centro de Joinville, “[...] é a única instituição pública da região de Joinville e assume o compromisso em desenvolver ações artístico-culturais, oportunizando a expressão e comunicação entre os sujeitos.” (PPP DA CASA DA CULTURA, 2015).

Apesar da CCFRJ abrigar três escolas com um número significativo de alunos, uma galeria de artes e o curso de teatro, não há decreto ou lei sobre a regulamentação da casa. A CCFRJ, mantida pela PMJ¹³, é regulamentada por seu regimento interno, nos termos da legislação do ensino em vigor (Portaria SEI - FCJ.GAB/FCJ.NAD. Portaria 022/2016).

⁹ Referência à letra da música “A Casa”, de Vinícius de Moraes, do álbum “A Arca de Noé”, e uma alusão à Casa, Casa da Cultura Fausto Rocha Júnior.

¹⁰ A Escola Municipal de Ballet (EMB) foi criada pelo Decreto nº 3050/75 de acordo com a Lei Estadual nº 4.394 de 20 de novembro de 1969 e portaria E/SE nº 318/07 de outubro de 1985 e publicada no Diário Oficial nº 12.824 do dia 29 de outubro de 1985.

¹¹ A Escola de Artes Fritz Alt (EAFA) foi criada pelo Decreto nº 2.288/71 de acordo com a Lei Estadual nº 4394 de 20 de novembro de 1969 e seu registro definitivo é de nº 1702 de 04 de fevereiro de 1985.

¹² A Galeria Municipal de Arte Victor Kursancew criada pelo Decreto nº. 4.461, de 17/02/1982 tem sede na Casa da Cultura Fausto Rocha Junior.

¹³ Prefeitura Municipal de Joinville.

Figura 2 – Jardim em frente ao auditório da Casa da Cultura Fausto Rocha Júnior



Fonte: Acervo da autora, 2016.

Em 1983, com a criação da Fundação Cultural de Joinville, a Casa da Cultura Fausto Rocha Júnior, juntamente com as suas escolas, passa a ser subordinada à fundação, até janeiro de 2017, quando é incorporada à Secretaria de Cultura e Turismo (SECULT), com a Lei nº. 8363/2017. A SECULT tem a finalidade de:

incentivar, difundir, promover a prática e o desenvolvimento da atividade cultural artística, conservar, administrar e zelar pelo patrimônio cultural, artístico do Município de Joinville, planejar e executar a política municipal para o desenvolvimento do turismo (Lei nº. 8363/2017, art. 6º, disponível em <https://www.joinville.sc.gov.br/departamento/secult/> Acesso em 01/04/2017).

O órgão agrega as competências, prerrogativas, atribuições e obrigações das extintas Fundação de Promoção e Planejamento Turístico de Joinville e Fundação Cultural de Joinville (Lei nº. 8363/2017, art. 1º e 4º).

2.1 A EMVL

A Escola de Música Villa-Lobos (EMVL), foco desta dissertação, foi inaugurada em 1967 na Sociedade Harmonia Lyra, em 9 de março de 1967, data do 116º aniversário de Joinville, sob o nome “Instituto de Música Villa-Lobos”. Porém,

somente em 25 de maio de 1971 a escola foi criada, oficialmente, pelo Decreto Municipal nº. 2.287/71.

O então “Instituto de Música Villa-Lobos” foi instituído com o apoio do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), dirigido, à época, pelo Dr. Renato Sueiro. Iniciou com 86 alunos matriculados e funcionava à Rua XV de novembro, nº 748. Sua criação despertava grande interesse nas intenções do governo e da sociedade, como é possível perceber na citação abaixo:

Acredita-se que em função de a cidade ter sido colonizada por alemães, suíços e noruegueses, existia uma preocupação grande por parte do governo e dos empresários locais, na preservação de hábitos culturais dos colonizadores, embora houvesse uma mentalidade industrial desenvolvimentista, como foco da sociedade daquela época. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2004, p.9).

O pensamento da administração educacional da época “era ampliar e melhorar o nível dessa Escola através de um estudo para a sua regulamentação, por parte do Departamento de Educação e Cultura, ‘a fim de se estabelecer um funcionamento normal e mais eficiente, visto que era uma necessidade para o povo joinvilense, tão ávido por aumentar sua cultura”, segundo ofício de fevereiro de 1968 (PPP, 2004, p. 9).

O outro motivo para a criação do instituto era de que a música, assim como as demais artes, era atividade bem recebida e procurada pelo povo joinvilense (PPP, 2004). Era mais uma razão para que a administração municipal atendesse às reivindicações da população.

Em artigo publicado no Jornal A Notícia do dia 9 de março de 1967, intitulado “*Dá-se esta noite a Audição Inaugural do ‘Instituto de Música Villa-Lobos’: Lyra*” é possível vislumbrar o orgulho da sociedade em virtude da inauguração do instituto:

Um bem montado e aparente programa está organizado, supondo-se que venha a agradar plenamente a todas às pessoas que comparecerem para assistir a esta noitada, que, por certo, ficará indelevelmente marcada na memória de todos. A entrada é completamente franca. Vale a pena recordar que o “Instituto de Música Villa-Lobos” funcionará na Rua XV de novembro, antigo prédio da firma “OTEL”, estando acima da expectativa o interesse despertado em nossa cidade e nas vizinhanças, entre aqueles que se propõem ao belíssimo estudo da música. (Jornal A Notícia, 09 de março de 1967, grifo do autor)

Figura 3 – Audição inaugural do Instituto Villa-Lobos

a Enlutar a Guanabara

A Notícia

Ano XLIV --- Joinville, 5a.-Feira, 9 de Março de 1967 -- Nr. 10.046

**A UNIÃO CÍVICA FEMININA
congratula-se com a população de Joinville por
seus 116 anos de laboriosa existência.**

**Dá-se Esta Noite a Audição Inaugural do
"Instituto de Música Villa-Lobos": Lyra**

Nascido de fato na noite de 25 de fevereiro próximo passado, quando foi efetivada a apuração das sugestões dos leitores dos dois jornais locais para a escolha de sua denominação, o "Instituto de Música Villa-Lobos", de nossa cidade, promoverá na noite de hoje, com início às 20:30 horas, tendo por palco a Sociedade Harmonia-Lyra, a sua audição inaugural.

Um bem montado e atraente programa está organizado, suprido-se que venha a agradar plenamente a todas as pessoas que comparecerem para assistir a esta notada que, por certo, ficará indelévelmente marcada na memória de todos. A entrada é completamente franca.

Vale a pena recordar que o "Instituto de Música Villa-Lobos" funcionará na Rua XV de Novembro, antigo prédio da firma "OTEL", estando acima da expectativa o interesse despertado em nossa cidade e nas vizinhanças, entre aqueles que se propõem ao bellissimo estudo da música.

O PROGRAMA

A audição inaugural, que faz parte das comemorações do aniversário de Joinville, hoje ocorre, conforme já sabemos, está muito bem montada. O programa foi dividido em três partes. Na sequência agradável e cativante, serão executados vinte e dois números, fazendo parte da programação os mais belos núm. clássicos, intercalados entre os mais aplaudidos

23 e 25 de dois andares cada um, da rua dos Arcos, oito pessoas morreram e nove ficaram feridas. Os edifícios, que haviam sido desapropriados pelo Governo Estadual desde janeiro do ano passado, até agora permanecem habitados. Enquanto isso outra ameaça paira ainda sobre o carioca. Outro prédio, o de número 54 da mesma rua, está na iminência de se desmoronar e foi enviado a força por policiais. Seus moradores negaram-se a abandoná-lo. Um engenheiro da SURSAM informou que o governo da Guanabara já interditou todos os prédios da rua dos Arcos, do número 21 ao 54. Ontem voltou a enover intensamente no Rio, ocasionando os mesmos problemas por que passou a cidade há pouco tempo. Várias ruas voltaram a ficar inundadas, congestionando o trânsito em diversos locais.

informou que recebeu cinquenta do gen. dos Arcos, que existam no cada, muitos. O- um retrai- los da rua minhasas. Vontade demolicões. Por u- lamben- broz na ra, nas concia- in exi- es. ta-

das páginas da música popular. Velamos a seguir o programa elaborado:

1a. PARTE: ACORDEÃO

1 - N. E. Paulo - "Inspiração" (tango); Dirce R. Peixoto e Prof. Erika von der Weyhe;
2 - F. Brahms - "Dança Húngara n.º 5"; Aldo D'Óge;
3 - A. Lara - "Granada" (fantasia); Dirce do Rocio Peixoto;

HÉLIO MAZZOLLI

E com satisfação que registramos um acontecimento importante pois tomamos conhecimento na tarde de ontem, que o senhor Hélio Mazzolli, contador, assistente de várias empresas, e vastamente conhecido em todos os círculos sociais, esportivos e econômicos de Joinville, passou no curso de Fiscal do Imposto de Renda, realizado no ano que passou, na cidade de Curitiba média 75,39, nas matérias difíceis concurso.

Ao Hélio os cumprimentos de "A Notícia", extensivos à sua digníssima família.

2a. PARTE: CANTO

Cantos a cargo do Soprano Lyrico Gertrudes Hummler (ao piano a Prof.ª Vany Knoll).

1 - G. Puccini - "O Mio Babbino Caro" (ária da ópera Gianni Schicchi);
2 - Franz Lehar - "Wenn zivil sich lieben" (canção da opereta der Rastelbinder);
3 - Alberto Costa - "Canto da Saudade";
4 - Franz Schubert - "Im Abendrot";
5 - G. Puccini - "Vissi D'Arte, Vissi D'Amore" (ária da ópera Tosca).

3a. PARTE: PIANO

1 - Ernesto Nazareth - "Remando" (tango); Eiliana Stamm;
2 - Manuel da Fallo - "Dança Ritual do Fogo"; Erika von der Weyhe;
3 - B. Bilhar - "Samba Sertanejo"; Ivanilde Koch;
4 - Chopin - "Estudo op. 25 n.º 10";
5 - Liszt - "Rapsódia n.º 11"; Diva Iracy Storrer;
6 - Liszt - "La chasse";
7 - Kabalewsky - "Sonata" op. 46 n.º 3"; Zilda Maria Pereira;
8 - Chopin - "Fantasia - Impromptu";
9 - Vany Knoll - "Despertar"; Prof.ª Vany Knoll;
10 - Carlos Gomes - "Sinfonia" (da ópera do Guarany); Erika von der Weyhe e Prof.ª Vany Knoll;
11 - Villa-Lobos - "Ciclo Cabloco"; Zilda Maria Pereira.

**SIMPÁTICA
HOMENAGEM**

Uma das notas mais simpáticas na programação feita para assinalar a passagem do 116º aniversário de nossa cidade, é sem dúvida, a apresentação, da Orquestra Sinfônica, na Soc. Harmonia Lyra de Blumenau.

Virá a Joinville, conforme já divulgado, a Orquestra e Côro, sob a regência do maestro Geyer, constituindo-se a comissão de 120 pessoas.

Joinville

RSARIO

Fonte: Jornal A Notícia, 9 de março de 1967. Acervo do Arquivo Histórico de Joinville.

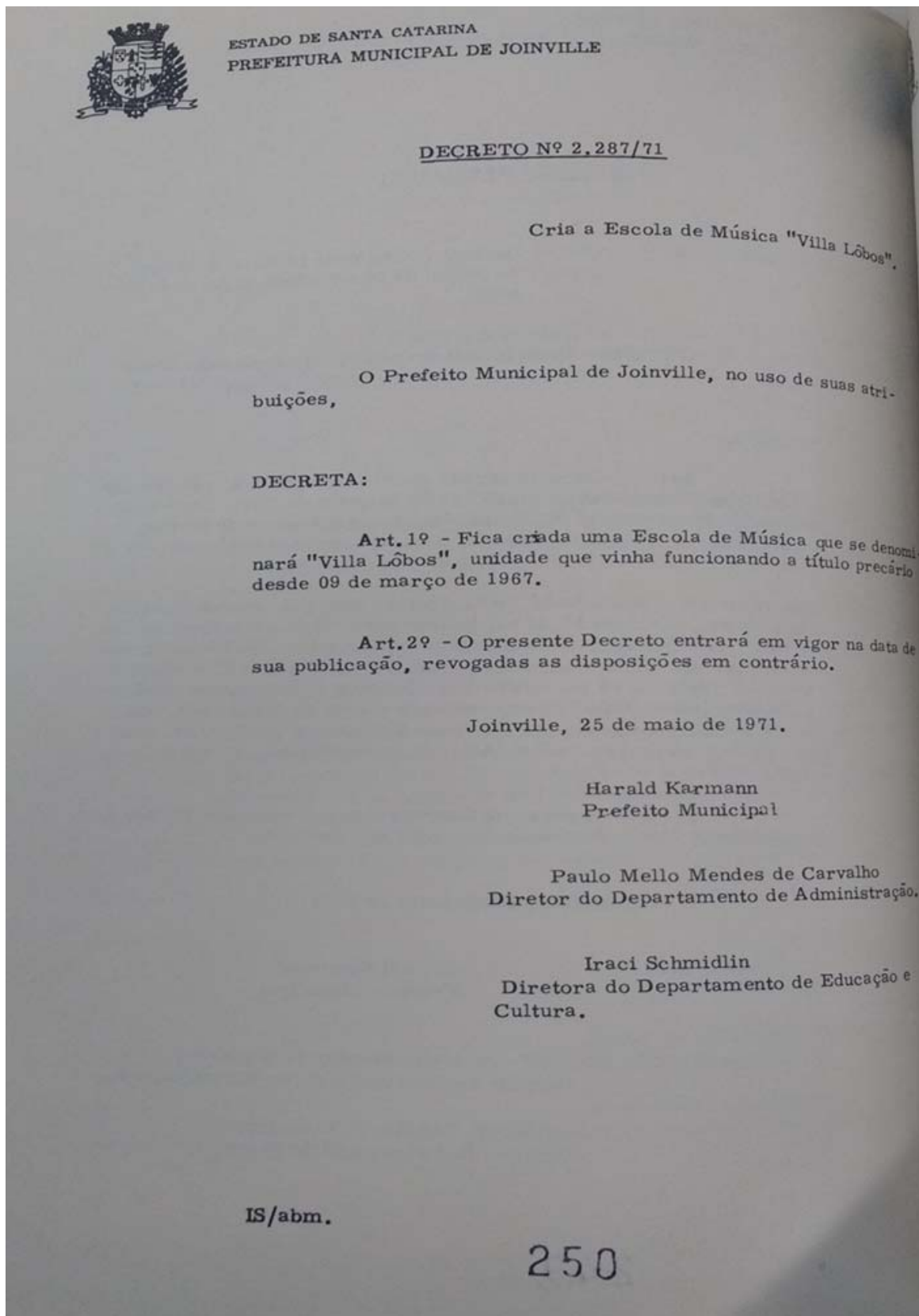
O programa da noite inaugural privilegiava somente três instrumentos: o acordeão, o canto e o piano. Os compositores executados eram predominantemente estrangeiros: F. Brahms, A. Lara, Yvanovich, Monti, Puccini, F. Lehar, F. Schubert,

Manuel de Falla, Chopin, Liszt, Kabalevsky, dentre outros. Alguns compositores brasileiros aparecem sutilmente no programa: “N. E. Paulo”, no programa de acordeão, “Alberto Costa”, no programa de canto, assim como “Ernesto Nazareth”, “Carlos Gomes” e “Villa-Lobos”, no programa de piano.

No entanto, somente em 25 de maio de 1971 é que a escola é criada oficialmente pelo Decreto Municipal nº. 2.287/71. Nesse ano, foi construído o prédio da Casa da Cultura, situado à rua Dona Francisca, 800, onde permanece até hoje. A EMVL é reconhecida pela 5ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE) e segue um regimento de 1986, que sofreu algumas alterações posteriores e foi elaborado pelos professores juntamente com a direção da Casa da Cultura à época. Seu registro escolar foi expedido pela Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina em 9 de setembro de 1985, por meio do nº. 1.701, de acordo com a Lei nº. 4.394, de 20 de novembro de 1969 e Portaria E/SE nº. 291, de 29 de agosto de 1985. Assim, a escola passa a fazer parte integrante da Casa da Cultura Fausto Rocha Júnior, sendo mantida pela PMJ.

Em 1983, com a criação da Fundação Cultural de Joinville, a Casa da Cultura e todas as suas escolas passam a ser subordinadas à mesma. Os certificados emitidos pela EMVL têm validade em todo território nacional e foram autorizados e credenciados pelo Conselho Municipal de Educação (COMED), conforme Resolução nº 0187/2012/CME, sob o Registro nº 0208/12.

Figura 4 – Decreto Municipal nº 2287/71, da criação da EMVL



Fonte: Acervo do Arquivo Histórico de Joinville. Leis e Decretos, 1971.

Desde a criação, a EMVL teve diferentes diretores ao longo de sua trajetória. Segue a lista de diretores da Escola de Música Villa-Lobos e seus respectivos períodos de atuação.

Quadro 2 – Lista de diretores da EMVL e seus respectivos períodos de atuação

Período de atuação	Diretores
1969-1977	Erika Von Weyhe
1977	Eula Ferrer
1979-1980	Luiz Fernando Melara
1981-1984	Gerardo Adolfo Gorosito
1985-1987	Luiz Fernando Melara
1987-1993	Tibor Reisner
1993-1994	Martinho Lutero Klemann
1995-1996	Lucy Mary de Souza Costa Leão

Fonte: Projeto Político Pedagógico, 2004.

A partir de 1997, a escola passa a ser conduzida pela administração da CCFRJ, deixando de ter direção própria.

Quadro 3 – Lista de coordenadores da EMVL e seus respectivos períodos de atuação

Período de atuação	Coordenação musical
1997 a 2008 (períodos formais e informais)	Lucy Mary de Souza Costa Leão
2009 - 2011	Marisa Gonçalves de Toledo
2011 - 2012	Patricia Sirydakis Macedo
2013 - 2014	Marco Aurélio Schmidt
2014 - 2016	Patricia Sirydakis Macedo

Fonte: Projeto Político Pedagógico, 2015.

Hoje, a Escola de Música Villa-Lobos é considerada uma referência na cidade, no tocante à formação musical de crianças, jovens e adultos. Registra grande procura do público por seus cursos, chegando a contabilizar 13 candidatos por vaga, dentre as opções mais concorridas. A EMVL conta com um corpo docente de 35 professores e cerca de 540 alunos matriculados regularmente (dezembro de 2017).

De acordo com o Artigo 7 do Regimento Interno da CCFRJ, “a Escola de Música Villa-Lobos tem por missão possibilitar o acesso ao ensino de música para quaisquer pessoas, independente de etnia, idade, classe social, religião, gênero, preferência e nível de conhecimentos básicos”.

O Regimento Interno apresenta os princípios norteadores da EMVL:

- I. Oportunizar a todos o direito de cursar música, independente do seu grau de habilidade ou aptidão musical, para ter uma experiência musical por um

tempo determinado, bem como o ingresso no curso mediante teste classificatório, de acordo com as vagas disponíveis;
II. Dialogar com os saberes dos alunos com o intuito de expandir seu universo de conhecimento musical, procurando fazer do ensino e aprendizagem de música uma interação significativa em termos emocionais, e desafiadora em termos psicomotores e cognitivos. (Portaria SEI - FCJ.GAB/FCJ.NAD. Portaria 022/2016).

Porém, os princípios norteadores da EMVL apontam a necessidade de um teste classificatório, de acordo com as vagas disponíveis, para o ingresso dos alunos.

Atualmente, a EMVL oferece cursos teóricos, práticas de conjunto e grupos musicais, atividades artísticas, oficinas e cursos livres, com aulas práticas e teóricas, coletivas e individuais, num total de mais de 30 opções diferentes de cursos, entre instrumentos e canto erudito e popular, segundo consta no Regimento Interno da Casa da Cultura Fausto Rocha Júnior (Portaria SEI - FCJ.GAB/FCJ.NAD. Portaria 022/2016).

2.2 O ENSINO DE MÚSICA NO BRASIL: HISTÓRICO

Historicamente, o ensino de música no Brasil seguiu a dinâmica do processo colonizatório e, conforme Freire (1996), os modelos e as práticas educacionais de música não foram contextualizadas e estudadas ao longo da história. Com isso, de modo geral, a música que é estudada em escolas de música brasileiras adota um modelo europeu, privilegiando as formas e estruturas dessa cultura, com currículos importados e adaptados às salas de aula brasileiras. Contudo, essa adaptação não privilegia os modos de fazer híbridos das Américas, ou de outras culturas que não a europeia como exemplifica Freire (2001, p.70):

Se tomarmos como exemplo os currículos dos Cursos Superiores de Música, veremos que habitualmente, eles têm se centrado na cultura “tradicional” europeia, principalmente dos séculos XVIII e XIX, em cujos modelos são apoiadas as técnicas, conteúdos, concepções etc., abordados nos currículos.

As primeiras informações musicais foram estrangeiras, pois a colonização se deu também no âmbito musical. É o que registra Souza (2014, p.111):

No estado do Amazonas, os primeiros registros mencionados sobre o ensino de Música são do século XVII. Na Bahia, a vinda dos jesuítas para o primeiro Governo Geral, em 1549, assinala o início. No Rio de Janeiro, os primórdios são localizados no período colonial, no período de catequização dos nativos indígenas pelos jesuítas. [...]

