



A primeira missão pedagógica alemã (1872 a 1878) e sua influência na institucionalização e desenvolvimento do ensino de música na escola pública colombiana.

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

SUBÁREA: EDUCAÇÃO MUSICAL

Zuley Jhojana Duran Peña

Unicamp

zuleyjhojanaduran@gmail.com

Resumo. Esse texto é resultado de minha pesquisa de doutorado em educação e aborda aspectos históricos e educacionais da primeira missão pedagógica alemã na Colômbia e sua influência na institucionalização e desenvolvimento do ensino de música na escola pública. Como resultado desse estudo, podemos apontar que o ensino de música na escola pública colombiana foi influenciado por dois importantes autores, pilares pedagógicos da história da educação: Lancaster e Pestalozzi. Além disso, se desenvolveu influenciado pelo jogo de poder político, econômico e social vigente na época. Sendo assim, se faz necessário, como caminho metodológico, realizar um estudo histórico, utilizando um conjunto de fontes documentais primárias, com o objetivo de sustentar os apontamentos sobre as transformações e influências sofridas pelo ensino de música nas escolas públicas, ao longo do tempo.

Palavras-chave. Educação musical; Ensino de música na Colômbia; Missão pedagógica alemã; Lancaster; Pestalozzi;

The first German Pedagogical Mission and its Influence on the Institutionalization and Development of Music Teaching in the Colombian Public School.

Abstract. This text is the result of my doctoral research in education and addresses historical and educational aspects of the first German pedagogical mission in Colombia and its influence on the institutionalization and development of music teaching in public schools. As a result of this study, we can point out that music teaching in Colombian public schools was influenced by two important authors, pedagogical pillars of the history of education: Lancaster and Pestalozzi. In addition, it developed influenced by the game of political, economic and social power prevailing at the time. Therefore, it is necessary, as a methodological way, to carry out a historical study, using a set of primary documentary sources, in order to support the notes on the transformations and influences experienced by the music teaching in public schools, over time.

Keywords. Musical education; Music teaching in Colombia; German pedagogical mission; Lancaster; Pestalozzi;





1. Introdução

Esse texto é resultado de meu trabalho de doutorado que abordou de maneira ampla questões de educação musical na Colômbia, principalmente no espaço ocupado pela música no contexto escolar público desse país, desde o processo de independência (1810) até meados do século XX. Como caminho para discutir essa problemática optamos pela realização de um estudo histórico, por meio do qual esperamos revelar as transformações e influências que o ensino de música implementado na escola pública colombiana teve ao longo do tempo.

Diante disso, nosso olhar se volta para o passado do meu país (Colômbia) e também para o ensino de música. No entanto, esse olhar para o ensino de música no passado é crítico e não simplesmente descritivo, como nos coloca Noronha:

a recuperação histórica do passado para entender problemas e interrogações postos no “agora” é importante para o pesquisador na medida em que este passado contém muitos dos elementos constitutivos da realidade contemporânea. (1998, p. 18)

Nesse sentido, compreendo que, ao realizar uma pesquisa histórica, devemos ter consciência de que o objetivo é encontrar dados que expressem um significado do período estudado em diferentes aspectos: político, econômico e social. Ou como Del Priore (2012, p. 249) nos aponta:

Resgatar esse passado significa, primeiramente, dar voz aos documentos históricos, perquirindo-os nas suas menores marcas, exumando-os nas suas informações mais concretas ou mais modestas, iluminando as lembranças mais apagadas.

Assim, é importante a observação de diversos documentos que venham trazer informações sobre o tema específico bem como do contexto político, econômico, social do período pesquisado. Partindo dessa premissa é que, além dos documentos escolares e legislativos, buscamos, na coleta dos dados, analisar os livros didáticos, as partituras e os documentos sobre as instituições musicais que existiram na Colômbia, paralelamente às escolas, nos períodos abordados.

O período escolhido é amplo, porém necessário, por conter marcos institucionais relevantes para a história da educação e para a educação musical. Entre esses, podemos destacar o próprio processo de independência e os fatos que fizeram com que Simon Bolívar





instituiu um modelo pedagógico capaz de atender prontamente às necessidades desse, então, novo país.

Já com o processo de independência estabelecido, Colômbia entrou em um período de alternância de governos liberais e conservadores, o que acabou gerando uma série de reformas e decretos que nortearam a educação local. Foi durante o governo liberal que chegou a primeira missão alemã e, com isso, iniciou-se uma campanha sobre a pedagogia de Pestalozzi, com cursos de capacitação docente e edição de materiais didáticos.

