

GIL JARDIM

O

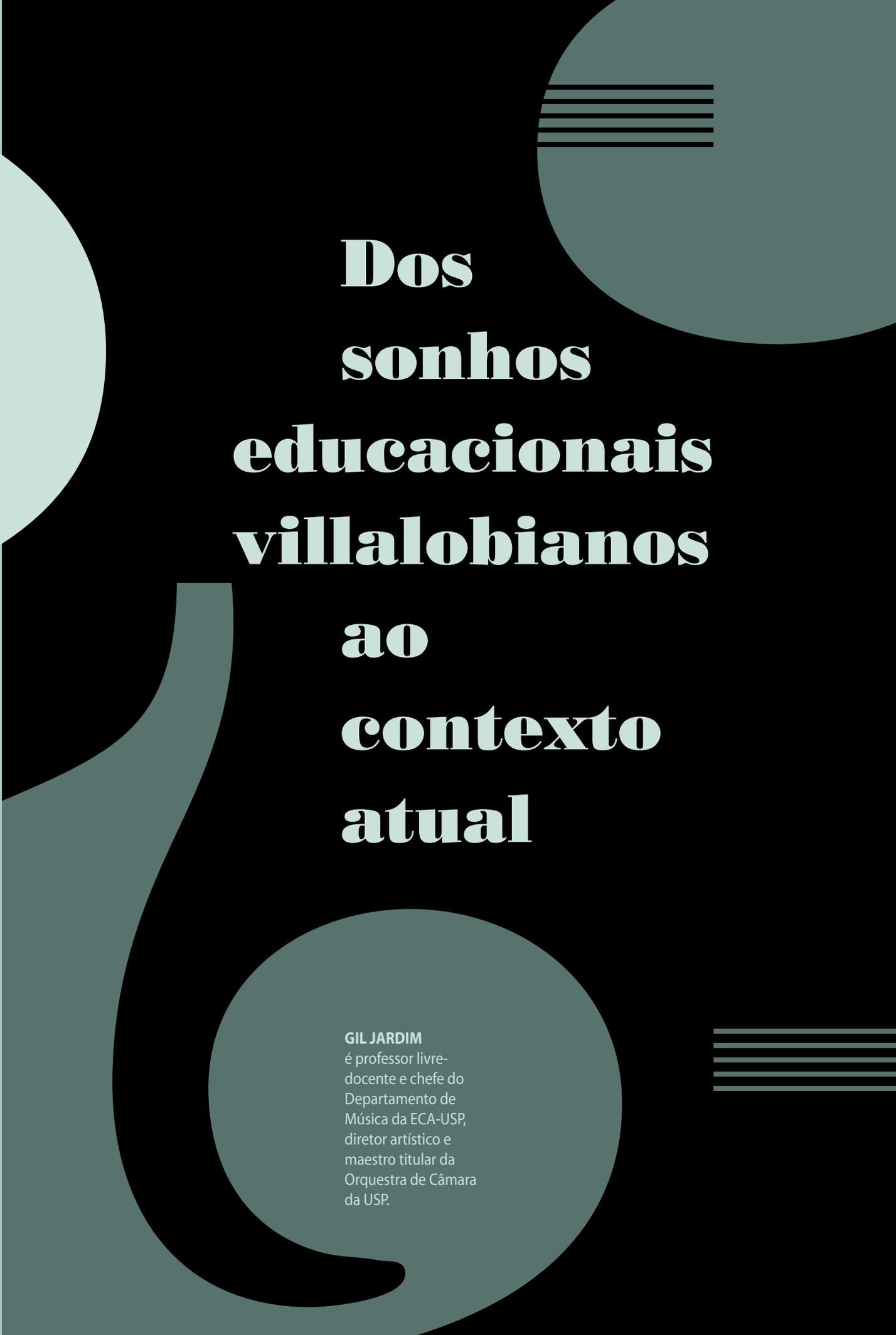
que

foi

feito

de

Villa?



**Dos
sonhos
educacionais
villalobianos
ao
contexto
atual**

GIL JARDIM

é professor livre-
docente e chefe do
Departamento de
Música da ECA-USP,
diretor artístico e
maestro titular da
Orquestra de Câmara
da USP.