As raízes do padrão europeu na música erudita foram transmitidas a partir da colonização, com os portugueses e jesuítas. “A música foi empregada para o auxílio da catequese durante todo o período em que os jesuítas atuaram no Brasil colonial [...]” (CASTAGNA, 2010, p. 46).

Para os povos indígenas o ensino musical era adotado com a finalidade da catequese, era ensinado o canto-chão, o canto de órgão, e executavam alguns instrumentos como flautas, cravo e órgão. A música funcionava como uma poderosa ferramenta de catequização, “como meio de cristianização e que obviamente descartara a música indígena do resultado final” (CASTAGNA, 2010, p. 47). Porém, não havia só a música europeia. Ao tratar da música no Brasil colonial, ou seja, da que foi produzida no período de 1500 até 1822, devem-se considerar as duas categorias de música que eram produzidas à época: a “música tradicional, dos povos indígenas, africanos e europeus que viveram no país” (CASTAGNA, 2010, p. 37) e a música produzida “por músicos profissionais, principalmente para cortes, teatros e instituições religiosas [...]” (CASTAGNA, 2010, p. 38).

Castagna afirma que a música denominada “tradicional” e de produção não profissional já existia antes mesmo de o Brasil ter sido colonizado, sofrendo influências diversas de elementos musicais de diferentes povos, mas sempre mantendo sua espontaneidade. Posteriormente, a partir do final do século XIX, essa música passou a ser definida como folclórica ou popular.

Os autores prosseguem falando sobre a música realizada por músicos profissionais, em especial para “cortes, teatros e instituições religiosas” e que veio transferida para o Brasil na colonização. Essa música será posteriormente chamada de “erudita” ou “artística”:

Essa categoria musical, mais sujeita às regras, mais dependente de relações econômicas e normalmente criada pelo auxílio da escrita musical, teve, no Brasil, um desenvolvimento esteticamente dependente de sua evolução na Europa, mas funcionalmente, capaz de se adaptar às circunstâncias sociais e econômicas observadas no período colonial. (CASTAGNA, 2010, p.38).

É fato que a música brasileira produzida no período colonial não possuía muita diferença da música europeia: havia uma necessidade de adaptar o europeu “às novas condições culturais, sociais e econômicas da Colônia, uma vez que se procurava declaradamente e sem qualquer problema de consciência, a reprodução da música que se praticava no Velho Mundo” (CASTAGNA, 2010, p. 40).

Com relação à música tradicional, a música efetivamente brasileira era a música indígena (antes do descobrimento). Porém, no período colonial, a música tradicional era um hibridismo de influências indígena, africana e europeia. “Neste caso, a aparência da música refletiu circunstâncias exclusivas da história brasileira e, por isso, a música tradicional gerada pela miscigenação no país, apresenta características exclusivamente brasileiras” (CASTAGNA, 2010, p. 40).

Na música dita profissional, as influências europeias foram determinantes e consideradas como uma norma. “Na música profissional, nunca se cogitou – até meados do século XIX – a procura de ritmos, timbres, instrumentação e outros elementos que diferenciem a música do Brasil da música europeia” (CASTAGNA, 2010, p. 40). A inovação estética não era o foco, mas sim o fato de proporcionar uma unidade cultural aos habitantes de origem europeia, sendo que “[...] a própria colonização forçou essas comunidades a adotar os padrões cristãos e portugueses e, nesse sentido, a música religiosa desempenhou também um importante papel de coesão e controle social” (CASTAGNA, 2010, p. 41).

“Durante a segunda metade do século XVI e primeira metade do século XVII [...], o conhecimento da música de um povo realmente teve importância na vida do outro” (CASTAGNA, 2010, p. 45), ou seja, o conhecimento tornou-se uma forma de comunicação cultural. A música proporcionava um estreitamento de laços, facilitando a comunicação entre culturas tão distintas.

A valorização do padrão europeu nos currículos de escolas de música perdura até hoje e, conforme Moraes (1991, p. 16), é “[...] fundamental relativizar a noção que se tem da música europeia como a mais significativa do planeta, em detrimento de tantas outras faixas altamente criativas”, como um alerta nesse sentido, pois, ao privilegiar uma cultura, todas as outras seriam apêndices, e sempre estariam na órbita da cultura predominante.

Há poucas experiências de pesquisa em história da educação musical. As abordagens são pelo viés da musicologia, da etnomusicologia, da sociologia da música, da educação, da história. Souza (2014) complementa que:

Dentre as várias histórias da educação musical no Brasil podemos localizar: a história das instituições; a história de movimentos pedagógico-musicais, como a história do canto orfeônico no Brasil; a história dos cursos superiores de música no Brasil; a história do ensino de música e sua institucionalização na escola; a história do ensino de música a partir das orquestras e coros; a história da educação musical analisada por meio dos chamados espaços informais; a história do ensino de música a partir das associações de classe, incluindo a Associação Brasileira de Educação Musical - ABEM; ou, ainda, a história da educação musical a partir dos livros didáticos. (SOUZA, 2014, p. 114).

O conhecimento do histórico do ensino de música no Brasil ajuda a contextualizar a EMVL, despertando a atenção para os processos de construção curricular, para a importância da desconstrução de um modelo eurocêntrico que possa estar desconectado com a realidade pós-moderna e para o estabelecimento de novos vínculos, novas diretrizes e novas possibilidades de se pensar um currículo de música.

2.3 A LINGUAGEM MUSICAL NA EMVL

Antes de iniciar esse tópico, faz-se necessária uma explanação sobre o termo linguagem musical, a fim de dirimir possíveis confusões e dúvidas a respeito do mesmo. A “linguagem musical”, para os músicos em geral, é um termo que designa uma disciplina da música que integra a Teoria Musical e a Percepção Musical. Porém, na presente dissertação, o termo “linguagem musical” será abordado como linguagem da música propriamente dita e todas as suas acepções.

Ao considerar a música como linguagem, vários autores prosseguem nessa abordagem. A linguagem pressupõe sintaxe, e Santaella (2005, p. 114) reitera essa afirmação ao dizer que “(...) a música é uma linguagem que, além das sintaxes similares às da língua, também trabalha com as sintaxes da simultaneidade, sintaxes harmônicas, textuais, espessas, homólogas às sintaxes das linguagens plásticas, visuais”. Moraes (1991, p. 16) também segue o mesmo raciocínio ao dizer

que a música “pode ser considerada uma linguagem inclusive porque se organiza a partir de certos pressupostos (escolha de sons, maneiras de articulá-los, etc)”. Schurmann (1990, p. 9) inicia sua obra *A Música como Linguagem* fazendo uma abordagem sobre a linguagem musical e como ela “implica necessariamente considerar-se a música, ou pelo menos um conjunto de certas manifestações musicais, como pertencente a um campo de fenômenos mais amplo, chamado linguagem”.

Com relação à “linguagem musical”, a análise dos currículos da EMVL revela a permanência das práticas colonialistas que permeiam o ensino de música no Brasil, um modelo curricular recorrente no país. Os reflexos do colonialismo ainda são muito presentes e paralisam prováveis discussões a respeito de novas e autônomas epistemologias. Por isso, a importância da sua abordagem.

O colonialismo, para além de todas as dominações por que é conhecido, foi também uma dominação epistemológica, uma relação extremamente desigual de saber-poder que conduziu à supressão de muitas formas de saber próprios dos povos e nações colonizados, relegando muitos outros saberes para um espaço de subalternidade. (SANTOS; MENESES, 2010, p.5).

Essa impossibilidade de pensar por outros caminhos remete ao “epistemicídio” de Boaventura Santos (2010), quando o autor pondera que a colonização se deu de maneira tão massiva e abrupta que solapou todas as outras possíveis epistemologias. Logo, a epistemologia dominante permanece como sendo a do período colonial, suprimindo práticas sociais contrárias a esse conhecimento.

Em *Epistemologias do Sul* (2010), Santos e Meneses procuram responder às perguntas: Porque há uma epistemologia dominante que eliminou o contexto cultural e político da produção e reprodução do conhecimento? Quais as consequências dessa descontextualização? São possíveis outras epistemologias?

Markman (2007, p. 23), ao analisar as relações atuais entre as culturas, cita o fenômeno da aculturação, que é estático, unidirecional e que “se define como o processo onde uma cultura entra em contato com a outra, em condições de desigualdade, que é consequência de uma relação de domínio e dependência”. A aculturação é um fenômeno perceptível na linguagem musical trabalhada em salas de aula na EMVL, já que o predomínio da música europeia foi constatado na análise dos repertórios sugeridos nos currículos.

A música, em sua acepção de linguagem, vislumbra conseqüentemente as suas sintaxes, sua gramática, sua leitura. Para isso, tomou-se como ponto de partida na pesquisa a obra “Matrizes da linguagem e pensamento – sonora, visual e verbal” de Santaella (2005), que aborda a linguagem sonora e suas modalidades de sintaxe, bem como demonstra, por meio da mistura de signos, que o fenômeno da hibridização é recorrente na cultura contemporânea. Propaga a semiótica de Charles Peirce no Brasil, vinculando os três tipos de linguagem (verbal, visual e sonora) às três matrizes que guiam a linguagem e o pensamento. Segundo sua teoria, mesmo com uma grande variedade de todas as formas de linguagem (literatura, música, teatro, desenho, pintura, gravura), se alicerçam nessas três matrizes, compreendendo uma multiplicidade de linguagens.

A teoria do signo e dos processos sógnicos de Charles Sanders Peirce, pautada nas categorias de primeiridade, secundidade e terceiridade, é associada a um correspondente em cada matriz da linguagem e pensamento. A primeiridade terá a matriz sonora como correspondente, a secundidade terá a matriz visual e a terceiridade terá a matriz verbal. Assim, a *sintaxe* alicerça a forma; *sintaxe* e *forma* alicerçam o *discurso*; e por sua vez a forma engloba a *sintaxe*, sendo que o *discurso* engloba a *forma* e a *sintaxe*. Em suma: se há *sintaxe*, há uma *matriz sonora*. Se há *forma*, há *matriz visual*. E se há um *discurso*, há uma *matriz verbal*.

Apesar de separadas em categorias, o mundo das linguagens é volátil e imbricado. Segundo a autora:

O metabolismo das linguagens, dos processos e sistemas sógnicos, tais como escrita, desenho, música, cinema, televisão, rádio, jornal, pintura, teatro, computação gráfica etc., assemelha-se aos dos seres vivos. Tanto quanto quaisquer organismos viventes, as linguagens estão em permanente crescimento e mutação. Os parentescos, trocas, migrações e intercursos entre as linguagens não são menos densos e complexos do que os processos que regem a demografia humana. Enfim, o mundo das linguagens é tão movente e volátil quanto o mundo dos vivos. (SANTAELLA, 2005, p. 27).

Porém, no universo escolar raramente se privilegia esse imbricamento de linguagens. Nos currículos escolares e universitários: lá elas estão separadas rigidamente. E, ainda segundo a autora, “[...] é só nos currículos escolares que as linguagens estão separadas com nitidez” (SANTAELLA, 2005, p. 27), porque na vida a realidade é outra. Segundo a autora, os currículos separam as linguagens em campos estanques: “(...) a literatura e as formas narrativas em um setor, a arte em

outro; o cinema de um lado, a fotografia de outro; a televisão e o vídeo em uma área, a música em outra, etc” (SANTAELLA, 2005, p. 27).

Essa fragmentação das linguagens e conseqüente fragmentação das disciplinas é uma normativa que Morin (2003) também identifica e questiona, em especial na abordagem de currículos. Sua visão de interdisciplinaridade não se restringe à sala de aula, pois, segundo o autor, a fragmentação das disciplinas impede uma visão holística. Sua proposta é de que a reforma do ensino e a reforma do pensamento estejam intrinsecamente ligadas, numa retroalimentação constante.

Há inadequação cada vez mais ampla, profunda e grave entre os saberes separados, fragmentados, compartimentados entre disciplinas, e, por outro lado, realidades ou problemas cada vez mais polidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais, planetários. (MORIN, 2003, p. 13).

Ao abordar o estudo da linguagem, deve-se vislumbrá-la como uma ferramenta importante, que pode ser usada para “moldar identidades sociais e assegurar formas específicas de autoridade”, de acordo com a linha de pensamento dos Estudos Culturais (GIROUX, 2013, p. 92). Na medida em que a linguagem molda identidades sociais, pode-se acionar questões patrimoniais, já que a identidade, junto com a cultura e a memória, são, efetivamente, campos acionados pelo patrimônio.

Os discursos sobre o currículo implicam relações de poder, que também alimentam as discussões patrimoniais. De acordo com Silva, T. (2013, p. 191):

Aquilo que divide e, portanto, aquilo que inclui/exclui, isso é o poder. Aquilo que divide o currículo – que diz o que é o conhecimento e o que não é – e aquilo que essa divisão divide – que estabelece desigualdades entre indivíduos e grupos sociais – isso é precisamente o poder.

Ao abordar a música como linguagem, como parte de um discurso, abordam-se também as relações de poder. “É nesse caráter constituidor, formativo, que a linguagem e, portanto, o discurso e a representação se vinculam com o poder” (SILVA, T., 2013, p. 193).

Os Estudos Culturais, por sua vez, enfatizam a importância de valorizar e vincular ao currículo o “conhecimento institucionalmente legitimado” às experiências dos estudantes (GIROUX, 2013, p. 94), em uma perspectiva potencialmente híbrida.

2.4 HISTÓRIA E PROPOSTAS DOS CURSOS DA EMVL

O foco desta dissertação é a análise dos currículos da EMVL (de 2003 até 2015), a partir do ponto de vista e das reflexões efetuadas por Veiga-Neto (2002a), que considera o currículo como um artefato escolar, inventado na modernidade. Segundo o autor, o currículo tem a função básica de ordenar – não só o que é ensinado, mas também o “como”, o “quando”, o “para quem”, mantendo uma relação estreita com a cultura.

O material analisado, sobre o histórico da escola, no Arquivo Histórico de Joinville, não estava classificado: programas de recitais encontravam-se junto com correspondências, ou mesmo informativos sobre matrícula. Alguns documentos estavam em uma caixa, sem identificação e, a partir desses fragmentos, buscou-se delinear o histórico.

As falhas na documentação e na gestão documental não se dão ao acaso, e elas indicam a importância de se considerar que lembranças e esquecimentos sempre caminham juntos. De acordo com Costa (1997, p. 5) “[...] as instituições são tomadas como formas fundamentais de saber-poder, que emergem no seio das sociedades e possuem duas faces simétricas: lembrar e esquecer”.

Um dos documentos mais antigos encontrados foi um programa de música de novembro de 1975, que registra o intercâmbio entre o Instituto de Música Villa-Lobos e a Escola de Belas Artes do Paraná. Neste documento, também figuram os nomes dos professores da época, bem como os nomes dos alunos intérpretes da noite e as peças executadas.

Figura 5 – Programa de música de novembro de 1975, que registra o intercâmbio entre o Instituto de Música Villa-Lobos e a Escola de Belas Artes do Paraná

A Escola de Música "Villa-Lobos" tem a satisfação de convidar Vossa Senhoria e Excelentíssima Família para a IXª Audição Oficial, numa promoção da Secretaria de Educação da Prefeitura Municipal de Joinville. Este acontecimento marcará o início do / intercâmbio entre Escola de Música "Villa-Lobos" e Escola de Música e Belas Artes do Paraná.

L O C A L - Auditório da Casa da Cultura

H O R A - 20 horas

D I A - 21 de novembro de 1.975

Fonte: Acervo do Arquivo Histórico de Joinville.

A apresentação mencionada foi “de suma importância para o desenvolvimento musical de nossa cidade” de acordo com o Jornal de Joinville, edição de 20 de novembro de 1975, e, sem dúvida, para a história da EMVL. Na ocasião, diversos alunos da Escola Superior de Música e Belas Artes do Paraná se apresentaram, bem como alunos do Coral Infantil, do Curso de Iniciação Musical e alunos de piano e violão (da EMVL).

A reportagem também ressalta a boa aceitação dos cursos da escola, bem como o funcionamento da mesma, de acordo com o depoimento da diretora Erika Von Der Weyhe:

A música, sendo parte importante da formação da criança e do adulto, não pode ser analisada apenas do ponto de vista estético. O estudo da música dá ao educando a possibilidade de desenvolver a sua sensibilidade, o gosto pelo belo, disciplina os reflexos, a coordenação motora, dá condições de transmitir seus sentimentos, seu interior, de comunicar-se, desenvolvendo ainda a sua capacidade de auto-controle, que é tão importante no decorrer da vida de cada ser humano. (WEYHE. *In: Jornal de Joinville*, 20 de novembro de 1975, p. 8).

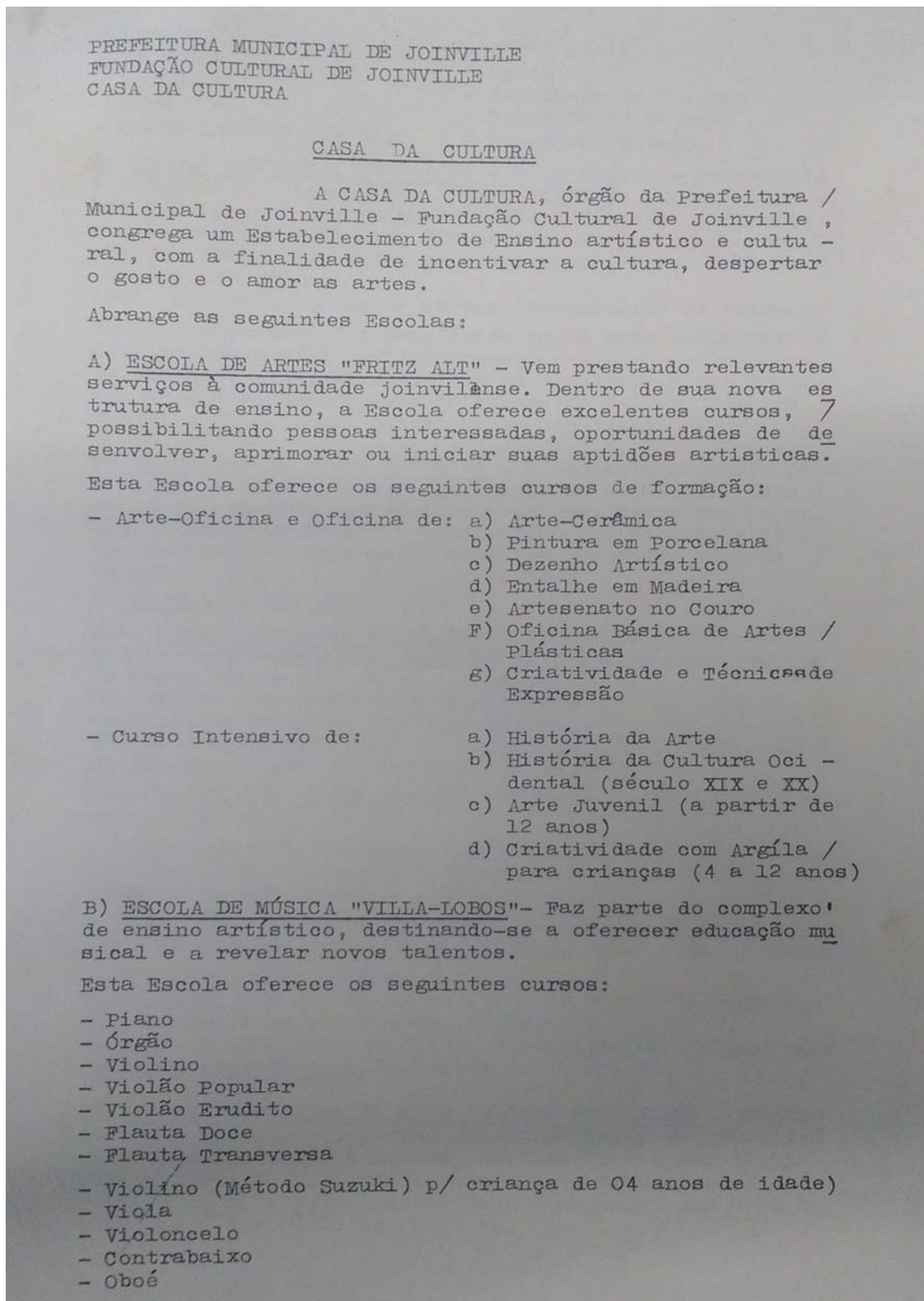
A importância desse documento, ao registrar o intercâmbio entre a EMVL (então Instituto de Música Villa-Lobos) e a Escola Superior de Música e Belas Artes do Paraná, é a de demarcar as raízes sobre como estes currículos foram se constituindo.

Os fios históricos são tecidos por outro documento que informa sobre o procedimento de matrículas do ano de 1986. Seu texto inicial contém informações sobre a Casa da Cultura: “ A CASA DA CULTURA, órgão da Prefeitura Municipal de Joinville – Fundação Cultural de Joinville, com a finalidade de incentivar a cultura, despertar o gosto e o amor às artes, abrange as seguintes escolas [...]”. O texto prossegue com a apresentação de cada escola e seus cursos.

