

## **A Educação Musical no Brasil: percurso histórico por meio dos documentos oficiais (1847-2018)**

Music Education in Brazil: historical journey through official documents (1847-2018)

La Educación Musical en Brasil: recorrido histórico a través de documentos oficiales (1847-2018)

**Roque Correa Júnior**

Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Paraná, Brasil

roquejunior94@hotmail.com - <https://orcid.org/0000-0002-8360-4074>

**Dilmeire Sant'Anna Ramos Vosgerau**

Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Paraná, Brasil

dilmeire.vosgerau@pucpr.br - <https://orcid.org/0000-0002-9508-0888>

**Carlos Nascimento Silla Júnior**

Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Paraná, Brasil

arlos.sillajr@gmail.com - <https://orcid.org/0000-0002-1603-9378>

**Beatriz Maria Zoppo**

Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Paraná, Brasil

beazoppo@hotmail.com - <https://orcid.org/0000-0002-5246-0805>

*Recebido em 24 de agosto de 2021*

*Aprovado em 17 de dezembro de 2021*

*Publicado em 22 de março de 2023*

## RESUMO

Desde o período de atuação dos Jesuítas até os dias atuais, a música tem se mostrado presente nos mais diversos aspectos da vida social do Brasil, seja na educação, na religião ou entretenimento. Diante disso, esta pesquisa documental visa compreender a função social da educação musical desde o Brasil Império (1847), até a homologação da versão final da BNCC (2018). Foram coletados 26 documentos oficiais disponíveis em repositórios governamentais. A metodologia foi baseada nos pressupostos da análise documental, complementados por procedimentos da biblioteconomia e aplicados ao Software ATLAS.ti. O resultado dessa análise permitiu caracterizar cinco períodos com categorias temáticas distintas. O primeiro período (1847-1930), cuja formação apresentou um caráter Instrumental/Artístico; o segundo período (1931-1960), com uma formação Patriótica/ Disciplinar; o terceiro período (1961-1971), apresentou indícios de uma educação musical Humana/Social; o período da ditadura militar (1971-1995), foi transitório com a promoção do professor polivalente; já o quinto período (1997-2018, e atual), apresenta fortes características de uma formação Humana/Social. Verifica-se que a intenção com uma Formação Humana/Social, em especial na BNCC, é de aproximar o educando da sua realidade e fazer com que a sua atuação seja cidadã. Além disso, se mostra necessário, a discussão desses documentos oficiais por toda a comunidade escolar, pois muitos deles não inferem interpretações claras e objetivas.

**Palavras-chave:** Educação Musical; Documentos Oficiais; História da Educação Musical.

## ABSTRACT

From the period of activity of the Jesuits to the present day, music has been present in the most diverse aspects of social life in Brazil, whether in education, religion or entertainment. Therefore, this documental research aims to understand the social function of music education since the Empire Brazil (1847) until the approval of the final version of the BNCC (2018). 26 official documents available in government repositories were collected. The methodology was based on the assumptions of document analysis, complemented by library procedures and applied to the ATLAS.ti Software. The result of this analysis allowed us to characterize five periods with distinct thematic categories. The first period (1847-1930), whose formation presented an Instrumental/Artistic character; the second period (1931-1960), with a Patriotic/Disciplinary formation; the third period (1961-1971), showed signs of a Human/Social musical education; the period of the military dictatorship (1971-1995), was transitory with the promotion of the polyvalent teacher; on the other hand, the

fifth period (1997-2018, and current), presents strong characteristics of a Human/Social formation. It appears that the intention with a Human/Social Training, especially at BNCC, is to bring the student closer to his reality and make his performance as a citizen. Furthermore, it is necessary to discuss these official documents throughout the school community, as many of them do not infer clear and objective interpretations.

**Keywords:** Musical education; Official documents; History of Music Education.

## RESUMEN

Desde la época de actuación de los Jesuitas hasta la actualidad, la música se ha mostrado presente en los más diversos aspectos de la vida social de Brasil, ya sea en la educación, en la religión o en el entretenimiento. Ante esto, esta investigación documental tiene como objetivo comprender la función social de la educación musical en Brasil desde el Imperio Brasileño (1847) hasta la homologación de la versión final de la BNCC (2018). Se recopilaron 26 documentos oficiales disponibles en repositorios gubernamentales. La metodología se basó en los supuestos del análisis documental, complementados por procedimientos de la biblioteconomía y aplicados al Software ATLAS.ti. El resultado de esta análisis permitió caracterizar cinco períodos con categorías temáticas distintas. El primer período (1847-1930), cuya formación presentó un carácter Instrumental/Artístico; el segundo período (1931-1960), con una formación Patriótica/Disciplinar; el tercer período (1961-1971), presentó indicios de una educación musical Humana/Social; el período de la dictadura militar (1971-1995) fue transitorio con la promoción del profesor polifacético; mientras que el quinto período (1997-2018 y actual), presenta fuertes características de una formación Humana/Social. Se verifica que la intención con una Formación Humana/Social, especialmente en la BNCC, es acercar al estudiante a su realidad y hacer que su actuación sea ciudadana. Además, se muestra necesario discutir estos documentos oficiales por toda la comunidad escolar, ya que muchos de ellos no infieren interpretaciones claras y objetivas.

**Palabras clave:** Educación Musical; Documentos Oficiales; Historia de la Educación Musical.

## INTRODUÇÃO

Nietzsche uma vez disse “sem a música a vida seria um erro”<sup>1</sup>, o pensador que viveu no século XIX, não poderia ter feito citação mais atemporal que essa. Para cada período histórico, para cada sociedade, existem um significado para música:

“praticamente todas as culturas do mundo possuem algo que reconhecem e definem como música” (ILARI, 2007, p. 35). É possível compreender que ela foi e continua sendo utilizada em diversas situações como: expressar sentimentos, fortalecer vínculos interpessoais, reforçar a identidade pessoal, estimular a comunicação e apropriação cultural, entre outras (ILARI, 2006, 2007).

Ao longo da história, a música ocupou lugar de destaque em muitas culturas e movimentos culturais, sendo possível verificar claramente suas variadas funções em cada uma delas. Na Grécia, por exemplo, acreditava-se que a música tinha o poder de influenciar o comportamento humano, incitando sentimentos: raiva, calma, alegria e tristeza. Na Idade Média era utilizada para a elevar o espírito e comunicar-se com Deus. No Renascimento a música foi marcada como uma maneira de exaltar os valores humanos. No Romantismo, por sua vez, a música era a exaltação dos sentimentos, expressão artística e liberdade poética (FONTERRADA, 2008).

Ao adentrar no século XX os ideais tradicionais de música foram sendo transformados, e a música passou a ser experimentada com novas variações de tecnologias, sons e ruídos, se apropriando de elementos não tradicionais na música em prol da expressão e da crítica (FONTERRADA, 2008; LAZZARIN, 2007).

No Brasil, essas mudanças na música não passaram despercebidas. Desde o período de atuação dos jesuítas até os dias atuais, ela tem se mostrado presente nos mais diversos aspectos da vida social do país (BORGES; RICHIT, 2020), seja para educação, entretenimento, ou culto religioso, como apresentado em algumas investigações. É importante ressaltar que a música no país, assim como em outras culturas, teve um papel destaque na formação do caráter social: para a elite como divertimento e culto religioso do Império (CRUVINEL, 2018; FREIRE, 1996; GARCIA, 2016; ZORZAL; FERREIRA, 2016); na criação e manutenção da identidade nacional e na legitimação do Estado na Era Vargas (ALVARES, 1999; BORGES; RICHIT, 2020; FONTERRADA, 2008; GILIOLI, 2003, 2008; PARADA, 2009; SOUZA, 1992); ou no caráter humano apresentado a partir da década de 1990, com a promulgação

da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (FERNANDES, 2004; FONTEERRADA, 2008; LOUREIRO, 2003).

Esses estudos abordam a música em períodos específicos, entretanto, são poucos os que fazem uma análise diacrônica. Desse modo, buscou-se, de forma sistemática realizar uma pesquisa documental para complementar a literatura da área e compreender: qual a função social da educação musical do Brasil Império até o período no qual foi homologada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

## PERSPECTIVAS DE EDUCAÇÃO MUSICAL

O período delimitado para o trabalho inicia com o Segundo Reinado (1840-1890), no qual a música apresentava um caráter elitista, não tendo outra função senão servir aos princípios do Império demarcada pelo ensino do canto e de instrumentos, com o objetivo de prover mão de obra instrumental (CRUVINEL, 2018; FREIRE, 1996; GARCIA, 2016; ZORZAL; FERREIRA, 2016).