*“The education of the ear is perhaps far more important than we can imagine not only for the development of each individual but for the functioning of society, and therefore also of governments [...] Perhaps the cumulative effect of these skills and abilities could form human beings more apt to listen to and understand several points of view at once, more able to judge their own place in society and in history, and more likely to apprehend the similarities between all people rather than the differences between them”
(Daniel Barenboim).*

Entre as efemérides de 2009 a mais importante é, sem dúvida, a celebração dos cinquenta anos da morte de Heitor Villa-Lobos (1887-1959). Sua grande qualidade como compositor, aliada a uma personalidade arrojadamente empreendedora,

permitiu que projetasse sua produção musical no contexto mundial de possibilidades e tendências que marcaram o início do século XX em âmbito internacional. As duas viagens que empreendeu a Paris na década de 20, a saber, 1923-24 e 1927-30, foram determinantes não só para que contextualizasse sua própria produção diante daquele momento de extrema efervescência cultural europeia como também para que percebesse como realidade inexorável o abismo socio-cultural existente entre seu Brasil neocolonial – uma recém-nascida república – e toda a pujante história ocidental concentrada nas ruas, nos cafés, museus, teatros e até mesmo no discurso “sofisticadamente articulado” da língua francesa.

Seu nome é a grande referência da música clássica nacional e, lamentavelmente, sua obra não é verdadeiramente conhecida pelo grande público até hoje. Embora Villa-Lobos tenha desenvolvido sua música a partir da interface com valores étnicos da cultura brasileira, seu catálogo ainda é pouco conhecido, restando minimamente mais de mil obras para serem ouvidas além da ária das *Bachianas Brasileiras Nº 5* (1º movimento dos dois que compõem a obra) e “O Trenzinho do Caipira” (tocata, 4º movimento das *Bachianas Brasileiras Nº 2*).

Dessa forma, é desolador constatar que o país venera o mito, mas não se dá ao trabalho de fazer ouvir e conhecer sua obra. Da mesma forma, não se incomoda com os direitos dos editores estrangeiros (Max Eschig/BMG Ariola, Ricordi, Peer-Southern, etc.), que dificultam sobremaneira o trabalho das revisões críticas sabidamente necessárias ao conjunto das obras publicadas. Villa-Lobos fundou a Academia Brasileira de Música, que tem recebido os *royalties* advindos da execução de sua música – após as mortes de Lucília e de Arminda, suas duas esposas –, como determinava seu espólio. Por muito tempo a ABM foi um dos únicos organismos nacionais a publicar partituras de autores brasileiros, o que nos faz reconhecer que, mesmo morto, Villa-Lobos continuou a fazer girar a roda d’água da música clássica nacional na esfera das publicações.

Quando retornou de sua segunda viagem a Paris, o compositor desenvolveu seu paradigmático projeto de educação musical de âmbito nacional, convidado por Anísio Teixeira, então secretário de Educação do Distrito Federal. Vale lembrar que esse foi o período em que esteve ligado a Gustavo Capanema, líder do Ministério da Educação e Saúde entre 1934 e 1945, anos sob governo de Getúlio Vargas.

Ao observarmos o passado com os olhos do presente constatamos ter sido esse um período de muitas ações que marcaram a história da educação do país, tanto do ponto de vista musical como da política educacional propriamente dita. Sem dúvida, a condição educacional e cultural do cidadão francês, vista de perto pelo compositor, serviu de estímulo para a elaboração das propostas que foram sendo desenvolvidas em formatos surpreendentes para a época. São desse período os famosos “Guias Práticos”, com arranjos para voz e piano, ou então a duas, três, ou mais vozes, tendo as canções do folclore brasileiro como conteúdo. Esse material foi amplamente utilizado pelos professores da rede de ensino nacional fazendo o país cantar, difundindo “música e civismo” em conformidade com aquele polêmico momento histórico. Todavia, como história que nós mesmos testemunhamos, a música

perdeu espaço como disciplina regular e foi contemplada cada vez menos no universo da “Educação Artística” no decorrer dos anos, até não mais fazer parte na formação das crianças brasileiras, que ficaram ao sabor das referências paupérrimas dos programas infantis de nossa rede de televisão.

De modo oportuno, essa digressão em torno de Villa-Lobos nos conduz ao momento atual do ensino de música no Brasil. Como fruto de grande mobilização nacional, preparamo-nos para debater acerca da implementação da Lei nº 11.769, que determina a obrigatoriedade do ensino de música no ensino básico do país, decididamente uma conquista marcante, cujos benefícios vão além da comunidade musical brasileira. Entre inúmeras preocupações observamos que a recente sanção dessa lei significa um aumento extraordinário da demanda de profissionais habilitados para o ensino de música. Levantamentos recentes indicam que o número de licenciados em música é irrisório em face da real demanda. Nessa medida, é urgente que se discutam alternativas e estratégias em âmbito nacional para a implementação da nova legislação prevista para agosto de 2011.