Diante disso, torna-se claro que, para aprofundar as particularidades sobre o ensino de música na Colômbia, devemos observar atentamente os feitos das missões alemãs, pois isso, nos dará norteadores sobre as bases pedagógicas utilizadas em cada época, bem como sobre o próprio material pedagógico e didático utilizado. No entanto, embora possamos esperar a predominância de uma escola alemã no cotidiano colombiano, ao observar fontes documentais como legislação, periódicos, revistas e planos de estudo da época, percebemos a clara influência do jogo político-social na conformação da escola pública, criando-se, então, um perfil escolar próprio.

Como referencial histórico, serão utilizadas as ideias de Aróstegui (2006), que propõe refletir “sobre a natureza mesma da ‘ciência histórica’”, por meio de uma disciplina do conhecimento da História, que se chamaria historiografia. Sua proposta está fundamentada na reflexão teórica sobre o próprio trabalho do historiador, que, para ele, deve conter teoria e crítica.

Essa referência nos leva, portanto, a voltar um olhar crítico aos pontos referenciais, como a mudança de governo ou a edição de nova legislação, permitindo não somente descrever os eventos ocorridos, mas também pensar sobre esses de uma perspectiva mais ampla, considerando a complexidade social, política e econômica desse “complicado jogo em que protagonistas e demandas estão atravessados por contradições, confrontos e conflitos” (SUBTIL, 2011, p. 242).

Considerando o objetivo de construir um discurso histórico-pedagógico nos inspiramos no método dialético que, segundo Gamboa (2003), assume a matriz filosófica do materialismo histórico. Esta postura epistemológica da pesquisa vai possibilitar o acesso ao conjunto de informação (fonte e pesquisas prévias) para então propor as reflexões e as ações em torno das mudanças desejadas. Ao buscarmos compreender as visões de mundo presentes





nas fontes primárias, estamos, conforme nos orienta o método dialético, buscando reconstituir as relações para chegar à totalidade.

2. A apropriação do Método de Lancaster

A constituição de um sistema educacional colombiano se iniciou a partir do ano de 1819, quando se consolidou o processo independentista liderado por Simon Bolívar. A partir daí se iniciou a idealização de um sistema de instrução pública, com o objetivo de manter a ordem social da nova República e estimular a construção do nacionalismo. Diante disso, os primeiros governos se apropriaram de planos de estudos e práticas pedagógicas utilizados no período colonial, os implementando no diversos colégios e casas de educação, que eram particulares e administradas por ordens religiosas.

Segundo Helg (2001), as escolas elementares enfatizavam o catecismo e a religião, porém também ofereciam aulas de leitura, escrita, e aritmética. Já nas escolas secundárias, segundo Ahern (1991), se ensinava latim, filosofia e teologia e, ao final da época colonial, direito civil e direito canônico. Nas universidades, desde 1639, com a fundação da Universidade Santo Tomas e da Universidade Javeriana, podiam-se pleitear os cursos de direito, filosofia e teologia e, mais tarde, medicina, matemática e ciências naturais.

O plano de estudos das escolas jesuíticas se orientava pelos preceitos do *Ratio Studiorum*, cujo conjunto de normas tinha a finalidade de ordenar as atividades, as funções e os métodos de avaliação. Segundo Saviani (2005, p. 6), “as ideias pedagógicas, presentes no *Ratio Studiorum*, correspondiam ao que passou a ser conhecido, na modernidade, como pedagogia tradicional”. Além disso, segundo o autor, essa concepção pedagógica se caracterizava por uma visão filosófica essencialista de homem.

Nos anos seguintes, a infraestrutura escolar se ampliou, e novos métodos de ensino foram incorporados, o que abriu espaço para professores e material didático estrangeiro, especialmente provenientes da Europa.

Como uma alternativa que permitisse a introdução mais acelerada desses métodos de ensino na escola Pública colombiana o governo optou por trazer ao país uma missão pedagógica que teria a seu cargo além de introduzir os novos métodos, a produção e publicação de textos didáticos, assim como a organização de bibliotecas escolares. Essa decisão permitiu a chegada da primeira missão pedagógica alemã. Segundo Helg (2001),





muitos são os fatores que explicam a opção pela pedagogia alemã, dentre eles a relação comercial entre os países, que, representada pelas exportações de tabaco, ouro, café e quinua, foi fundamental para essa decisão.