Essa cultura musical da Família Real era um elemento que ajudava a reforçar não só as relações de poder, mas também era extremamente crucial para fortalecer a religiosidade da corte (CRUVINEL, 2018). Durante esse período era normal a formação de bandas e orquestras, pois era uma forma prática de retornar o investimento feito na formação musical. Sendo assim, era função dessas bandas prover entretenimento, ajudar no culto religioso e reforçar o ideal da Corte (ZORZAL; FERREIRA, 2016).

Sobre as escolas da Corte, Freire (1996) reitera que a educação musical era influenciada por um caráter elitista e instrumental. Recortes de jornais da época confirmam a tendência para o ensino técnico e para a formação de bandas:

Colégio Pujol (Estação dos Mendes) [...] Cursos especiais de Ciências Naturais, Música (banda), Canto, Piano e Gymnastica [...] “importante estabelecimento de ensino secundário”, no qual ensinavam-se “todos os preparatórios necessários para o curso de qualquer das faculdades do Imperio”, e que ensinava , também , “diversos

instrumentos e musica [...] (O Grito do Povo, de 16 de abril de 1879) (FREIRE, 1996, p. 6 e 7)<sup>2</sup>

Essa intenção técnica da música permaneceu até o início da República em 1889, não só no Instituto Nacional de Música, criado no mesmo ano, mas também nas escolas. O sistema educacional, o qual teve como idealizador Benjamin Constant<sup>3</sup>, buscou por meio do canto coral tentar promover também a unificação e a consciência nacional, ainda em menor grau se comparado ao canto orfeônico<sup>4</sup> da década de 1930 (o qual será abordado adiante) (GILIOLI, 2003; GOMES, 2004; GURGEL; HORA, 2009; SEKI; MACHADO, 2000; SILVA, 2019) Essa “nacionalização” veio também enviesada pelos princípios do positivismo de Augusto Comte<sup>5</sup>, formulando a objetificação do conhecimento, baseando-se apenas no mundo físico. Desse modo, é totalmente plausível o caráter técnico empregado na música do período, uma vez que um dos princípios positivistas é a tecnicidade (SEKI; MACHADO, 2000).

Após a primeira República (1889-1930), observou-se mudanças significativas na sociedade, dentre elas a Primeira Guerra Mundial, a qual fez com que o Brasil experimentasse uma revolução industrial e tecnológica (ALVARES, 1999). No governo de Getúlio Vargas, essas mudanças culturais e sociais fizeram com que a ideia de educação musical fosse transformada em um molde de criação e manutenção da identidade nacional, sob a tutela do maestro Villa-Lobos. Entretanto, serviu também como instrumento de legitimação do Estado (ALVARES, 1999; BORGES; RICHIT, 2020; FONTEERRADA, 2008; GILIOLI, 2003, 2008; PARADA, 2009; SOUZA, 1992).

A partir de 1930, Villa-Lobos reivindicou para si a tarefa de organizar essa “renovação nacional”, propagando a ideia de uma formação popular de música, baseada em hinos e canções voltadas para os jovens em período escolar (PARADA, 2009). A intenção era “a construção de um ambiente cotidiano de solidariedade e de disciplina e sua prática não devia ser confundida com manifestações de ordem puramente estética” (PARADA, 2009, p. 176), ou seja, qualquer outra formação

técnica ou artística não era o objetivo do canto orfeônico, um canto voltado somente a um programa de coletividade e construção nacional.

No início da década de 1970, a música passa a ser uma prática escassa na escola, no qual a Ditadura Militar passa a manter o controle da Educação e a fez “tornar-se um instrumento a favor da conservação e dos objetivos desenvolvimentistas” (SUBTIL, 2013, p. 127), promovendo assim, um discurso individualista e tecnicista no ensino das linguagens artísticas, no qual “a música, o teatro, as artes plásticas e o desenho- substituído mais tarde pela dança-, passaram a fazer parte do currículo escolar como elementos integrantes de uma única disciplina: Educação Artística” (MARTINOFF, 2017, p. 14).

Nesse período o professor passa a exercer uma função polivalente, pois esse profissional era responsável por todas as linguagens artísticas (artes visuais, música, dança e teatro) o que fez com que o ensino de artes visuais fosse tomando conta em detrimento as outras linguagens artísticas, com destaque para a música (BORGES; RICHIT, 2020; DIAS; LARA, 2012; FONTEERRADA, 2008; MATEIRO, 2003; PENNA, 2002; TOLEDO; AMORIM, 2011).

Cabe lembrar que paralelamente ao período de transições políticas, o processo de concepção de práticas pedagógicas ativas em educação musical estavam em plena ascensão, buscando não só a formação musical em si própria, mas uma formação humana e social. Esse movimento teve influência em vários países, por meio de músicos e educadores que buscavam uma aprendizagem musical prática e significativa, permitindo aos educandos uma exploração musical viva, diferenciada dos padrões tradicionais (FONTEERRADA, 2008, 2015). No Brasil, esse movimento ganhou forma com as oficinas de música, com destaque para as de Hans-Joachim Koellreutter<sup>6</sup>.

Para Koellreutter a prática musical deve ir além da formação técnica específica, deve propiciar vivências dinâmicas e de interação com o outro, desse modo propiciando “o desenvolvimento global das capacidades humanas” (Brito, 2001, p. 19). Além disso, a sua proposta é marcada pelo ensino e aprendizagem ativa, no

qual o educando tem um papel fundamental no diálogo e na construção da sociedade, convergindo em uma formação humana (BRITO, 2001, 2015; ZANETTA; BRITO, 2014).

Ainda que haja essa visão de formação humanizadora de música no Brasil, ela não é reconhecida pela maioria da sociedade como um conhecimento que pode ser potencializado, mesmo estando presente nos mais diversos momentos da educação (MATEIRO, 2006). Essa falta de reconhecimento se deve a fatores políticos, sociais e culturais, além disso, grande parte dos autores de educação musical indicam a existência de grandes problemas acerca da legislação, somando-se a falta de clareza dos documentos oficiais (ALVARENGA; MAZZOTTI, 2011; FIGUEIREDO; ROSA, 2008; FIGUEIREDO, 2010; PENNA, 2013).

## PROCESSO METODOLÓGICO

Este trabalho segue os procedimentos da análise documental, proposta por Cellard (2008), foram adotados ainda, alguns parâmetros próprios da biblioteconomia (FUJITA, 2003; KOBASHI, 1994). Esses parâmetros se mostraram úteis no processo de análise, uma vez que categorizam e classificam, aprimorando a indexação do conteúdo.

A primeira etapa do processo foi caracterizada como *introdutória*. Nessa seção os documentos oficiais foram categorizados descritivamente, mostrando dados importantes, tais como: autor; título; local de publicação; data da publicação; e local de acesso (FUJITA, 2003). Depois do processo descritivo, os arquivos passaram por uma análise crítica prévia para verificar e conhecer: qual o contexto dos documentos (período histórico e acontecimentos envolvidos); os indivíduos/figuras históricas envolvidas; a autenticidade e a confiabilidade do texto; a análise da natureza do texto (teológico, jurídico, médico *etc.*); análise dos conceitos-chave e a lógica interna do texto. É importante ressaltar que essa ordem é variável dependendo da pergunta de pesquisa e das necessidades do pesquisador (CELLARD, 2008).

A segunda etapa foi categorizada como *analítica*. Nela os dados são



desconstruídos, reconstruídos, e confrontados com o problema de pesquisa para elucidar explicações plausíveis (CELLARD, 2008). Fazendo analogia com os trabalhos biblioteconômicos, essa seção é caracterizada pela busca de tratamento temático (FUJITA, 2003), ou pela busca de conceitos (KOBASHI, 1994).

Esse processo é também um tipo de codificação, no qual atribui-se significado a grupos de dados, sejam eles escritos ou visuais. Na pesquisa qualitativa, esses códigos – ou ainda, seções temáticas; conceitos – servem para facilitar o trabalho do pesquisador na detecção de padrões e no desenvolvimento de categorias de análise (SALDAÑA, 2013). De forma a auxiliar nessa busca, foi utilizado neste trabalho: o *software* ATLAS.ti. “O *software* de forma eficiente permite o armazenamento, organização, gestão e reconfiguração dos seus dados para permitir a reflexão analítica” (SALDAÑA, 2013, p. 28, tradução nossa).

Ainda com o intuito de fortalecer a análise, o processo de síntese e representação proposta por Kobashi (1994) também foi apropriado e adaptado a este trabalho. Para cada documento analisado, foi elaborada uma síntese do texto como um todo, no qual a sua representação é feita conforme o sentido original do texto facilitando a identificação e o entendimento no processo de codificação. No *software* ATLAS.ti, isso se caracterizou pela criação de uma *memo*<sup>7</sup> específica para cada documento.

## RESULTADOS

A relação dos documentos oficiais que retornaram citações importantes para o processo de análise pode ser vista no Quadro 1.