É muito provável que a educação musical, dentre todas as áreas que a linguagem musical nos oferece como espaço de atuação, seja a que mais se desenvolveu nos últimos vinte anos. Torna-se relevante sublinhar que atualmente contamos com profissionais extremamente bem formados, envolvidos com linhas de ação e propostas metodológicas variadas, focalizando realidades educacionais específicas a partir de diferentes lugares do país, o que faz com que tais experiências devam ser ouvidas pela pertinência e seriedade com que são desenvolvidas e relatadas.

Nesse contexto e às vésperas de pactuar nacionalmente uma proposta de regulamentação da nova lei, cabe perguntar o que pretendemos com o ensino de música nas escolas. Quais serão nossas metas e objetivos nesse importante passo? De que serviu a experiência implementada por Villa-Lobos nos anos 30? Nos dias de hoje, há o que se aproveitar dos “Guias Práticos”

e dos procedimentos operacionais utilizados naquela época?

Sabemos que a regulamentação da nova lei tem implicações que vão desde a macro-esfera política à mais distante e desprovida sala de aula deste país continental. Como falar em educação musical no âmbito das instituições públicas e privadas de ensino se não elaborarmos onde queremos chegar com nossos alunos? Como não asfixiar, engessar ou mesmo banalizar as aulas de música no ensino regular?

Certamente, todas essas questões deverão ser sistematicamente feitas a partir de agora. Sabemos também que para cada pergunta poderemos, ou melhor, deveremos ter várias propostas bastante embasadas, dependendo do contexto focalizado. Todavia, espera-se que a paixão pela investigação permanente possa ser a linha de conduta de todos, na esperança de que modelos geniais e salvacionistas não apareçam como solução aplicável a contextos distintos, fazendo apodrecer aquilo que deveria estar sempre se autoalimentando e crescendo em busca de novas configurações, ou seja, planejando com antecipação estratégica o futuro.

Por outro lado, num país de riqueza e diversidade cultural como é o Brasil, será fundamental que se tenha extremo cuidado na formatação de propostas nacionais “unificadas” para a atividade em questão, evitando a todo custo reducionismos burocráticos que coloquem a perder a possibilidade ímpar da busca de propostas abertas e inteligentes, fundamentadas na autoavaliação e renovação. Mais que tudo é fundamental garantir a ideia de que não existe um caminho, um modelo, uma certeza, e, sim, um conjunto de caminhos formando uma grande e ágil rede de ação, contando inclusive com a experimentação.

Observemos o que diz Liane Hentschke (2003, p. 181)¹, professora do Departamento de Música da UFRGS e membro da International Society for Music Education (Isme), sobre o objetivo preliminar da educação musical:

“A educação musical escolar não visa à formação do músico profissional. Objeti-

va, entre outras coisas, auxiliar crianças, adolescentes e jovens no processo de apropriação, transmissão e criação de práticas músico-culturais como parte da construção de sua cidadania. O objetivo primeiro da educação musical é facilitar o acesso à multiplicidade de manifestações musicais da nossa cultura, bem como possibilitar a compreensão de manifestações musicais de culturas mais distantes”.

Essa fala ratifica o que pensamos e, mais que isso, nos leva a combater conceitos equivocados, reducionistas e até mesmo nocivos daqueles que entendem a atividade musical no ensino regular como atividade de entretenimento efêmero para as crianças. Infelizmente, ao longo dos últimos meses, presenciamos manifestações oportunistas e retrógradas tanto de políticos porta-vozes de interesses lobistas, como de profissionais de formação musical inconsistente a respeito da “não necessidade de especialização” dos futuros professores da disciplina música no ensino básico regular. Ingenuidade ou quixotismo não são adjetivos possíveis para os que desejam implantar a música nas escolas utilizando sua vocação formadora e civilizatória como ferramenta educacional para a construção da autoestima do povo brasileiro.

Precisamos compreender que a implantação da Lei nº 11.769, que determina a obrigatoriedade do ensino de música no ensino básico do país, configura-se como mais uma oportunidade para que se desenvolva um pacto nacional em busca do discernimento e da cidadania da população brasileira, cuja imensa maioria de desfavorecidos não tem seus filhos formados por escolas que lhes garantam a educação apropriada a que tem direito, mas, sim, por um sistema de valores absolutamente raso e predatório veiculado através de programas televisivos em rede nacional, em sua grande maioria sem nenhum ingrediente de qualidade.

Temos contato com escolas regulares que buscam qualidade, mas, na sua grande maioria, são escolas privadas. Todavia, raramente encontramos algum projeto na área musical que possa nos servir de exemplo

¹ Ver capítulo 11: “Aula de Música: do Planejamento e Avaliação à Prática Educativa”.

e que realmente seja referencial. Lamentavelmente, a grande massa da população brasileira tem crescido e desenvolvido seu paradigma de valores através dos meios de comunicação, rádio e especialmente a televisão ficando, assim, exposta aos valores de um capitalismo autoritário.