O documento cita dados indicativos dos cursos oferecidos pela EMVL, sem apresentar, no entanto, as metodologias adotadas, o repertório a ser executado ou a carga horária, dentre outros. Segundo o documento:

Faz parte do complexo de ensino artístico, destinando-se a oferecer educação musical e a revelar novos talentos. Esta Escola oferece os seguintes cursos: Piano, Órgão, Violino, Violão Popular, Violão Erudito, Flauta Doce, Flauta Transversa, Violino (método Suzuki para crianças), Viola, Violoncelo, Contrabaixo, Oboé, Pistão, Trombone, Trompa, Tuba, Coral Infante Juvenil, Coral Adulto, Canto, Orquestra de Câmara, Banda Municipal.

Figura 6 – Informativo da Prefeitura Municipal de Joinville sobre a Casa da Cultura e suas escolas



Fonte: Acervo do Arquivo Histórico de Joinville.

Figura 7 – Informativo da Prefeitura Municipal de Joinville sobre a Casa da Cultura e suas escolas (2ª parte).

- | | |
|-------------------------|-----------------------|
| - Pistão | - Coral Adulto |
| - Trombete | - Canto |
| - Trompa | - Orquestra de Câmara |
| - Tuba | - Conjunto de Metais |
| - Coral Infante Juvenil | - Orquestra Suzuki |

C- ESCOLA MUNICIPAL DE BALLET - cujo objetivo principal/ é difundir e conscientizar a comunidade da importância - que a dança tem dentro da educação e formação artística e cultural. Esta Escola, é hoje o principal centro do gênero em Joinville, tanto pelo seu pioneirismo, como pelo nível de ensino.

Aqui, jovens de todas as idades desenvolvem um trabalho sadio, usufruindo dos benefícios que a arte de Dançar / proporciona a seus participantes.

No momento, a Escola conta com um excelente Corpo Docente, e nela se desenvolvem os cursos de Ballet Clássico, Contemporâneo, Jazz, Ginástica e Sapateado.

D) Escolinha de Artes Infantis - É ambiente propício para a livre expressão da criança, na faixa de 04 a 12 anos / de idade. Métodos pedagógicos modernos, despertam na criança o senso artístico e construtivo. Na Escolinha de Artes Infantis os valores da vida são ensinados através / da arte.

E) ESCOLA DE TEATRO:-

E.1. Curso Intensivo de Teatro - realizado duas vezes / por ano - em março e agosto, o CIT objetiva promover a formação básica de atores e técnicos.

De caráter mais prático do que teórico, o CIT coloca / seus alunos em contato com os Grupos de Teatro da Casa - da Cultura, abrindo caminho para a atuação em espetáculos. Matrículas abertas em Fevereiro e Julho.

E.2. Estúdio de Artes Cênicas - Compreende três núcleos/ de atividades:

- GRUPO MATINADA DE TEATRO (Especializado em espetáculos infante-juvenis) ensaios de segunda a sexta-feira-turno matutino e vespertino.

- GRUPO "NÃO AMASSA ESSE PÃO-DE-LÓ" (Faz teatro para adultos) ensaios de segunda a sexta-feira, das 20 às 23 horas.

- GRUPO CENARREVE (teatro juvenil)

Constituído por adolescentes (12 a 18 anos), o Grupo se/ reúne duas vezes por semana, à tarde.

Em 1986, a atividade constante desses grupos atingiu mais de 13000 espectadores na região de Joinville.

F) GALERIA MUNICIPAL DE ARTE "VICTOR KURSANCEW" - Funciona anexa a Casa da Cultura. Criada em março de 1982, tem como objetivo maior a mostra, divulgação e comercialização de obras de artistas locais e de outras cidades.

Horário de visitaçã:- de segunda à segunda: das 9:00 às 12:00 hs e das 14:00 às 21:00 hs.

O documento aponta uma possível visão dicotômica que se tinha na EMVL, no que diz respeito à cisão entre erudito e popular. Essa cisão aparece nos cursos de violão: popular e erudito. Entretanto, a existência do curso de violão popular é um indicativo da presença da música popular na EMVL, criado formalmente em 2009.

Como já exposto anteriormente, a EMVL nasce de interesse político e da população de Joinville na criação de um instituto de música. No que diz respeito à história e às propostas dos cursos da EMVL, a análise dos currículos por meio da investigação dos PPPs indica que a construção do Projeto Político Pedagógico na EMVL só seu deu em 2003, com sua implantação em 2004. Mas, o que seria esse projeto?

De acordo com Gadotti (2012, p. 41), “projetar significa ‘lançar-se para a frente’, antever um futuro diferente do presente. Projeto pressupõe uma ação intencionada com um sentido definido, explícito, sobre o que se quer inovar”. Pode-se dizer que, durante a elaboração do PPP, a EMVL produziu um movimento de mudanças e ações, fossem elas educacionais ou institucionais. E priorizou, com a construção do PPP, a importância do planejamento. É o que reitera GADOTTI (2012, p. 42):

Um projeto político-pedagógico da escola deve constituir-se num verdadeiro processo de conscientização e de formação cívica; deve ser um processo de recuperação da importância e da necessidade do planejamento na educação.

A implementação do PPP, em 2004, conferiu à escola uma identidade institucional. “É um indicador de perspectivas, valores, ideologias, e dos anseios da comunidade escolar” (PPP, 2004). O PPP confere sentido, significado, requer inovação. É a partir desse significado que os currículos serão desenhados e definidos. Sem um projeto definido, não há planejamento.

A escola precisa ter projeto, precisa de dados, precisa fazer sua própria inovação, planejar-se a médio e a longo prazos, fazer sua própria reestruturação curricular, elaborar seus parâmetros curriculares, enfim, ser cidadã. As mudanças que vêm de dentro das escolas são mais duradouras. Da sua capacidade de inovar, registrar, sistematizar a sua prática/experiência, dependerá o seu futuro. (GADOTTI, 2000, p. 8).

A construção do PPP demonstra, também, a preocupação da escola no que diz respeito à participação do corpo docente, administração e alunos. O PPP foi uma

construção coletiva, com a colaboração dos professores e de um Grupo de Apoio Pedagógico, o GAPE. A construção coletiva é uma prerrogativa do PPP. Ele é elaborado de forma interdisciplinar, portanto “não basta trocar de teoria como se ela pudesse salvar a escola” (GADOTTI, 2012, p. 40).

O GAPE funcionava como uma ponte entre o corpo docente e a consultoria. Era formado pelas professoras: Marta M. Klosterman, Cladis E. Steurnagel e Lucy Mary S. C. Leão. A consultoria ficou a cargo da Profa. Dra. Liane Hentschke¹⁴.

O projeto de estruturação do PPP iniciou-se em julho de 2002 com reuniões que diagnosticaram: corpo docente, currículo, sistemas de avaliação, estrutura administrativa e infraestrutura disponível.

Num primeiro momento, várias questões foram discutidas: opinião dos professores sobre a situação da escola, bem como os seus ideais perante a mesma: a articulação do trabalho de cada um com a filosofia da escola, com a realidade externa e com os colegas. Num segundo momento, consideraram-se os pontos positivos e negativos de alguns parâmetros, a saber: currículo, plano de curso, avaliação, atividades de extensão e estrutura administrativa. E, em um terceiro momento, foi realizado um diagnóstico com a avaliação da condição física da escola nas suas duas sedes: Centreventos Cau Hansen e Casa da Cultura. Nessa etapa, também foi realizado um estudo de levantamento para se traçar o perfil dos alunos, bem como suas opiniões sobre a escola.

Essas etapas culminaram com a elaboração do Relatório Diagnóstico, em fevereiro de 2003, que retratava a situação pedagógica e a infraestrutura da EMVL. O relatório teve como objetivo informar à Fundação Cultural de Joinville, à direção da Casa da Cultura, na pessoa de Marina H. M. Mosimann, à coordenação das áreas e autoridades afins sobre a situação da EMVL. O relatório subsidiou as etapas subsequentes para a elaboração do PPP da EMVL.

Foram definidos os seguintes passos para a construção do PPP: missão da escola, princípios filosóficos norteadores, princípios metodológicos, organização curricular, planos de curso, sistema de avaliação, estrutura administrativa. Ainda, segundo o documento de 2004, a EMVL especifica que a meta é proporcionar aos alunos experiência musical por intermédio de seus cursos, aulas, oficinas, formação

¹⁴ Doutora em Educação Musical pela University of London, Inglaterra, com pós-doutorado na mesma instituição. Professora titular do Departamento de Música, Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS.

de grupos musicais, concertos, audições, conjuntos vocais e instrumentais. Inclui, também, a vivência musical em conjuntos instrumentais com diferentes formações, desde grupos de câmara e orquestra até coral.

A EMVL permaneceu 37 anos sem um PPP (de 1967 a 2004). A pesquisa em questão não inclui este período, porém ressalta a grande lacuna que é significativa para uma escola de 50 anos. Foram 37 anos sem um planejamento que estivesse documentado, sem um norte que definisse o rumo da instituição. Gadotti (2012) arremata que o PPP parte do instituído, da história da escola. Essa é uma das razões da importância da memória institucional para o planejamento.

Para instituir um novo projeto é preciso partir do instituído – legislação, normas, currículos, programas, história da escola... – mas não ficar nele. Isso exige mudança de mentalidade em direção à maior autonomia e participação de todos os segmentos que trabalham na escola, portanto, em direção à gestão democrática. (GADOTTI, ROMÃO, 2012, p. 19).

2.4.1 Sobre o PPP 2004

A escola se estrutura a partir de um projeto, necessita planejar-se a médio e a longo prazos, pensar sua reestruturação curricular, elaborar seus parâmetros curriculares, enfim, ser cidadã. As mudanças que vêm de dentro da escola são mais duradouras, visto que, da sua capacidade de inovar, registrar, sistematizar a sua prática/experiência, dependerá o seu futuro.

O PPP de 2004 da EMVL tem como fio condutor princípios filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos e musicológicos, além do referencial teórico que sustentará as atividades pedagógicas da escola; serão os princípios norteadores.

Como princípio filosófico, a EMVL se posiciona garantindo pleno direito a todos de serem matriculados, independentemente do nível de habilidade ou aptidão musical, acreditando que todos têm um potencial inerente e podem usufruir dos benefícios de se estudar música (PPP, 2004). Ou seja, aponta para uma gestão democrática, já que, nesse momento, não há provas classificatórias de ingresso.

Como princípio sociológico, a escola levará em consideração a vivência, os conhecimentos e suas concepções prévias de música. O documento sinaliza a preocupação em estabelecer diálogo entre os saberes discentes e os saberes socialmente compartilhados de música. Vislumbra, também, respeitar toda e qualquer diferença no que diz respeito aos aspectos cognitivos, psicomotores e afetivos. Assim, buscará uma interação significativa (em termos emocionais) e desafiadora (em termos cognitivos) no ensino aprendizagem (PPP, 2004).

Como princípio pedagógico, atendendo às necessidades de quem busca uma formação musical, o PPP estabelece o fluxo curricular dividido em módulos e em cursos de curta duração, oportunizando aos alunos uma maior flexibilidade nos cursos. A concepção de educação musical será permeada pelo diálogo, e o conhecimento se dará pela interação entre os conhecimentos discente e docente, respeitando a autonomia e o senso crítico do aluno.

Como princípio musicológico, o aluno se relacionará com o conhecimento musical, a linguagem musical propriamente dita, de várias maneiras: pela apreciação, pela composição/improvisação ou pela execução, independentemente do curso escolhido. Complementando essas vivências, a escola ainda oferta as disciplinas teóricas: Teoria musical, História da Música, Contraponto, Harmonia.

Sintetizando os princípios norteadores da EMVL, segundo o PPP 2004:

Educar musicalmente levando o aluno ao desenvolvimento da crítica musical (senso estético). Possibilitar o acesso à composição, apreciação e execução musical em diferentes níveis. Contemplar as vivências e conhecimentos musicais dos alunos fomentando sua autonomia. Promover projetos de apresentações, de palestras, de cursos para a comunidade visando troca de experiências e aprendizagens.

Todos os princípios norteadores culminam na missão da EMVL, que é “possibilitar o acesso ao ensino de música para pessoas, independente de etnia, idade, classe social, religião, gênero, preferência e nível de conhecimentos musicais”.

O perfil de egresso almejado pela escola é de que o esteja “apto a fazer música no seu contexto social, ser um ouvinte crítico, fazer suas escolhas na caminhada musical, ser um difusor da música, de conhecimentos musicais na sua comunidade, ingressar no curso superior de música” (quando houvesse a implantação do nível avançado).

Com relação aos princípios de organização e seleção dos conteúdos, os cursos percorrerão os diferentes gêneros musicais, levando em conta o desenvolvimento musical, psicomotor e cognitivo dos alunos. O educador musical inglês Keith Swanwick¹⁵ serviu de base para a fundamentação teórica em educação musical do PPP, bem como algumas discussões teóricas da Dra. Liane Hentschke.

Uma das preocupações de Swanwick é estabelecer critérios claros, fundamentados em uma mesma base teórica. Esses critérios integram a sua Teoria Espiral do Desenvolvimento Musical e permitem avaliar os produtos musicais advindos da composição, execução e apreciação. Para Swanwick, esses são os modos de se relacionar com a música: por meio da composição, execução e apreciação (PPP, 2004).

A Teoria Espiral do Desenvolvimento Musical estabelece uma sequência ao descrever a trajetória do conhecimento musical do indivíduo dentro das estruturas de material, expressão, forma e valor.

O Modelo (T)EC(L)A – Técnica, Execução, Composição, Literatura e Apreciação também foi utilizado na estruturação desse PPP, já que os dois são considerados complementares para o desenvolvimento musical do aluno (PPP, 2004).

Com relação aos princípios metodológicos, de acordo com a proposta vigente, orienta-se:

Criar, em sala de aula, clima e condições favoráveis à motivação e participação do aluno. Incentivar a troca de ideias, experiências e conhecimentos entre professor e aluno, e entre os próprios alunos. Respeitar o tempo de aprendizado do aluno. Contemplar as atividades musicais de execução, composição e apreciação, buscando equilíbrio e integração entre elas. Considerar a música como discurso, considerar o discurso musical do aluno; zelar pela fluência do discurso musical. (PPP, 2004).

Ao citar o “discurso musical do aluno” e considerar a música como “discurso”, os princípios metodológicos demonstram uma visão cartesiana, corroborada pela Teoria Espiral de Swanwick, que, com inspirações piagetianas, demarca critérios muito claros, que incluem composição, apreciação e execução. O documento prossegue:

¹⁵ Educador musical, com fortes influências piagetianas, que propôs a Teoria Espiral do Desenvolvimento Musical, onde a aprendizagem musical se daria por etapas do desenvolvimento.

Incentivar o desenvolvimento da autonomia do aluno, respeitando suas decisões e escolhas. Criar situações de aprendizagem dentro da escola e fora dela, troca de experiências entre os alunos, ouvir música na biblioteca, audições, participações em concertos e apresentações em geral. Oportunizar ao aluno participação ativa em aulas coletivas, visando desenvolver o senso crítico e o respeito ao produto musical do colega, como também criar situações de aprendizagem em apresentações de palco.

Ao mesmo tempo, o PPP de 2004 demarca que a autonomia do aluno deve ser respeitada, bem como sua individualidade no que diz respeito aos conhecimentos prévios e tempo de aprendizagem. Tais individualidades também se farão presentes no processo avaliativo. Ao ingressar na escola, os alunos passarão por uma avaliação diagnóstica e serão avaliados continuamente pelos professores, por meio de avaliações formativas. No final do curso, os alunos passarão por uma avaliação somativa.

Com relação à organização curricular, a EMVL passa a oferecer cursos de instrumento, linguagem musical e prática de conjunto, divididos em quatro níveis: básico, intermediário I e II, e avançado. O nível avançado ainda se encontrava em estudo.

A partir do PPP de 2004, todos os níveis teriam a duração mínima de um ano e máxima de três anos, mostrando uma flexibilização melhor do tempo, de acordo com o andamento de cada aluno. A exceção se dá no nível pré-básico (exclusivo para crianças de seis a sete anos de idade), computando apenas dois anos de duração. Neste nível, o curso de instrumento é oferecido somente no 2º. Ano.

Quadro 4 – Organização e Fluxos Curriculares, PPP de 2004

Organização e Fluxo Curriculares	Disciplinas obrigatórias
Pré-básico (Crianças – idade aproximada: 6,7 anos)	Linguagem Musical + Prática de Conjunto (1 ano) Instrumento + Linguagem Musical (1 ano)
Básico	Instrumento + Linguagem Musical + Prática de Conjunto (1 a 3 anos)
Intermediário I e II	Instrumento + Prática de Conjunto (1 a 3 anos)
Avançado	Em estudo

Fonte: PPP, 2004.

Os instrumentos oferecidos eram: piano, flauta Transversal, flauta Doce, metais (trompete, cornet, *flugelhorn*, trombone, barítono, bombardino e baixo (tuba),

violão popular, violão erudito, canto, cordas (violino, viola, contrabaixo). A prática de conjunto pode ser coral (infantil, juvenil e adulto), orquestra ou conjuntos musicais (flautas doces, flautas transversais, violões infantil, violões adulto, metais).

O documento estabelece as cargas horárias dos instrumentos: 1h/aula semanal¹⁶ para os níveis de básico e intermediário I e 2h/aula semanais para o nível do intermediário II. A carga horária de Linguagem Musical e Prática de Conjunto é sempre de 2h/aula. A exceção ocorre nos cursos de cordas, níveis Intermediário I e II, em que a carga horária da Prática de Conjunto sobe para 3h/aula.

Antes da implantação do novo PPP, em 2013, alguns adendos foram feitos à medida que os professores notavam alguma necessidade de revisão ou mudança. Em maio de 2009 foi feito um “Adendo ao PPP” com algumas mudanças no que diz respeito ao tempo de permanência do aluno na escola e do processo seletivo. Tais mudanças foram discutidas e aprovadas pelo corpo docente da EMVL e passariam a entrar em vigor no ano seguinte (2010).

Esses adendos refletem a realidade de que o PPP é mutante, aberto a contínuas discussões. E que o ato de planejar, além de ser imprescindível, define o que se quer obter (LUCKESI, 2011). “Planejar é clarear desejos e estabelecer os meios pelos quais poderemos chegar ao melhor resultado com nossa ação. Sem desejos claros, não há como chegar a resultados efetivos” (LUCKESI, 2011, p. 19).

2.4.2 PPP 2013, 2015 – Mudanças significativas

O PPP da escola, que entrou em vigor em 2013 foi desenvolvido sob a orientação da profa. Dra. Mônica Uriarte,¹⁷ em 2012.

Nos PPPs subsequentes (2013-2015), os princípios filosóficos da Escola foram (re)pensados:

O princípio filosófico oportuniza

¹⁶ A hora aula (h/aula) é de 45 minutos.

¹⁷ Educadora musical, possui Especialização em Educação Musical pela Escola de Música e Belas Artes do Paraná. Mestre em Educação pela Universidade Federal do Paraná, Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Itajaí - UNIVALI, com bolsa CAPES de doutorado sanduíche junto à Université Paris I Panthéon-Sorbonne. É professora do Programa de Mestrado e Doutorado em Educação da UNIVALI, atuando também como docente do Curso de Música Licenciatura e Bacharelado da UNIVALI.

a todos o direito de cursar música, independente do seu grau de habilidade ou aptidão musical para ter uma experiência musical por um tempo determinado, bem como o ingresso no curso técnico mediante teste classificatório, de acordo com as vagas disponíveis. (PPP, 2013)

A mudança fundamental, neste momento, ocorre com o teste classificatório no ingresso do aluno. A proposta anterior “abrigava” qualquer aluno, desde que houvesse vagas. No novo PPP, o futuro aluno passa por um processo de seleção, que implica classificação.

No princípio sociológico tem-se que

o ensino de música na escola procurará dialogar com os saberes dos alunos com o intuito de expandir seu universo de conhecimento musical procurando fazer do ensino e aprendizagem de música uma interação significativa em termos emocionais e desafiadora em termos psicomotores e cognitivos. (PPP, 2013)

Do ponto de vista sociológico, verificou-se que não há menção aos princípios musicológicos e filosóficos no documento. A inclusão do teste classificatório se justifica no sentido de democratizar o acesso ao ensino da música. Como critério de acesso, tem-se a ordem de chegada para as oficinas e cursos livres, e teste de proficiência para os níveis básico, intermediário I e II e avançado.

Diferentemente do PPP anterior, o documento de 2013 contempla diversos cursos populares de instrumento e canto (no PPP de 2004 era somente o curso de violão popular). Os cursos da área popular oferecidos são: acordeão, bandolim, saxofone, flauta transversal popular, piano popular, bateria, guitarra, baixo elétrico, violão popular; e são oferecidos a partir de 12 anos. A exceção ocorre com o ingresso do canto popular, que se dá a partir de 15 anos. Cada nível tem a duração de dois anos, com exceção da oficina, que dura um ano. Comparativamente ao PPP de 2004, o documento de 2013 legitima o aumento significativo do número de cursos da área popular e fixa o prazo de dois anos para cada nível oferecido pela Escola (excetuando-se a oficina).

O curso de música popular foi criado em 2009 e oficializado no PPP que passou a vigorar em 2013. Porém, em uma carta aberta à imprensa joinvilense (jornalistas e radialistas), de novembro de 1986, é explícito o discurso sobre o empenho da EMVL em consolidar maior espaço para a música popular, em especial a brasileira. O documento solicita à imprensa a divulgação da “Noite de Música

Popular”, em forma de convite, conforme as palavras do professor de violão popular da EMVL, Pedro de Castro: “A intenção primeira é divulgar o trabalho realizado fora do programa didático – que envolve, além de prática de música em grupo, a pesquisa de sonoridades e formas da música popular”. (Carta Aberta, nov. 1986).

