

Contribuições teórico-metodológicas da história da leitura para o campo da educação musical: a perspectiva de Roger Chartier

Theoretical-methodological contributions of history of reading to the field of Music Education: Roger Chartier's perspective

Luciane Wilke Freitas Garbosa

Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)
luwilke@hotmail.com

Resumo. Este artigo constitui-se em um ensaio teórico, no qual apresento algumas reflexões acerca da História Cultural e da escola dos *Annales*, de onde provém o movimento iniciado em meados da década de 1960 no qual Roger Chartier se inspirou, bem como sobre relações desse campo com a educação musical. Assim, apresento um panorama geral do referencial chartieriano, destacando os conceitos de apropriação, representação e cultura popular, centrais nos estudos do autor. Em seguida, exponho os processos de produção do texto e produção do objeto que lhe serve de suporte, focalizando ainda as práticas de leitura ou usos que recaem sobre o livro. A terceira parte do artigo é constituída por reflexões em torno de relações entre o referencial de Roger Chartier e o campo da educação musical. Assim, são apresentadas considerações referentes ao canto enquanto prática de leitura decorrente de cancionários¹ ou de livros escolares de música, os quais se caracterizam como objetos culturais que revelam momentos da história de nossa área.

Palavras-chave: educação musical, Roger Chartier, livros escolares de música

Abstract. This article is a theoretical essay in which I present some considerations concerning Cultural History and the *Annales* school, which was the foreground of the movement started in the 1960s that influenced Roger Chartier. I also present relations of this field with Music Education, offering a general view of the *Chartierian* principles, pointing out the concepts of appropriation, representation and popular culture; all of them seminal in the studies of the above mentioned author. Next, I deal with the processes of text production, focusing on reading practices or uses of the textbook. The third part of this article presents considerations concerning relations between Roger Chartier's principles and the field of Music Education, with reference to singing as a reading practice to decode song books or school music textbooks, which are viewed as cultural objects that reveal moments of history in our field.

Keywords: Music Education; Roger Chartier; school music textbooks

A história cultural

A história, enquanto disciplina institucionalmente legitimada nos anos 1960 e 1970, configurava-se como uma das áreas acadêmicas

dominantes, cujo foco de estudos centralizava-se em problemáticas econômicas, demográficas e sociais. Com o desafio lançado pela linguística,

¹ O termo "cancioneiro", neste estudo, refere-se a obras constituídas a partir de coleções de canções dirigidas, em especial, à escola.

sociologia e psicologia, em relação aos fundamentos teóricos e aos saberes sobre os quais a história se sustentava, observou-se uma reação dos historiadores “desviando a atenção das hierarquias para as relações, das posições para as representações” (Chartier, 1990, p. 14). Dessa forma, a partir de propostas de estudo até então alheias à história e com a importação de novos princípios, os historiadores,

[...] puseram em ação uma estratégia de captação lançando-se nas frentes abertas por outros. De onde o aparecimento de novos objetos em seu questionamento: as atitudes diante da vida e da morte, os rituais e as crenças, as estruturas de parentesco, as formas de sociabilidade, os funcionamentos escolares etc. – o que significava constituir os novos territórios do historiador por meio da anexação dos territórios dos outros (etnólogos, sociólogos, demógrafos). (Chartier, 2002, p. 63).

A partir desse momento, foi-se configurando um novo paradigma, apoiado tanto na tradição da história das economias e das sociedades quanto nos novos campos de pesquisa que se abriam. Com a introdução de novas questões e, conseqüentemente, de outros tipos de fontes e métodos, configurava-se uma nova história, nomeada pelos historiadores dos *Annales*² como história das mentalidades ou psicologia histórica. Conforme Burke (1997, p. 397), a Nova História buscava “substituir a narrativa tradicional de acontecimentos por uma história problema, descrever/reconhecer a história além de fatos políticos, buscando os elementos de todas as atividades humanas” e, conseqüentemente, integrando a história com “outras disciplinas das Ciências Sociais.”

Desta forma, a história cultural se configurou, no final dos anos 1980 e início dos anos 1990, a partir da articulação dos postulados da história social com novos campos de investigação, através da colaboração de historiadores pertencentes à tradição dos *Annales*, incluindo historiadores da literatura, bibliógrafos, paleógrafos e outros. Assim, o trabalho histórico foi chamado a rever seus princípios que incluíam projetos de uma história global. Os historiadores passaram a buscar a compreensão da sociedade e de seu funciona-

mento desvinculados de uma divisão rigidamente hierarquizada, no intuito de entendê-la a partir de um relato, de um acontecimento, de práticas particulares ou mesmo de objetos. Da mesma forma, voltaram-se a singularidades regionais e, finalmente, buscaram as variações culturais, visto a impossibilidade de se explicar acontecimentos e práticas unicamente a partir da história social ou de diferenciações socioeconômicas.

A atual definição de história cultural coloca o pesquisador diante dos próprios artefatos. Assim, o historiador interpreta-os enquanto objetos históricos de análise, cujo principal objetivo consiste na identificação do “modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler” (Chartier, 1990, p. 16-17). Nessa perspectiva Roger Chartier, enquanto historiador dedicado aos estudos em torno do livro e de suas formas de leitura, considera a história cultural como uma história das representações coletivas do mundo social, ou seja, “de las diferentes formas através de las cuales las comunidades, partiendo de sus diferencias sociales y culturales, perciben y comprenden su sociedad y su propia historia” (Chartier, 1996, p. i).