Quadro 1 - Relação de documentos oficiais

Data	Título	Responsável/Relato	Loca	Tema
------	--------	--------------------	------	------

		r	l	
21 de janeiro de 1847	Decreto nº 496	Joaquim Marcellino de Brito	RJ	Criação de um conservatório de música na corte.
17 de setembro de 1851	Decreto nº 630	Visconde de Mont'alegre	RJ	Reforma do ensino primário e secundário da corte.
17 de fevereiro de 1854	Decreto nº 1.331-A	Luiz Pedreira do Coutto Ferraz	RJ	Reforma do ensino primário, e sua divisão entre primeiro (Ensino Fundamental) e segundo (Ensino Médio) grau
12 de janeiro de 1890	Decreto nº 143	Manoel Deodoro da Fonseca; Aristides da Silveira Lobo	RJ	Criou o Instituto Nacional de Música.
8 de novembro de 1890	Decreto nº 981	Manoel Deodoro da Fonseca; Benjamin Constant Botelho de Magalhães	RJ	Regulamentou a instrução primária e secundária no Brasil.

18 de abril de 1931	Decreto nº 19.890	Getúlio Vargas; Francisco Campos	RJ	Dispôs sobre a organização do ensino secundário.
4 de abril de 1932	Decreto nº 21.241	Getúlio Vargas; Francisco Campos	RJ	Consolidou as disposições sobre a organização do ensino secundário.
14 de julho de 1934	Decreto nº 24.794	Getúlio Vargas; Washington Ferreira Pires	RJ	Criou a Inspeção Geral do Ensino Emendativo e dispôs sobre o Ensino do Canto Orfeônico.
26 de novembro de 1942	Decreto-Lei nº 4.993	Getúlio Vargas; Gustavo Capanema	RJ	Instituiu o Conservatório Nacional de Canto Orfeônico.
2 de janeiro de 1946	Decreto-Lei nº 8.529	José Linhares; Raul L. da Cunha; Antonio de Sampaio Doria.	RJ	Dispôs sobre a Lei Orgânica do Ensino Primário.
2 de janeiro de	Decreto-Lei nº 8.530	José Linhares; Raul Leitão da Cunha; Antonio de	RJ	Dispôs sobre a Lei Orgânica do Ensino

1946		Sampaio Doria.		Normal.
21 de agosto de 1961	Decreto nº 51.215	Jânio Quadros; Brigido Tinoco; Oscar Pedroso Horta	DF	Estabeleceu normas para a educação musical nos Jardins de Infância, nas Escolas Pré-Primárias, Primárias, Secundárias e Normais, em todo o País.
11 de agosto de 1971	Lei nº 5.692	Emílio G. Médici; Jarbas G. Passarinho; Júlio Barata	DF	Fixou as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus.
10 de fevereiro de 1977	Parecer nº 540/77 Conselho Federal de Educação (CFE)	Edília C.Garcia; Amaury P. Muniz	DF	Tratamento a ser dado aos componentes curriculares previstos.  no art. 7º da Lei nº 5.692/71.
1997	Parâmetros Curriculares Nacionais	Fernando H.Cardoso; Paulo R. Souza; Iara G. A.	DF	Definiu diretrizes para nortear o ensino de Artes.

	(PCN) -Arte - 1ª a 4ª série	Prado; Virgínia Z. A. R. Farha; Maria I. Laranjeira		
1998	Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) -Arte - 5ª a 8ª série	Fernando H.Cardoso; Paulo R. Souza; Luciano O. Patrício; Iara G. A. Prado; Virgínia Z. A. R. Farha; Maria I.Laranjeira	DF	Definiu diretrizes para nortear o ensino de Artes.
1998	Referenciais Curriculares Nacionais (RCN) - Educação Infantil (Volume 3)	Fernando Henrique Cardoso; Paulo Renato Souza; Luciano Oliva Patrício; Iara Glória Areias Prado; Virgínia Zélia de Azevedo Rebeis Farha; Gisela Wajskop	DF	Definiu diretrizes para nortear o ensino na educação infantil.
2000	Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) - Linguagens, códigos e suas tecnologias -	Zuleika Felice Murrie; Isabel G. M. E. Fernandez; Maria F. R. e Fusari; Maria H. C. T. Ferraz; Mauro G. de Mattos; Marcos G. Neira; Marcos A.	DF	Definiu diretrizes para nortear o ensino no ensino médio.

	Ensino Médio	Bussab		
03 de abril de 2002	Parecer 0146 Conselho Nacional de Educação (CNE)	José Carlos Almeida da Silva; Lauro Ribas Zimmer	DF	Parecer do Conselho Nacional Educação sobre o curso superior em música.
8 de março de 2004	Resolução nº 2 Conselho Nacional de Educação (CNE)	Éfrem De Aguiar Maranhão	DF	Aprovou as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) do Curso de Graduação em Música.
2006	Orientações Curriculares (PCNEM) -Linguagens, códigos e suas tecnologias - Ensino Médio	Alípio dos Santos Neto; Maria de Lourdes Lazzari; Maria Eveline Pinheiro Villar de Queiroz; Marlúcia Delfi no Amaral; Mirna França da Silva de Araújo; Pedro Tomaz de Oliveira Neto	DF	Definiu diretrizes para o currículo do Ensino Médio.

18 de agosto de 2008	Lei nº 11.769	Luiz Inácio Lula Da Silva; Fernando Haddad	DF	Tratou da obrigatoriedade do ensino de música nas escolas.
4 de dezembro de 2013	Parecer nº 12 Conselho Nacional de Educação (CNE)/Câmara da Educação Básica (CEB)	Luiz Roberto Alves; Malvina Tuttman; Nilma Lino Gomes; Rita Gomes do Nascimento	DF	Definiu diretrizes nacionais para a operacionalização do ensino de Música na Educação Básica.
17 de junho de 2013	Projeto Conselho Nacional de Educação (CNE)/  Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO)	Sônia de Almeida do Nascimento	RJ	Projeto para nortear o Ensino de música na Educação Básica.

2 de maio de 2016	Lei nº 13.278	Dilma Rousseff; Aloizio Mercadante; João Luiz Silva Ferreira	DF	Alterou a lei 11.769 passando agora a considerar: Artes visuais, Dança, Música e Teatro.
2018	Base Nacional Comum Curricular (BNCC) - Educação Infantil; Ensino Fundamental; Ensino Médio	Rossieli Soares da Silva; Henrique Sartori de Almeida Prado; Katia Cristina Stocco Smole	DF	Definiu bases para a organização de um currículo que abrange todo o território nacional.

Fonte: Autoria própria.

A partir da análise desses 26 documentos oficiais emergiram cinco períodos históricos. É importante ressaltar que a delimitação temporal de cada período se relacionou diretamente com o ano de publicação de cada documento.

## De 1847 a 1930

O primeiro documento analisado nesse período foi o Decreto nº 496, de 21 de janeiro de 1847, que trata da criação de um conservatório de música na Corte. Apesar de não tratar especificamente do ensino primário e secundário no Império, verifica-se que, além da motivação e do uso pessoal da música, esta fazia jus à



formação instrumental e artística: “Terá por fim não só instruir na Arte de Música as pessoas de ambos os sexos, que a ella quizerem dedicar-se, mas tambem formar Artistas, que possam satisfazer ás exigencias do Culto, e do Theatro” (BRASIL, 1847, p. 1).

Os documentos seguintes, os Decretos nº 630 de 1851 e nº 1.331-A de 1854, citavam que a música seria ensinada na escola sem quaisquer detalhamentos: “Nas de primeira classe o ensino deve, além disto, abranger [...] desenho linear, música e exercicios de canto” (BRASIL, 1851, p. 1); “Art. 47. O ensino primario nas escolas públicas compreende [...] noções de música e exercicios de canto” (BRASIL, 1854, p. 6).

Em meados de 1850 o ensino da música pauta-se não apenas em noções de música, mas também em exercícos de canto. Nesse período por meio do Colégio Pedro II, que na época era a referência na formação secundária, é possível inferir que houve forte influência do conservatório. Os primeiros professores de música da escola foram Francisco da Luz Pinto<sup>8</sup>, professor do conservatório por 10 anos, e Januário da Silva Arvellos<sup>9</sup>, ex-aluno do conservatório (MENDONÇA et al., 2013). Ambos atuavam como artistas, compondo e tocando lundus e modinhas<sup>10</sup>, o que ajuda a complementar o caráter artístico da época.

Após a obrigatoriedade do ensino de música nos anos de 1851 e 1854, a resolução do CNE/CEB nº 12 (BRASIL, 2013a), em seu histórico da educação musical no Brasil, aponta que não houveram mudanças em documentos oficiais até a proclamação da república em 1889.