Ainda que a relação comercial entre os países tenha sido significativa e importante para a escolha do modelo pedagógico, houve também uma estratégia pública de convencimento sobre a qualidade da pedagogia alemã, que envolveu a imprensa e os membros da elite colombiana. A imprensa passou a exaltar as políticas educativas prussianas, que teriam sido responsáveis pela vitória da Prússia na guerra franco-prussiana.

Diante disso, notamos um cenário favorável para a introdução de um sistema escolar alemão, que culminou com a chegada do que ficou conhecida como a primeira missão pedagógica alemã (1872 a 1878).

Segundo Jaramillo (1980) o arcabouço pedagógico importado da Europa trouxe à Colômbia, as tendências pedagógicas vigentes na época, com isso, estabeleceu-se o método de Lancaster, como primeiro método utilizado no país e norteador do ensino nas escolas elementares e Normais a partir do ano de 1821, por meio da Lei n.º 8, com o objetivo de oferecer instrução básica, com a escrita e cálculo.

Entre a edição da lei e a implementação propriamente dita, houve um lapso de tempo e apenas entre os anos de 1845 e 1847, passou a ser visível no cotidiano a metodologia, por meio dos manuais escolares, que passaram por algumas adaptações, para adequá-los à realidade local. Entre esses textos o “Manual de enseñanza mutua para las escuelas de primeras letras” impresso no ano de (1845) apresenta uma série de observações, em sua seção final, relacionadas à formação e à função docente, tecendo uma crítica quanto às condições da educação da época. Além disso, destaca a necessidade de se incluir o ensino de música na escola primária, elencando diversos argumentos que justificam sua importância nos processos de ensino aprendizagem.

A música deve fazer parte das etapas da escola primária. A música é um meio essencial de cultura humana, penetra a alma com impressões profundas e variadas, adoça os costumes, embeleza a existência e confere aos ritos religiosos aquela grandiosa solenidade que impele o homem a adorar o Criador: infunde valor aos combates, alegria nas festas, paz e calma na solidão: a suas benesses sente o homem estudioso que deixa por um momento suas meditações, o pai de família que em seu seio se deixa levar para desfrutar ao máximo suas doces impressões, e o vagabundo selvagem que nas solidões mais agrestes segue os impulsos de uma música





selvagem como ele e como os lugares que habita. Finalmente, a música concentra o homem em si mesmo, inspira o gênio, consola o infortúnio, dá um novo brilho à prosperidade e dá alívio à alma com o esquecimento das dores e mazelas mundanas, faz sentir a existência de uma vida pura, celestial, infinita e feliz desta curta peregrinação. Através da música, parte da aritmética é ensinada hoje na Europa e aplicada a todos os exercícios de ginástica. A natureza sempre pródiga deu a todos um instrumento o mais doce, mais harmonioso e variado - a voz ou a canção. Ela move a alma como ela quer e imita todos os tons que podem ser formados com os instrumentos inventados. Portanto, permita que as crianças aprendam a usar um instrumento que não lhes custa nada e as acompanha em toda parte (TRIANA, 1845, p. 58, tradução da autora)¹

Para Quinceno (2003), esse sistema de ensino de Lancaster se enquadrava perfeitamente nas necessidades do país, pois, por meio desse método, se poderia resolver o problema moral das classes pobres da sociedade e ajudaria a habituar as crianças à subordinação, ao controle e à disciplina. Isso, ainda segundo o autor, vinha ao encontro do percurso histórico do país, que passava de uma educação colonial, baseada na religiosidade, no recolhimento e na servidão, para um sistema de educação do corpo, penal, jurídico e moral que almejava um corpo adestrado, castigado e de desenvolvimento de pequenas habilidades, sobretudo a escrita.

O método de Lancaster se manteve como orientador da escola pública primária e das Escolas Normais até o ano de 1870, quando suas técnicas de controle e seu exagerado grau de servilismo, obediência e domesticação se mostraram obsoletos.