O referencial de Roger Chartier

Para a compreensão da perspectiva teórica proposta por Chartier, alguns conceitos são considerados centrais, ou seja, as noções de apropriação, representação, e de cultura popular/cultura erudita ou de elite. Da mesma forma, os processos de produção, compreendendo a produção do texto e a produção do impresso; de circulação; e de apropriação, caracterizando os usos ou práticas que do objeto se apoderam, são essenciais dentro dessa concepção.

Frente ao exposto, parte-se de uma divisão tradicional do fazer histórico que opunha alta cultura/cultura de elite e cultura popular. Objeto privilegiado da história das mentalidades na França, a cultura popular, ou cultura da maioria, relacionava-se a uma abordagem coletiva e quantitativa, referindo-se a conjunto de textos nomeado Biblioteca Azul.³ Em síntese,

² Conforme Burke (1997), os *Annales* foi um movimento dividido em três fases, compreendendo, inicialmente, uma reação radical contra a história tradicional, a história política e a história dos eventos; uma segunda fase, marcada pela aproximação ao que compreendemos como escola, com conceitos e novos métodos; e um terceiro momento que assinala uma fragmentação, o qual exerceu grande influência sobre a historiografia, em abordagens chamadas de Nova História ou História Cultural. Assim, torna-se importante enfatizar que os *Annales* não se constituía em uma “escola” rigidamente organizada ou fechada em torno de uma convicção ou paradigma, mas em um movimento não homogêneo, marcado, conforme Jacques Revel, por um conjunto de estratégias, por uma nova sensibilidade, de forma a promover a pluridisciplinaridade, favorecendo a união das ciências humanas.

³ Conforme Burke (1997), os *Annales* foi um movimento dividido em três fases, compreendendo, inicialmente, uma reação radical contra a história tradicional, a história política e a história dos eventos; uma segunda fase, marcada pela aproximação ao que compreendemos como escola, com conceitos e novos métodos; e um terceiro momento que assinala uma fragmentação, o qual exerceu grande influência sobre a historiografia, em abordagens chamadas de Nova História ou História Cultural. Assim, torna-se importante

[...] todas as formas culturais onde os historiadores reconheciam a cultura do povo revelam-se, atualmente, sempre como conjuntos mistos que reúnem, em uma imbricação difícil de desatar, elementos de origem muito diversa. [...] saber se deve ser chamado de popular o que é criado pelo povo ou então o que lhe é destinado é, pois, um falso problema. Importa, antes de tudo, a identificação da maneira como, nas práticas, nas representações ou nas produções, cruzam-se ou imbricam-se diferentes figuras culturais. (Chartier, 2002, p. 49).

A noção de apropriação, fundamental para Chartier e para a história cultural, relaciona-se à pluralidade de compreensões, de interpretações e, por consequência, de empregos. Refere-se assim à liberdade criadora dos agentes, no caso, dos leitores. Para Chartier (2002, p. 68) apropriação refere-se a “uma história social dos usos e das interpretações, relacionadas às suas determinações fundamentais e inscritos nas práticas específicas que os produzem”. Logo, apropriação refere-se à construção de sentido a partir de uma leitura ou de uma escuta, efetuada pelas comunidades de leitores frente aos discursos e dirigidas pelos elementos inscritos nas páginas que compõem obras ou textos singulares.

O conceito de representação e sua articulação com as práticas culturais caracteriza outra noção essencial no esquema teórico de Chartier. Representação pode ser entendida como uma forma de internalização, de incorporação da estrutura social pelos indivíduos e, conseqüentemente, da criação de esquemas de percepção e de juízo, no âmbito pessoal, os quais fundamentam as maneiras de pensar e de agir. Por outro lado, cada indivíduo socialmente organizado constrói uma representação de si a partir de gestos, de um estilo de vida, de uma existência, ou seja, as representações que cada indivíduo, grupo ou comunidade elabora de si, bem como seu reconhecimento ou não por parte de outros grupos, constituem a sua realidade social. Um terceiro sentido para essa noção relaciona-se à representação de uma identidade, de um poder, de uma coletividade através de seus representantes.

As representações caracterizam uma história de relações simbólicas de força, onde os dominados aceitam ou rejeitam as representações forjadas que visam a perpetuar sua submissão e seu assujeitamento. Inscritas nas práticas que compõem o cotidiano, as representações são construídas pelos discursos, assegurando e perpetuando uma dependência ou uma dominação.

Representações, enquanto objetos da história cultural, têm por objetivo a construção do mundo social, podendo ser fabricadas a partir de formas simbólicas ou iconográficas, expressas mediante discursos, gestos e textos, fundindo as noções de representação e prática. Segundo Chartier (2002, p. 66), “não há prática ou estrutura que não seja produzida pelas representações, contraditórias e afrontadas, pelas quais os indivíduos e os grupos dão sentido a seu mundo”. As práticas discursivas, das quais os textos e as obras são constituídas, são produtoras de sentido, ordenamento, hierarquização, e assim espelham e são espelhadas por meio das representações que as produzem e que contêm. Por outro lado, as práticas de apropriação caracterizam-se como plurais, múltiplas, complexas, compreendendo formas diferenciadas de interpretação.

Imagens, textos, rituais, canções e comportamentos são, nesse sentido, fontes preciosas para a história cultural e para o estudo das representações sociais. Da mesma forma, afirma Chartier, objetos específicos para uma aproximação nessa linha de investigação dizem respeito a

[...] textos canônicos o no, obras clásicas o sin mérito, pero también la producción iconográfica en todas sus formas o inclusive, si es posible reconstituirla, la circulación de la música, del canto y de todas las formas que se remiten a la palabra viva. Son objetos legítimos, fundamentales y articulados, podríamos decir, de la Historia Cultural. (Romero, 2000).