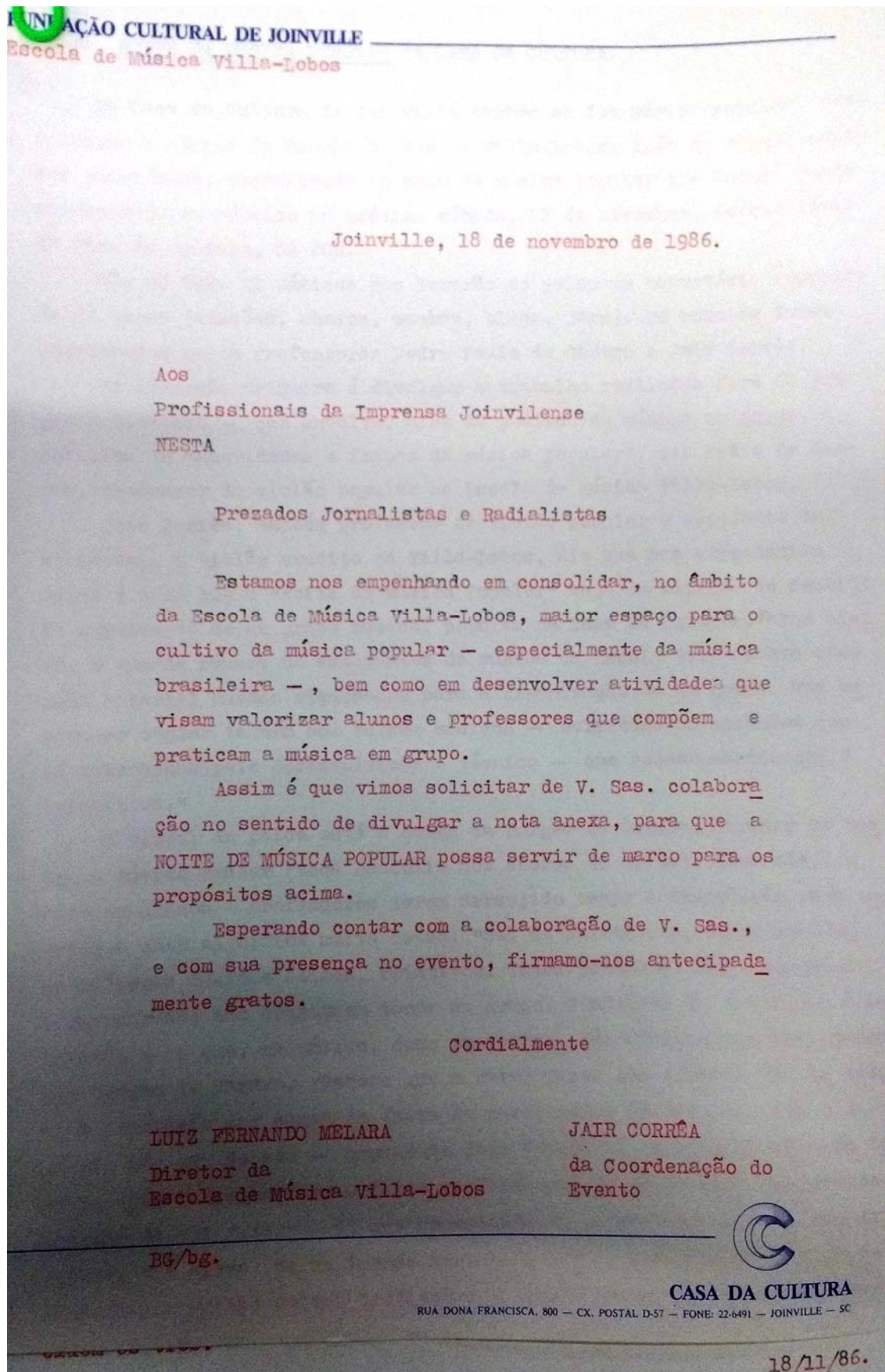
A “carta aberta” afirma que se faz, também, música popular na Casa da Cultura de Joinville.

Na Casa da Cultura de Joinville também se faz música popular. Professores e alunos da Escola de Música Villa-Lobos, além de alguns músicos convidados, organizaram um show de música popular que estará sendo apresentado ao público no próximo sábado, 22 de novembro, no auditório da Casa da Cultura, às 20h. (trecho da “carta aberta à imprensa joinvilense”. Nov., 1986)

Já o professor Jair Correa, à época professor de violão popular e estudante de violoncelo e violão erudito na EMVL, demonstrava uma visão um pouco além: “[...] sua expectativa maior é a de que a ‘Noite de Música Popular’ seja um impulso no sentido do surgimento de um grupo musical popular na Casa da Cultura”. Ele ressalta que o grande número de estudantes da EMVL tem um material riquíssimo para organizar um grupo. E que espera contar com a participação dos músicos amadores da cidade, que demonstrem interesse em se aperfeiçoar tecnicamente, podendo enriquecer a iniciativa da “noite”.

O documento é assinado pelo então diretor da EMVL, Luiz Fernando Melara, e por Jair Corrêa, coordenador do evento. Esse documento é muito importante na medida em que demonstra a atividade de música popular na EMVL, quer ela fosse oficial ou não, e acaba por delimitar o tempo em que a mesma ficou sem um registro formal, o que, segundo os documentos, engloba o período de 1986 (data da “carta aberta”) a 2009 (criação do curso de música popular). A “carta aberta” demonstra também o interesse do diálogo com a população joinvilense, convidando os músicos amadores da cidade para participar do evento.

Figura 8 – Carta Aberta à imprensa joinvilense, em novembro de 1986



Fonte: Acervo do Arquivo Histórico de Joinville.

Figura 9 – Carta Aberta à imprensa joinvilense, em novembro de 1986 (continuação)

NOITE DA MÚSICA POPULAR NA CASA DA CULTURA.

Na Casa da Cultura de Joinville também se faz música popular. Professores e alunos da Escola de Música Villa-Lobos, além de alguns músicos convidados, organizaram um show de música popular que estará sendo apresentado ao público no próximo sábado, 22 de novembro, no auditório da Casa da Cultura, às 20h.

São ao todo 11 músicos que levarão ao palco um repertório composto de 23 peças (canções, choros, sambas, blues, jazz). Os ensaios foram coordenados pelos professores Pedro Paulo de Castro e Jair Corrêa.

"A intenção primeira é divulgar o trabalho realizado fora do programa didático — que envolve, além da prática de música em grupo, a pesquisa de sonoridades e formas da música popular", diz Pedro de Castro, professor de violão popular na Escola de Música Villa-Lobos.

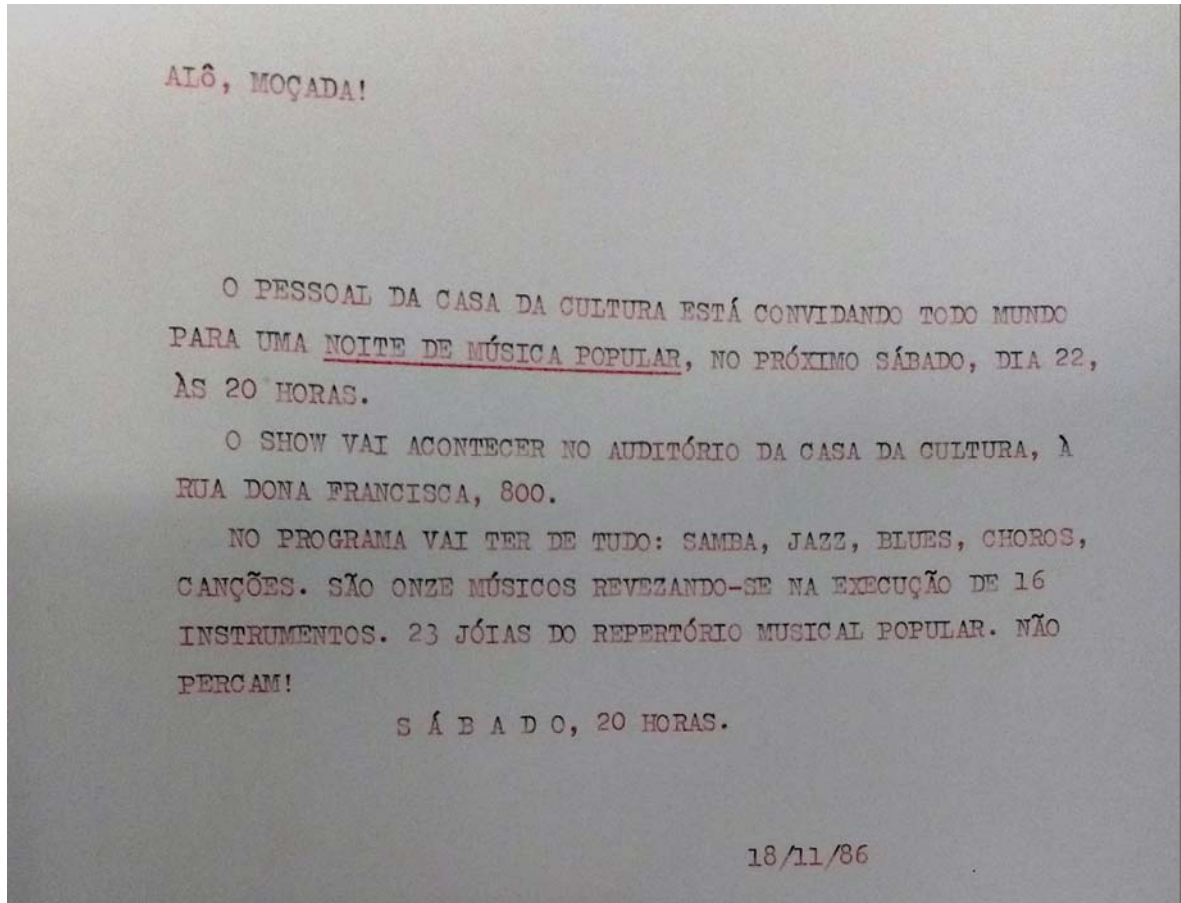
Jair Corrêa, também professor de violão popular e estudante de violoncelo e violão erudito na Villa-Lobos, diz que sua expectativa maior é a de que a "Noite de Música Popular" seja um impulso no sentido do surgimento de um grupo musical popular na Casa da Cultura. "Com efeito, o grande número de estudantes de música da Escola Villa-Lobos oferece material humano riquíssimo para a organização de um grupo. Mas esperamos contar também com outros músicos — sobretudo os amadores que se interessam pelo desenvolvimento técnico — que possam enriquecer a iniciativa."

O visual do palco está a cargo de Borges de Garuva, diretor de teatro e músico amador (toca bandolim nos choros da Noite). Para ele, o fato de alunos e professores terem arranjado tempo e disposição para ensaiar o show significa muita coisa. "Sei da existência, em Joinville, de inúmeros músicos ótimos, criativos. Todos perdidos: não conseguem organizar-se; não conseguem tocar em grupo. O artista de Joinville é isoladão — o que, em música, como em teatro, não oferece possibilidades, diz Borges de Garuva. "Parece que a maior parte dos músicos não se dedica à profissão por causa da falta de perspectiva financeira. Mas o dinheiro não cai do céu — argumenta Jair Corrêa —, e a profissão não depende apenas dos outros." O êxito profissional de um artista decorre sobretudo de sua coragem, de sua capacidade de produzir e mostrar seu trabalho", e, é claro, de um imenso amor pela arte que desenvolve. Como acontece com muitas outras profissões significativas na sociedade, concluem os três.

18/11/86.

Fonte: Acervo do Arquivo Histórico de Joinville.

Figura 10 – Carta Aberta à imprensa joinvilense, em novembro de 1986. (continuação: 3ª parte)



Fonte: Acervo do Arquivo Histórico de Joinville.

A carta aberta foi publicada no periódico A Notícia, no dia 21 de novembro de 1986, conforme solicitação dos professores.

O PPP de 2013 explicita que o aluno poderá fazer música nos mais variados contextos sociais. Os principais objetivos da escola são

educar musicalmente levando o aluno ao desenvolvimento do senso crítico musical; possibilitar o acesso à composição, apreciação, execução musical, literatura musical e técnica em diferentes níveis; valorizar as vivências e conhecimentos musicais dos alunos fomentando sua autonomia; promover projetos de apresentações, de palestras, de cursos para a comunidade estimulando a aprendizagem; compreender o fenômeno musical como expressão histórico-cultural da humanidade e como movimento de diálogo entre mundo e artista; aplicar tecnologias e multimeios disponíveis para o ensino de música. (PPP, 2013, p. 4).

Os cursos tradicionais de instrumento e canto estão estruturados nos seguintes níveis: oficina, básico, intermediário I, intermediário II e avançado. A entrada para a oficina é por ordem de chegada, e para os níveis básico, intermediário I e II e avançado, o aluno deverá fazer prova seletiva para ingresso,

com banca. O nível avançado não era contemplado no PPP de 2004, mas se formaliza no PPP de 2013.

Quadro 5 – Grade curricular do curso erudito

Nível	Disciplina	Faixa etária	Duração	Obs.
Oficina	Linguagem Musical, Instrumento, Prática de Conjunto e participam das Atividades Artísticas	3º ano escolar em diante	01 (um) ano para adultos e infantil	
Básico I	Instrumento e/ou Canto, Linguagem Musical e Prática de Conjunto e participam das Atividades Artísticas.	3º ano escolar em diante curso de canto: a partir de 15 (quinze) anos	2 (dois) anos para adultos e 3 anos para infantil	Poderá ser realizado no tempo mínimo de 1 (um) ano, desde que o aluno faça prova de conclusão de nível ao término deste e seja aprovado.
Intermediário I	Instrumento e/ou Canto e Prática de Conjunto e participam das Atividades Artísticas	Alunos a partir de 15 (quinze) anos		História da Música é opcional
Intermediário II	Instrumento e/ou Canto e Prática de Conjunto e participam das Atividades Artísticas	Alunos a partir de 15 (quinze) anos		Harmonia e História da Música são opcionais
Avançado	Instrumento, Canto, Harmonia 1º ano, História da Música e Prática de Conjunto e participam das Atividades Artísticas.			

Fonte: Projeto Político Pedagógico, 2013.

“As Atividades Artísticas são presenças em eventos promovidos ou autorizados pela escola, que os alunos devem cumprir como ouvintes ou executantes (solista ou em grupo)” (PPP, 2013). Podem abranger recitais diversos, audições de classe, apresentações artísticas externas da escola ou outras.

Segundo o PPP de 2013, a “EMVL ainda contempla o curso livre, que são os cursos de instrumento oferecidos no decorrer do ano às pessoas que não conseguiram uma vaga na Oficina e estão inscritas na lista de espera. São oferecidos mediante a desistência de alunos regulares durante o ano letivo e não dão direito a certificado. Não há avaliação nem grade curricular obrigatória”.

O período de matrícula foi estipulado a cada final de ano letivo em vigor, garantindo, assim, a sua vaga para o ano seguinte, desde que estejam cursando o

mesmo nível. Após a conclusão do nível, o aluno pode concorrer a uma vaga para o nível seguinte, por meio de teste de ingresso. Os alunos novos efetuam suas matrículas no início de cada ano letivo e, para as participações em oficinas, é respeitada a ordem de chegada, e a disponibilidade de vagas nos diversos cursos que a escola oferece. As vagas dos possíveis desistentes são disponibilizadas para alunos do curso livre, que não dá direito à certificação e não possui grade curricular obrigatória. É possível o aluno matricular-se apenas em matérias teóricas ou práticas de conjunto, mediante prévia avaliação e aprovação.

O PPP de 2013 apresenta propostas de diversos projetos que permitem integração maior do corpo discente com a comunidade, promovendo apresentações públicas dos alunos e de artistas renomados. A apreciação musical da comunidade e dos alunos é o foco principal dos projetos.

Atualmente, a EMVL oferece os seguintes cursos: instrumentos/voz: acordeão, bandolim, bateria, canto lírico, canto popular, cavaquinho, flauta doce, flauta transversal, guitarra, piano, saxofone, trombone, trompete, viola de orquestra, violino, violoncelo, violão (dezembro de 2017).

Oferece, também, as diversas práticas de grupo: conjunto de sinos, conjunto de violões, coro de câmara, coro infantil, coro popular adulto, coro popular juvenil, grupo de cordas, grupo de flautas doces, grupo de flautas transversais, grupo de metais, introdução à regência, orquestra, prática popular – choro, prática popular - grupo vocal, prática popular - música experimental, prática popular – rock. E disponibiliza, também, os cursos de formação teórica: harmonia tradicional I, harmonia tradicional II, história da música, linguagem musical infantil, linguagem musical popular - nível intermediário, linguagem musical regular - nível básico, linguagem musical regular - nível intermediário, práticas pedagógicas.

Há grandes semelhanças entre os PPPs de 2013 e 2015, porém, o documento de 2015 está mais completo no que diz respeito às matrizes curriculares de cada curso, e mais padronizado.

Ter consciência da missão da EMVL, dos planejamentos e diretrizes da escola e de seus currículos é fundamental para que se possa tecer os fios da própria história. De acordo com Gadotti (2012, p. 37):

Um projeto necessita sempre rever o instituído para, a partir dele, instituir outra coisa. Tornar-se instituinte. Um projeto político-pedagógico não nega o instituído da escola que é a sua história, que é o conjunto dos seus

currículos, dos seus métodos, o conjunto dos seus atores internos e externos e o seu modo de vida. Um projeto sempre confronta esse instituído com o instituinte.

2.4 POR QUE VILLA-LOBOS?

Nesse contínuo tecer da história da EMVL, um questionamento vem à tona. E o nome da escola? Por que Villa-Lobos?

Villa-Lobos foi um dos compositores brasileiros mais conhecidos e executados em todo o mundo. Sua importância extravasa a composição musical. Ele foi o responsável por um dos momentos mais ricos da educação musical brasileira. “Pode-se dizer que Villa-Lobos criou uma possibilidade de música brasileira, em vez de ser criado por ela. Ele ‘tornou-se’ folclore” (ZANON, 2009, p. 13).

Ao ser contratado como diretor da Superintendência de Educação Musical e Artística (SEMA), fruto da gestão de Gustavo Capanema como Ministro da Educação e Saúde, Villa-Lobos revoluciona. Segundo Amato (2006, p. 151):

Um dos momentos mais ricos da educação musical no Brasil foi o período que compreendeu as décadas de 1930/ 40, quando se implantou o ensino de música nas escolas em âmbito nacional, com a criação da Superintendência de Educação Musical e Artística (SEMA) por Villa-Lobos, a qual objetivava a realização da orientação, do planejamento e do desenvolvimento do estudo da música nas escolas, em todos os níveis.

A partir daí, Villa-Lobos idealiza o “canto orfeônico”, ou seja, “o canto coral a *capella* (sem acompanhamento), com ênfase na musicalização infantil e civismo, através de canções simples do cancionário nacional” (ZANON, 2009, p. 39). O “canto orfeônico foi pensado nos ideais da ‘construção da nacionalidade’, pano de fundo da época” (ZANON, 2009, p. 38).

Com esse projeto, o canto coral se torna obrigatório nas escolas públicas. Villa-Lobos, percebendo a necessidade e a carência na formação de professores, também cria cursos para suprir tal demanda (o “Orfeão de Professores”) com o fim de prepará-los para o seu projeto.

Num segundo momento, Villa-Lobos elabora séries de concertos a preços populares, e, dentre suas inúmeras composições, desenvolve, na mesma década,

“O Guia Prático”, que consiste em “arranjos extremamente hábeis de centenas de canções folclóricas” (ZANON, 2009, p. 41).

O Canto Orfeônico se manteve no currículo escolar até os anos 1970. Zanon (2009) ressalta que alguns autores criticaram a falta de embasamento pedagógico de Villa-Lobos na criação do projeto, porém, é inviável emitir julgamentos nesse sentido, em razão de não haver nenhuma política pública de educação musical desde então.

Villa-Lobos foi um precursor da educação musical no Brasil, sua influência se espalhou pelo país e, a partir disso várias escolas de música passaram a se chamar Villa-Lobos.

Então... seria esse o motivo do nome do instituto, atual escola? Por que Escola de Música Villa-Lobos? Qual o porquê desse nome?

A escolha do nome do, então, “Instituto Villa-Lobos” se deu por votação popular. Um concurso promovido pelos jornais da época, Jornal de Joinville e A Notícia, estimulou a participação popular na escolha do nome do instituto. Os leitores participantes do concurso concorrerem a três bolsas de estudo entre os seguintes instrumentos: acordeão, canto ou piano.

Quadro 6 – Transcrição do anúncio de jornal sobre a escolha do nome do instituto de música

<p>JOINVILLE JÁ TEM UM INSTITUTO DE MÚSICA...</p> <p>O Instituto de Música ainda não tem nome... O nome quem dará é você.</p> <p>Assinale com um X o nome de sua preferência no cupon abaixo e envie à Rua XV de Novembro, 748, e participe do sorteio de 3 bolsas de estudos (Piano, Acordeon ou Canto).</p> <p>O contemplado poderá transferir a bolsa a terceiros.</p>			
<p>INSTITUTO DE MÚSICA BEETHOVEN</p>			
"	"	"	CARLOS GOMES
"	"	"	VILLA-LOBOS
"	"	"	MOZART
"	"	"	BACH
<p>Nome:</p> <p>Endereço:</p> <p>As sugestões serão recebidas até o dia 25 do corrente.</p>			

Fonte: Jornal A Notícia, Jornal de Joinville. Arquivo Histórico de Joinville.