¹ La Música debería ser parte de los ramos de enseñanza primaria. La música es un medio esencial de la cultura del hombre, penetra el alma con impresiones profundas i variadas, dulcifica las costumbres, embellece la existencia i da à los ritos religiosos aquella grandiosa solemnidad que impele al hombre à adorar al Criador: infunde valor en los combates, alegría en la fiestas, paz i calma en la soledad: su benéfica la siente el hombre estudioso que abandona por un momento sus meditaciones, el padre de familia que en el seno de ella se abandona à gozar las más duces impresiones, i el salvaje holgazán que en las soledades más agrestes sigue los impulsos de una música salvaje como el, i agreste como los lugares que habita. Finalmente, la música concentra al hombre en sí mismo, inspira el genio, consuela la desgracia, da un nuevo brillo à la prosperidad, i dando alivio al alma con el olvido de las penas i Dolores mundanos, hace presentir la existencia de una vida pura, celestial, infinita, termino feliz de esta corta peregrinación. Por medio de la música se enseña hoy en Europa parte de la aritmética i se aplica à todos los ejercicios gimnásticos. La naturaleza siempre pródiga ha dado a todos un instrumento el más dulce, harmonioso i variado, - la voz o el canto. Ella conmueve como se quiere el alma é imita todos los tonos que pueden formarse con los instrumentos inventados. Enséñese, pues, à los niños á servirse de un instrumento que nada les cuesta i que los acompañe á todas partes.





3. A Pedagogia de Pestalozzi na Colômbia

A pedagogia de Pestalozzi começou a ser introduzida na Colômbia entre os anos de 1845 e 1847, como um recurso para melhorar o ensino de gramática e aritmética. Para isso, se produziu uma versão do manual de Lancaster, reformulada com traços da pedagogia de Pestalozzi. O resultado disso foi a produção de quatro volumes, que foram distribuídos em 1.636 exemplares pelas Escolas Normais da Colômbia.

1. Manual de enseñanza mutua para las escuelas de primeras letras; 2. Manual del profesor primario; 3. Manual que deben tener presente los profesores de las escuelas para la enseñanza de la gramática castellana, según el método de Pestalozzi y 4. Manual que contiene los diversos cursos en que se divide la enseñanza de la aritmética mental según el método de Pestalozzi, i reglas que deben practicar los maestros para hacer buen uso de los cuadros. (ZULUAGA, 2001, p. 45)

O posicionamento sobre a necessidade da presença da música no ensino primário na escola colombiana, não é por acaso, pois a própria proposta pedagógica de Pestalozzi foi concebida, conferindo à música uma importante função educativa. Como exemplo, citamos o plano de estudos da escola que Pestalozzi fundou em Yverdon no ano de 1804, no qual o canto já era contemplado.

O currículo de Yverdon aponta uma organização de 10 horas diárias de ensino, a divisão da carga horária das disciplinas é expressa no seguinte resultado: 45% línguas – alemão, francês, e, nas sextas, latim, 25% de aritmética e geometria 15% de Canto/Desenho; 6% de Religião 5% de Geografia 2% de História 1% de História Natural, a educação física consistia em passeios diários e exercícios ao estilo “militar e republicano. (AMORIN, 2018, p. 34)

Além desse plano de estudo citado, podemos encontrar referências à importância da música em Pestalozzi na sua carta número XIII, de 18 de fevereiro de 1819, nomeada *Exercícios para o desenvolvimento dos sentidos, a música como meio educativo*. Ele aborda tanto a necessidade de os estímulos serem iniciados desde cedo, podendo ser introduzidos pela mãe às crianças como jogo, quanto a importância de exercícios para a visão e a audição, combinados com aqueles sobre a formação do gosto. Nessa carta, a música é mencionada como um dos meios mais importantes para ajudar na educação moral.





4. O decreto de 1870 – A introdução da música no sistema escolar público colombiano

Na Colômbia, embora desde o ano de 1845 tenham se iniciado as discussões sobre a importância do ensino de música na formação da criança e, por consequência, sua inclusão como parte das disciplinas na educação primária, somente a partir de 1870 foram registrados os primeiros planos de ensino que incluíam a música e o canto em diversos graus de formação. A partir dessa época, também por meio da primeira missão pedagógica alemã, publicaram-se diversos materiais didáticos sobre canto e música, assim como orientações metodológicas sobre seu ensino.

Segundo Jaramillo (1980), o decreto de 1870 marca justamente um desses momentos de reformulação da escola colombiana, propondo profundas alterações nos programas de ensino para os diversos níveis de formação.

Após essa reforma, o sistema escolar ficou dividido em:

- Escolas primárias elementares, médias superiores – dedicadas à formação dos jovens colombianos.
- Escolas Normais – voltadas à formação dos professores das escolas primárias.
- Escola Central – destinadas à formação dos professores das escolas Normais;

Com essa nova organização, o ensino de música começou a ser contemplado como parte do cotidiano das escolas primárias (elementares, médias superiores), por meio da disciplina, canto; e também do plano de estudos da escola Central com as disciplinas música e canto.