A história do livro constitui assim um dos domínios da história cultural, dirigindo suas investigações para as conjunturas da produção impressa, para as estratégias editoriais, bem como para a desigual posse do livro numa sociedade, tratando o texto, no entanto, como uma abstração, como um discurso existente fora do objeto que o dá a ler, e a leitura como ato universal. A partir de interrogações direcionadas à apropriação do discurso pelo leitor, a história do livro foi se convertendo em história das leituras, examinando os distintos modos de leitura, interpretação e apropriação do texto em uma sociedade, bem como as formas plurais com que leitores diferenciados apreendiam e manejavam os discursos contidos nos livros.

Considerar e aplicar a perspectiva de uma história das leituras “implica reconhecer o vínculo essencial entre o texto em sua materialidade, que suporta os textos, e as práticas de apropriação, que são as leituras” (Chartier, 2001a, p. 29). Desse modo, a perspectiva chartieriana se volta à materia-

ênfatar que os Annales não se constituía em uma “escola” rigidamente organizada ou fechada em torno de uma convicção ou paradigma, mas em um movimento não homogêneo, marcado, conforme Jacques Revel, por um conjunto de estratégias, por uma nova sensibilidade, de forma a promover a pluridisciplinaridade, favorecendo a união das ciências humanas.

lidade dos objetos culturais e de sua participação nos processos sociais, analisando assim “aspectos materiales del libro y prácticas de lectura” (Rockwell, 2001, p. 11). Nessa circunstância, os textos

[...] não existem fora de uma materialidade que lhes dá existência. Esta materialidade geralmente é um objeto, um manuscrito ou um impresso, mas também pode ser uma forma de representação do texto sobre o palco, uma forma de transmissão vinculada às práticas da oralidade: recitar um texto, lê-lo em voz alta etc. Todos estes elementos materiais, corporais ou físicos, pertencem ao processo de produção de sentido. (Chartier, 2001a, p. 30).

Para Rockwell (2001, p. 15), a análise da materialidade do texto requer o exame dos aspectos físicos do livro, englobando a disposição do texto nas páginas, a impressão e a encadernação, o tamanho e a extensão do livro. Para a autora, “los ilustradores e impresores agregan otros elementos – la proporción y relación entre texto e ilustración, el uso de símbolos y elementos gráficos, el tipo y tamaño de la letra, y la disposición de los ejercicios – que orientan la lectura” (Rockwell, 2001, p. 15-16).

Os objetos culturais, em sua dimensão material, são elaborados, transmitidos e apropriados pelos indivíduos mediante os processos de produção, circulação e recepção. Nessa perspectiva, o surgimento de tais produções culturais resulta, inicialmente, das circunstâncias do meio, objetivando atender as expectativas e necessidades de um determinado contexto. Livros impressos, enquanto objetos culturais, constituem-se em frutos do trabalho de indivíduos, compreendendo autores ou organizadores e editores, imersos numa determinada situação histórica e existencial, e sujeitos às influências do meio, as quais marcam tanto o processo de produção quanto os processos de circulação e recepção. Inscritos nessas dimensões, encontram-se ainda as figuras do livreiro, do leitor, além de mediadores que se interpõem entre os processos.

O processo de produção de textos, o qual pode ser entendido como uma criação inédita ou como a organização de uma obra por um ou mais indivíduos inseridos em um contexto específico, sofre, portanto, a ação de diferentes forças que influem em suas estruturas textuais, em seus conteúdos e nas suas formas de apresentação.

Enquanto processo, a produção é constituída por duas etapas fundamentais, ou seja, a produção do texto, efetuada por um ou mais indivíduos,

e a produção do objeto, o livro impresso, que o conduz à leitura. No que se refere ao texto, os personagens dessa elaboração dizem respeito ao autor ou ao organizador.⁴ Para Chartier (1997, p. 22), o autor não escreve livros, mas “textos que se tornam objectos escritos, manuscritos, gravados, impressos (e hoje informatizados)”. Assim, autor ou organizador, responsável por selecionar e organizar textos de modo inédito, inscrevem na obra elementos voltados a uma leitura desejada. O autor, cujo “nome próprio dá identidade e autoridade ao texto” (Chartier, 1999, p. 32), se constitui no sujeito produtor de um discurso. Tal personagem busca inscrever no texto um conjunto de dispositivos que o conduzam a um protocolo de leitura, objetivando, em última instância, a transmissão de um sentido único, uma leitura autorizada, uma interpretação correta, um condicionamento do texto sobre o leitor. Nesse sentido, “[...] podemos definir como relevante à produção de textos as senhas, explícitas ou implícitas, que um autor inscreve em sua obra a fim de produzir uma leitura correta dela, ou seja, aquela que estará de acordo com sua intenção” (Chartier, 2001b, p. 96).

Considerando-se a trajetória que vai do texto ao leitor, a edição, que compõe a segunda etapa da produção do livro, é o momento em que o discurso transforma-se no objeto impresso que o conduz à leitura, associando-se à figura do editor. Conforme Chartier (1999, p. 53-54),

o editor pode possuir uma gráfica, mas isto não é necessário e, em todo caso, não é isto que fundamentalmente o define; ele pode também possuir uma livraria, mas tampouco é isso que o define em primeiro lugar. [...] Seu sucesso depende de sua inventividade pessoal. [...] Tudo gira em torno deste empreendedor singular que se vê também como um intelectual e cuja atividade se faz em igualdade com a dos autores; daí, aliás, suas relações freqüentemente difíceis e tensas.