Para muitos de nós, é de lamentar que no decorrer dos últimos quinze anos depositamos forte esperança nos dois últimos governos federais, de mentalidades supostamente esclarecidas, e vimos frustradas as expectativas de um plano educacional forte e crível para o país. Na verdade, estamos certos de que, com a manutenção de uma política cultural permissiva e cúmplice do poderio econômico de interesse privado no âmbito das comunicações, esse desafio não será viável. É aterrorizante o baixíssimo nível de informação imposta a pelo menos três ou quatro gerações de jovens brasileiros através de programas infantis e de entretenimentos dominicais desqualificados, sem dúvida, corrompendo qualquer possibilidade de reação desse público à sua condição social desfavorecida.

Voltando ao universo da atividade musical nas escolas regulares, Jusamara Souza (2000, p. 178), reconhecida educadora musical, sublinha com precisão sua visão sobre a necessidade de se “revelar os sentidos e a importância social da música de uma maneira crítica”, traduzindo a importância de se refletir sobre um macrouniverso a partir da experiência sonora e permitindo ao aluno “sair de um consumo alienante, podendo ter uma opinião própria sobre a música”.

Questões como essa nos conduzem de imediato a uma reflexão sobre a formação do professor da escola básica. Na área específica da música, teremos sem dúvida a proliferação acelerada de cursos de licenciatura disseminando, muitas vezes, modelos equivocados de concepção e enfoque. A preocupação com a formação ideal do professor do ensino básico (fundamental e médio) está presente, mesmo ao considerarmos as disciplinas ordinárias já ministradas em nosso país, sobretudo nos cursos de licenciatura, em que há muito tempo temos

presenciado manifestações de insatisfação quanto aos modelos formativos atuais.

Pires Azanha (2001, p. 11) desenvolve leitura bastante pertinente sobre a questão que focaliza a necessidade de uma política nacional de formação de professores, buscando o perfil profissional do professor ideal. Salienta que, nesses casos, acaba-se caindo num arrolamento de competências cognitivas e docentes que supostamente deveriam ser desenvolvidas pelos cursos formadores; diz que, “embora esse traçado das discussões seja um pouco simplificado, ele capta duas tendências sempre presentes no encaminhamento do tema da formação de professores: o vezo centralizador das normas gerais e a fixação na figura individual do professor”.

Será que o conjunto de normas e procedimentos gerais poderá garantir a construção de professores competentes? Pires Azanha segue sua reflexão de forma esclarecedora:

“O ponto de vista pedagógico não é uma soma de parcelas de saberes teóricos que, embora necessários, nunca serão suficientes para alicerçar a compreensão da situação escolar e a formação do discernimento do educador. Nesses termos, é claro que não há fórmulas prontas para orientar essa formação, mas o próprio conceito de vida escolar é básico para que se alcance esse discernimento” (Azanha, 2001, p. 13)

O amplo universo da atividade musical permite tanto quanto nos oferece uma infinita gama de possibilidades no que tange ao planejamento de linhas de ação e conteúdos a serem desenvolvidos em sala de aula. Porém, sabemos da total heterogeneidade de recursos que caracterizam a rede do ensino básico escolar. Muitas escolas não possuem e não possuirão condições favoráveis ao ensino e ao experimento de propostas musicais, ou sonoro-musicais, desejáveis de serem vivenciadas pelo seu conjunto de alunos. Não há dúvidas de que um professor diferenciado pelo dom da criatividade, do conhecimento e do carisma possa trazer grande interesse e autoestima a

seu grupo de alunos, mesmo com condições técnicas absolutamente precárias. Mas não é essa particular exceção que nos mobiliza. Sabemos ainda o quanto é estimulante e motivador para os alunos e para os professores a existência de condições técnicas apropriadas para se desenvolver as atividades musicais, ou seja, espaço suficiente e adequado, um generoso conjunto de instrumentos variados, materiais didáticos de qualidade, possibilidades reais de gravação e reprodução, possibilidade de apresentação dos resultados obtidos, etc.

Sem alimentar ilusões de que cada escola brasileira tenha todos os recursos necessários para o desenvolvimento comprometido com a qualidade da atividade musical em seus múltiplos aspectos, concluímos que Centros Escolares Musicais poderiam ser implantados como polos irradiadores de conteúdos, de metodologias, de pedagogos, de suportes técnicos, instrumental diversificado, de professores de educação musical, de professores de instrumentos, de especialistas em diversas áreas adjacentes e interligadas do conhecimento artístico e musical, etc. desenvolvidos exclusivamente para assumirem as disciplinas de música do currículo das escolas do ensino básico e fundamental em seu entorno possível.