4.1 A primeira missão pedagógica Alemã (1872 a 1878)

As missões alemãs fizeram parte da estratégia colombiana para o desenvolvimento da escola pública. Cada uma delas teve um objetivo específico e atuou por um curto espaço de tempo, porém sua contribuição para a consolidação do perfil educacional colombiano foi muito expressiva. Para oferecermos um marco temporal, podemos dizer que a primeira missão se deu entre os anos de 1872 e 1878; a segunda entre 1924 a 1935; e a última entre os anos 1965-1978.





Cada visita dessas missões pedagógicas estrangeiras trazia novas ideias ao campo educacional e propiciavam a criação de novos materiais pedagógicos para as diversas áreas do conhecimento, contribuindo assim para ao desenvolvimento da escola colombiana. A primeira missão, foco desse texto, atuou amplamente na formação e capacitação dos professores da época, que lecionavam nas escolas primárias elementares e superiores, oferecendo-lhes suporte científico e metodológico.

Essa cooperação gerou diversos resultados, como por exemplo, a publicação de textos educativos nos periódicos e revistas oficiais de instrução pública que foram uma significativa fonte de divulgação científica e de formação pedagógica para o magistério, a criação do *Instituto Pedagógico Nacional para señoritas*; a criação do programa de atenção ao pré-escolar; o estabelecimento dos cursos de formação em nutrição e auxiliar paramédico; o estabelecimento de um sistema de ensino para crianças cegas; a inclusão da disciplina de psicologia da criança e do adolescente.

Um dos autores responsáveis por publicar os textos guia para o planejamento escolar era Alberto Blume, considerado um dos mais notáveis pedagogos da primeira missão alemã. Seus textos foram publicados em diversas revistas editadas no país, como *El pestalozziano* (1875); *Revista Escuela Primaria* (1893); *El Maestro de Escuela* (1889). Suas obras, por muitas décadas, foram mantidas como material de apoio para o desenvolvimento das aulas de canto e música nas escolas colombianas e seus escritos eram disponibilizados nas bibliotecas das instituições educativas.

5. Diretrizes básicas e guia para o ensino de música

Esta seção do artigo o dedicaremos à análise dois documentos que abordaram o cotidiano da escola colombiana em finais do século XIX, seja por questões metodológicas, seja pelas diretrizes gerais sobre a organização desse ambiente.

A Revista “*El Maestro de Escuela*” (1889) por meio de seu “Guia para la enseñanza en las escuelas”, nos traz uma ampla gama de recomendações sobre as disciplinas que compõem o plano de estudos das escolas públicas colombianas. Em sua primeira seção a revista nos traz uma descrição da organização curricular proposta e também nos indica claramente sua tendência pedagógica, que por consequência também nos aponta para o perfil do projeto de educação do país naquela época.





O Guia de Blume (1889) foi publicado na revista *El Maestro de Escuela*, de abril de 1889, e traz primeiramente uma descrição da organização curricular proposta, inicia com a frase “a escola deve ensinar matérias que o indivíduo utilizará posteriormente em seu cotidiano”. Essa frase nos aponta para uma escola pragmática e tecnicista, planejada para as massas sociais.

Classificar a proposta pedagógica contida nesse guia como pragmático e tecnicista é entender que essa escola parte de propósitos de utilidade sobre os saberes, atrelando a importância do conhecimento na mesma proporção em que induz a torná-lo “útil” (uso de coisas práticas) e que se vale do cientificismo para coordenar o conhecimento com a rigurosidade de princípios estabelecidos por suas próprias leis (BRENNAND; MEDEIROS, 2018).

O caráter objetivo da educação pragmática e tecnicista planifica o processo de ensino, com o fim de potencializar a organização racional do saber, o que pode ser percebido em outro trecho de nosso documento: “crianças que não tenham aprendido perfeitamente a matéria não devem passar para o próximo estágio”. Essa frase mais uma vez aponta para a necessidade de qualificar as massas sociais desde os primeiros estágios, para serem competentes em suas funções futuras.

Salta-nos aos olhos, no entanto, que as primeiras indicações sobre o canto estão logo no início do guia, recomendando cuidados na aplicação de este ensino. Nesse ponto, o autor indica que essas aulas não devem acontecer após os estudantes terem se alimentado ou utilizado muito a voz, portanto elas devem ser ministradas após as aulas de desenho ou escrita.