Assim, os dispositivos empregados pelo autor somam-se àqueles utilizados pelo editor, o qual desempenha papel fundamental na produção e na difusão do objeto impresso. Segundo Chartier (2001a, p. 50), o editor moderno é o responsável pela seleção dos textos, pela adequação dos discursos, pelo formato e pelo encontro do objeto com um público de leitores.

Os suportes e as formas textuais dependem da figura do editor, ao qual é conferido o poder de decisão na produção do livro, envolvendo desde a seleção dos textos, o pagamento do autor, até as modificações que lhe parecerem pertinentes. Nesse

⁴ A produção de um texto se relaciona tanto à figura do autor quanto do organizador. O autor é o sujeito responsável pelo ineditismo de um texto e o organizador pelo ineditismo de uma disposição. Assim, compreende-se o processo de produção do texto como fruto do trabalho do autor ou do organizador, quando for o caso.

processo, o editor busca a melhoria da obra literária, bem como sua adequação aos leitores, ou seja, às capacidades de leitura dos compradores. Dessa maneira, ao editor, visto sua função de leitor, é permitida a transformação ou modificação dos originais, incluindo, segundo estudos efetuados por Chartier (1990, p. 129-130), a remodelação da apresentação dos textos com sua redução ou simplificação, envolvendo o encurtamento do número de capítulos, parágrafos e episódios considerados supérfluos; a divisão e a criação de novos capítulos aos textos, com a multiplicação de parágrafos e a inclusão de títulos e resumos; e a censura a descrições e terminologias. Por meio das intervenções é então dirigido ao público um texto, espelhando as competências que o editor imagina serem de seu público leitor. Autor e editor são, nessa perspectiva, os responsáveis diretos pela produção do impresso.

O autor, enquanto produtor do texto, efetua uma pré-seleção de acordo com o que considera como tendência literária defendida pelo editor e aspirada pelo leitor. No entanto, novas seleções se impõem, as quais são realizadas pelas instâncias econômicas, culturais e ideológicas que norteiam os projetos de produção do impresso, determinadas pelos interesses dos editores ou de grupos que mantêm o poder, produzindo representações do mundo social.

O processo de produção do livro escolar, em suas etapas de produção do texto e produção do impresso, inclui, necessariamente, uma série de escolhas. Logo, a seleção de temas e de conteúdos a serem abordados, a organização do material, com a distribuição do conhecimento e das tarefas, a escolha da metodologia, bem como a escolha dos textos a serem ilustrados e dos elementos gráficos predominantes, constituem aspectos que caracterizam os dispositivos empregados pelos agentes produtores do texto – autor e editor – com vistas a um protocolo de leitura. Nesse processo, entram em jogo as intenções e estratégias dos produtores, a partir dos objetivos, valores, ideias, comportamentos e mensagens que desejam veicular.

A circulação do artefato cultural compreende a “constituição de um público sem que as pessoas estejam necessariamente no mesmo lugar, em mútua proximidade” (Chartier, 2001a, p. 64). Dessa forma, uma produção pode ser concebida objetivando uma circulação mais ampla e popular, em que autores e editores pretendem ganhar um público mais numeroso. Há uma intenção dos produtores na elaboração de impressos com preços acessíveis e uma facilitação da leitura, cujas possíveis alterações são efetuadas nas etapas que compreendem

o processo de produção. Circulação, nesse sentido, caracteriza um espaço de recepção, imaginado antes ou durante os processos de produção do texto e produção do impresso, revelando um público, o qual se constitui em indício para a caracterização da circulação de um discurso.

Integrando o tripé do qual fazem parte autor, obra e leitor, a circulação não se realiza de forma direta. Com o crescimento de um público cada vez mais heterogêneo e com sua dispersão na sociedade moderna, o distanciamento entre autor e público se acentuou, havendo a intervenção de mediadores que se interpõem entre os processos. De acordo com Darnton (1990, p. 109), os objetos que comunicam o texto estão inseridos num “circuito de comunicação que vai do autor ao editor, passando pelo impressor, pelo distribuidor, pelo vendedor, até chegar ao leitor”, no qual mediadores atuam como conectores, auxiliando na transmissão do objeto impresso ao público.

Para Chartier (1997, p. 35-36), o acesso ao impresso não se dá unicamente por meio da propriedade particular do livro ou do manuseamento do objeto em uma biblioteca. Da mesma forma, a aproximação com o escrito se dá tanto entre letrados e virtuosos da leitura quanto entre analfabetos ou não letrados, os quais apreendem o texto por meio da oralização, ou seja, pela mediação de uma voz que os lê em diferentes espaços.

A circulação de textos entre leitores numerosos pode indicar funções disciplinares aos discursos, de forma a moldar comportamentos e gestos em virtude da amplitude de seu destino. Nesse sentido, a partir do estudo da cultura impressa nas sociedades do Antigo Regime, Chartier (1997, p. 38) observou que a circulação de textos entre leitores populares revela a

[...] importância atribuída à escrita, e aos objetos que a veiculam, por todas as autoridades que pretendem regular os comportamentos e moldar os espíritos. Daí o papel pedagógico, aculturador, disciplinador, atribuído aos textos colocados em circulação para leitores numerosos; daí também, as verificações feitas ao impresso, submetido a uma censura que deve afastar dele tudo o que poderia pôr em perigo a ordem, a religião ou a moral.