A discussão sobre a música, só volta acontecer com o Decreto nº 143, de 12 de janeiro de 1890, que cria o Instituto Nacional de Música. Assim como ocorre com os decretos de 1851 e 1854, esse não direciona a norma para aprendizagem musical na Educação Básica, contudo é um marco na história da música no Brasil:

Art. 1º O Instituto Nacional de Musica destina-se ao ensino completo da musica a nacionaes e estrangeiros de ambos os sexos. Art. 2º O ensino divide-se em cinco secções, a saber: I. Secção elementar [...] II. Secção

vocal [...] III. Secção instrumental [...] IV. Secção preparatoria e complementar de composição [...] V. Secção litteraria - Curso de historia e esthetica da musica (BRASIL, 1930, p. 1)

Mais uma vez a permanência de um caráter elitista permeou a criação desse instituto, pois, visivelmente, as exigências destinadas aos candidatos eram possíveis somente para as classes mais abastadas. Dentre os exemplos, pode-se citar a exigência de conhecimentos das línguas italiana e francesa para as aulas de canto e, no caso das aulas de instrumento, além da técnica no instrumento de estudo, era necessária formação literária comprovada:

Art. 77. Nos exames de admissão provisoria o candidato deverá manifestar reaes aptidões para a especialidade a que pretende applicar-se; deverá tambem provar que possuie suphiciente instrução litteraria, apresentando documentos que o comprovem. Para o curso de canto são requisitos necessarios para a admissão ter o candidato boa voz e conhecimento das linguas italiana e franceza (BRASIL, 1930, p. 7).

Por sua vez, o Decreto nº 981, de 8 de novembro de 1890, regulamentou a instrução primária e secundária no Brasil. Nesse documento há uma abordagem puramente técnica da música, direcionando a aprendizagem para o solfejo (conhecimento da escrita musical), além dos estudos sobre a propagação do som, o qual abarcava a aprendizagem das escalas musicais:

[...] Canticos. Conhecimento e leitura das notas [...] Musica - Conhecimento das notas, compassos, claves. Primeiros exercicios de solfejo. Canticos [...] Musica - Revisão. Exercicio graduado de solfejo. Canticos [...] Acustica - Som e sua propagação; echo; phonographo; diapasão, cordas vibrantes; escala musical [...] (BRASIL, 1890, p. 17, e seg.)

Com base nesses excertos e na análise de contexto proposta, os documentos foram categorizados como *Formação Instrumental/Artística* (Quadro 2). É importante ressaltar que durante o período de 1890 até 1930, a prática de canto coral, que marca o início do canto orfeônico, passa a ser a nova ferramenta da Nova República

para a promoção da nacionalidade e da construção nacional. Nessa prática vocal em grupo, a técnica e as complicações melódicas deram vez a um sistema mais simplificado com o uso da manossolfa<sup>11</sup> (GILIOLI, 2003, 2008; GOMES, 2004). Entretanto, não foi possível identificar o período exato dessa transição. Essa visão permeou o canto orfeônico da era Vargas, a qual será discutida na seção seguinte.

### **De 1931 a 1960**

Passados, quase 90 anos da primeira aparição da música nos documentos oficiais, o Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931 implantou a obrigatoriedade da música na escola para as três séries iniciais do Ensino Secundário, legitimando então o canto orfeônico: “Art. 3º. Constituirão o curso fundamental as materias abaixo indicadas, distribuidas em cinco annos, de accôrdo com a seguinte seriação [...] Musica (canto orpheonico)” (BRASIL, 1931, p. 1).

O Decreto nº 21.241, de 4 de abril de 1932, consolidou as disposições sobre a organização do ensino secundário, reforçando a ideia do canto orfeônico, mas sem oferecer mais detalhes, conforme observado no excerto a seguir: “Art. 3º Constituirão o curso fundamental as disciplinas abaixo indicadas [...] Música (canto orfeônico)” (BRASIL, 1932, p. 1).

Como visto, alguns documentos não apresentaram uma definição a respeito do canto orfeônico, contudo, no Decreto nº 24.794, de 14 de julho de 1934, nota-se a descrição das intenções com essa prática: “Considerando que o ensino do Canto Orfeônico, como meio de renovação e de formação moral e intelectual, é uma das mais eficazes maneiras de desenvolver os sentimentos patrióticos do povo” (BRASIL, 1934, p. 1).

Em 1942, o Decreto-Lei nº 4.993, de 26 de novembro, instituiu o Conservatório Nacional de Canto Orfeônico, tratando da formação dos professores dos ensinos primário e secundário e dos demais assuntos referentes à proposta encabeçada por Villa-Lobos: “Compete ao Conservatório Nacional de Canto Orfeônico: a) formar candidatos ao magistério do canto orfeônico [...] realizar pesquisas visando à

restauração ou revivescência das obras de música patriótica” (BRASIL, 1942, p. 1).

O Decreto-Lei nº 8.529, de 2 de janeiro de 1946, que dispôs sobre a Lei Orgânica do Ensino Primário, trata o canto orfeônico como uma atividade por si só, sem qualquer menção à palavra ‘música’, dando um papel de destaque para a proposta: “Art. 8º O curso primário complementar, de um ano, terá os seguintes grupos de disciplinas e atividades educativas [...] VIII. Canto orfeônico” (BRASIL, 1946a, p. 2).

Com o Decreto-Lei nº 8.530, de 2 de janeiro 1946 foi possível perceber a importância dada ao canto orfeônico no período. O ensino normal, instituição formadora do magistério da época, tinha como uma das disciplinas obrigatórias o canto orfeônico: “Art. 7º O curso de regentes de ensino primário se fará em quatro séries anuais, compreendendo, no mínimo, as seguintes disciplinas [...] Canto orfeônico” (BRASIL, 1946b, p. 2).

Desse modo, documentos presentes nesse período foram categorizados como *Formação Patriótica/Disciplinar* (Quadro 2). Confirmando a função nacionalista da música desse período, até a promulgação de um novo documento oficial em 1961.

## **De 1961 a 1970**

Com o Decreto nº 51.215 de 1961 é possível discutir o começo da educação musical em sua concepção moderna. Além disso, essa foi a primeira vez em que o termo apareceu nos documentos analisados. Ademais, verifica-se que o caráter técnico visto em documentos oficiais anteriores foram minimizados nesse decreto, passando agora a exigir dos educandos: “ler e escrever um mínimo apreciável de matéria musical” (BRASIL, 1961, p. 1). Além disso, é possível verificar a importância dada ao conhecimento musical: “[...] a educação musical deve ocupar lugar de relevo nos currículos das escolas dos três graus [...]” (BRASIL, 1961, p. 1).

Ainda que Fonterrada (2008, 2015) destaque que o movimento da música criativa teve influência no processo de educação musical no Brasil, como visto anteriormente, essa ocorreu apenas em instituições isoladas, e pouco influenciou as práticas escolares. De certa forma, a estrutura do ensino de música na escola não

se distanciou do canto orfeônico:

[...] fornecer aos alunos os conhecimentos e os materiais necessários para sua participação nas atividades coletivas relativas matéria tais como: câoros orfeônicos e outros conjuntos vocais; bandas de música e outros conjuntos instrumentais; danças folclóricas nacionais e estrangeiras. (BRASIL, 1961, p. 1)

Por outro lado, ao contrário do canto orfeônico, que delimitava uma formação “nacionalista”, esse documento trouxe uma visão mais humana para a formação musical, o que denota uma leve mudança na forma como a música era tratada: “[...] êsse tipo de educação constitui uma valiosa contribuição para o desenvolvimento integral da pessoa humana, para a educação do caráter e para o sentido de solidariedade” (BRASIL, 1961, p. 1).

Desse modo esse período foi categorizado como *Formação Humana/Social* (Quadro 2). É importante ressaltar que essa movimentação por uma nova educação musical, ainda que alicerçada no canto orfeônico, permaneceu até o final da década de 1960, sendo que em 1971 há a promulgação da Lei nº 5.692, definindo as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus.

## **De 1971 a 1995**

A partir da ditadura militar a prática musical se tornou cada vez mais escassa no ambiente escolar, e somando-se ainda a questão da polivalência implementada por meio da Lei nº 5.692, não houve um cenário propício para desenvolvimento da educação musical no país (MARTINOFF, 2017; PEREIRA, 2010; SUBTIL, 2013). Diante disso, levanta-se a hipótese de que a intenção de uma educação musical humana e social presente no documento Decreto nº 51.215 de 1961 não prosperou a partir de década de 1970, pois considerando o caráter técnico e polivalente no ensino das linguagens artísticas durante a ditadura, não haveria espaço para uma prática humana e social.

Em 1977, com o Parecer nº 540/77 do CFE observou-se que a música voltou a

ser citada nos documentos oficiais. Entretanto, não há mudança no cenário, apenas uma reflexão sobre a música:

[...] A música era tratada como disciplina em muitos casos - teoria musical propiciando conhecimentos sem dúvida interessantes e caracteristicamente educação artística, mas era limitada em seu alcance quando não deixava muita margem, outra vez, à criatividade e à auto-expressão dos educandos (BRASIL, 1977, p. 141).