Essa observação poderia contrariar nosso argumento atual de que a escola se preocupava com a instrução para as atividades cotidianas da população e que as atividades musicais serviam como ferramenta para esse propósito. No entanto, mais à frente notamos, nesse documento, outra recomendação de Blume: a música é um “poderoso elemento para trazer animação às tarefas da escola”.

Essa observação não só corrobora nosso argumento sobre a utilização do ensino de música por seu aspecto funcional, mas também o aprofunda, indicando que a música era vista como um acessório e não como uma experiência artística e estética. O que não é





surpreendente, já que em outras partes da pesquisa que inspirou este artigo pudemos observar o perfil ideológico pragmático da escola nessa época.

Quijano (2007) é um dos autores que aponta para o entendimento sobre a funcionalidade da música nas escolas do século XIX, e para justificar-se apresenta um conjunto de canções que poderiam ser realizadas em diversos períodos do dia, como motivadoras para a atividade seguinte que seria realizada. Entre essas, podemos destacar uma das canções para a hora da entrada: “não desperte ideias de preguiça em pleno meio dia, deve ser sossegado, tranquilo e majestoso e despertar nas crianças um sentimento de quietude, quase de oração” (tradução da autora). Outro exemplo pode ser uma canção para a hora da saída: “retaliação para o espírito das crianças que tanta necessidade tem de expansão e movimento” (tradução da autora).

As traduções das letras denotam claramente a intenção dos autores das canções ao elaborá-las: para o início das aulas, canções que tentam induzir um comportamento ativo, mas não problemático nas crianças, para que suas tarefas sejam cumpridas a contento; para a saída, aquelas que tentam levar a um controle de comportamento para os momentos fora do horário escolar. Muito embora possamos continuar afirmando o papel acessório da música na instrução pública, observamos a importância que esse ensino adquiriu para a educação moral na época.

Outros documentos de finais do século XIX coincidem em afirmar o valor da música e o canto para a formação moral do aluno, pois isso fomentaria o “cultivo do sentimento do belo”, assim como a educação do caráter, do comportamento, da sensibilidade, da disciplina e do trabalho. Para conseguir essa formação, o repertório musical deveria ser direcionado a destacar o valor da caridade, do respeito, do amor a Deus e à pátria, bem como ao estudo e à família.

Ao observar o fomento ao “cultivo do sentimento do belo”, poderíamos novamente ser levados a pensar numa educação sensível, contudo, recorrendo a Soares (2015, p. 194, ênfase do autor), reafirmarmos que a educação sensível: “não se trata apenas de experiências de contemplação de obras de arte, mas da relação dos sentidos corporais com o ‘mundo natural e cultural’ que é constituído por estímulos visuais, táteis, auditivos, olfativos e gustativos”.





Mesmo quando eram discutidos aspectos metodológicos e de conteúdo nas disciplinas, se dava destaque à preocupação com a disciplina e a moral. Isso pode ser justificado, pois, para Pestalozzi, essa formação era essencial para o ser humano, sem isso os indivíduos estariam entregues “à desgraça, aos vícios e à destruição” (ARCE, 2015, p. 146). Se não houvesse uma preocupação com uma formação moral e disciplinada, o ensino seria vazio “pois não auxilia o indivíduo a descobrir-se, a conhecer-se e a colocar-se na sociedade segundo leis naturais e divinas” (ARCE, 2015, p. 147)

Com esta proposta, Pestalozzi julgava estar oferecendo uma educação integral, considerada o “objetivo maior” de toda sua metodologia: “criar indivíduos que vivessem em harmonia perfeita com Deus e a natureza, bem como em harmonia com os outros seres humanos. Indivíduos humildes e trabalhadores, possuidores de uma moral inabalável” (ARCE, 2015, p. 147).

Diante disso, fica claro que o Guia de Blume não propõe princípios inovadores com a recomendação da inclusão do ensino de música na grade de horários, mas sim, em linhas gerais, reforça a visão ideológica da escola da época, utilizando as atividades musicais como ferramentas para esse propósito.

Para concluirmos essa exposição sobre o Guia para la enseñanza en las escuelas, ressaltamos alguns dos aspectos práticos abordados pelo autor, com o intuito de construir um manual para os professores. Ele indica orientações sobre a escolha do repertório, aconselhando que as crianças deveriam cantar na tonalidade maior, e em uma tessitura restrita, confortável para suas vozes.