Aos processos de produção e circulação vem somar-se ainda a recepção do texto pelo leitor, caracterizando o momento do processo em que a noção de apropriação sobrevém. O texto, para se constituir em obra, necessita ser lido, interpretado e apropriado, o que significa considerar que “um texto existe apenas porque há um leitor para lhe atribuir um significado” (Chartier, 1997, p. 12). A leitura enquanto prática realiza-se em um espaço históri-

co, no qual os leitores compartilham dispositivos, comportamentos, atitudes, significados culturais e representações sociais. As leituras e seus significados, no entanto, são plurais enquanto práticas de invenção de sentido, “uma prática – a leitura – que raramente deixa vestígio, que se espalha numa infinidade de actos singulares, que se liberta facilmente de todos os constrangimentos que desejam dominá-la” (Chartier, 1997, p. 12).

O leitor, enquanto indivíduo central no ato da leitura, normalmente é visto pelo autor como “sujeito a um único significado, a uma interpretação correta e a uma leitura autorizada” (Chartier, 1992, p. 213). No entanto, o leitor distorce, ressignifica e recria os discursos a partir de suas vivências e experiências, inventando novas leituras de um mesmo texto. “Ler não significa apenas submissão ao mecanismo textual. [...] ler é uma prática criativa que inventa significados e conteúdos singulares, não redutíveis às intenções dos autores dos textos ou dos produtores dos livros” (Chartier, 1992, p. 214).

O ato da leitura é o encontro entre uma proposta e uma recepção, entre o autor e o leitor, cujos significados plurais e móveis são construídos, nessa ligação, a partir de fatores relacionados não só aos produtores e ao público leitor, mas ao tempo e aos espaços nos quais tais sujeitos se encontram. Desse modo, a familiaridade com a leitura e com a escrita não é idêntica para todas as comunidades de leitores, cujas diferenças se fazem notar entre os sexos, as profissões, as condições sociais, a escolarização, as faixas etárias, bem como entre as populações do campo e da cidade.

A leitura, enquanto prática plural, é condicionada por fatores ligados à disposição do corpo, ao uso da voz e ao ritmo no ato de ler (Rockwell, 2001, p. 16). Da mesma forma, as competências dos indivíduos para a leitura, as necessidades e expectativas das comunidades de leitores e o espaço onde a leitura é efetuada, se privado e fechado – na biblioteca, no gabinete, no quarto – ou coletivo e aberto – no jardim, na praça, na escola influem nessa prática cultural. Nesse sentido, um fator a influir na leitura diz respeito à coletividade ou à individualidade, ou seja, à leitura visualizada, privada, íntima, solitária ou, por outro lado, à leitura oralizada, compartilhada, pública. Para Rockwell (2001, p. 16), “diversos elementos del contexto condicionan y orientan las maneras de leer. El espacio, la luz, el mobiliario y los útiles influyen en estas maneras.”

As formas tipográficas do impresso constituem um dos elementos que regulam a significação

ou ressignificação do discurso pelo leitor, induzindo as maneiras de ler, visto que a compreensão do texto depende, em parte, das formas pelas quais atinge o leitor. A disposição e a divisão do texto, sua tipografia e suas ilustrações podem sugerir leituras diferentes, afetando o processo de construção de sentido, visto que a organização tipográfica traduz uma intenção autoral ou editorial. Da mesma forma, os sinais visíveis presentes nos textos, incluindo títulos antecipadores, caixas de memória e resumos, afetam a prática do ler, dirigindo a leitura a um protocolo autorizado. Desse modo, o formato, a paginação, o modo de fragmentação do texto, as convenções tipográficas remetem a uma função que, em última análise, visa a exprimir uma intenção, dirigir uma recepção, forçar o leitor a uma interpretação correta.

Apesar da presença de elementos que conduzem a um significado único, a liberdade do leitor, enquanto criador de sentidos ou ressignificador, concede à leitura o “estatuto de uma prática criadora, inventiva, produtora” (Chartier, 2001b, p. 78), a qual, a partir de estruturas abertas a reapropriações e ressignificações, dirige-se a distintas comunidades de leitores inscritas em situações históricas diferenciadas. Dessa forma, as variações presentes nas relações estabelecidas entre texto, livro e leitura são objetos de múltiplas decifrações exploradas a partir dos próprios textos, mediante o seu formato, a sua apresentação, o discurso veiculado, e as suas leituras, “entendidas como práticas concretas e como processos de interpretação” (Chartier, 1997, p. 12-13).

Os textos presentes nos impressos constroem representações, as quais são essenciais para uma história das práticas da leitura. Identificar os discursos que constroem as representações e as próprias representações do mundo social dadas como naturais constitui a tarefa do pesquisador imbuído na compreensão das relações entre artefatos, práticas e mundo social e, nessa perspectiva, entre literatura, cultura e sociedade.

O referencial adotado e o campo da educação musical

Para a análise pretendida, é importante que se contextualize acerca da história da leitura nos campos da educação e da educação musical, refletindo-se, a seguir, sobre as possibilidades dessa história frente às práticas do canto escolar. Em seguida, buscam-se na história da educação musical brasileira dois momentos cujas práticas escolares foram marcadas pelo uso da canção, de modo a compreenderem-se possibilidades do referencial chartieriano para a área.