São cada vez mais estimulantes as notícias que temos sobre os avanços no campo da tecnologia social em nosso país. Tratar a implementação da disciplina música no ensino básico e fundamental como articulação de uma nova dimensão de tecnologia social, sem dúvida, fortaleceria e traduziria o poder transformador, educacional e civilizatório esperado dessa ação. Observemos que, no estado de São Paulo, as instalações dos CEUs, ou mesmo pontos com boa estrutura do Projeto Guri, poderiam facilmente servir como Centros Escolares Musicais, com seus objetivos redefinidos, democratizando o acesso à atividade integral da música na rede pública de ensino, com a premissa de se conservar a herança cultural das regiões de origem das escolas atendidas, livres de orientações doutrinárias ou tendenciosas.

Quando mencionamos a expressão “herança cultural” estamos nos referindo a

toda manifestação artística de determinado lugar – seja ela nativa ou mesmo assimilada e transformada –, não hierarquizando universos musicais, especialmente entre música clássica e música popular, fazendo coexistirem de forma a ter respeitadas e desenvolvidas suas especificidades de linguagem, considerando “todas as músicas” e “todas as conexões socioculturais” correspondentes.

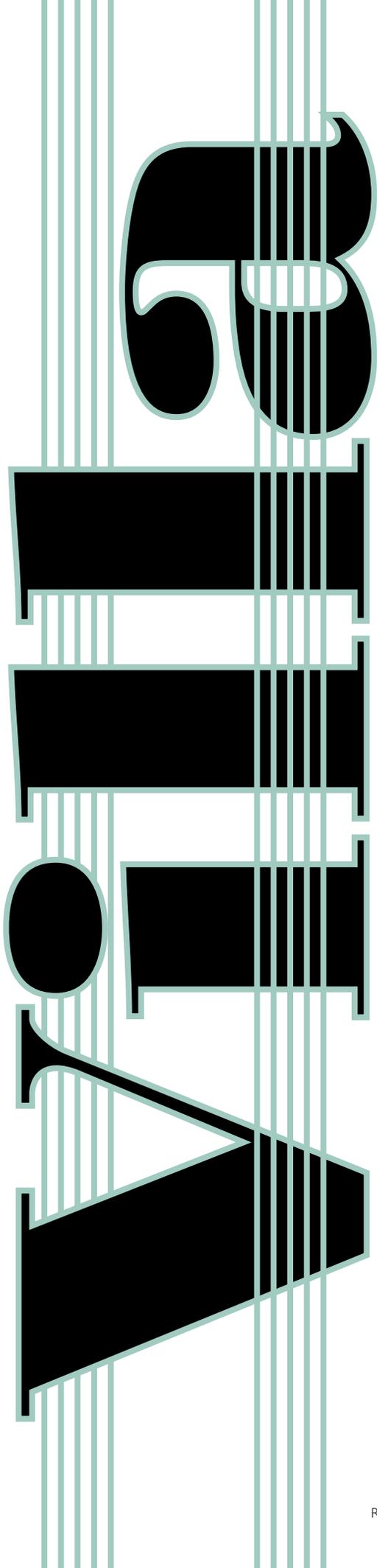
A expectativa do futuro é inerente à linguagem musical. A música ocidental é estruturada dessa forma. Nosso ouvido deseja reencontrar o tema inicialmente exposto numa sonata, sinfonia ou concerto, assim como deseja reouvir o refrão que sempre retornará após o novo estribilho de uma canção popular. Naturalmente essa afirmação é de espírito genérico e é expressa para sublinhar a importância da memória auditiva².

Sabemos que cada sociedade produz seu tipo de arte, e a função da arte produzida varia de acordo com as exigências dessa sociedade. Temos vivido um tempo de tamanho avanço tecnológico, com transformações num ritmo tão extraordinariamente alucinante que, sem dúvida, geram novos hábitos e novas dependências na sociedade contemporânea. Os resultados desse impacto nos mostram transformações profundas no relacionamento entre a sociedade contemporânea e sua produção artística.

Fernando Iazzetta (1997, p. 24), professor do Departamento de Música da ECA-USP, nos impulsiona a um patamar surpreendente nessa discussão, especialmente no que tange à produção e fruição musical contemporânea:

“A primeira alteração refere-se ao deslocamento da ênfase no processo de produção (composição e interpretação) para a recepção (audição) como experiência. Torna-se saliente aqui o fato de que é incomensuravelmente maior o número de pessoas que *ouvem* música do que o número de pessoas que *fazem* música. Mais do que um dado quantitativo, isso reflete uma transformação no espaço sociocultural: a música é produzida primordialmente

2 O próprio Villa-Lobos concebeu diversas peças – a exemplo do “Noneto” – com estruturas definidas como “criação contínua”, por não articularem o discurso através de reexposições de temas, mas através de sucessivas ideias musicais, hábil e genialmente justapostas.



para ser ouvida e não para ser tocada, e os processos de composição e interpretação passam a ser os *meios* pelos quais isso se realiza. Essa projeção na direção do ouvinte é realçada pelos processos de reprodução que vão impor, de certa forma, os padrões de recepção”.