É possível perceber que o excerto fez uma crítica ao modo como a música era tratada na escola, nesse caso uma visão *Instrumental/Artística*, que limitava a criatividade e a autoexpressão.

Com a redemocratização em 1988, passaram-se aproximadamente sete anos até a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996, e nesse período em questão não foram encontrados documentos que abordassem a música/educação musical. Logo, pela falta de documentos oficiais caracterizando o período, somando-se ainda a falta da presença da música na escola durante a ditadura militar, esse período foi categorizado como *Transitório* (Quadro 2).

## **De 1996 a 2018 (e atual)**

Na década de 1990 a educação tornou-se objeto de discussões, leis e decretos que culminaram na promulgação da Lei nº 9.394 de 1996, tratando das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, sendo, em seguida, criados os PCN (FONTERRADA, 2008). Diante desse cenário, nota-se que o primeiro documento a ressaltar a função da música é o PCN de Arte (1º a 4º Série) de 1997. Nele, a música é vista de forma lúdica, com interpretação, expressão e um enfoque no desenvolvimento humano:

[...] Para que a aprendizagem da música possa ser fundamental na formação de cidadãos é necessário que todos tenham a oportunidade de participar

ativamente como ouvintes, intérpretes, compositores e improvisadores, dentro e fora da sala de aula [...] Compreender a música como produto cultural histórico em evolução, sua articulação com as histórias do mundo e as funções, valores e finalidades [...] (BRASIL, 1997, p. 40, e seg.)

De modo parecido com os PCN de 1997, os PCN de Arte (5° a 8° Série) de 1998, também trazem a expressão e a formação humana para o campo da música; além de trabalhar a pluralidade de manifestações culturais:

[...] É necessário procurar e repensar caminhos que nos ajudem a desenvolver uma educação musical que considere o mundo contemporâneo [...] Uma educação musical que parta do conhecimento e das experiências que o jovem traz de seu cotidiano, de seu meio sociocultural e que saiba contribuir para a humanização de seus alunos [...] (BRASIL, 1998a, p. 79)

No RCN para a Educação Infantil de 1998 (Volume 3), a música ganha um caráter ainda mais lúdico, passando a ser considerada uma vivência plena e experimentalista:

A linguagem musical é excelente meio para o desenvolvimento da expressão, do equilíbrio, da auto-estima e autoconhecimento, além de poderoso meio de integração social [...] a reflexão sobre a música como produto cultural do ser humano é importante forma de conhecer e representar o mundo [...] (BRASIL, 1998b, p. 47, e seg).

Nos PCN para o Ensino Médio (Linguagens, Códigos e suas Tecnologias) do ano 2000, a música trouxe aspectos parecidos com os documentos oficiais do ensino fundamental e educação infantil, adicionando um enfoque mais crítico:

[...] compreendendo os diferentes processos produtivos [...] como manifestações socioculturais e históricas [...] lidar criticamente com o repertório musical do século XX em suas várias vertentes, contextualizando-as e focando-as enquanto objeto de diálogo; pesquisar e analisar as transformações [...] (BRASIL, 2000, p. 53, e seg.)

Deslocando-se da Educação Básica para o Ensino Superior, o Parecer n° 146 do CNE de 2002, que estabeleceu as DCN para os Cursos Superiores de Música (e outros), tratou esta como uma forma de promoção do pensamento reflexivo e da sensibilidade artística, além de variadas manifestações culturais:

[...] O curso de graduação na área de Música deve contribuir para o exercício do pensamento reflexivo, a sensibilidade artística e a capacidade de manifestação do indivíduo na sociedade, nas dimensões artísticas, culturais, sociais, científicas e tecnológicas [...] (BRASIL, 2002, p. 23).

Ainda no Ensino Superior, nas DCN do Curso de Graduação em Música de 2004, o conhecimento técnico requerido é contrastado com a formação social:

O curso de graduação em Música deve ensejar, como perfil desejado do formando, capacitação para apropriação do pensamento reflexivo, da sensibilidade artística, da utilização de técnicas composicionais [...] intervir na sociedade de acordo com suas manifestações culturais, demonstrando sensibilidade e criação artísticas e excelência prática [...] (BRASIL, 2004, p. 2)

Voltando para a Educação Básica, nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio de 2006, a música é responsável por reforçar o caráter humano e social da música:

[...] em que contexto as músicas são criadas, praticadas e consumidas torna-se extremamente relevante em uma abordagem pedagógica que valoriza a diversidade da produção humana. [...] As idéias, os valores, as crenças, os conhecimentos e intenções dos produtores e dos consumidores de música são importantes para se compreender a diversidade humana (BRASIL, 2006, p. 195).

Em 2008, entra em vigor a Lei n° 11.769, criando a obrigatoriedade da música nas escolas, em 2016, a Lei n° 13.278 inclui as outras linguagens artísticas. Por um lado, essas leis promoveram a música como conteúdo; por outro, o veto do artigo



que abordava a formação específica em licenciatura, gerou mais dúvidas e questionamentos sobre como ela deve ser ensinada, e quais as funções dos profissionais envolvidos: professores especialistas e não especialistas (ALVARENGA; MAZZOTTI, 2011; BELLOCHIO; WEBER; ADORNES, 2017; BORGES; RICHIT, 2020; FURQUIM; BELLOCHIO, 2010; PENNA, 2013; PEREIRA, 2010; QUEIROZ, 2012).

A fim de solucionar as mais diversas dúvidas, em 2013 foi publicado o parecer do CNE em relação às Diretrizes Nacionais para a Operacionalização do Ensino de Música na Educação Básica. Esse documento apresenta a música de uma maneira humanizadora, sem abordar muito as especificidades técnicas. Além disso, destaca a música como uma importante aliada na construção da identidade cultural:

A prática musical também contribui para a interação social e formação de identidade cultural, fortalecendo os vínculos entre os membros de uma comunidade. [...] Música, portanto, é importante fator de identidade pessoal e expressão da cultura [...] constituindo-se, dessa forma, em componente de cidadania (BRASIL, 2013a, p. 6, e seg.).

Complementando o documento anterior, o Projeto CNE/UNESCO 914BRZ1136.3 – “Ensino de música na Educação Básica: elementos para a regulamentação”, também de 2013, traz uma leitura muito abrangente da música na Educação Básica, não exatamente na forma que ela deve ser ensinada, mas sim o que precisa ser feito para que ela seja implementada. Sem abordar a parte técnica, trata a escola como um ambiente musical/educador que deve estar à disposição da comunidade, sendo fundamental para a formação humana: “Reconhecimento da música como conhecimento fundamental na formação do humano [...] indissociabilidade entre educação e prática social, considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos sujeitos da aprendizagem” (BRASIL, 2013b).

Por fim, o último documento oficial que colaborou para uma construção humana e social da educação musical foi a BNCC de 2018. O documento trata a música na educação infantil como campo de experiência, e no ensino fundamental e

médio como linguagem, se dividindo em quatro componentes curriculares: Artes visuais, Dança, Música e Teatro.

Diversos pesquisadores da Educação e da Educação Musical vêm discutindo o documento, pois consideram que há um reducionismo das linguagens artísticas, não valorizando o potencial de cada área artística e o papel que elas desempenham na sociedade, como também há a falta de definição a respeito da formação específica para cada uma dessas áreas (ABEM, 2016; OLIVEIRA; PENNA, 2019; PEREIRA, 2017; ROMANELLI, 2016; SANTOS, 2019)

Novamente percebe-se uma possível volta à polivalência no ensino das linguagens artísticas, o que seria prejudicial para a educação musical como um todo, como ocorreu no passado. Por isso torna-se relevante a discussão e união entre educadores e pesquisadores, não só de música, mas também de todas as outras linguagens artísticas (ABEM, 2016; OLIVEIRA; PENNA, 2019; PEREIRA, 2017; ROMANELLI, 2016; SANTOS, 2019).

Embora a BNCC apresente a música como uma forma de linguagem, sem muito se apropriar dos subsídios teóricos da música, é possível perceber no documento excertos que indicam a formação humana e social por meio da Educação Musical:

[...] essas experiências contribuem para que, desde muito pequenas, as crianças desenvolvam senso estético e crítico, o conhecimento de si mesmas, dos outros e da realidade que as cerca [...] A música é a expressão artística que se materializa por meio dos sons, que ganham forma, sentido e significado no âmbito tanto da sensibilidade subjetiva quanto das interações sociais [...] Esse processo lhes possibilita vivenciar a música inter-relacionada à diversidade e desenvolver saberes musicais fundamentais para sua inserção e participação crítica e ativa na sociedade (BRASIL, 2018, p. 41, e seg.).