A história da educação, enquanto área de estudo, apresenta algumas áreas bem delimitadas para investigação, as quais incluem o estudo dos indivíduos que frequentaram escolas, colégios e universidades; dos programas, das disciplinas e dos materiais educacionais; além do campo de estudo das práticas pedagógicas. Nesse sentido, a história da leitura se configura em uma linha de investigação tanto para o campo dos materiais pedagógicos quanto para o campo das práticas efetuadas. Assim, uma das vinculações realizadas entre história da leitura e da educação se deu a partir da noção de alfabetização funcional,⁵ ajustada à aplicabilidade da leitura ao cotidiano e à mensagem religiosa. Outro vínculo se deu através da noção de alfabetização ligada a um conjunto de textos ou repertório de autores clássicos ou canônicos, os quais deveriam fazer parte da educação dos indivíduos.

O duplo registro histórico do ensino escolar e de seus suportes liga-se à própria definição de leitura e de seus fins (porque, no primeiro caso, a alfabetização funcional utiliza como suporte na escola as cartilhas, os silabários, os catecismos – material que mistura uma didática religiosa elementar com a aprendizagem da leitura), enquanto que a abertura da leitura aos valores que a vinculam a uma definição do indivíduo, de uma nação ou de uma cultura, levam a inventar manuais e a enriquecer seus conteúdos. (Chartier, 2001a, p. 78).

A perspectiva teórica adotada e suas relações com o campo da educação musical focalizam o livro de música ou o cancioneiro⁶ como material central no processo pedagógico da área. Assim, a leitura escolar, através de manuais e livros de música, envolve o coletivo, transforma os indivíduos e, por vezes, determina a interpretação. Enquanto objetos voltados a uma circulação numerosa, livros escolares apresentam funções disciplinares, moldando espíritos e comportamentos. Nessa perspectiva, Chartier (1997, p. 37) observou que “há muitos textos que têm tendência para se anularem enquanto discurso, produzindo na prática comportamentos reconhecidos como corretos em relação às normas sociais ou religiosas.”

Os textos, e nesse sentido os livros e manuais utilizados na prática do canto, transmitem um conhecimento que se deseja veicular, produzindo efeitos de caráter prático nos espaços em que circulam. Tais textos apresentam diferentes funções, as quais variam conforme o leitor, a disciplina e o contexto no qual são elaborados e utilizados (Gerard; Roegiers, 1998, p. 74). Livros didáticos, manuais

escolares, cancioneiros, livros de música, enquanto objetos culturais produzidos por um ou mais indivíduos, constituem-se em trabalhos de elaboração e redefinição da realidade, construção e espelho de uma sociedade (Choppin, 2002, p. 22).

A partir do estudo de textos da sociedade do Antigo Regime, Chartier se deparou com livros escritos, mas também com uma prática amplamente oral, gestual e iconográfica, identificando imbricações múltiplas entre os modos de expressão. Nesse contexto, os livros escolares de música, voltados à prática vocal e instrumental, enquanto objetos culturais que constituem e são constituídos por representações sociais elaboradas a partir de uma expressão sonora, caracterizam uma prática de leitura específica, na qual a produção musical se alicerça sobre uma sucessão de sons que guardam uma organização e, por vezes, determinam a experiência. O canto, enquanto prática de natureza sonora, combina as formas literárias e textuais com as formas musicais, produzindo experiências singulares. Na canção, o texto apresenta como veículo de difusão as melodias, harmonias e estruturas musicais que conduzem as mensagens a letrados e não-letrados, elite e povo, homens, mulheres, crianças, influenciando no processo de apropriação. Nesse sentido, manuais escolares de música ou cancioneiros, de modo geral, se caracterizam pela difusão do canto, constituindo uma forma de comunicação garantida pela oralização, o que supõe “a presença, a eficácia e a força de uma voz que o fará em voz alta, ou que recitará ou declamará ou atuará sobre o palco” (Chartier, 2001a, p. 83). Livros de música elaborados a partir da canção, produzidos para a escola e utilizados em tais espaços, constituem-se assim em objetos da cultura escolar que revelam tendências pedagógicas e práticas de sala de aula.

Na prática do canto realizada nos espaço escolar, a voz constitui o instrumento pelo qual a mensagem é disseminada entre o público. Da mesma forma que a leitura, nos séculos XVI e XVII, o canto “constrói-se como uma oralização, e o seu ‘leitor’ como o auditor de uma palavra leitora. Dirigida assim tanto ao ouvido como ao olho, a obra joga com formas e processos aptos para submeter a escrita às exigências próprias da performance oral” (Chartier, 1997, p. 21).

Como prática de natureza oral, o canto sustenta o encontro com o outro, induz uma prática

⁵ Alfabetização funcional diz respeito não só à capacidade de ler e escrever, mas de fazer uso da leitura e da escrita de modo a continuar aprendendo ao longo da vida (Soares, 2004).

⁶ No contexto deste trabalho, cancioneiros, manuais ou livros escolares de música são compreendidos como objetos característicos da cultura escolar, produzidos e utilizados para fins educacionais, especificamente voltados a práticas de ensino e aprendizagem em música, tendo como principal elemento a canção.

socializadora, alimentando uma relação entre o leitor-cantor e a comunidade de ouvintes, permitindo, desse modo, uma apropriação indireta da cultura escrita. Em virtude de sua natureza, a execução vocal apresenta um grande poder de alcance, estendendo-se a pessoas não familiarizadas com o texto impresso e com a leitura. Através do seu efeito multiplicador, o canto concede aos menos letrados a participação na prática coletiva, mesmo que de forma passiva, favorecendo a veiculação de normas e valores a todos os segmentos da sociedade, independentemente de raça, gênero, letramento ou classe.