Muito embora tal leitura possa ser inusitada para os musicistas – pelo fato de raramente nos colocarmos como receptores, mas muito mais como emissores da mensagem sonoro-musical –, havemos de concordar que o público receptor tem tido um crescimento massivo, intercontinental. Como consequência, identificamos a transformação do espaço sociocultural nos restando admitir que, desse ponto de vista, a música tenha sido produzida primordialmente para ser ouvida e não para ser tocada, sobretudo com a acessibilidade imediata do receptor mundial, que hoje pode “baixar” em seu computador ou Ipod a música que desejar, numa época em que o próprio CD passa a ser peça de museu.

Iazzetta (1997, p. 31) prossegue reconceituando o termo “fidelidade”, cuja existência pressupõe uma relação de igualdade ou semelhança com algo:

“A fidelidade de uma reprodução não é estabelecida pela comparação com seu original, mas em relação ao padrão imposto pela própria tecnologia de gravação. Não é, portanto, de se estranhar que mais e mais músicos tentem reproduzir em suas apresentações ao vivo o padrão oferecido em suas gravações, especialmente no que concerne à música popular. Assim, a atenção aos novos meios de produção torna-se fundamental no estudo e análise da música uma vez que esses meios vêm transformando os modos de escuta”.

Com as condições técnicas de reprodução musical atingindo gradientes de qualidade de altíssimo nível, concluímos que a “recepção” tem determinado padrões para a “gravação” que, por sua vez, têm marcado parâmetros a serem atingidos e repetidos nas “execuções musicais ao vivo”. A cons-

ciência desses fatos é sempre surpreendente e nos faz refletir a respeito.

Todavia, se somos cientes de que os novos meios de produção vêm transformando os modos de escuta, devemos nos perguntar quais modos de escuta são esses. O que está sendo transformado? Como poderá ser o ensino da música nesse mundo modificado?

A difusão de aparelhos portáteis individuais de reprodução musical, tais como IPods, MP3, etc., é enorme e em escala mundial. A possibilidade de se ouvir o repertório que se desejar, quando se desejar, e quantas vezes se desejar, e de forma privada, é um dado extremamente forte da contemporaneidade. Certamente, estamos vivendo um período que produzirá profundas transformações no espaço sociocultural futuro.

Em paralelo a essas observações, é imperioso assinalar que a “escuta” é e sempre foi mola propulsora da atividade musical: é a *genesis* na audição interna do autor no ato da composição, é a premissa fundamental para o *performer* de excelência no ato da execução fazendo-se cúmplice de seus parceiros musicistas e é a única possibilidade de uma fruição inteligente e, por isso, prazerosa, do ouvinte final.

A escuta é a ação do ouvido inteligente, é o espírito totalmente receptivo e maleável de quem executa música e se configura no receptor completamente ativo na fruição do discurso musical. Escutar é desvendar o não revelado através da percepção auditiva com postura investigativa. A escuta pode e deve ser desenvolvida para atingir sua máxima proficiência através de vários tipos de exercícios aplicados disponíveis na rica literatura da educação musical.

O compositor italiano Luciano Bério (1981, p. 7) chegou a uma definição de música que consiste exatamente numa homenagem à escuta: “Música é tudo aquilo que se escuta com a intenção de se ouvir música”. Portanto, que todos possam abrir seus ouvidos e identificar os sons que são mais presentes e também os mais distantes, que possam procurar entender como eles evoluem através do tempo, em seu movimento contínuo, ininterrupto, rumo ao infinito.

As habilidades musicais, sob pontos de vista diversos – intimidade com o código, capacidade motora na execução dos instrumentos, decodificação das informações sonoras, domínio das entidades expressivas da linguagem, etc. –, terão desenvolvimento bastante mais orgânico quanto mais cedo for a idade em que se inicia esse contato, o que pode ser comparado com o aprendizado de uma língua. Todavia, uma ótima escuta musical pode ser desenvolvida sem que se saiba ler música ou que se toque um instrumento e, sobretudo, com qualquer idade. Será em torno da escuta que todas as atividades inerentes à linguagem musical se posicionarão.