Dentre os aspectos metodológicos para trabalhar as atividades musicais em sala, o autor recomenda partir de canções conhecidas para demonstrar as diferenças de altura das notas, trabalhar com os termos técnicos, mas seria prudente que o professor fosse flexível e não os exigisse de imediato.

Isso é interessante, pois, comparando com a pedagogia musical tradicional, vemos um comportamento oposto diante do estudante. Nesse ponto, o texto de Blume se aproxima das pedagogias ativas musicais, que se colocam diante da experiência do estudante para construir o conhecimento musical.

Dentre as recomendações de Blume (1889), apontamos também suas indicações sobre o aprendizado do violino para os alunos da escola Normal, destacando que seria um





instrumento fundamental para a aula de canto, pois sua qualidade sonora e tessitura são análogas à voz da criança.

Afirmava ainda que, como o violino é portátil, ele permite a mobilidade do professor em sala de aula, facilitando a observação e a comunicação com os alunos. O baixo custo do instrumento, quando comparado ao piano, também é outra vantagem realçada por Blume.

Atualmente é frequente o piano nas aulas de canto, o que também poderia ser uma recomendação de Blume se não fosse o custo. A nossa hipótese para a presença desses instrumentos nessas atividades é o fato de que, durante o século XIX, eles ganharam suas formas finais e, também, muito protagonismo pela larga produção musical acadêmica, o que logo foi associado ao imaginário da elite. Diante dessa crescente notoriedade e representatividade da música acadêmica, não é absurdo, então, justificar a recomendação do violino (e o piano) para as aulas de canto.

Não nos deixemos levar, no entanto, pela sensação de que pela ampla divulgação de um material didático sobre música e por um período que permitia ao país investir nas escolas, havia uma estrutura eficiente e ampla capaz, mesmo após nossas observações, de atender à população. Desde o início de nosso estudo notamos que existiam significativas dificuldades para a implementação do ensino de música, como a falta de professores ou a demora na sua contratação, problemas com a infraestrutura e até a descontinuidade da oferta da disciplina.

Um informe sobre o valor anual do salário dos professores do colégio La Merced, de Bogotá, aponta que os valores pagos para os docentes se distribuíam da seguinte maneira: o diretor da escola recebia o valor de 500 pesos anuais; os professores, 300 pesos, com exceção dos professores de ler, escrever e contar que recebiam 270 pesos anuais. Entretanto, o professor de música só recebia 178 pesos anuais (BOHÓRQUEZ, 1956, p. 284).

Essa diferenciação salarial é um indicador do espaço que a música ocupava nas escolas públicas, que sofria com problemas de distribuição de materiais, razão pela qual a disciplina podia ser alterada ou descontinuada, como nos explica Quijano (2007, p. 142, tradução da autora): “A aula de música não foi ofertada por falta de violinos; sendo assim o professor tem se dedicado a fazer alguns exercícios de canto”.



6. Considerações Finais

Podemos concluir que o estabelecimento do ensino de música na escola pública colombiana foi influenciado por dos importantes pilares pedagógicos da história da educação: Lancaster e Pestalozzi. O primeiro foi introduzido no país desde o período da independência com a perspectiva de atender às necessidades mínimas de instrução da população. Diante de um país ainda instável e em formação, o método de Lancaster foi aplicado até meados do século XIX e deixou uma herança de autoritarismo e segregação na história da educação do país.

Já a pedagogia de Pestalozzi foi introduzida em substituição à anterior e chegou, durante o governo liberal (1872), com uma proposta de qualificar a instrução pública. É verdade que o país na época ainda possuía uma infraestrutura precária e, por melhores que fossem as propostas, muito trabalho deveria ser feito.

A primeira missão pedagógica alemã foi responsável por introduzir as ideias de Pestalozzi, bem como reestruturar o sistema escolar colombiano. Durante sete anos (1872-1878), ela foi capaz de produzir material didático, realizar cursos de capacitação e deixar uma herança estrutural que perdurou por muito tempo.

Embora as propostas tenham sido inovadoras para a época, as práticas empregadas ainda estavam impregnadas da condição sociocultural do país, sendo assim se manteve a ideia de que a escola das massas devia instruir o básico para as atividades cotidianas, o que, conforme o país se desenvolvia economicamente, acentuava a desigualdade social.