No que se refere às características específicas do material, as estruturas textuais repetitivas e as melodias curtas do repertório que compõe os manuais escolares são provenientes, muitas vezes, do cancionero popular ou de uma combinação de temas e motivos do povo com a tradição musical erudita, permitindo um aprendizado e uma memorização quase que imediatos. Para Chartier (1990, p. 230), “os materiais que transmitem as práticas e os pensamentos das pessoas comuns são sempre formas e temas mistos e combinatórios, invenção e tradição, cultura erudita e folclore”.

A canção popular, também reconhecida como folclórica ou vernácula,⁷ enquanto repertório presente em livros escolares, é marcada por uma prática de natureza circular, ou seja, de uma prática oral a um texto escrito, do objeto impresso à sua performance para um público e o consequente retorno à oralização. Nessa perspectiva, o manual escolar de música, enquanto produto de autores ou organizadores, consiste em uma seleção de canções inéditas e de canções já publicadas, por vezes conhecidas, as quais podem ter atravessado uma prática circular, apresentando características diferenciadas em relação aos elementos musicais e textuais oriundos das diferentes leituras e apropriações.

Uma vez contendo fórmulas da tradição popular, a canção pode caracterizar um re-encontro no livro com canções já conhecidas por intermédio da comunidade ou da família, em que o aluno, uma vez em contato com a melodia ou com o texto já memorizado, re-encontra-o e confirma-o. Como nos textos da Biblioteca Azul ou da literatura de cordel, os cantores-leitores-ouvintes “uma vez confrontados com o livro, os reconhecem mais do que os descobrem” (Chartier, 1990, p. 130).

Tendo em vista a singularidade dos textos, a prática do canto, em algumas comunidades, gira em torno de poucas canções provenientes de uma tradição cultural passada de pai para filho, cuja aprendizagem se alicerça em torno da escuta e da memória. Nesse tipo de prática, baseada em uma ligação afetiva entre leitor e texto, há uma produção de efeito nos indivíduos de um mesmo grupo em virtude da incorporação do discurso à existência pessoal, na qual professores e pais atuam na formação do gosto e de protocolos de leitura.

Em virtude de sua natureza e organização, os cancioneros, de modo geral, permitem ainda uma leitura descontínua, salteada, possibilitando uma aprendizagem mais flexível, marcada pela alternância das canções, caracterizando um material pedagógico cuja estrutura não é fixa. O espaço de leitura dos livros de música, inicialmente a sala de aula, e a própria natureza da área, requerem o uso do corpo em virtude da rítmica inerente às melodias. Seja em pé ou sentado, o corpo faz parte do ato de cantar, produzindo uma prática cultural, na qual protocolos e maneiras de ler se encontram.

Em sala de aula ou na comunidade, as canções podem ser entoadas pelo professor-oralizador ou por outro indivíduo, sendo memorizadas pelos alunos-ouvintes. A prática escolar do canto, realizada na coletividade da sala de aula ou em um espaço de auditório, conduz a recepções, interpretações e apropriações diferenciadas, dependentes das identidades daqueles que ouvem.

Enquanto textos que constroem representações, os livros ou manuais escolares de música guardam vestígios sobre sua circulação, sobre as concepções de leitura e de leitor, e sobre aquilo que se privilegiou ou não para ser lido e conservado em uma dada época. Da mesma forma, os cancioneros, que combinam formas musicais, literárias, e gráficas, produzem representações objetivando a modificação de uma ordem, configurando-se em fontes privilegiadas para a investigação da cultura escolar. Em face disso, o livro didático configura-se na “chave dos paradigmas de leitura ou das práticas de leitura próprios de comunidades particulares” (Chartier, 2001a, p. 162). A partir da materialidade dos cancioneros, das formas de ler em sala de aula ou no cotidiano, das práticas orais que envolvem os processos de ensino e de aprendizagem, ao pesquisador é permitido transitar entre protocolos de leitura e práticas reais, registrando a história da educação musical no país, mediante

⁷ De acordo com o *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa* (2001, p. 2849), “vernáculo” se refere ao que é “próprio de um país, nação, região”.

os cancioneiros ou livros escolares de música de cada época.

Na história do ensino de música no Brasil, o trabalho alicerçado sobre a canção se tornou fundamental em diferentes momentos e espaços. As missões religiosas assinalam uma forte relação entre fé, educação, texto, gesto e música, verificando-se práticas alicerçadas sobre a mensagem divina ou sobre textos canônicos, desde a chegada dos jesuítas ao país. Em diferentes espaços, tais textos buscaram uma interpretação correta, uma leitura autorizada, uma disposição dos corpos. Nas escolas, com o movimento orfeônico; nas igrejas, com os hinos religiosos; nas sociedades de canto, com as melodias da cultura; nas famílias, com as canções da infância; nos clubes, nos espaços destinados ou mesmo ocupados pela canção, as leituras se fizeram marcadas pela presença da música, conduzindo a uma apropriação decorrente de uma voz, de uma audição, de uma oralização.

Nesse sentido, a materialidade dos textos não se constitui somente a partir do livro impresso, mas de representações de um texto sobre o palco, do canto compartilhado no grupo e pelo grupo.

Os corais, como prática musical presente nos serviços religiosos, contribuíram para um ensino musical coletivo, caracterizando uma educação musical sacra. Especialmente entre os luteranos, a música era entendida como veículo de pregação do evangelho. Assim a comunidade participava do culto expressando um pensamento e uma ação conjunta através do canto-coral. Os eventos não eram puramente musicais, compreendendo-se a canção não como adorno ou preenchimento do tempo nos cultos, mas como instrumento de reforço à fé luterana. Neste sentido, os hinos eram concebidos como palavras oradas e clamadas, como meios para professar a crença de toda a comunidade unida em forma de música. Fé e canto-coral em conjunto se complementavam, interagindo com os fiéis e colaborando para o desenvolvimento de comunidades cantantes que professavam musicalmente a crença em Deus. (Garbosa, 2003, f. 28-29).