O processo de votação ocorreu a partir da seleção entre cinco opções de compositores: Beethoven, Carlos Gomes, Villa-Lobos, Mozart e Bach. Elas estavam dispostas em uma ficha publicada nos jornais já citados, e o concurso ocorreu no mês de fevereiro de 1967.

Figura 11 – Anúncio de jornal sobre o concurso para a escolha do nome do Instituto de Música

AS DE BOMBAS

21 (UPI) — Ovídion norte-americano-bombardeiros deca-da madrugada de das de explosivos montanhosos que campo de batalha costeiros do Sul. A ação aérea rada das tropas altas, que detra- mil mortos na e as forças do es e sul-vietnami-

ORITAM

21 (UPI) — O Norte-Americano on fez hoje a- os membros da Desarmamento, de suas ativida- os a que con- ado contra a armas nuclea- que os líderes ázules unir-an- Norte-Ameri- ar a concreti- um tratado diferação das esse tratado da agenda se se reticia.

guá

João Lá-
na Ger-
f Schön.
expôto,
unidade
etos d-
deração
ões
öckel
ret

JOINVILLE JÁ TEM UM INSTITUTO DE MÚSICA...

O INSTITUTO DE MÚSICA AINDA NÃO TEM NOME...

O NOME QUEM DARÁ É VOCE.

Assinale com um X o nome de sua preferência no cupon abaixo e envie à Rua XV de Novembro, 748, e participe do sorteio de 3 bolsas de estudos (Piano, Acordeon ou Canto).

O contemplado poderá transferir a bolsa a terceiros.

INSTITUTO DE MÚSICA BEETHOVEN

" " CARLOS GOMES

" " VILLA LOBOS

" " MOZART

" " BACH

Nome

Enderço

As sugestões serão recebidas até o dia 25 do corrente.

ASSUNTOS DO CAFE

RIO, 22 (UPI) — Governadores Paulo Paraná e Abreu

Bras Desai

Reunião Do Será em Pu

BUEN tem sua tra- mento de tó seja partici Declarou o sito da lim América La tão norte- dos países Americano mesmo ten ta a estudi curso das jeto de de América L dos presid

REUNIAO D PRESIDENT PUNTA DEL BUENOS J

— Punta De gual, foi esc de da reuni tes das vint fazem parte ção dos Esta

ESPERA DI WASHING

— Dean Rus ses latino-am decidam rei mentos des em favor do social e eco

APRECIAR BUENOS

Ficando c rência de Del Este n nava reuni leres, na e discutindo resse dos p nós, estes

Fonte: Jornal A Notícia, 24 de fevereiro de 1967. Arquivo Histórico de Joinville.

A informação de que a escolha do nome para o instituto de música se deu por votação popular denota um interesse em vincular o instituto aos anseios da população ou, ao menos, um interesse de que a população fosse ouvida.

A contextualização do período de inauguração do Instituto Villa-Lobos (1967) indicia um período de contínuo crescimento para Joinville. É o que pontua Ternes:

Do início da década de 1970 para cá a população de Joinville cresceu de 150 mil habitantes para pouco além dos 500 mil atuais. A área urbana ampliou-se em vários quilômetros, surgindo na geografia da cidade novos e populosos bairros. O perímetro urbano, de uma extremidade a outra, varia em torno de 25 Km. Novas três Joinvilles foram agregadas à cidade de 1973. A frota de veículos automotores saltou de 19 mil para os atuais 250 mil. Em 1966 a frota não chegava a 5 mil veículos motorizados. O número oficial de ruas e avenidas cresceu de 1.200, em 1974, para 4.129 hoje, o que, somado a becos e servidões, eleva a mais de 5 mil ruas na cidade. (TERNES, 2010, p.110).

A década de 1960 foi marcada por transformações culturais na cidade de Joinville. Em 1965, foi instalada a Faculdade de Ciências Econômicas de Joinville (SOSSAI; COELHO, 2015), considerada o marco do ensino superior na cidade. No ano seguinte, 1966, “o então prefeito Nilson W. Bender, por meio da Lei nº 817, declarou a Faculdade de Ciências Econômicas como instituição de utilidade pública” (SOSSAI; COELHO, 2015, p. 26). E, no ano de 1967, além da inauguração do Instituto Villa-Lobos, a cidade registrou a criação da Fundação Joinvilense de Ensino (Fundaje), por meio da Lei Municipal nº 871/1967.

A EMVL surge numa época de grande crescimento em Joinville, uma verdadeira explosão urbana. Essa expansão intensifica o hibridismo, na medida em que “o crescimento vertiginoso das cidades” aumenta o contato com a heterogeneidade (COELHO, 2011, p. 80). Para Coelho (2011, p. 80), o hibridismo é entendido como “um modo de combate às ‘formas binárias’ de pensar a diferença, já que vivê-la envolve interlocuções (com os outros) não apenas marcadas por conflitos, como também por acordos, interações e combinações”. É nesse cenário híbrido, acompanhando a expansão urbana de Joinville, que a EMVL se constitui.

Nesse capítulo, a trajetória da EMVL, desde sua inauguração enquanto Instituto de Música Villa-Lobos até a Escola de Música Villa-Lobos propriamente dita, foi delineada. O histórico sobre o ensino de música no Brasil corroborou o fato de que a EMVL não é uma exceção no Brasil.

A pesquisa documental revelou a importância do intercâmbio entre a EMBAP e a EMVL, iniciado em 1975, ao demonstrar que aí se esboçava a construção dos currículos da EMVL. Revelou, também, o movimento da música popular, fosse ele

formal ou não, mas sempre presente, a partir do documento de 1986 intitulado “Carta Aberta”. E os currículos? Os currículos são o foco do próximo capítulo...

3. “SOU EU QUE VOU SEGUIR VOCÊ DO PRIMEIRO RABISCO ATÉ O BÊ A BĂ...”¹⁸

O currículo é uma fatia de cultura, hierarquizada, esquematizada e geometrizada no tempo.

Veiga-Neto (2002a)

Disciplinas, cargas horárias, pré-requisitos, avaliações, processos de ensino, processos de aprendizagem, conselhos de classe, aprovação, reprovação, corpo docente, corpo discente, projetos políticos pedagógicos, matrizes curriculares... Em meio a tramas, fios, linhas, urdiduras... Tem-se uma teia de infinitas possibilidades. Nesse tecer, entrelaçando a trama e o urdume nasce o currículo, um tecido muito complexo, resultante da tecelagem de diversos elementos.

Considerando a cultura um patrimônio, em toda a sua acepção, a análise de currículos se faz pertinente neste programa de Mestrado em Patrimônio Cultural e Sociedade, visto que os currículos podem ser compreendidos e investigados como representações do poder, por instituírem hierarquias, posto que as disciplinas estão dispostas em sequência, muitas vezes como pré-requisitos, ou seja, o currículo estabelece uma ordem em que os conteúdos são apresentados de modo disciplinarizante e demarcam uma ordenação do conhecimento.

Contudo, um currículo carrega em si muito mais que uma sequência organizada de disciplinas e conteúdos. Ele é fruto de políticas educacionais e de uma cultura que o organiza e o delimita. “[...] o currículo é um dos espaços onde se concentram e se desdobram as lutas em torno dos diferentes significados sobre o social e sobre o político” (CABRAL; FERREIRA; COLOMBI, 2002, p. 122).

Quando uma escolha é feita, ou seja, uma disciplina é priorizada como obrigatória ou contemplada com uma carga horária maior, outras são deixadas de lado, ou têm suas cargas horárias reduzidas. Uma escolha nunca é aleatória nem ingênua, “curricularmente” falando. Sobre as políticas curriculares, Cabral, Ferreira e Colombi (2002, p. 122) reiteram que “ela determina o que passa por conhecimento válido e por formas válidas de verificar sua aquisição”.

¹⁸ Trecho da canção “O Caderno”, com música de Toquinho e letra de Vinícius de Moraes. É uma alusão ao currículo, que acompanha o aluno durante toda a sua vida acadêmica.

É preciso ter em mente esses processos com clareza para que as matrizes curriculares que fazem parte dos Projetos Políticos Pedagógicos em questão sejam analisadas nessa perspectiva. Como esses currículos foram construídos? O que eles priorizam? Eles dialogam com a realidade discente? E a realidade docente? Os currículos devem ser constantemente avaliados e flexíveis. Eles fazem parte do cotidiano de toda escola, “do primeiro rabisco até o bê a bá”...

3.1 CURRÍCULOS EM PAUTA: CONCEPÇÕES

A concepção de currículo a ser abordada nesta dissertação partirá de reflexões efetuadas por Veiga-Neto (2002a), que considera o currículo como um artefato escolar, inventado na modernidade. O currículo não é um elemento da cultura, do folclore ou da sociedade. É uma invenção, um conjunto de normas e preceitos que, por sua potência e utilidade, vigora até hoje. Tem a função básica de ordenar – não só o que é ensinado, mas também o “como”, o “quando”, o “para quem”. Porém, sua função transcende o âmbito escolar, na medida em que aciona cultura e poder. Segundo Veiga-Neto (2002a, p. 44):

De certa forma, então, um currículo guarda estreita correspondência com a cultura na qual ele se organizou, de modo que ao analisarmos um determinado currículo, poderemos inferir não só os conteúdos que, explícita ou implicitamente, são vistos como importantes naquela cultura, como, também, de que maneira aquela cultura prioriza alguns conteúdos em detrimento de outros, isto é, podemos inferir quais foram os critérios de escolha que guiaram os professores, administradores, curriculistas etc. que montaram aquele currículo. Esse é o motivo pelo qual o currículo se situa no cruzamento entre a escola e a cultura.

As concepções de Silva, T. (2013) também serão abordadas, na medida em que esse considera o currículo como um produto das relações sociais, já que o conhecimento depende de uma relação de pessoas, e conseqüentemente, de uma relação de poder. Silva, T. (2013) frisa a importância do destinatário do currículo, “para quem” ele é pensado. “Por isso, é importante ver o currículo não apenas como sendo constituído de ‘fazer coisas’, mas também vê-lo como ‘fazendo coisas às pessoas’. [...] Nós fazemos o currículo e o currículo nos faz” (SILVA,T., 2013, p. 189).

Ao considerar o currículo um produto das relações sociais, Silva, T. (2013) aciona as narrativas que o currículo carrega, bem como os processos de legitimação e validação que ele determina.

As narrativas contidas no currículo, explícita ou implicitamente, corporificam noções particulares sobre conhecimento, sobre formas de organização da sociedade, sobre os diferentes grupos sociais. Elas dizem qual conhecimento é legítimo e qual é ilegítimo, quais formas de conhecer são válidas e quais não o são, o que é certo e o que é errado, o que é moral e o que é imoral, o que é bom e o que é mau, o que é belo e o que é feio, quais vozes são autorizadas e quais não o são. (SILVA, T., 2013, p. 190).

Moreira e Tadeu (2011, p. 13) também endossam a percepção de que o currículo não é um artefato somente técnico, mas guiado por questões sociológicas, epistemológicas, políticas. “O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares” (MOREIRA; TADEU, 2011, p. 14). Por isso, a opção de analisar os currículos à luz dos Estudos Culturais, já que os Estudos Culturais “significam um afastamento enorme em relação às narrativas mestras eurocêntricas, ao conhecimento disciplinar, à alta cultura, ao cientificismo e a outros legados inspirados pela diversificada herança do modernismo” (GIROUX, 2013, p. 87).

Giroux (2013) esclarece que não é uma rejeição da alta cultura propriamente dita, em favorecimento à cultura popular. É tão somente “uma tentativa para reconfigurar as fronteiras daquilo que constitui cultura e conhecimento úteis, a fim de estudá-los sob formas novas e críticas” (GIROUX, 2013, p. 94).

Privilegiar a alta cultura (no caso dos currículos aqui analisados, a música considerada “erudita”, em especial nos repertórios executados) é estabelecer uma hierarquia entre as demais culturas, no caso a música “popular”. O privilégio da alta cultura significa a exclusão e marginalização das demais culturas, das questões de gênero, raça e classe social. (KELLNER, 2013).

O currículo é interpretado como um indicador da passagem do mundo medieval para a modernidade. Assim, guarda significações com essa época, estabelecendo uma nova lógica disciplinar, com um caráter demarcador das disciplinas, tornando-as úteis, funcionais (VEIGA-NETO, 2002a). A modernidade crê que a cultura e a sociedade têm um desenvolvimento linear, pautado no progresso e na evolução (EFLAND; FREEDMAN; STUHR, 1996).

O currículo de hoje está dissociado da realidade que o circunda, pois a sociedade insere-se no âmbito da pós-modernidade. A palavra pós-modernidade é muito usada para designar as profundas mudanças culturais da sociedade pós-industrial. Pós-modernidade implica, também, o pluralismo, com as produções culturais compreendidas no contexto da cultura de origem, já que as diversas categorizações (características da modernidade) sugerem uma hierarquia, que já implica numa marginalização de grupos menos favorecidos (EFLAND; FREEDMAN; STUHR, 1996).

As abordagens curriculares continuam estagnadas e seguem um padrão já ultrapassado, com um currículo voltado para as habilidades profissionais. Segundo Veiga-Neto (2002b, p. 170):

É por isso tudo que se pode dizer que o currículo é um artefato que foi engendrado tanto “a serviço” da ordem e da representação quanto “a serviço” das novas lógicas espaciais e temporais que se estabeleceram nos limiares da Modernidade.

Em suma, as abordagens curriculares e as relações que se estabelecem nas salas de aula “representam uma das maneiras de construir significados, reforçar e conformar interesses sociais, formas de poder, de experiência, que têm sempre um significado cultural e político” (SANTOMÉ, 2003, p. 161).

3.1.1 O currículo e o ritmo

Tal como o metrônomo¹⁹ na música (Metrônomo de Maazel, que calcula o andamento em batidas por minuto, indo de 48 a 160), o currículo escolar foi criado para determinar e dividir o tempo aplicado às atividades de ensino e aprendizagem. “Foi pelo currículo que a escola contribuiu decisivamente para a crescente abstração do tempo e do espaço e para o estabelecimento de novas articulações entre ambos” (VEIGA-NETO, 2002b, p. 164).

¹⁹ Metrônomo: aparelho para determinar o andamento musical. “Suas duas finalidades principais e bem definidas são estabelecer um andamento adequado para uma peça e a consistência do mesmo durante uma peça ou exercício.” (SADIE, 1994).

Assim como o ritmo é a distribuição das figuras em um espaço de tempo determinado (o compasso), o currículo espacializa o tempo, na medida em que controla o uso do mesmo, seja dos estudantes, seja dos professores, determinando rotinas e ritmos para a vida cotidiana escolar (VEIGA-NETO, 2002b).

O quadriculado das “grades” horárias (cargas horárias) representa exatamente isso – aprisiona as disciplinas em quadrados, retângulos e afins, determinando horários e conteúdo. As disciplinas, por sua vez, articulam o currículo e o espaço, pois, na medida em que o currículo estabelece o que é incluído, o que é importante ou não, ele aumenta o controle sobre o outro, e faz do outro um diferente. O currículo distribui saberes, atribuindo-lhes valores.

Essa disciplinaridade funciona como um articulador entre as práticas e o currículo, ela organiza sempre o espaço e o tempo, tanto no eixo do corpo (docilização dos corpos) quanto no eixo dos saberes (organização dos saberes). “O resultado mais notável disso tudo é que esse jogo acaba escondendo, ao funcionar, o seu caráter contingente, o seu caráter de jogo. Desse modo, tudo o que acontece parece ser natural e necessário” (VEIGA-NETO, 2002b, p. 172).

O ato de classificar gera uma distribuição disciplinar aparentemente tão “orgânica”, que é como se o mundo tivesse apenas essa espacialidade. Assim, o currículo se torna muito natural, impossibilitando o pensar a partir de outros caminhos. Bauman (2012, p. 19) faz uma colocação interessante sobre ordem, ao dizer que ela é “o oposto da aleatoriedade”, significando “o estreitamento do leque de possibilidades”. E prossegue dizendo que: “construir a ordem” significa, em outras palavras, “manipular as probabilidades dos eventos”.

O que dita o ritmo nos currículos da EMVL? Os cursos possuem estruturas, em suas matrizes curriculares, que delimitam as cargas horárias para os cursos erudito e popular. Instrumento, Linguagem Musical, Prática de Conjunto e Prática Artística são as disciplinas obrigatórias para os cursos de estrutura erudita. A Linguagem Musical (com carga horária de 64h/aula anuais) privilegia a percepção musical, englobando aspectos teóricos e práticos, trabalhando alguns elementos da música, como melodia e ritmo. As aulas de instrumento (32h/aula anuais nos níveis: básico e intermediário I, 64h/aula nos níveis intermediário II e avançado) são predominantemente práticas, com suas referidas ementas. No curso erudito, palavras como técnica, execução e aperfeiçoamento são uma constante nas

ementas das disciplinas de instrumento. A *performance*, ou seja a execução, é sempre priorizada.

Na Prática de Conjunto, o aluno trabalha com mais intérpretes, fazendo música em grupo propriamente dita (música de câmara), podendo participar de diversos grupos de conjunto, preferencialmente ligados ao instrumento.

Harmonia (64h/aula anuais) e História da Música (64h/aula anuais) são disciplinas obrigatórias somente no nível avançado. Na bibliografia de referência do curso erudito, fica evidente o predomínio de autores estrangeiros, em especial no que diz respeito ao repertório executado.

Nas Práticas Artísticas, que “são eventos promovidos ou autorizados pela escola”, os alunos cumprem um determinado número de presenças, como ouvintes ou executantes. As Práticas Artísticas favorecem a apreciação musical, na medida em que provocam os alunos a ouvir inúmeras performances, estimulando o espírito crítico.

Quadro 7– Estrutura do curso erudito, nível avançado

Erudito / Avançado	Componentes Curriculares	1º. Ano	2º. Ano
	Instrumento	2h/aula	2h/aula
	Linguagem Musical	-----	-----
	História da Música	-----	2h/aula
	Harmonia	2h/aula	-----
	Prática de Conjunto	Livre escolha 2h/aula	Livre escolha 2h/aula
	Prática Artística	8 (sendo 3 como executante).	8 (sendo 3 como executante).Recital

Fonte: PPP, 2015.

Nos cursos de estrutura popular a lógica das disciplinas é a mesma, sendo que a Linguagem Musical é popular. As disciplinas de Harmonia Popular e História da Música Popular são obrigatórias já no nível intermediário, sendo Harmonia no 1º ano e História da Música Popular para o 2º. Nos cursos de música popular, além da performance, outros elementos são mais valorizados, como a improvisação e a criatividade.

Quadro 8 – Estrutura do curso popular, nível básico

Popular / Básico	Componentes Curriculares	1º ano	2º ano
	Instrumento	1h/aula	1h/aula
	Linguagem Musical	2h/aula	2h/aula
	Prática de Conjunto	1h/aula	1h/aula
	Piano para canto	1h/aula, opcional	1h/aula, opcional
	Prática Artística	6 (5 como ouvinte, 1 como executante).	6 (5 como ouvinte, 1 como executante).

Fonte: PPP, 2015.

Os currículos da escola revelam uma condição linear, que pressupõe um sequenciamento de disciplinas, muitas delas sendo pré-requisito de outras.

Em síntese, o currículo foi, *a priori*, pensado e criado para disciplinar. Posteriormente, passa a ter finalidade de ordenar, enquadrar, classificar, hierarquizar, controlar os saberes. De certo modo, o currículo, ao construir uma ordem, também estaria manipulando probabilidades.

3.2 CURRÍCULO E CULTURA: ERUDITO X POPULAR

O currículo é, por sua vez, uma porção desta cultura, que é trazida para a escola e escolarizada, ou seja, alguns conteúdos são escolhidos, priorizados, regulados, privilegiados em detrimento de outros. “Esse é o motivo pelo qual o currículo se situa no cruzamento entre a escola e a cultura” (VEIGA-NETO, 2002a, p. 44). Assim sendo, a cultura é compreendida como um conjunto de representações permeadas pelas forças do poder.

O regulado e o não regulado, o seguir ou não seguir regras, estão intrinsecamente ligados com a cultura. De acordo com Eagleton (2011, p. 13):

O seguimento de regras não é uma questão nem de anarquia nem de autocracia. Regras, como culturas, não são nem puramente aleatórias nem rigidamente determinadas – o que quer dizer que ambas envolvem a ideia de liberdade. Alguém que estivesse inteiramente eximido de convenções culturais não seria mais livre do que alguém que fosse escravo delas.

Com as teorias críticas do currículo, houve uma preocupação maior com o que estava sendo ensinado e quais conteúdos seriam considerados nos currículos

escolares (fato que não ocorria anteriormente). Essas assimetrias são muito significativas, já que “[...] é (também) pela distribuição assimétrica desses conhecimentos que a escola reproduz as assimetrias sociais e econômicas” (VEIGANETO, 2002a, p. 45).