O ensino de música se desenvolveu influenciado pelo jogo de poder político, econômico e social vigente nos diversos períodos históricos na Colômbia e isso criou duas dimensões do conhecimento musical, que se opuseram, até mesmo nas instituições que o praticaram. De um lado um ensino musical escolar, imbuído dos valores funcionais e pragmáticos presentes no sistema público; e de outro, um sistema de ensino musical tradicional conservatorial, importado, destinado ao desenvolvimento da habilidade instrumental e de origem elitista

7. Referências Bibliográficas

AHERN, E. El desarrollo de la educacion en Colombia 1820-1850. *Revista Colombiana de Educación*, n. 22-23, 2 jan. 1991. Disponível em:

<<http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/5193>>. Acesso em: 5 jun. 2019.

AMORIN, L. de O. *Cartas sobre Educação Infantil de Johann Heinrich Pestalozzi : imagens de mãe na correspondência de educadores*. 2018. Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2018. Disponível em: <https://www.unimep.br/phpg/bibdig/pdfs/docs/28112018_180042_litzadeoliveiraamorim_ok.pdf>.

ARCE, A. *A pedagogia na “era das revoluções”: uma análise do pensamento de Pestalozzi e Froebel*. [s.l.] Autores Associados (Editora Autores Associados LTDA), 2015. 358 p.

ARÓSTEGUI, J. *A pesquisa histórica: teoria e método*. [s.l.] EDUSC, 2006. 591 p.

BLUME, A. Guia para la enseñanza en las escuelas. *El Maestro de Escuela*, p. 129–154, 1889.

BOHÓRQUEZ, L. A. *La evolución educativa en Colombia*. [s.l.] Publicaciones Cultural Colombiana, 1956. 564 p.

BRENNAND, E. G. de G.; MEDEIROS, J. W. de M. A Razão Invertida: O tecnicismo na educação como veículo de colonização do mundo vivido. *P2P & INOVAÇÃO*, v. 4, p. 6–28, 2018.

GAMBOA, S. A. S. Pesquisa qualitativa: superando tecnicismos e falsos dualismos. *Contrapontos*, v. 3, p. 393–405, 2003.

HELG, A. *La educación en Colombia, 1918-1957: una historia social, económica y política*. [s.l.] U. Pedagógica Nacional, 2001. 348 p.

JARAMILLO, J. DECRETO ORGÁNICO INSTRUCCIÓN PÚBLICA NOV. 1/1870. *Revista Colombiana de Educación*, n. 5, 1 jan. 1980. Disponível em: <<http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/5024>>. Acesso em: 11 jun. 2019.

NORONHA, O. M. *História da Educação: sobre as origens do pensamento utilitarista no ensino superior brasileiro*. Campinas, SP: Editora Alínea, 1998.

PRIORE, M. D. A criança negra no Brasil. *Em: Diálogos em psicologia social*. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2012. p. 232–253.

QUIJANO, J. B. Q. “El sentimiento de lo bello”: la enseñanza de la música en las escuelas normales de Santander 1886 - 1899. *Historia Caribe*, v. IV, n. 12, p. 135–149, 2007.

QUINCENO, H. *Crónicas históricas de la educación en Colombia*. [s.l.] Cooperativa Editorial Magisterio, 2003. 335 p.



SAVIANI, D. *As concepções pedagógicas na história da educação brasileira*. Campinas, UNICAMP, Projeto “20 anos do HISTEDBR”, 2005

SOARES, R. *A educação estética como possibilidade de emancipação dos sujeitos no ensino da arte: desdobramentos e implicações*. 2015. Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015. Disponível em: <<http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/18211>>. Acesso em: 27 jul. 2019.

SUBTIL, M. J. D. Reflexões Sobre Ensino de Arte: Recortes históricos sobre políticas e concepções. *Revista HISTEDBR On-line*, p. 241–254, mar. 2011.

TRIANA, J. M. *Manual de enseñanza mutua para las escuelas de primeras letras*. 1845. Disponível em: <https://books.google.com.br/books/about/Manual_de_ense%C3%B1anza_mutua_para_las_escu.html?id=zhWYYgEACAAJ&redir_esc=y>. Acesso em: 25 abr. 2019.

ZULUAGA, O. L. Entre Lancaster y Pestalozzi: los manuales para la formación de maestros en Colombia, 1822-1868. *Revista Educación y Pedagogía*, v. 13, n. 29–30, p. 39–49, 2001.