O consagrado maestro israelense Daniel Barenboim (2008), um dos mais célebres e respeitados regentes vivos, tem marcado sua carreira por se manifestar publicamente sobre questões delicadas como o longo, histórico e sangrento embate entre israelenses e palestinos. São famosos os seus encontros, publicados, com Edward W. Said, um dos mais importantes intelectuais palestinos de nosso tempo, morto recentemente em Nova York. Estimulado pela experiência desses encontros criou a West-Eastern Divan Orchestra, constituída por jovens israelenses e palestinos, com a qual tem realizado grandes turnês pelo mundo. São dele as palavras que seguem, abordando a importância transcendente da escuta:

“The education of the ear is perhaps far more important than we can imagine not only for the development of each individual but for the functioning of society, and therefore also of governments. Musical talent and understanding, and auditory intelligence, are areas that are so often separated from the rest of human life, relegated either to the function of entertainment or to the esoteric realm of elite art. The ability to hear several voices at once, comprehending the statement of each separate one; the capacity to recollect a theme that made its first entrance before a long process of transformation and now reappears in a different light; and the aural skill of recognizing the geometrical variations of a fugue subject are all qualities that enhance understanding. Perhaps the

cumulative effect of these skills and abilities could form human beings more apt to listen to and understand several points of view at once, more able to judge their own place in society and in history, and more likely to apprehend the similarities between all people rather than the differences between them” (Barenboim, 2008, pp. 35-6).

Atingindo o centro da questão, sublinhamos que a educação através da música tem como vocação despertar a consciência da interdependência entre os indivíduos, integrando-os, desenvolvendo a capacidade de um existir cultural abrangente, com reflexos e contrapartidas, sobretudo no plano social. Dessa forma, o discernimento dos valores realmente essenciais à vida torna-se paradigma da interação entre arte e civilização.

Para escrever sua extensa obra musical, Villa-Lobos escutou o Brasil, mais que isso, apreendeu o espírito do povo brasileiro, das metrópoles às matas e sertões; esculpiu um retrato sonoro gigante com uma quantidade de sons e cores espantosa. Levou-nos para a Europa e EUA, dirigiu incontáveis orquestras pelo mundo sempre mostrando esse país. Em casa, travou uma batalha insana para colocar a música nas escolas na década de 30. Ufanismo demasiado? Há quem pense que sim. Contudo, se nos é possível uma figura de linguagem, que música ouve o Brasil?

É incômodo admitir que nesses cinquenta anos algumas de suas conquistas sequer foram mantidas vivas. Consideremos que os espaços abertos por esse cidadão Villa-Lobos foram decisivos para o desenvolvimento da música clássica brasileira. Muitos de nossos bons profissionais musicistas vivem não só nesse espaço, mas também desse espaço.

Quem conhece suficientemente a trajetória percorrida por Heitor Villa-Lobos, tendo em mente várias passagens de sua vida, pode concluir que só um indivíduo de personalidade fortíssima, de um querer férreo, poderia trilhar tais caminhos. Contudo, para além dos valores personalistas que caracterizam o mito, ficaram suas ações

institucionais em prol da música, dos músicos e dos cidadãos brasileiros.

Um dos intuitos deste texto foi demonstrar que vivemos num espaço sociocultural, sob vários aspectos, bastante diferente daquele em que Villa-Lobos desenvolveu seu projeto de implantação da música nas escolas. Alguns bons exemplos – como a força-tarefa para propagação de conteúdos musicais por todo o país através da rede de ensino/professores – devem ser assimilados. Contudo, apenas parte do conteúdo musical contido nos volumes do “Guia Prático”, por exemplo, é utilizável. Existem, ali, canções cujas letras estão circunscritas a um momento histórico marcado por valores cívicos e morais que não possuem registro algum dentro de nosso contexto atual. São, agora, apenas registros de uma época.

Portanto, os sonhos educacionais villalobianos necessitam ser reconcebidos, com frescor, agilidade, interesse e responsabilidade. Posto isso, vale observar a peculiar característica do momento atual, caracterizado pela pluralidade de propostas, que poderá convergir na esperada rede de ação integrada para o ensino da música no país, ou estatelar-se numa convulsiva torre de babel, em razão da falta de metodologia na condução desse processo de construção. O planejamento estratégico é a chave desse momento que deverá ser articulado por equipes de trabalho que elaborem a agenda dos grandes encontros de discussão que estão a caminho e que serão emblemáticos nessa caminhada.