A seleção cultural nos currículos sofre determinações políticas, econômicas, sociais e culturais - e inúmeros questionamentos, dentre os quais, “à que grupo atende o currículo: grupo dominante ou camadas populares?” (CABRAL; FERREIRA; COLOMBI, 2002). É interessante frisar que a cultura é mutante, não definitiva, inconclusa, e, ao falar de seleção cultural nos currículos, a dinamicidade da cultura deve ser levada em conta. Segundo Bauman (2012, p. 43),

[...] “dominar uma cultura” significa dominar uma matriz de permutações possíveis, um conjunto jamais implementado de modo definitivo e sempre inconcluso – e não uma coletânea finita de significações e a arte de reconhecer seus portadores. O que reúne os fenômenos culturais numa “cultura” é a presença dessa matriz, um convite constante à mudança, e não sua “sistematicidade” – ou seja, não a natureza da petrificação de algumas escolhas (“normais”) e a eliminação de outras (“desviantes”).

A dicotomia erudito/popular, assim como o binômio música europeia/música das matrizes africana e indígena, ainda é muito presente no ensino aprendizagem de música. A música europeia se mostra tão hegemônica que, ao estudar História da Música, por exemplo, é implícito o estudo da música europeia, mesmo que ela não esteja no título da disciplina (História da Música Europeia). Por outro lado, a música brasileira estaria contemplada em separado, na disciplina de História da Música Brasileira, e precisa ser nomeada, intitulada, para que seu lugar esteja garantido no rol dos conteúdos.

Freire (2001, p. 70) explicita bem essa dicotomia, ainda comum nos currículos de música:

Um exemplo corriqueiro que podemos citar, e que ilustra a discriminação com as nossas próprias culturas, é o da disciplina História da Música, que, com esse nome, focaliza somente (ou quase exclusivamente) a música estrangeira, pois as nossas músicas integram o conteúdo de outra disciplina, muitas vezes optativa, denominada História da Música Brasileira (neste caso, há necessidade de designarmos a música como brasileira, mas no caso anterior não se constata a necessidade de especificar que o objetivo é tratar da música estrangeira).

Essa dicotomia se faz presente nos currículos da Escola de Música Villa-Lobos, pois há diferenças significativas entre as ementas dos cursos de estrutura erudita e popular. Nos cursos eruditos, as referências bibliográficas estrangeiras prevalecem em detrimento de bibliografias de autores/compositores brasileiros.

A divisão entre popular e erudito ocorreu, oficialmente, a partir de 2009, e secciona consideravelmente o curso: os alunos do curso erudito terão sua formação vinculada aos moldes tradicionais europeus, e seu repertório privilegia compositores estrangeiros. Por outro lado, os alunos do curso popular são apresentados a repertórios de compositores brasileiros (em sua maioria) e, muitas vezes, mais atual. Os instrumentos divididos em popular/erudito são: piano, saxofone, canto e flauta transversal. E há os instrumentos que são somente oferecidos no curso popular: bandolim, bateria, contrabaixo elétrico, guitarra, acordeão.

O curso de canto é um bom exemplo da dicotomia erudito x popular. No curso de canto lírico, o objetivo geral enfatiza “o conhecimento da técnica vocal necessária ao canto lírico”. A execução também é destacada no objetivo geral da disciplina: “executar obras como solista” (PPP 2015, Canto Lírico). A finalidade de preparar o aluno para o Curso Superior também é explicitada nas ementas (“Preparar o aluno para o ingresso no curso superior”). Essa finalidade aparece, também, no curso de saxofone erudito.

Já o curso de canto popular não demonstra tanta preocupação com a técnica, como faz o curso de canto lírico. O curso de canto popular aponta para o desenvolvimento de habilidades, mas não nomeia a palavra técnica em si. Eis um trecho de destaque, no objetivo geral da disciplina, que sinaliza essas diferenças.

Desenvolver a habilidade de se expressar musicalmente através do Canto num contexto basicamente musical, sem se objetivar o objetivo específico da proficiência técnica, em detrimento da expressão de ideias puramente musicais. (PPP 2015, DISCIPLINA: CANTO POPULAR, OBJETIVO GERAL).

Os cursos de contrabaixo acústico e contrabaixo elétrico terão diferenças significativas no que diz respeito aos compositores estudados, determinando, significativamente, o “tipo” de música a ser estudada. O primeiro apresenta sua ementa com a seguinte afirmativa: “Estudo dos principais trechos de obras da literatura orquestral dos diferentes períodos da história da música”. Já o segundo: “Estudo dos principais ritmos brasileiros e estrangeiros”. No entanto, o verbo

“executar” é preponderante em ambos os objetivos específicos das matrizes curriculares.

A ementa do curso de bateria, provavelmente em virtude da especificidade de repertório, é bastante generosa com relação à sua diversidade rítmica: “Execução de ritmos americanos, brasileiros, africanos e caribenhos. Desenvolvimento da leitura musical, estruturas de pulsação, escrita e composição” (PPP 2015). No nível básico, os conteúdos contemplam os seguintes ritmos: “Ritmos e Viradas de Rock, Funk, Blues, Baião, Marcha e Bossa Nova” (PPP 2015, Curso de Bateria, Conteúdos do nível Básico). No nível intermediário, outros ritmos são contemplados: “Ritmos e viradas de Samba, Frevo, Maracatu, Choro, Jazz, Salsa, Maxixe, Coco de Roda, Xaxado, Xote, Cateretê” (PPP 2015, Curso de Bateria, Conteúdos do nível Intermediário). A disciplina de Rítmica para os alunos de bateria também privilegia a prática de ritmos brasileiros.

Os instrumentos de cordas (violino, viola) estão direcionados para um repertório específico, predominantemente europeu. Já o curso de violão, que não apresenta mais a divisão entre erudito e popular (segundo a documentação do último PPP), aponta para um repertório multicultural, priorizando a autonomia e a independência.

O curso de piano erudito também privilegia um repertório específico para o instrumento, com ênfase nas habilidades técnicas. O curso de piano popular realça a autonomia para a criação e a improvisação.

As aulas de linguagem musical (teoria musical e percepção) também são direcionadas aos cursos popular e erudito, com as disciplinas Linguagem Musical e Linguagem Musical Popular. A disciplina de História da Música, da mesma forma, se fragmenta em História da Música Erudita e História da Música Popular. Como consequência, os alunos de um determinado instrumento/canto erudito são encaminhados a cursar a linguagem musical (erudita, *a priori*). Os alunos do popular (instrumento/canto) são encaminhados a cursar a linguagem musical popular. Até a convivência entre alunos de erudito e popular não é oportunizada, pois há grades horárias distintas a serem cumpridas.

É perceptível, nas ementas dos cursos de música popular, a preocupação com a autonomia do aluno. Alguns trechos dos currículos podem ser facilmente destacados, como o objetivo geral do curso de acordeão, que privilegia a valorização

da autonomia, bem como a diversidade musical, ao citar a abrangência das músicas folclórica, regionalista, popular e erudita, todas em pé de igualdade (grifo da autora):

Desenvolver os fundamentos técnicos de ensino das técnicas acordeonistas, assim como **compreender e decodificar** a escrita musical levando o aluno à prática da leitura em partitura, alfabetizando musicalmente, utilizando um **repertório didático e diversificado** oferecendo-lhe **autonomia** para criar musicalmente, **improvisar**, apresentar-se como solista ou em grupos, abrangendo a música **folclórica, regionalista, popular e erudita**, proporcionando o aprofundamento na área profissional. (PPP 2015, CURSO: ACORDEOM, DISCIPLINA: ACORDEOM, OBJETIVO GERAL).

As palavras “técnica” e “fundamentos técnicos” aparecem no início da ementa, mas não configuram como um fim em si, ou como um objetivo somente. Para um músico, possuir a técnica é um meio e não um fim.

Algumas práticas de conjunto, que são disciplinas envolvendo um grupo de alunos (do mesmo instrumento ou com instrumentos diferentes), também oferecem e privilegiam o repertório popular: a prática de conjunto de choro trabalha o repertório específico do choro; o “grupo vocal”, prática de conjunto vocal do canto popular, também trabalha o repertório popular para o canto, porém em conjunto; e a prática de conjunto para pianistas oportuniza, além de fazer música em conjunto, a execução de repertório popular.

Nota-se, nos currículos da EMVL, uma dicotomia erudito/popular sempre presente, divisão contrária ao conceito de hibridação proposto por Canclini (2008, p. 304):

As culturas já não se agrupam em grupos fixos e estáveis e portanto desaparece a possibilidade de ser culto conhecendo o repertório das “grandes obras”, ou ser popular porque se domina o sentido dos objetos e mensagens produzidos por uma comunidade mais ou menos fechada (uma etnia, um bairro, uma classe).

Essa dicotomia dilui-se no cenário cultural contemporâneo, pois há múltiplas modalidades de organização e de hibridação de etnias, nações e classes. Há manifestações que “não cabem no culto ou no popular, que brotam de seus cruzamentos ou em suas margens” (CANCLINI, 2008, p. 283).

É perceptível o discurso erudito que predomina na EMVL, ao menos em quantidade, visto que o número de cursos de música popular é bem reduzido. Instaure-se, assim, uma hierarquia de valores entre o erudito (que prevalece em

quantidade de cursos oferecidos) e o popular. Sobre esse discurso dominante, Giroux e Simon (2011) concordam que

[...] o discurso dominante ainda define a cultura popular como o que sobra após a subtração da alta cultura da totalidade das práticas culturais. Ela é vista como o banal e o insignificante da vida cotidiana, e geralmente é uma forma de gosto popular considerada indigna de legitimação acadêmica ou alto prestígio social. (GIROUX; SIMON, 2011, p 111).

Os “pares de oposição convencionais (subalterno/hegemônico, tradicional/moderno)” não são mais incontestáveis e se dissolvem (CANCLINI, 2008, p. 283). A cisão erudito/popular não propicia uma visão holística da música, muitas vezes criando uma hierarquia.

A fragmentação das linguagens e conseqüente fragmentação das disciplinas é uma normativa que Morin (2003) também identifica e questiona em especial na abordagem de currículos. Sua visão de interdisciplinaridade não se restringe à sala de aula, pois segundo o autor, a fragmentação das disciplinas impede uma visão holística.

“Canclini (2008) corrobora mais uma vez a não separação entre o tradicional e o moderno, o erudito (culto) e o popular. E defende as “discussões entre”, o “transitar”, o interdisciplinar. “Precisamos de ciências sociais nômades capazes de circular pelas escadas que ligam esses pavimentos. Ou melhor: que redesenhem esses planos e comuniquem os níveis horizontalmente” (CANCLINI, 2008, p. 19).

O fenômeno da hibridização, recorrente na cultura contemporânea e sinalizado por Canclini (2008), é apontado também por Santaella (2005) a partir da mistura de signos, ao abordar a linguagem sonora e suas modalidades de sintaxe. Santaella (2005, p. 114) reitera a sintaxe musical ao dizer que

a música é uma linguagem que, além das sintaxes similares às da língua, também trabalha com as sintaxes da simultaneidade, sintaxes harmônicas, textuais, espessas, homólogas às sintaxes das linguagens plásticas, visuais.

As diferentes linguagens possuem um metabolismo, que, segundo a autora, é semelhante ao dos seres vivos. A música é apenas uma delas, dentre a escrita, o desenho, o cinema, a televisão, o rádio, o jornal, a pintura, o teatro, a computação gráfica.

Tanto quanto quaisquer organismos vivos, as linguagens estão em permanente crescimento e mutação. Os parentescos, trocas, migrações e intercursos entre as linguagens não são menos densos e complexos do que os processos que regem a demografia humana. Enfim, o mundo das linguagens é tão movente e volátil quanto o mundo dos vivos. (SANTAELLA, 2005, p. 27).

3.2.1 TACET²⁰

O silêncio muitas vezes “fala mais alto”. O silêncio pode falar, especialmente, nos currículos, pois ele está impregnado de significados. O silêncio reforça e conforma “interesses sociais, formas de poder, de experiência, que têm sempre um significado cultural e político” (SANTOMÉ, 2013, p. 161).

As instituições educacionais são instrumentos de legitimação de conhecimentos, procedimentos, destrezas e ideais de uma sociedade. Os conhecimentos considerados relevantes farão parte, de uma forma ou de outra, das disciplinas (SANTOMÉ, 2013).

Por outro lado, os conhecimentos não considerados relevantes são silenciados e, muitas vezes, negados por parte da cultura dominante. Não raras vezes esse silenciamento é dissimulado, sendo chamado de “racismo dissimulado” por Santomé (2013).

O racismo dissimulado pode silenciar “acontecimentos históricos, socioeconômicos e culturais” (SANTOMÉ, 2013, p. 164). A estereotipização das narrativas também é uma forma de amenizar os fatos. O “Descobrimento do Brasil”, por exemplo, é um estereótipo. Ele é uma narrativa construída por aventura, vitórias e heroísmo. Mas, e a invasão colonial? E os massacres? A escravidão, a brutalidade? Os silêncios amenizam as narrativas juntamente com os discursos civilizatórios (SANTOMÉ, 2013).

A música indígena e as músicas de matrizes africanas são grandes exemplos de manifestações marginalizadas desde a época da colonização. É o que comenta Aranha (2006):

²⁰ *Tacet*: Indicação musical de que “o intérprete deve silenciar por tempo considerável; *tacet al fine* indica que, até o final da peça, o intérprete não será mais exigido.” Sadie (1994).

A visão etnocêntrica que motivava a educação européia na colônia fez com que sempre se desprezasse a cultura popular, influenciada pelos indígenas e negros e que permaneceu marginal e condenada à expectativa de homogeneização, uma vez que a cultura erudita e europeizada era o modelo a ser seguido. (ARANHA, 2006, p. 166).

Essa negação ocorreu de diversas formas, muitas vezes de maneira silenciosa. Aranha (2006) traz um exemplo interessante sobre o simbolismo da vestimenta imposta pelos padres aos índios: não era só a vestimenta literal que cobria a sua nudez, eles foram vestidos “simbolicamente de outros valores, de cultura diferente: impuseram-lhes outra língua, outro Deus, outra moral e até outra estética” (ARANHA, 2006, p. 144). Naquele momento, ao serem vestidos, os índios estavam se despidendo de suas culturas, sendo silenciados, e tendo os seus costumes negados.

A autora prossegue observando que para os europeus, o povo nativo brasileiro era selvagem, e que a necessidade de homogeneização estava presente em todo o processo educacional. “Para eles, civilizar os povos era fazer o possível para igualá-los aos ‘melhores’, por isso desenvolveram um processo de silenciamento das culturas “estranhas” (ARANHA, 2006, p. 144). Esse silenciamento foi marcante e decisivo, e ainda é presente. Aranha (2006, p.166) conclui que “apesar da influência dessas culturas, que podemos sentir até hoje, o que se destaca é a exclusão explícita desses segmentos da educação formal”.

O silenciamento pressupõe seletividade. Determinados significados e práticas são escolhidos e considerados importantes. Outros, negligenciados, excluídos. (CABRAL; FERREIRA; COLOMBI, 2002). Os referidos autores nomearão esse processo como “tradição seletiva”. “Por tradição seletiva compreende-se um processo no qual ‘nos termos de uma cultura dominante efetiva, é sempre dissimulado como a tradição, o passado significativo” (CABRAL; FERREIRA; COLOMBI, 2002, p. 123).

Na “tradição seletiva” presente nos currículos de música da EMVL, predomina a tradição europeia. Em todas as matrizes curriculares dos instrumentos oferecidos, a música brasileira não é a essência. As músicas indígena e africana apenas são exploradas nos cursos de bateria. Como somente os currículos, inclusos nos PPPs estão sendo objeto de análise, deve-se levar em consideração que as práticas particulares de cada docente podem ou não incluir peças de determinada cultura no

programa de um determinado aluno ou em uma classe de alunos. Porém, a abordagem das práticas não é o foco aqui proposto.

3.2.2 Currículo e suas relações de poder

Como já comentado, o currículo é uma fatia de cultura escolhida, determinada, disciplinada e ensinada como legítima. Há discursos internos bem demarcados sobre dominantes e subordinados, que refletirão no relacionamento entre os estudantes e professores, na medida em que as vozes dos estudantes são ou não ouvidas (MOREIRA, 1995). Moreira sugere que

[...] a escola continue a ser vista como uma arena política e cultural na qual formas de experiências e de subjetividades são contestadas, mas também ativamente produzidas, o que a torna poderoso agente da luta a favor da transformação de condições de dominação e opressão. (MOREIRA, 1995, p.9).

As relações estabelecidas pelo currículo acabarão por fazer as diferentes tramas deste tecido, que se entrelaça continuamente, num tecer em *moto perpetuo*. Este tecido será constituído na medida em que “[...] somos irremediavelmente produto dos infinitos discursos que nos atravessam e constituem” (VEIGA-NETO, 2002a, p. 50).

A relação entre cultura e poder moldará as relações que se travam em um ambiente escolar: relações discentes, relações docentes, relações institucionais, relações políticas.

Há que reconhecer que “as políticas de currículo, as condições de ensino e as práticas pedagógicas são orientadas pela “política” convencional dos governos estaduais e administrações locais” (SIMON, 2013, p. 66). A “distribuição diferencial do conhecimento”, as “recompensas simbólicas entre diferentes grupos de pessoas”, bem como sua participação desigual, reforçam ainda mais padrões de desigualdade social (SIMON, 2013, p. 66). A escola, por ter um cunho político, mantém relações de dominação, estando completamente entrelaçada nas relações de cultura e poder. Essas relações, uma vez normatizadas e padronizadas, tornam-se regra (SIMON, 2013).

Apreender plenamente a relação entre cultura e poder exige o reconhecimento de que modos particulares de produção semiótica não são arbitrários, mas, antes, histórica e economicamente constituídos pelas formas sociais no interior das quais vivemos nossas vidas. (SIMON, 2013, p. 64).

O currículo é tão imbricado em questões históricas e políticas que não se pode dissociá-lo da sociedade. É o que corroboram Cabral, Ferreira, Colombi (2002, p. 123).

Por isso, a seleção do conhecimento escolar não é um ato desinteressado e neutro. Ele é resultado de lutas, conflitos e negociações. Entende-se, dessa forma, porque o currículo é culturalmente determinado, historicamente situado e não pode ser desvinculado da totalidade do social. (CABRAL; FERREIRA; COLOMBI, 2002, p. 123).

3.3 O CURRÍCULO E A PÓS-MODERNIDADE

Geralmente, o currículo é acionado nas abordagens sobre métodos de ensino e aprendizagem, sobre planejamento, sobre métodos avaliativos, ou em situações de introdução ou de retirada de alguma disciplina, alteração de carga horária ou de conteúdos. Porém, a dimensão do currículo vai muito além da prática educacional. Segundo Silva (1995):

Se quisermos realmente compreender todas as implicações sociais do currículo, temos que deixar para trás a concepção idealista e racionalista profundamente arraigada na análise e na prática educacionais. Nossa produção como homens e como mulheres, através do processo de escolarização, passa fundamentalmente pelo disciplinamento de nossos corpos. Uma perspectiva que pretenda ser subversiva dos arranjos existentes não pode deixar de levar isso em conta. (SILVA, 1995, p. 192).

O currículo reflete “os critérios e parâmetros de um mundo social que não mais existe” (SILVA, 1995, p. 185), na medida em que o currículo continua vinculado à modernidade. Reflete também um modo único de pensar, uma só verdade...

Santos e Meneses (2010) pontuam sobre essa maneira única de pensar, advinda do período colonial. Esse pensamento colonial presente até hoje, segmenta e hierarquiza as culturas, por meio das “linhas abissais” (SANTOS; MENESES,

2010). “O pensamento moderno ocidental continua a operar por linhas abissais que dividem o mundo humano do sub-humano, de tal forma que princípios de humanidade não são postos em causa por práticas desumanas” (SANTOS; MENESES, 2010, p. 31).

É condição *sine qua non* pensar além dessas fronteiras abissais (SANTOS; MENESES, 2010). Tal pensamento é um aprender com o Sul, uma epistemologia do Sul, rompendo uma barreira que é muito mais que cartográfica e que “confronta a monocultura da ciência moderna com uma ecologia de saberes” (SANTOS; MENESES, 2010, p.44).

Essa ecologia de saberes, o pensamento plural, bem como novas abordagens epistemológicas (SANTOS; MENESES, 2010) corroboram o pensamento pós-moderno.

Com relação à teoria pós-moderna, não há uma definição única e unânime, porém, como explanado, o âmbito da pós-modernidade pressupõe pluralismo e multiculturalismo. Incorporar conteúdos multiculturais ao currículo é rechaçar a exclusão de conteúdos, é sensibilizar estudantes contra a opressão, a desigualdade ou questões morais. (EFLAND; FREEDMAN; STUHR, 1996).

Gadotti (2012) também comenta a multiculturalidade e a necessidade da escola se abrir a outras culturas.

Dentre os movimentos contemporâneos de educação um dos mais ricos é o da multiculturalidade. A escola não pode cristalizar-se numa só concepção de cultura. Ela precisa abrir-se para novas manifestações culturais, no sentido do próprio respeito pelo outro que é, ao mesmo tempo, o professor, o aluno, os pais e a comunidade, todos frutos do seu meio. (GADOTTI, 2012, p. 23).