É importante ressaltar que os excertos acima elencados corroboram com os ideais do educador musical alemão, naturalizado brasileiro, Hans Joachim Koellreutter. Para ele a educação musical voltada para a formação humana e social

é extremamente importante para “o desenvolvimento global das capacidades humanas” (BRITO, 2001, p. 19). É necessário o diálogo, empatia e prática para que o educando tenha um papel fundamental na construção da sociedade (BRITO, 2001, 2015; ZANETTA; BRITO, 2014).

Desse modo, esse período foi categorizado como *Formação Humana/Social* (Quadro 2), no qual foi possível verificar uma visão da construção social e humana por meio da música em todos os documentos oficiais do período.

## CONCLUSÃO

A partir da análise dos documentos oficiais aqui citados, foi possível verificar que a mudança na função social da Educação Musical foi significativa ao longo dos anos, sendo perceptível a presença de cinco grandes períodos (Quadro 2).

Quadro 2 - Categorias temáticas

CATEGORIAS TEMÁTICAS	DESCRIÇÃO	PERÍODO
Formação Instrumental/Artística	Toda formação com ênfase para o ensino do instrumento e canto. Além disso, havia o foco no ensino de partitura, solfejo e outros elementos técnico-musicais, que convergiam na formação de “artistas”.	De 1847 a 1930
Formação Patriótica/Disciplinar	Especificamente voltado para o período Vargas, corresponde ao canto orfeônico e a sua utilização como forma de disciplina moral e cívica.	De 1931 a 1960

Formação Humana/Social	A música voltada para as questões humanas, sendo um instrumento de mudança das ações em sociedade, convergindo no bem-estar social.	De 1961 a 1970
Período Transitório	A implantação da “Educação Artística” e promoção da polivalência. Sem documentação clara que apresente a real intenção com a educação musical.	De 1971 a 1995
Formação Humana/Social	A música voltada para as questões humanas, sendo um instrumento de mudança das ações em sociedade, convergindo no bem-estar social.	De 1996 a 2018 (e atual)

Fonte: Autoria própria.

As funções sociais da música/educação musical dispostas no Quadro 2 foram promovidas com base em questões políticas e sociais, demonstrando a necessidade em cada período histórico. Os ideais traçados a partir da LDBEN de 1996 apontam um antagonismo ao controle promovido pela ditadura, dando uma ênfase maior a questões da *Formação Humana/Social* na Educação Musical.

De modo mais amplo, pode-se verificar que intenção com uma *Formação Humana/Social*, em especial na BNCC, é de aproximar o educando da sua realidade e fazer com que a sua atuação seja cidadã, compreendendo e respeitando o próximo e o mundo que o cerca. O professor nesse contexto deve ser um mediador entre o conhecimento curricular e o conhecimento prévio do educando, favorecendo as interações sociais e a construção coletiva do conhecimento musical.

Assim sendo, é importante rever as questões referente as linguagens artísticas

propostos na BNCC. Cada componente curricular deveria ter um espaço com maior discussão e aprofundamento do conteúdo. Mas, percebe-se que o foco da BNCC está em explorar e experimentar as diferentes linguagens artísticas de modo integrado e articulado. Com isso, os conteúdos musicais passam a ser deixados em segundo plano, até porque, os profissionais tanto da Educação Infantil como do Ensino Fundamental, em sua grande maioria, são formados em Pedagogia, e podem não ter conhecimento específico na área de música. Por isso é extremamente importante a promoção de formações continuadas que abordem a música na educação básica.

Os documentos analisados podem contribuir para a promoção da Educação Musical na Escola, entretanto a aprovação de um documento não resulta na sua execução imediata. É preciso que haja uma adaptação por parte das instituições de ensino, educador e educando, e que essas transições sejam claramente demarcadas e discutidas com o apoio legal, pois muitos desses documentos oficiais não inferem interpretações claras e objetivas.

Diante disso, é importante também discutir o cumprimento da Lei nº 13.278 de 2016, que dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino das quatro linguagens artísticas na escola, e sobretudo a formação dos profissionais que atuarão na Educação Básica, uma vez que a BNCC não esclarece aspectos relativos ao seu cumprimento e a formação dos profissionais: Quais são os caminhos a serem trilhados? Quais os melhores meios de discussão? Como promover uma formação continuada que possa promover todos os aspectos da música? É possível fazer uma Educação Musical de qualidade, ainda que os documentos oficiais não sejam claros e objetivos? esses são apenas alguns dos questionamentos iniciais a serem levantados.

Para tentar responder esses, dentre outros questionamentos, se mostra necessário a expansão dos estudos da área de Educação Musical, pois apesar dos documentos oficiais contribuírem para promoção da Educação Musical, isso não é um fator decisivo na implementação de seu conteúdo. É uma soma de fatores

contextuais que exigem uma análise profunda para entender quais são as necessidades da escola, educador e educando, promovendo assim uma prática humanizadora que considere a cultura da comunidade, e que não seja apenas um modelo de Educação Musical replicado e imutável a ser seguido.

Como forma de contribuição direta com este trabalho – e demais trabalhos correlatos – sugere-se a pesquisa e levantamento de documentos primários que complementem a concepção dos períodos apresentados. Desse modo, as reflexões sobre esse trabalho poderão ser ampliadas, possibilitando também, realçar vantagens e desvantagens de determinadas práticas, como e para que ocorriam ou ocorrem, além de entender os problemas enfrentados na sua concepção e execução.

## REFERÊNCIAS

ABEM, Associação Brasileira de Educação Musical. Proposta para a Base Nacional Comum Curricular. [S. l.], 2016. Disponível em:

[http://www.abemeducacaomusical.com.br/docs/Proposicoes\\_da\\_ABEM\\_para\\_a\\_BNCC.pdf](http://www.abemeducacaomusical.com.br/docs/Proposicoes_da_ABEM_para_a_BNCC.pdf).

ALVARENGA, Claudia Helena; MAZZOTTI, Tarso Bonilha. Educação musical e legislação: reflexões acerca do veto à formação específica na Lei 11.769/2008.

**Revista Eletrônica da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Música (ANPPOM)**, Porto Alegre, v. 17, p. 51–72, 2011. ISSN: 1517-7017.

Disponível em:

[http://www.anppom.com.br/opus/data/issues/archive/17.1/files/OPUS\\_17\\_1\\_Alvarenga\\_Mazzotti.pdf](http://www.anppom.com.br/opus/data/issues/archive/17.1/files/OPUS_17_1_Alvarenga_Mazzotti.pdf).

ALVARES, Sergio Luis de Almeida. 500 Anos de Educação Musical no Brasil: Aspectos Históricos por. *In*: XII ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA (ANPPOM) 1999, Salvador. **Anais** [...]. Salvador p. 1–14.

ATLAS.TI. ATLAS.ti 9 (User Manual). Berlim: ATLAS.ti Scientific Software Development GmbH, p. 1–443, 2021. Disponível em:  
[https://doc.atlasti.com/ManualWin.v9/ATLAS.ti\\_ManualWin.v9.pdf](https://doc.atlasti.com/ManualWin.v9/ATLAS.ti_ManualWin.v9.pdf).

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro; WEBER, Vanessa; ADORNES, Zelmielen. Música e Unidocência: pensando a formação e práticas de professores de referência. **Faebra**, Salvador, v. 26, n. 48, p. 205–221, 2017.

BORGES, Adilson de Souza; RICHIT, Adriana. Desenvolvimento de saberes docentes para o ensino de música nos anos iniciais. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 50, p. 555–574, 2020.

BRASIL. Decreto nº 496 de 21 de janeiro. Rio de Janeiro, 1847. Disponível em:  
<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-496-21-janeiro-1847-560284-publicacaooriginal-83004-pe.html>.

BRASIL. Decreto nº 630, de 17 de setembro. Rio de Janeiro, 1851. Disponível em:  
<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-630-17-setembro-1851-559321-publicacaooriginal-81488-pl.html>.

BRASIL. Decreto nº 1.331-A, de 17 de fevereiro. Rio de Janeiro, 1854. ISBN: 1854590146. Disponível em:  
<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>.

BRASIL. Decreto nº 981 de 8 de novembro. Rio de Janeiro, 1890. Disponível em:  
<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-981-8-novembro-1890-515376-publicacaooriginal-1-pe.html>.

BRASIL. Decreto nº 143 de 12 de Janeiro. Rio de Janeiro, 1930. Disponível em:  
<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-143-12-janeiro-1890-520576-publicacaooriginal-1-pe.html>.

BRASIL. Decreto nº 19.890, de 18 de abril. Rio de Janeiro, 1931. Disponível em:  
<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19890-18-abril-1931-504631-publicacaooriginal-141245-pe.html>.

BRASIL. Decreto nº 21.241, de 4 de abril. Rio de Janeiro, 1932. Disponível em:  
<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-21241-4-abril-1932-503517-publicacaooriginal-81464-pe.html>.