Desejamos que o “desvendar da escuta” possa simbolizar a atitude empreendedora de todos os envolvidos com a questão da música nas escolas regulares. Planos e cronogramas de ação certamente serão desenvolvidos para garantir o sucesso da implantação e desenvolvimento do programa. Avaliações e redirecionamentos periódicos garantirão a excelência e a orientação do projeto, buscando o crescimento contínuo, de modo a evitar procedimentos protocolares administrativos que banalizem os propósitos reais. Que o espírito villalobiano possa sensibilizar todos que abraçarem sinceramente esse desafio!

BIBLIOGRAFIA

- BARENBOIM, Daniel. *Music Quickens Time*. London/New York, Verso, 2008.
- BÉRIO, Luciano. *Entrevista com a Música Contemporânea*. Entrevista realizada por Rosana Dalmonte. São Paulo, Civilização Brasileira, 1981.
- BOMENY, Helena (org.). *Constelação Capanema: Intelectuais e Políticas*. Rio de Janeiro, Editora FGV, 2001.
- CAMPOS, Raimundo. *História do Brasil*. São Paulo, Atual, 1983.
- DIVERSOS AUTORES. *Presença de Villa-Lobos*. Volume 1. Rio de Janeiro, Museu Villa-Lobos/Fundação Nacional PróMemória, 1965.
- _____. *Presença de Villa-Lobos*. Volume 2. Rio de Janeiro, Museu Villa-Lobos/Fundação Nacional PróMemória, 1966.
- _____. *Presença de Villa-Lobos*. Volume 4. Rio de Janeiro, Museu Villa-Lobos/Fundação Nacional PróMemória, 1969.
- _____. *Presença de Villa-Lobos*. Volume 5. Rio de Janeiro, Museu Villa-Lobos/Fundação Nacional PróMemória, 1970.
- _____. *Presença de Villa-Lobos*. Volume 6. Rio de Janeiro, Museu Villa-Lobos/Fundação Nacional PróMemória, 1971.
- _____. *Presença de Villa-Lobos*. Volume 8. Rio de Janeiro, Museu Villa-Lobos/Fundação Nacional PróMemória, 1973.
- _____. *Presença de Villa-Lobos*. Volume 9. Rio de Janeiro, Museu Villa-Lobos/Fundação Nacional PróMemória, 1974.
- _____. *Presença de Villa-Lobos*. Volume 12. Rio de Janeiro, Museu Villa-Lobos/Fundação Nacional PróMemória, 1981.
- GRAÇA, Fernando Lopes. "Gazeta Mercantil e de Todas as Artes," in A. Nóbrega. *Presença de Villa-Lobos*. Volume 5. Rio de Janeiro, Museu Villa-Lobos/Fundação Nacional PróMemória, 1982.
- HENTSCHKE, Liane Hentschke; DEL BEM, Luciana. *Ensino de Música – Propostas para Pensar e Agir em Sala de Aula*. São Paulo, Moderna, 2003.
- HORTA, Luiz Paulo. *Villa-Lobos: uma Introdução*. Rio de Janeiro, Zahar, Brasil, 1987.
- IAZZETTA, Fernando. "A Música, o Corpo e as Máquinas," in *Opus*. v. 4, n. 4, São Paulo, 1997, pp. 24-47.
- JARDIM, Gil. *O Estilo Antropofágico de Heitor Villa-Lobos*. São Paulo, Philharmonia Brasileira, 2005.
- KIEFER, Bruno. *Villa-Lobos e o Modernismo na Música Brasileira*. São Paulo, Movimento, 1981.
- LORENZO FERNANDES, Oscar. *Boletim Latino-americano de Música*. vol. 6. Rio de Janeiro, 1946.
- MARIZ, Vasco. *Heitor Villa-Lobos Compositor Brasileiro*. Belo Horizonte, Itatiaia, 1989.
- PAZ, Juan Carlos. *Introdução à Música de Nosso Tempo*. São Paulo, Duas Cidades, 1976.
- PIRES AZANHA, José Mário. "Uma Reflexão sobre a Formação do Professor da Escola Básica", in *Estudos Avançados*, vol, 15, n. 42, São Paulo, IEA-USP, 2001.
- SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Maria Bousquet Bomeny, COSTA, Vanda Maria Ribeiro. *Tempos de Capanema*. São Paulo, Edusp/Paz e Terra, 1984.
- SOUZA, Jusamara. "Caminhos para a Construção de uma Outra Didática da Música", in J. Souza (org.). *Música, Cotidiano e Educação*. Porto Alegre, Programa de Pós-graduação em Música da UFRGS, 2000.
- WISNIK, José Miguel; SQUEFF, Ênio. *O Nacional e o Popular na Cultura Brasileira*. São Paulo, Brasiliense, 1982.
- ZUBEN, Paulo. *Ouvir o Som: Aspectos de Organização na Música do Século XX*. São Paulo, Ateliê Editorial, 2005.