A Reforma se apóia nesses conventículos em que o canto dos salmos e a leitura em voz alta do Evangelho

misturam na fé aqueles que lêem e os que ouvem, os que ensinam e os que aprendem. [...] Reunindo homens e mulheres, letrados e analfabetos, fiéis de profissões e de bairros diferentes, os cultos protestantes, tal como se pode perceber, apesar do segredo que os cerca, nas cidades atingidas pela Reforma, são um dos lugares em que se opera, em comum, a aprendizagem do livro. [...] Lido e comentado pelos ministros e pregadores, possuído e manuseado pelos fiéis, o texto impresso impregna toda a vida religiosa das comunidades protestantes em que o retorno à verdadeira fé não se separa da entrada do escrito impresso na civilização. (Chartier, 2004, p. 101-102).

O canto orfeônico, enquanto um dos principais movimentos musicais que marcaram a década de 1930, trouxe a canção como elemento primordial para o desenvolvimento do sentimento de brasilidade. Mais do que ensinar aos alunos a arte musical, buscava-se incutir nos estudantes o amor à pátria através da música. Desejava-se uma interpretação única, autorizada e imposta pelas instâncias políticas pelos setores pedagógicos.

A construção deste sentimento de brasilidade, da celebração de heróis e feitos heróicos através do entoar de canções e hinos patrióticos visava tatuar no espírito dos alunos de canto um forte sentimento de identificação com a Pátria, além de uma consciência musical autenticamente brasileira, de modo que suas ações futuras estivessem impregnadas destas "paixões cívicas". (Teo, 2002, f. 21).

Os cancioneiros já não se fazem presentes com a mesma intensidade nas escolas do país. O canto escolar, por sua vez, não silenciou; encontra-se nos espaços educativos com toda a força de uma prática oral. Vozes, corpos, gestos, disposições... Textos, leituras, apropriações, representações... Para a história da educação musical no Brasil não se faz suficiente a construção de uma história dos manuais escolares a partir dos textos veiculados pelas canções escolares. Torna-se necessário que se ingresse no território das práticas de leitura, dos usos, apropriações e representações, que guardam vestígios de uma cultura escolar, revelando práticas pedagógico-musicais.

Referências

- BURKE, P. A escola dos Annales (1929-1989): a Revolução Francesa da historiografia. Trad. Nilo Odalia. São Paulo: Fundação Editora da Unesp, 1997.
- CHARTIER, R. A história cultural: entre práticas e representações. Rio de Janeiro: Bertrand, 1990.
- _____. Textos, impressão, leituras. In: HUNT, L. (Org.). A nova história cultural. Trad. Jefferson Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1992. p. 211-238.
- _____. El mundo como representación: historia cultural: entre práctica y representación. Barcelona: Editorial Gedisa, 1996.
- _____. A ordem dos livros. Lisboa: Vega: Passagens, 1997.
- _____. A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1999.
- _____. Cultura escrita, literatura e história: conversas de Roger Chartier com Carlos Aguirre Anaya, Jesús Anaya Rosique, Daniel Goldin e Antonio Saborit. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 2001a.

_____. Do livro à leitura. In: CHARTIER, R. (Org.). Práticas da leitura. Trad. Cristiane Nascimento. 2. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2001b. p. 77-105.

_____. À beira da falésia: a história entre certezas e inquietude. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Editora da Universidade, UFRGS, 2002.

_____. Leituras e leitores na França do antigo regime. Trad. Álvaro Lorencini. São Paulo: Unesp: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2004.

CHOPPIN, A. O historiador e o livro escolar. *História da Educação*, Pelotas, v. 6, n. 11, p. 5-24, 2002.

DARNTON, R. O que é a história dos livros. In: DARNTON, R. (Org.). O beijo de Lamourette: mídia, cultura e revolução. São Paulo: Companhia das Letras, 1990. p. 109-131.

DICIONÁRIO Houaiss da língua portuguesa. Dirigido por Antônio Houaiss, Mauro de Salles Villar e Francisco Manuel de Mello Franco. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

GARBOSA, L. W. F. Es tönen die Lieder...: um olhar sobre o ensino de música nas escolas teuto-brasileiras da década de 1930 a partir de dois cancionários selecionados. Tese (Doutorado em Música)—Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2003.

GERARD, F.-M.; ROEGIERS, X. Conceber e avaliar manuais escolares. Portugal: Porto Editora, 1998.

ROCKWELL, E. La lectura como práctica cultural: conceptos para el estudio de los libros escolares. *Educación e Pesquisa*, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 11-26, 2001.

ROMERO, J. Roger Chartier: "Hay que volver a situar al libro en el centro de la educación". Madrid: Universidad Complutense de Madrid, 2000. Disponível em: <<http://www.ucm.es/info/especulo/numero15/chartier.html>>. Acesso em: 15 jun. 2009.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 25, p. 5-17, jan./fev./mar./abr. 2004. Disponível em: <http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE25/RBDE25_03_MAGDA_SOARES.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2009.

TEO, M. O musicar das ordens: a trilha sonora (in)disciplinar do Estado Novo em Florianópolis. Monografia (Graduação em História)—Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

Recebido em 07/07/2009

Aprovado em 02/08/2009