BRASIL. Decreto nº 24.794, de 14 de julho. Rio de Janeiro, 1934. Disponível em:  
<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-24794-14-julho-1934-515847-publicacaooriginal-1-pe.html>.

BRASIL. Decreto-Lei nº 4.993, de 26 de novembro. Rio de Janeiro, 1942. Disponível em:  
<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4993-26-novembro-1942-415031-publicacaooriginal-1-pe.html>.

BRASIL. Decreto-Lei nº 8.529, de 2 de janeiro. Rio de Janeiro, 1946 a. Disponível em:  
<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8529-2-janeiro-1946-458442-publicacaooriginal-1-pe.html>.

BRASIL. Decreto-Lei nº 8.530, de 2 de janeiro. Rio de Janeiro, 1946 b. Disponível em:  
<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8530-2-janeiro-1946-458443-publicacaooriginal-1-pe.html>.

BRASIL. Decreto nº 51.215, de 21 de agosto. Brasília, 1961. Disponível em:  
<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-51215-21-agosto-1961-390857-publicacaooriginal-1-pe.html>.



BRASIL, Conselho Federal de Educação. Parecer n° 540/77 do CFE. Brasília, p. 131–153, 1977. Disponível em:

<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/fe/article/viewFile/60447/58704>.

BRASIL, Ministério da Educação. Parâmetros curriculares nacionais: arte (1° a 4° série). Brasília, 1997. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ciencian.pdf>.

BRASIL, Ministério da Educação. Parâmetros curriculares nacionais: arte (5° a 8° série). Brasília, 1998 a. ISSN: 1679-0367. DOI: 10.5433/1679-0367.2013v34n2p229.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/arte.pdf>.

BRASIL, Ministério da Educação. Referencial curricular nacional para a educação infantil - Volume 3. Brasília, v. 3, 1998 b. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>.

BRASIL, Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília, 2000. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14\\_24.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf).

BRASIL, Ministério da Educação. Parecer CNE n° 0146. Brasília, 2002. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2003/pces067\\_03.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2003/pces067_03.pdf).

BRASIL, Ministério da Educação. Resolução CNE/CES n° 2, de 8 de março. Brasília, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES02-04.pdf>.

BRASIL, Ministério da Educação. Orientações curriculares para o ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília, 2006. ISBN: 8598171425.

Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_01\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf).

BRASIL, Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB nº 12. Brasília, p. 10, 2013 a.

Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=14875-pceb012-13&category\\_slug=dezembro-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14875-pceb012-13&category_slug=dezembro-2013-pdf&Itemid=30192).

BRASIL, Ministério da Educação. Projeto CNE/UNESCO “Ensino de música na Educação Básica: elementos para a regulamentação”. Brasília, 2013 b. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13946-produto-ensino-musica-educacao-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13946-produto-ensino-musica-educacao-pdf&Itemid=30192).

BRASIL, Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Brasília, 2018. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category\\_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192).

BRITO, Teca Alencar De. **Koellreutter educador: o humano como objetivo da educação musical**. São Paulo: Peirópolis, 2001.

BRITO, Teca Alencar De. Hans-Joachim Koellreutter: músico e educador musical menor. **Revista da ABEM**, Londrina, v. v.23, n. n.35, p. 11–23, 2015.

CELLARD, André. A Análise Documental. *In*: NASSER, Ana Cristina (org.). **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 295–316. ISBN: 9788532636812.

CRUVINEL, Flavia Maria. **O habitus cortesão bragantino nos trópicos: a formação musical como estratégia de reprodução do poder monárquico no rio de janeiro oitocentista**. 2018. Tese (Doutorado) - Programa de Pós- Graduação em Educação, Universidade Federal de Goiás - UFG, Goiânia, 2018.

DIAS, Sheila Grazielle Acosta; LARA, Ângela Mara de Barros. A legislação brasileira para o ensino de artes e de música 1920 a 1996. *In: ANAIS DO IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL” 2012*, João Pessoa. **Anais** [...]. João Pessoa p. 908–936. ISBN: 9788577455515.

DICIONÁRIO CRAVO ALBIN, Da Música Popular Brasileira. **Francisco da Luz Pinto**. 2021a. Disponível em: <https://dicionariompb.com.br/francisco-da-luz-pinto/dados-artisticos>. Acesso em: 24 ago. 2021.

DICIONÁRIO CRAVO ALBIN, Da Música Popular Brasileira. **Januário da Silva Arvellos Filho**. 2021b.

DICIONÁRIO CRAVO ALBIN, Da Música Popular Brasileira. **Lundu**. 2021c. Disponível em: <https://dicionariompb.com.br/lundu/dados-artisticos>. Acesso em: 24 ago. 2021.

FERNANDES, José Nunes. Normatização, estrutura e organização do ensino da música nas escolas de educação básica do Brasil: LDBEN/96, PCN e currículos oficiais em questão. **Revista da Abem**, Londrina, v. 12, n. 10, p. 75–87, 2004.

FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira De; ROSA, Dyane da Silva. Um estudo sobre a legislação para o ensino de música nas séries iniciais do ensino fundamental nas três capitais da região sul do Brasil. **DAPesquisa**, Florianópolis, v. 3, n. 5, p. 651–662, 2008. ISSN: 1808-3129. DOI: 10.5965/1808312903052008651.

FIGUEIREDO, Sérgio. O processo de aprovação da Lei 11.769/2008 e a obrigatoriedade da música na Educação Básica. *In: ANAIS DO XV ENDIPE – ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO 2010*, Belo Horizonte. **Anais** [...]. Belo Horizonte p. 10.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. **De Tramas e fios: um ensaio sobre a música e educação**. 2º ed., São Paulo: Editora UNESP, 2008. ISBN: 8571395799.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. **Práticas criativas em Educação Musical**. São Paulo: Editora UNESP, 2015. ISBN: 9788568334607.

FREIRE, Vanda Lima Bellard. O ensino de música no Brasil oitocentista. **Anais do Encontro Anual da ABEM**, Londrina, p. 3–15, 1996. Disponível em: <http://capim.ibict.br/ciinf/index.php/ciinf/article/viewArticle/1452>.

FUJITA, Mariângela Spotti Lopes. **A leitura documentária do indexador: aspectos cognitivos e linguísticos influentes na formação do leitor profissional**. 2003. Tese (Doutorado) - Livre Docência em Análise Documentária e Linguagens Documentária, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP, São Paulo, 2003.

FURQUIM, Alexandra Silva dos Santos; BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. A formação musical de professores unidocentes: um estudo em cursos de pedagogia do Rio Grande do Sul. **Revista da Abem**, Porto Alegre, v. 24, p. 54–63, 2010.

GARCIA, Gilberto Vieira. A Música no Colégio Pedro II: espaço curricular e “relações de vizinhança” (1838-1855). **Interlúdio**, Rio de Janeiro, n. 4, p. 65–74, 2016.

GILIOI, Renato de Sousa Porto. **“Civilizando” pela Música : A pedagogia do canto orfeônico na Escola Paulista da Primeira República (1910-1930)**. 2003. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo USP, São Paulo, 2003.

GILIOI, Renato de Sousa Porto. Educação musical antes e depois de Villa-Lobos e os registros sonoros de uma época. **Fundação Biblioteca Nacional. Programa Nacional de Apoio à Pesquisa–MinC**, [S. l.], p. 1–122, 2008. ISBN: 8533301103.

GOMES, Vera Lúcia. Os sons da república - o ensino da música nas escolas públicas de São Paulo na primeira república 1889-1930. *In*: 27ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED 2004, Caxambu, MG. **Anais [...]**. Caxambu, MG p. 1–13.

GURGEL, Andrea Aceti; HORA, Dayse. O canto disciplinarizador das escolas primárias no distrito federal na Primeira República. *In*: VIII SEMINÁRIO NACIONAL DO GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISAS HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL (HISTEDBR) 2009, Campinas. **Anais [...]**. Campinas p. 25.

ILARI, Beatriz. Música, comportamento social de relações interpessoais. **Psicologia em Estudo**, [S. l.], v. 11, n. 1, p. 191–198, 2006. ISSN: 14137372. DOI: 10.1590/S1413-73722006000100022.

ILARI, Beatriz. Música, identidade e relações humanas em um país mestiço: implicações para a educação musical na América Latina. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 18, p. 35–44, 2007. Disponível em: [http://www.abemeducacaomusical.com.br/revista\\_abem/ed18/revista18\\_artigo5.pdf](http://www.abemeducacaomusical.com.br/revista_abem/ed18/revista18_artigo5.pdf).

KOBASHI, Nair Yumiko. **Elaboração de informações documentárias: em busca de uma metodologia**. 1994. Tese (Doutorado) - Departamento de Biblioteconomia e Documentação, Universidade de São Paulo - USP, São Paulo, 1994.