Entretanto, a questão não é só a apresentação de diferentes culturas, mas, sim, a conscientização dos alunos perante diferentes interpretações, mudanças e influências constantes de entendimento, a conceituação de uma história como não linear, instável. Essa flexibilidade de conhecimentos vai gerar um pensamento criativo (EFLAND; FREEDMAN; STUHR, 1996).

As diferentes conceituações de culturas diversas dissolvem os conceitos de “alta” cultura e “baixa” cultura (KELLNER, 2013). Essas fragmentações não se encaixam mais no âmbito pós-moderno, que clama por enfoques interdisciplinares.

“Cada disciplina, a su manera, se relaciona con la construcción social de la realidad²¹” (EFLAND; FREEDMAN; STUHR, 1996, p. 191).

O pós-moderno também não costuma definir o sujeito no início de suas análises, ele o percebe “como parte integrante de una estructura de la cultura y/o ideología vividas²²”. (EFLAND; FREEDMAN; STUHR, 1996).

A cultura erudita é a matriz na construção dos currículos da escola, legitimada e autorizada, refletindo uma questão de poder, como bem afirma Santomé (2013, p. 162): “A única cultura que as instituições acadêmicas costumam rotular como tal é a construída a partir das classes e grupos sociais com poder – e com sua aprovação”.

A cultura popular está presente nos currículos da EMVL, configurada em segundo plano pela quantidade de cursos oferecidos, e por estes serem bem mais recentes do que os cursos eruditos. Ademais, não há um intercâmbio entre o erudito e o popular, de acordo com os documentos.

É salutar que a relação entre alunos e as culturas às quais pertençam sejam respeitadas, ouvidas e façam parte, também, do currículo escolar. Sobre a escola, Gadotti (2012) reitera que:

Por isso, trabalha, entre outros, os conceitos de identidade, cultura popular, cultura elaborada, cultura da cidadania e mostra que o êxito ou o fracasso do aluno e da aluna – principalmente os que provêm das classes populares – dependem do equacionamento da relação entre identidade cultural e itinerário educativo. A escola deve ser local como ponto de partida, mas deve ser nacional e internacional como ponto de chegada. (GADOTTI, 2012, p. 23).

Por isso que, à primeira vista, o currículo pode até parecer arbitrário, mas ele acaba por definir e legitimar o chamado “senso comum” (SIMON, 2013).

²¹ “Cada disciplina, à sua maneira, está relacionada à construção social da realidade”. (tradução da autora).

²² “como parte integrante de uma estrutura da cultura e ideologia vividas”. (tradução da autora).

CONSIDERAÇÕES PLURAIS

A educação para todos supõe todos pela educação. (GADOTTI, 2012, p. 45)

Numa dissertação de mestrado, as considerações são fundamentais para o desfecho de um trabalho. Mas, em uma pesquisa sobre currículos e patrimônio, seria muita pretensão minha propor um desfecho. Falar sobre currículos é uma tarefa que pressupõe movimento, já que o currículo não deve ser encarado de forma estagnada. Ele é vivo, dinâmico, ágil. E as questões patrimoniais seguem a mesma dinâmica, estão sempre sendo discutidas e problematizadas. Por isso, o título “considerações finais” não se adequaria com a realidade da pesquisa, aqui, proposta.

Ademais, estar em um programa interdisciplinar de mestrado proporciona deslocamentos em diferentes áreas do conhecimento. Sendo assim, a dissertação insere-se na área de educação ao trabalhar os currículos, trata de questões patrimoniais ao abordar a importância da memória institucional e da gestão documental, envolve-se com música ao direcionar a pesquisa para uma escola de música propriamente dita.

Com relação à metodologia utilizada, tenho consciência de que muitas lacunas ainda restarão e de que muitas perguntas ficarão sem respostas. O objetivo deste trabalho não vislumbra as práticas em sala de aula, as opiniões discentes e as possíveis tomadas de atitude dos docentes, ações importantíssimas quando se trata de uma escola. O foco são os currículos da EMVL, e como eles abordam, de certa forma, o patrimônio musical. Por uma questão de recorte de pesquisa e foco, limitei-me à pesquisa documental. Mas, nada impede que novas pesquisas surjam a partir desta...

Para compreender os currículos da EMVL foi preciso entender em que circunstâncias foram criados, e quais eram as demandas da cidade no momento da criação da escola. Percebi, no primeiro capítulo, que a cidade possuía uma vida musical considerável, face à realidade da época, com fortes influências dos imigrantes. A raiz europeia advinda do movimento imigratório foi, então, absorvida pelos currículos da EMVL.

O segundo capítulo trouxe um panorama dos currículos da EMVL por meio dos PPPs. Houve um enfoque maior no PPP de 2004, que, sendo o primeiro, teve grande importância para a escola, pois ali se alinhavam os seus valores, objetivos, a história e o foco da instituição.

Por meio dos currículos, foi possível notar o que era legítimo na EMVL: analisar documentos é lançar um olhar para o que há de registrado e legitimado. Esse olhar sobre os documentos permite lançar um olhar também no modo como a EMVL trata suas memórias e identidades.

Seus “documentos”, vistos aqui como “monumentos” (LE GOFF, 1990), ajudam a tecer a memória institucional da Escola. A EMVL é uma instituição de 50 anos, que, mesmo atravessada por diversas mudanças administrativas causadas por questões políticas (a mudança da FCJ para a SECULT limitou muito a autonomia da escola), continua a ter um número expressivo de alunos matriculados e uma grande procura da comunidade por seus cursos. Nessa perspectiva, o que a EMVL poderia ter contribuído a mais se, durante essa trajetória, tivesse um cuidado maior com a gestão documental?

Os documentos se mostram importantes não somente ao legitimar e registrar. Os documentos possuem vazios e silêncios que não são inocentes (LE GOFF, 1990). Assim como os documentos sobre a inauguração da EMVL registram um grande orgulho da população da época em prestigiar a escola, a falta de documentação durante alguns anos subsequentes poderia registrar a falta de interesse político em se documentar a EMVL. De acordo com Costa (1997, p. 145):

Como já explicado anteriormente, a memória é um elemento primordial no funcionamento das instituições. É através da memória que as instituições se reproduzem no seio da sociedade, retendo apenas as informações que interessam ao seu funcionamento.

Constatou-se, ao analisar os documentos da escola, que as duas estruturas de curso (erudito e popular) não dialogam entre si. A segmentação se mostra tão “eficiente” que as matrizes curriculares não privilegiam a troca, a intersecção. A interdisciplinaridade, defendida por Morin (2003), tão característica nos processos híbridos que nos cercam, não acontece. Há uma dissociação, uma ruptura, que não se encaixa no âmbito da pós-modernidade.

No terceiro capítulo, tecemos as concepções de currículos vistos sob a ótica dos Estudos Culturais. Nessa visão, eles são discursos, representações de poder (VEIGA-NETO, 2002a), narrativas pertinentes às discussões sobre patrimônio cultural (FONSECA, 2003). Assim sendo, os discursos da EMVL demonstram um vínculo forte com a cultura imigrante da cidade, ou seja, a cultura europeia. Seus currículos, portanto, não são exceção, já que a matriz musical eurocêntrica ainda prevalece nas escolas de música e em instituições do ensino superior de música (FREIRE, 2001).

Contudo, a EMVL, ao criar o curso de música popular em 2009, mostra uma preocupação com a cultura não considerada “dominante”. Seria um avanço? Com certeza. São novas possibilidades, novos repertórios, novos discursos. Mas não seria uma questão de escolha de uma (cultura) em detrimento da outra, como bem aponta Giroux (2013, p. 94):

Não é uma questão de abandonar a alta cultura ou de simplesmente abandoná-la em favor da cultura popular. Trata-se, em vez disso, de uma tentativa para reconfigurar as fronteiras daquilo que constitui cultura e conhecimento úteis, a fim de estudá-los sob formas novas e críticas.

O curso de música popular poderia ser um avanço, porém a narrativa linear e estigmatizante dos currículos se mantém resistente. Ainda há pré-requisitos e pouca intersecção com o curso erudito. Essas narrativas lineares não privilegiam a abordagem pós-moderna, e os currículos da EMVL continuam sequenciais. A necessidade de uma pluralidade, não só de conceitos como de concepções é urgente.

Uma abordagem pós-moderna de currículo não pressupõe somente o pluralismo e o multiculturalismo, mas o entendimento da realidade dessas culturas, de seus discursos e narrativas (EFLAND; FREEDMAN; STUHR, 1996, p. 191). Uma abordagem plural englobaria múltiplas abordagens epistemológicas, múltiplas narrativas, multiplicidades culturais, inúmeras oportunidades e experiências que proporcionariam autonomia. E, com autonomia, se admite a diferença. Gadotti (2012, p. 52) é esclarecedor:

A autonomia se refere à criação de novas relações sociais, que se opõem às relações autoritárias existentes. Autonomia é o oposto da uniformização. A autonomia admite a diferença e, por isso, supõe a parceria. Só a igualdade na diferença e a parceria são capazes de criar o novo. Por isso,

escola autônoma não significa escola isolada, mas em constante intercâmbio com a sociedade.

Vale lembrar, contudo, que uma instituição pública como a EMVL demanda investimentos físicos e pessoais. Uma escola com um corpo docente de 35 professores e uma média anual de 550 alunos precisa, sim, de uma estrutura física adequada, concursos públicos que atendam à demanda da escola, e uma constante atualização docente, para que os currículos dialoguem com a realidade atual e as demandas discentes. Não é objetivo deste trabalho tratar das demandas da EMVL, mas, como pesquisadora, não posso deixar de ressaltar a realidade da instituição, à mercê das mudanças políticas que sempre afetam a estrutura organizacional da escola.

Assim como não é possível dissociar o currículo da realidade da escola, é perceptível o fato de que uma instituição que não tenha um mínimo de autonomia administrativa terá dificuldade em gerir suas memórias, seus currículos, bem como seus documentos.

[...] o currículo não pode ser visto simplesmente como um espaço de transmissão de conhecimentos. O currículo está centralmente envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos, naquilo que nos tornaremos. O currículo produz, o currículo nos produz. (CABRAL; FERREIRA; COLOMBI, 2002, p. 127).

O patrimônio musical visto nos currículos da EMVL revela imbricamentos com a cultura, e, conseqüentemente, com a identidade a eles vinculada. Relações de poder são estabelecidas e não são alheias a nós. Essas discussões não buscam uma resposta pronta...

Ao findar essa escrita, permito-me confessar ao leitor o que me moveu durante todo o processo de pesquisa: a possibilidade de transformação. Ao pesquisar, deparamo-nos com novas informações, diversos documentos, inúmeras descobertas... que podem, ou não, suscitar múltiplas interpretações, e sobretudo, transformações.

Transformação pressupõe movimento, novos olhares, múltiplos focos. Como docente e artista, penso que qualquer transformação, por menor que seja, começa dentro de cada um de nós. E, romantismos à parte, acredito que somos os responsáveis por novos currículos, novas alternativas de ensino aprendizagem,

novos repertórios, num contínuo fazer e refazer, pensar e repensar novas propostas, novas experiências.

Sem certezas, sem pontos finais... Sem perder o fio, sem perder o laço. Para que essa trama seja bem tecida, o urdume precisa ser firme. E a tecelagem... essa precisa ser livre...

Ao falar de experiências, recorro à Larrosa (2016, p. 13), uma última vez:

Há algo no que fazemos e no que acontece, tanto nas artes como na educação, que sabemos muito bem o que é, mas que é algo sobre o que temos vontade de falar, e de continuar falando, algo sobre o que temos vontade de pensar, e de continuar pensando, e algo a partir do que temos vontade de cantar, e de continuar cantando, porque justamente isso é o que faz com que a educação seja educação, com que arte seja arte e, certamente, com que a vida esteja viva, ou seja, aberta a sua própria abertura. Assim, insistirei, para terminar, que não se pode pedagogizar, nem didatizar, nem programar, nem produzir a experiência; que a experiência não pode fundamentar nenhuma técnica, nenhuma prática, nenhuma metodologia; que a experiência é algo que pertence aos próprios fundamentos da vida, quando a vida treme, ou se quebra, ou desfalece; e em que a experiência, que não sabemos o que é, às vezes canta. (...)

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **A alegria de ensinar**. Campinas, SP: Papyrus, 2000.

AMATO, Rita de Cássia Fucci. Breve retrospectiva histórica e desafios do ensino de música na educação básica brasileira. **OPUS-Revista Eletrônica da ANPPOM**, v. 12, n. 1, p. 144-168, 2006.

ARANHA, Maria L. A. **História da Educação e da Pedagogia: geral e Brasil**. São Paulo: Moderna, 2006.

ARAÚJO, Cristiana Patrícia Costa. **O conhecimento do património musical português: projeto de intervenção com música tradicional**. 2013. Tese de Doutorado. Instituto de Educação da Universidade do Minho

BAUMAN, Zygmunt. **Ensaio sobre o conceito de cultura**. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

CABRAL, Alcides Luis; FERREIRA, Cláudia Renate; COLOMBI, Fabiani Cristini Cervi. Currículo, poder e identidade. **Contrapontos** - Revista de Educação da Universidade do Vale do Itajaí. Ano 2, n.4 ,p. 121-127, Itajaí, jan/abr 2002.

CANCLINI, Nestor Garcia. **Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade**. 4.ed. São Paulo: Edusp, 2008.

CANDAU, Joël. **Memória e Identidade**. São Paulo: Contexto, 2012.

CARDOSO, Danielle Engel Cansian. **Memória Institucional: Estudo de caso do Instituto Federal Catarinense – campus Araquari**. Dissertação. (Mestrado em Patrimônio Cultural e Sociedade) – Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE, Joinville.

CASTAGNA, Paulo. Música na América Portuguesa. *In*: MORAES, José Geraldo Vinci de; SALIBA, Elias Thomé (Orgs.). **História e Música no Brasil**. São Paulo: Alameda, 2010.

CHUVA, Márcia. Por uma história da noção de patrimônio cultural no Brasil. **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**, n. 34, p. 147-165, 2012.

COELHO, Ilanil. **Pelas tramas de uma cidade migrante**. Joinville, SC: Editora da Univille, 2011.

COSTA, Icléa Thiesen Magalhães. **Memória Institucional: a construção conceitual numa abordagem teórico-metodológica**. 1997. 161f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – CNPQ/IBICT, UFRJ/ECO, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1997.

EAGLETON, Terry. **A ideia de cultura**. 2.ed. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

EFLAND, Arthur D.; FREEDMAN, Kerry; STUHR, Patricia. **La educación en la arte posmoderno**. Tradução de: Lucas Virmal. Virgínia, E.E. U.U., 1996.

ESPERIDIÃO, Neide. **Educação musical e formação de professores**: suíte e variações sobre o tema. 2011. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2011.

FICKER, Carlos. **História de Joinville**: Crônica da Colônia Dona Francisca. Joinville: Letra D' Água, 2008.

FONSECA, Maria Cecília Londres. Para além da pedra e cal: por uma concepção ampla de patrimônio cultural. *In*: ABREU, Regina; CHAGAS, Mário (Orgs.). **Memória e patrimônio**: ensaios contemporâneos. Rio de Janeiro: DP&A, p. 56-76, 2003.

FREIRE, Vanda Lima Bellard. O ensino de música no Brasil oitocentista. **ENCONTRO ANUAL DA ABEM**, v. 5, p. 187-202, 1996.

_____. Currículos, apreciação musical e culturas brasileiras. **Revista da ABEM**, v.9, n. 6, 2001.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

GADOTTI, Moacir. Projeto Político Pedagógico da Escola: Fundamentos para a sua realização. *In*: GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. (orgs.) **Autonomia da escola**: princípios e propostas. São Paulo: Cortez, 2012.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. (orgs.) **Autonomia da escola**: princípios e propostas. São Paulo: Cortez, 2012.

GIROUX, Henry A. Praticando Estudos Culturais nas Faculdades de Educação. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Alienígenas na sala de aula**: uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

GIROUX, Henry A.; SIMON, Roger. Cultura popular e pedagogia crítica: a vida cotidiana como base para o conhecimento curricular. *In*: MOREIRA, Antonio Flavio; TADEU, Tomaz (Orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 2011.

GONÇALVES, Rui Miguel Oliveira. **Arranjo instrumental na aula de educação musical**. Uma reflexão sobre os contributos pedagógicos da metodologia Orff no contexto do currículo do ensino básico. 2011. Tese de Doutorado. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

HERKENHOFF, Elly. **Anno Dazumal**. Joinville, SC: Letradágua, 2006.

_____. **Era uma vez um simples caminho**. Joinville: Fundação Cultural, 1987.

KELLNER, Douglas. Lendo imagens criticamente: em direção a uma pedagogia pós-moderna. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Alienígenas na sala de aula**: uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

LARROSA, Jorge. **Tremores**: escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas/SP: Ed.Unicamp, 1990.

LISBOA, Alessandra Coutinho. **Villa-Lobos e o canto orfeônico**: Música, Nacionalismo e ideal civilizador. 2005. Dissertação. Instituto de Artes da UNESP, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, São Paulo, 2005.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da educação**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MARKMAN, Rejane. **Música e simbolização** - “Manguebeat”, contracultura em versão cabocla. São Paulo: Annablume, 2007.

MICKUCZ, Pedro Romão. **Hoje é dia de concerto**: uma análise do Theatro Nicodemus e da Sociedade Harmonia Lyra como espaços fomentadores do patrimônio musical de Joinville. 2017. 154f. Dissertação (Mestrado em Patrimônio Cultural e Sociedade – Universidade da Região de Joinville). Santa Catarina, Joinville: UNIVILLE, 2017.

MORAES, J. J. **O que é música**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1991.

MOREIRA, Antonio Flávio. O currículo como política cultural e a formação docente. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da Silva; MOREIRA, Antonio Flávio (Orgs.). **Territórios contestados**: O currículo e os novos mapas políticos culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

SADIE, Stanley. **Dicionário Grove de música**: edição concisa. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1994.

SANTAELLA, Lucia. **Matrizes da linguagem e pensamento**: sonora, visual e verbal. São Paulo: Iluminuras/Fapesp, 2005.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Alienígenas na sala de aula**: uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

SANTOS, Boaventura de Souza; MENESES, Maria Paula (Org.) **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Maria Natalina Faria Cristóvão. **Patrimônio musical madeirense**: a preservação da identidade através do currículo. 2013. Tese. (Doutorado em Ciências da Educação). Universidade da Madeira, Portugal.

SCHURMANN, Ernst F. **A música como linguagem** – Uma abordagem histórica. São Paulo: Editora Brasiliense, 1990.

SILVA, Ana Cláudia Soares da. **Literacia e ritmos musicais** - plano de intervenção centrado em rimas e lengalengas do património português. 2013. Tese. Universidade do Minho. Portugal, Minho, 2013.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Currículo e Identidade Social: Territórios Contestados. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da. (org.). **Alienígenas na sala de aula**: uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Os novos mapas culturais e o lugar do currículo numa paisagem pós-moderna. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da; MOREIRA, Antonio Flávio (Orgs.). **Territórios contestados**: O currículo e os novos mapas políticos culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SIMON, Roger J. A pedagogia como uma tecnologia cultural. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Alienígenas na sala de aula**: uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

SOSSAI, Fernando Cesar; COELHO, Ilanil. **Arquivo, memória e patrimônio**: Univille, 50 anos de história. Joinville, SC: Editora Univille, 2015.

SOUZA, Jusamara Vieira. Sobre as várias histórias da educação musical no Brasil. **Revista da ABEM**, v. 22, n. 33, 2014.

TERNES, Apolinário. **Tempos modernos**: a presença dos italianos em Joinville - 1973-2008. Joinville, SC: Editora da Univille, 2010.

VEIGA-NETO, Alfredo. Cultura e currículo. **Revista Contrapontos**, ano 2, n. 4, p.43– 51, Itajaí, jan/abr 2002a.

_____. De geometrias, currículo e diferenças. **Educação & Sociedade**, v. 23, n.79, p. 163-186, 2002b.

ZANIRATO, Sílvia Helena; RIBEIRO, Wagner Costa. Patrimônio cultural: a percepção da natureza como um bem não renovável. **Rev. Bras. Hist.** v.26, n.51, p.252-262. São Paulo, jan./jun. 2006.

ZANON, Fábio. **Villa-Lobos**. São Paulo: Publifolha, 2009.

DOCUMENTOS PRIMÁRIOS:

PREFEITURA MUNICIPAL DE JOINVILLE. Fundação Cultural de Joinville. Casa da Cultura Fausto Rocha Júnior. Escola de Música Villa-Lobos. **Relatório do Diagnóstico sobre a Situação Pedagógica e de infraestrutura**. Joinville, fev. 2003.

PREFEITURA MUNICIPAL DE JOINVILLE. **Leis e Decretos**. Joinville, 1971.

PREFEITURA MUNICIPAL DE JOINVILLE. **Projeto Político Pedagógico da Casa da Cultura**. Joinville: 2015.

PREFEITURA MUNICIPAL DE JOINVILLE. **Projeto Político Pedagógico**. Escola de Música Villa-Lobos. Joinville: 2004.

PREFEITURA MUNICIPAL DE JOINVILLE. **Projeto Político Pedagógico**. Escola de Música Villa-Lobos. Joinville: 2013.