LAZZARIN, Luís Fernando. Música: produto ou processo? a educação musical responde. **Educação: Revista do Centro de Educação UFSM**, Santa Maria, v. 32, n. 2, p. 495–506, 2007. ISSN: 0101-9031.

LOUREIRO, Maria Almeida. Ensino da música na escola fundamental dilemas e perspectivas. **Educação: Revista do Centro de Educação UFSM**, Santa Maria, v. 28, n. 1, p. 101–112, 2003.

MARTINOFF, Eliane Hilario da Silva Hilário da Silva. **O ensino de música na escola pública brasileira no período de vigência da lei 5.692/71 e seus reflexos na**

**atualidade**. 2017. Tese (Doutorado) – Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista - UNESP, São Paulo, 2017.

MATEIRO, Teresa. A formação universitária do professor de música e as políticas educacionais nas reformas curriculares. **Educação: Revista do Centro de Educação UFSM**, Santa Maria, v. 28, n. 2, p. 23–36, 2003. ISSN: 0101-9031. DOI: 10.5902/198464444151.

MATEIRO, Teresa da Assunção Novo. Educação musical nas escolas brasileiras: retrospectiva histórica e tendências pedagógicas atuais. **Revista Nupeart**, Florianópolis, v. 4, n. 4, p. 115–135, 2006. ISSN: 2358-0925. DOI: 10.5965/2358092504042006115.

MENDONÇA, Ana Waleska P. C.; LOPES, Ivone Goulart; DA COSTA SOARES, Jefferson; PATROCLO, Luciana Borges. A criação do colégio de pedro ii e seu impacto na constituição do magistério público secundário no Brasil. **Educacao e Pesquisa**, Sao Paulo, v. 39, n. 4, p. 985–1000, 2013. ISSN: 15179702. DOI: 10.1590/S1517-97022013000400011.

OLIVEIRA, Olga Alves De; PENNA, Maura. Impasses da política educacional para a música na escola. **Revista Vórtex**, Curitiba, p. 1–28, 2019.

PARADA, Maurício. Som da nação: educação musical e civismo no Estado Novo (1937-1945). **Revista Alceu (PUCRJ)**, Rio de Janeiro, p. 174–185, 2009.

PENNA, Maura. Professores de música nas escolas públicas de ensino fundamental e médio: uma ausência significativa. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 7, p. 7–19, 2002.

PENNA, Maura. A Lei 11.769/2008 e a Música na Educação Básica: quadro histórico, perspectivas e desafios. **InterMeio: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação - UFSM**, Campo Grande, v. 19, n. 37, p. 53–75,

2013. ISSN: 1413-0963. Disponível em:

<http://seer.ufms.br/index.php/intm/article/view/2361/1459>.

PEREIRA, Fabiano Lemos. As Linguagens Do Componente Curricular Arte: Uma Reflexão Sobre A Lei 13.278 e a BNCC. *In*: IV CONEDU - CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO 2017, Campina Grande. **Anais** [...]. Campina Grande

PEREIRA, Luis Felipe Radicetti. **Um movimento na história da educação musical no Brasil: uma análise da campanha pela lei 11.769/2008**. 2010. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Rio de Janeiro - UNIRIO, Rio de Janeiro, 2010.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva Luís Ricardo Silva. Música na escola: aspectos históricos da legislação nacional e perspectivas atuais a partir da Lei 11.769/2008.

**Revista da ABEM**, Londrina, v. 20, n. 29, p. 23–38, 2012. Disponível em:

<http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/88/73>.

ROMANELLI, Guilherme Gabriel Ballande. Falando Sobre a Arte Na Base Nacional Comum Curricular – Bncc – Um Ponto De Vista Da Educação Musical. **Linguagens - Revista de Letras, Artes e Comunicação**, Blumenau, v. 10, n. 3, p. 476, 2016. DOI: 10.7867/1981-9943.2016v10n3p476-490.

SALDAÑA, Johnny. **The Coding Manual For Qualitative Researches**. 2. ed., Los Angeles: SAGE, 2013. ISBN: 9781446247365. Disponível em: [www.sagepublications.com](http://www.sagepublications.com).

SANTOS, Micael. A educação musical na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) - ensino médio: teias da política educacional curricular pós-golpe 2016 no Brasil. **Revista da Abem**, [S. l.], v. 27, n. 42, p. 52–70, 2019.

SEKI, Ariella Lúcia Sachertt; MACHADO, Maria Cristina Gomes. A disciplina de instrução moral e cívica na Reforma educacional de Benjamin Constante de 1890. *In: VIII JORNADA DO HISTEDBR 2000, São Carlos. Anais [...].* São Carlos

SILVA, Rafael Rodrigues Da. **Ensino de música em conservatórios de Bagé - Rio Grande do Sul ( 1904 - 1927 ): uma sociologia dos processos músico-pedagógicos na Primeira República.** 2019. Tese (Doutorado) - Programa de Pós- Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, Porto Alegre, 2019.

SOUZA, Jusamara. Funções E Objetivos Da Aula De Música Vistos E Revisto: Através Da Literatura Dos Anos Trinta. **Revista da ABEM, [S. l.],** v. 1, n. 1, p. 12–21, 1992. ISSN: 2358-033X. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/510>.

SUBTIL, Maria José Dozza. A lei n. 5.692/71 e a obrigatoriedade da educação artística nas escolas: passados quarenta anos, prestando contas ao presente. **Revista Brasileira de História da Educação,** Campinas - SP, v. 12, n. 30, p. 125–151, 2013.

TOLEDO, Imelde Bezerra; AMORIM, Rosendo Freitas. As políticas públicas educacionais voltadas à educação musical. **Conhecer: Debate entre o Público e o Privado,** Fortaleza, p. 186–216, 2011.

ZANETTA, Camila Costa; BRITO, T. A. De. Hans-Joachim Koellreutter em movimento : ideias de música e educação. *In: XXIV CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA – SÃO PAULO 2014, São Paulo. Anais [...].* São Paulo p. 1–8. Disponível em: <http://www3.eca.usp.br/sites/default/files/form/biblioteca/acervo/producao-academica/002659669.pdf>.



ZORZAL, Ricieri Carlini; FERREIRA, Ana Neuza Araújo. O ensino de música no Nordeste brasileiro: notas históricas e desafios atuais. **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá, v. 16, n. 4, p. 155–189, 2016.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)

## Notas

1 Nietzsche, Cartas a Peter Gast, Nice, 15 de janeiro de 1889.

2 A grafia/gramática de todos os textos apresentados neste trabalho é respeitada em seu formato original.

3 “Nasceu em 8 de outubro de 1836, no Porto de Méier, freguesia de São Lourenço, município de Niterói. [...] No ano de 1880 atuou como professor da Escola Normal, assumindo a direção desta escola. [...]” (SEKI; MACHADO, 2008, p. 2 e 4).

4 É um tipo de prática vocal em conjunto que “baseava-se pelo menos em dois pontos centrais: “civilização” dos costumes (inclusive dos hábitos de audição musical) e construção de uma identidade nacional que respondesse aos conflitos vividos à época” (GILIOLI, 2003, p. 10).

5 “A filosofia positivista de Augusto Comte (1798– 1857), iniciou-se no século XIX, sendo considerado uma reação ao idealismo, no qual opunha-se ao primado da razão, teologia ou metafísica, baseando-se apenas no mundo físico, ou seja, no material” (SEKI; MACHADO, 2000, p. 7).

6 Educador musical alemão, naturalizado brasileiro, que teve um extenso e influente trabalho na educação musical do país (FONTERRADA, 2015).

7 A memo, ou memorando, é uma opção do software ATLAS.ti que permite que o pesquisador registre o seu pensamento analítico, contribuindo diretamente para a criação de categorias de análise (ATLAS.TI, 2021, p. 32).

8 Fez parte do coro da Capela Imperial. Professor de música no colégio D. Pedro II e no Conservatório de Música. Está também entre os compositores que cultivaram a modinha no Rio de Janeiro na primeira metade do século XIX (DICIONÁRIO CRAVO ALBIN, 2021a).

9 Em 1838, foi nomeado primeiro professor de música do Colégio Pedro II e, no ano seguinte, mestre de música do Corpo Municipal Permanente, instituído pelo Duque de Caxias, então seu comandante (DICIONÁRIO CRAVO ALBIN, 2021b).

10 Estilos musicais que surgiram no Brasil colonial, sendo o Lundu de influência africana e a Modinha de influência europeia (DICIONÁRIO CRAVO ALBIN, 2021c).

11 “É um recurso para favorecer a correlação entre o movimento e a memória da melodia, numa simbolização plástica destes movimentos, e atribuindo a cada articulação da mão um som musical.” (GOMES, 2004, p. 7).