PREFEITURA MUNICIPAL DE JOINVILLE. **Projeto Político Pedagógico**. Escola de Música Villa-Lobos. Joinville: 2015.

JORNAIS:

JORNAL A NOTÍCIA, fevereiro de 1967.

JORNAL A NOTÍCIA, março de 1967.

JORNAL DE JOINVILLE, março de 1967.

INTERNET:

BRASIL. Senado Federal. **Artigo 216 da Constituição Federal**. Disponível em: <https://www.senado.gov.br/atividade/const/con1988/CON1988_05.10.1988/art_216_.asp>. Acesso em 10/01/2018.

CATALÃO, Tetê. A presença do Invisível. **Portal do IPHAN**, 2010. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/artigo_cuia_aPresencaDoInvisivel_TTCatalao_2.pdf>. Acesso em: 10/01/2018.

Diário Oficial Eletrônico do Município de Joinville, n. 393, fev. 2016. Disponível em: <<https://wwwold.joinville.sc.gov.br/public/portaladm/pdf/jornal/0ea66e34016f329e18328633bd6f8cdb.pdf>>.

DIAS, Maria Cristina. “Os hinos que retratam Joinville”. **Jornal Notícias do Dia**, Joinville, 22 maio 2016. Disponível em: <<https://ndonline.com.br/joinville/noticias/os-hinos-que-retratam-joinville>>. Acesso em 17/01/2018.

PREFEITURA MUNICIPAL DE JOINVILLE. Aprova o Regimento Interno da Casa da Cultura Fausto Rocha Júnior. Portaria SEI - FCJ.GAB/FCJ.NAD. Portaria 022/2016.

SECULT. Disponível em: <<https://www.joinville.sc.gov.br/departamento/secult/>>. Acesso em 01/04/2017.

ANEXO A – REPORTAGENS DE PERIÓDICOS

Figura 12 – Escola de Música fará a sua nona audição oficial.



Fonte: Jornal de Joinville. 20 de novembro de 1975. Acervo do Arquivo Histórico de Joinville.

Figura 13 – Noite musical na Casa da Cultura



Fonte: Jornal "A Notícia", 21 de novembro de 1986, p. 22. Acervo do Arquivo Histórico de Joinville.

Figura 14 – Prefeito Nilson Wilson Bender em inauguração do Instituto de Música Villa-Lobos

Comemorada condignamente a data histórica de fundação de Joinville

PREITO DE HOMENAGEM AOS FUNDADORES DA CIDADE NA PRAÇA DA BANDEIRA — INAUGURAÇÃO E AUDIÇÃO DO INSTITUTO DE MÚSICA "VILLA LOBOS"

A passagem do dia 9 de Março, data comemorativa do 116.º aniversário de fundação de Joinville, foi assinalada com festividades cívico-culturais, as quais transcorreram com o maior brilhantismo.

Com início às 8 horas, realizou-se na Praça da Bandeira a solenidade cívica junto ao Monumento dos Imigrantes, onde autoridades e entidades estudantis colocaram flôres, num preito de homenagem à memória aos colonizadores da Cidade dos Príncipes.

Grande público compareceu à festividade, notando-se a presença das autoridades civis, militares e eclesiásticas, destacando-se o comparecimento do contingente do 13.º B.C., tendo a sua Banda de Música executado algumas peças.

Invocando a memória dos bravos pioneiros da civilização

de Joinville, discursaram na ocasião o Coronel Hélio da Cunha Telles de Mendonça, Comandante do 13.º B.C. e o Sr. Prefeito Municipal, Dr. Nilson Wilson Bender, que exaltaram o significado do acontecimento,

que deixou um traço marcante nas páginas da História da "Manchester" catarinense.

INAUGURAÇÃO DO INSTITUTO DE MÚSICA "VILLA LOBOS"

Com a presença de autoridades civis, militares e eclesiásticas, de figuras de destaque nos meios culturais, teve lugar às 9,30 horas de quinta-feira, sorlene ato inaugural do Instituto de Música "Villa-Lobos", à Rua

(Conclue na 7a. Pág.)

s-culturais as para hoje






Na solenidade junto ao Monumento dos Imigrantes, discursa o Cel. Telles de Mendonça, Comandante do 13.º BC, vendo-se ainda na foto o Prefeito Municipal, dr. Nilson Bender.

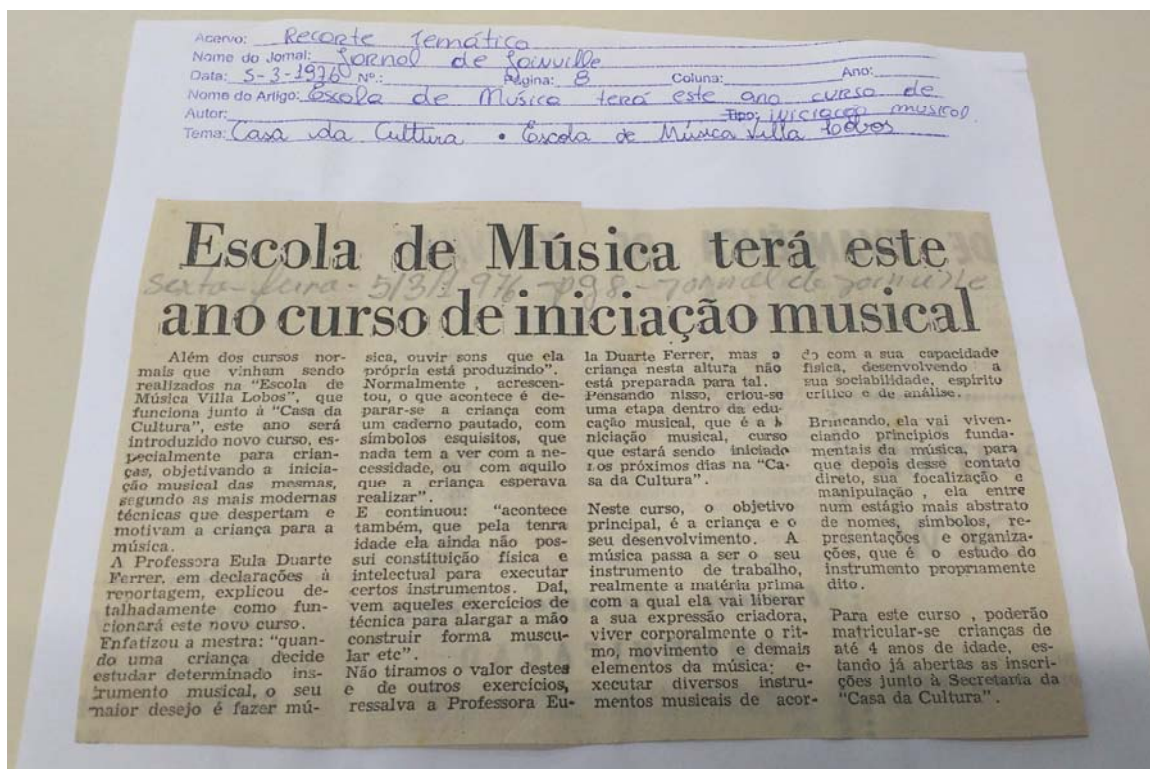
Em baixo, quando o dr. Nilson Bender e o Comandante do 13.º BC inauguravam o Instituto de Música «Villa-Lobos».

Figura 15 – Professores fixam prazo para deixar escola



Fonte: Jornal A NOTÍCIA, 27 de maio de 1994. Acervo do Arquivo Histórico de Joinville.

Figura 16 – Escola de música terá este ano curso de iniciação musical.”



Fonte: Jornal de Joinville, 5 de março de 1976. Acervo do Arquivo Histórico de Joinville.

Figura 17 – Concerto de Música de Câmara amanhã, na ‘Casa da Cultura’

SECRETARIA DE CULTURA ESPORTE E TURISMO

JORNAL A Notícia DATA 17/10/76

SECRETARIA DE CULTURA ESPORTE E TURISMO
17/10/76

CONCERTO DE MÚSICA DE CÂMERA AMANHÃ, NA “CASA DA CULTURA”

Tendo por local o auditório da “Casa da Cultura”, a Secretaria de Educação da Prefeitura Municipal, e Escola de Música “Villa-Lobos”, promoverão amanhã, às 20h30 min, um concerto de música de câmara com a pianista Henriqueta Garcez Duarte e o violoncelista Zygmunt Kubala.

Constam de programa de apresentação, obras de Bach, P. Couperin, Beethoven, Prokofieff, Edino Krieger, Fauré e Villa-Lobos. Ambos os músicos têm se destacado em apresentações cameristas em várias exibições por diversos lugares do País.

Com um vasto currículo de realizações na área da música erudita, Henriqueta Garcez Duarte é natural de União da Vitória, Paraná, onde iniciou seus primeiros estudos, com sua avó materna. Após estudar sob a orientação de Magdalena Tagliaferro, no Rio de Janeiro, apresentou-se também como solista de diversas orquestras.

Zygmunt Kubala, atualmente professor de violoncelo da Escola Superior de Música de Blumenau e da Escola de Belas Artes de Curitiba e Pró Arte no Rio de Janeiro, é natural da Polónia tendo concluído seu curso na Escola Superior de Varsóvia. No Brasil, durante três anos foi músico integrante do quadro da Orquestra Sinfônica Brasileira, onde atuou ainda como solista. De seu currículo constam apresentações em vários países europeus, bem como uma estada de dois anos em Colônia, como aluno da Escola Superior de Música daquela cidade.

Igualmente, Henriqueta Garcez Duarte, possui longa passagem pelo exterior, tendo realizado estudos de aperfeiçoamento em Madrid, no Real Conservatório e em Viena, onde permaneceu por dois anos. Atualmente, é diretora da Escola de Música e Belas Artes do Paraná e participa na idealização e na organização dos Cursos Internacionais de Música do Paraná e dos Festivais de Música de Curitiba.

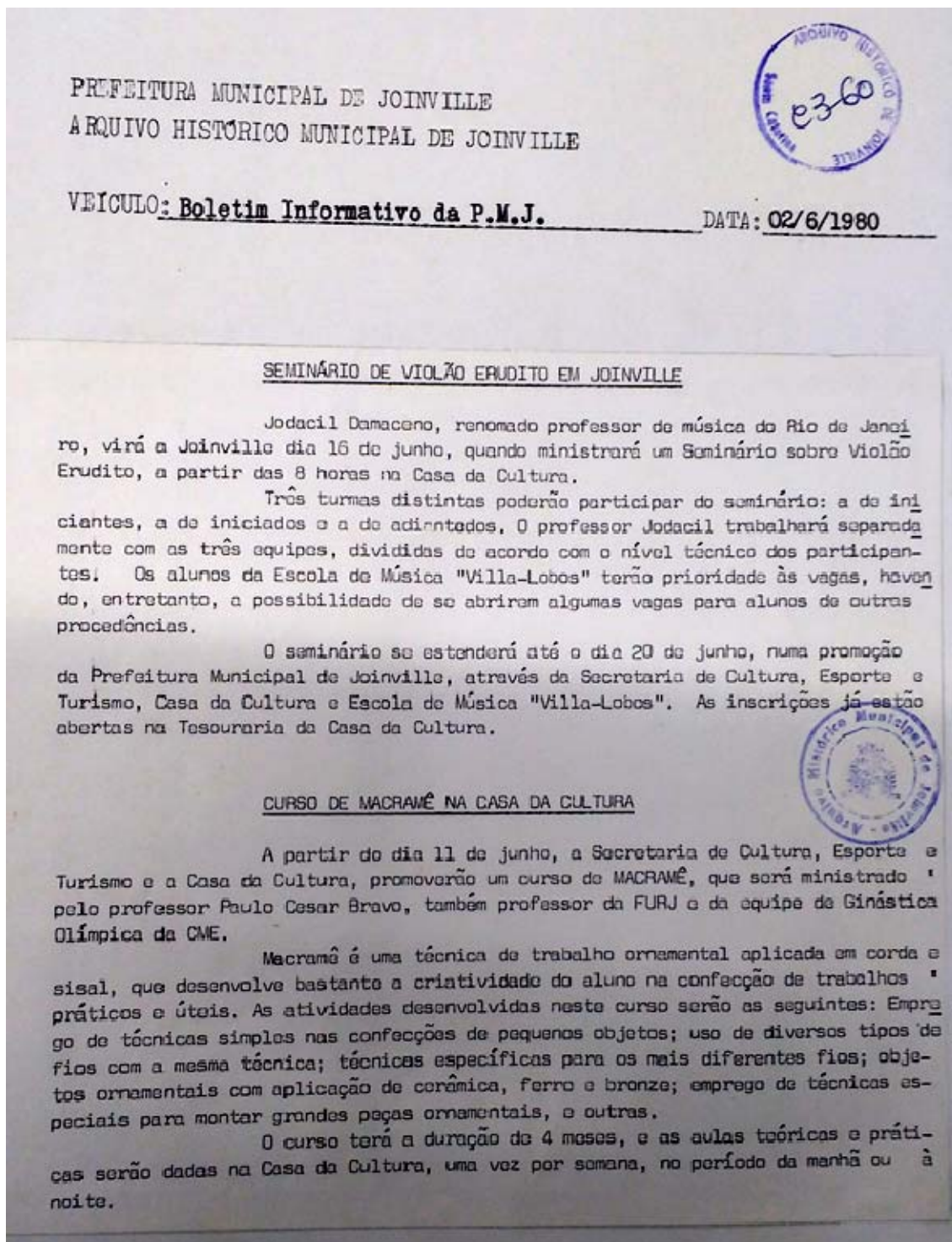


Corbe Horn

Fonte: Jornal “A Notícia”, 17 de outubro de 1976. Acervo do Arquivo Histórico de Joinville.

ANEXO B – DOCUMENTOS DA ESCOLA DE MÚSICA VILLA-LOBOS

Figura 18 – Seminário de Violão Erudito em Joinville



Fonte: Acervo do Arquivo Histórico de Joinville

Figura 19 – Informativo da Casa da Cultura Fausto Rocha Júnior, Edição 1, outubro/novembro 2004

GALERIA DE ARTE "VICTOR KURSANCEW"
A Galeria realiza exposições temporárias, oficinas, palestras e projetos culturais. Sua ação educativa é desenvolvida junto a alunos da rede pública e privada.

PROJETO JOINVILLE QUEM SOMOS ?
De 7 a 29 de outubro, a Escolinha de Artes "Fritz Alt", da Casa da Cultura, irá apresentar à comunidade o Projeto "Joinville Quem Somos". O objetivo principal foi trabalhar um tema próximo à realidade dos estudantes, explorando a cultura existente na cidade. Ao conhecer as diversas práticas, os alunos ganham a oportunidade do contato e da troca de experiências com diferentes comunidades.

INFORMAÇÃO E DESINFORMAÇÃO
De 08/11 a 05/12. Os alunos da Escola de Artes "Fritz Alt" estarão expondo seus trabalhos de Arte Contemporânea. No dia 08/11 às 9:30 haverá uma conversa com os curadores da exposição.

Visitação a Galeria de Arte.
De 2ª a 6ª feira, das 8 às 12 e da 14 às 21 horas.

Casa da Cultura: rua Dª Francisca, nº 800 Bairro Saguapé / Jle -SC. Cep. 89221-000.
Fone: 433-2266. Funcionamento das 8 às 21 horas. Jornalista Responsável: Ramiro Greenório. Diagramação: Anderson Amaral.

OPINIÃO
Espaço reservado para "Opinião/Casa da Cultura". Colabore com nosso Informativo. Dê sua opinião!!!!!!
Entre em contato na Secretaria.

SÁBADO CULTURAL
A Casa da Cultura também está aberta à comunidade aos sábados, com os seguintes cursos:

- Motivos Marinhos
- Costumizar
- Mosaico
- Hip Hop
- Desenho de Moda
- Criação de Personagem
- Origami
- Capoeira
- Criação de Instrumentos Musicais
- Oficina de Bonecos

Para mais informações, entre em contato pelo telefone 433-2266, ou visite a secretaria da Casa da Cultura.

I N F O R M A T I V O

CASA DA CULTURA

FAUSTO ROCHA JÚNIOR

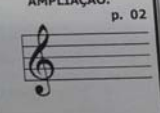

Edição 1 - Outubro/Novembro 2004 - Joinville - SC




A Casa da Cultura "Fausto Rocha Junior" é um espaço educativo e cultural. Este equipamento da Fundação Cultural de Joinville (FCJ) integra a Escola de Artes "Fritz Alt", a Escola de Música "Villa Lobos" e a Escola Municipal de Ballet. Todas têm o objetivo de motivar a sensibilidade, criatividade, organização do pensamento e sociabilidade dos seus alunos.

Em 2003 e 2004, a Casa da Cultura foi beneficiada com melhorias. O pátio foi completamente cercado, aumentando a segurança dos alunos. Além disso, os banheiros passaram por reformas, o estacionamento ganhou jardins e as salas de aula da Escola de Música "Villa Lobos" foram revitalizadas e ampliadas.

"Estas conquistas são dedicadas aos alunos que frequentam a Casa da Cultura," declara a coordenadora Beatriz Kohn de Cristo .

EM DESTAQUE
ESCOLA DE MÚSICA "VILLA LOBOS"
INAUGURAÇÃO DA REFORMA E AMPLIAÇÃO. p. 02

INFORMATIVO DA CASA DA CULTURA

Fonte: Acervo do Arquivo Histórico de Joinville.

Figura 20 – Informativo da Casa da Cultura Fausto Rocha Júnior, Edição 1, outubro/novembro 2004 (continuação)

EM DESTAQUE
- Escola de Música "Villa Lobos" -

A Escola de Música "Villa-Lobos" (EMVL) é um referencial musical importante em Joinville pela qualidade do ensino que desenvolve.

Para atender às necessidades e aos anseios da comunidade, a escola investe na capacitação de seus professores e em cursos de especialização. Outra maneira de se aperfeiçoar foi a estruturação do seu Projeto Político Pedagógico.

Após dois anos de estudos e reflexões, sob a coordenação da professora Liane Hentschke, foram definidos os seguintes princípios norteadores da escola:

- Educar musicalmente levando o aluno ao desenvolvimento da crítica musical (senso estético).
- Possibilitar o acesso à composição, apreciação e execução musical em diferentes níveis.
- Contemplar as vivências e conhecimentos musicais dos alunos fomentando sua autonomia.
- Promover projetos de apresentações, palestras e cursos para a comunidade visando troca de experiências e aprendizagens.

ESCOLA MUNICIPAL DE BALLET


Desde agosto, os professores da Escola Municipal de Ballet estão empenhados nos preparativos para os espetáculos de encerramento do ano letivo. As datas já foram definidas: 3 e 4 de dezembro, no "Teatro Juarez Machado".

No primeiro dia será realizado o espetáculo de ballet clássico, com a participação dos alunos dos módulos iniciais: baby, pré-ballet, básicos I e II e intermediário. No segundo dia será a vez do ballet contemporâneo, com a participação do Grupo Experimental Adulto e do Módulo Intermediário. As coreografias estão sob responsabilidade das professoras Alessandra, Elizete, Michelle e do professor Marcos.

Reforma e Ampliação da Escola de Música

Um dos grandes desejos dos professores e alunos da escola era melhorar o espaço físico. Por isso, foi comemorada em agosto a inauguração das novas instalações da Escola de Música "Villa Lobos".

A reforma incluiu a construção de seis novas salas, enquanto as já existentes passaram por reformas. Agora os alunos contam com 17 ambientes de estudo.



Programação de OUTUBRO



Dia 06/10 - Projeto 18&30
Audição Casa da Cultura
Dia 13/10 - Projeto 18&30
Audição Casa da Cultura
Dia 20/10 - Projeto 18&30
Audição Casa da Cultura
25/10 - Projeto Recitais
Especiais Teatro Juarez Machado
Dia 27/10 - Projeto 18&30
Audição Casa da Cultura

ESCOLA DE ARTES "FRITZ ALT"

A oficina "Estratégia para Subversão da Figura", ministrado pelo professor Antônio Vargas professor do curso de Pintura da UDESC - Florianópolis, teve a participação da maioria dos professores da Escola de Artes "Fritz Alt". O evento fez parte do 2º Encontro de Arte Contemporânea, realizado em agosto.

Com didática e fundamentação teórica, o grupo executou diversas atividades. Segundo os docentes, as propostas proporcionaram suporte às suas práticas de ensino. O professor Vargas enfatizou que "a arte é uma forma de conhecimento, portanto deve ser sistematizada, fundamentada e ensinada como qualquer outra disciplina". Ele concluiu com uma frase de Matisse: "Ensinar arte é como transformar ovelhas em leões".

Para a diretora da Escola, Nádia S. F. de Souza, cursos desse nível trazem conhecimento que são agregados ao ensino praticado.

"Ensinar arte é como transformar ovelhas em leões".
Matisse

INFORMATIVO DA CASA DA CULTURA

3-

Fonte: Acervo do Arquivo Histórico de Joinville.

AUTORIZAÇÃO

Nome do autor: Karina Santos de Menezes

RG: 10413914-2

Título da Dissertação: Percepções sobre o patrimônio musical nos currículos da Escola de Música Villa-Lobos: avanços e resistências

Autorizo a Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE, através da Biblioteca Universitária, a disponibilizar cópias da dissertação de minha autoria.

Joinville, 14 de maio de 2018.

Karina Santos de Menezes.

Karina Santos de Menezes