Modernidade e Modernismo na Iniciação Musical e nas práticas educativas de Liddy Chiaffarelli Mignone

MODERNITY AND MODERNISM IN MUSIC INITIATION AND IN EDUCATIONAL PRACTICES BY LIDDY CHIAFFARELLI MIGNONE

INÊS DE ALMEIDA ROCHA Colégio Pedro II/Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO ► ines.rocha2006@hotmail.com

resumo

Este ensaio tem como objetivo analisar o curso de Iniciação Musical desenvolvido por Liddy Chiaffarelli Mignone, estabelecendo conexões entre as práticas educativas musicais adotadas e os pressupostos pedagógicos do curso, considerando um contexto social de modernidade e o movimento cultural denominado no Brasil como Modernismo. A Iniciação Musical apresentou particularidades em sintonia com a forma como a modernidade configurou-se no Brasil, e que, no presente texto, é pensada em torno das dualidades continuidades/rupturas, tradição/novo e global/local. Como referencial teórico, recorre-se, neste trabalho, às análises e concepções de autores como Zygmunt Bauman, Stuart Hall, Anthony Giddens, Nestor Garcia Canclini, Neide Resende, Eduardo Moraes, dentre outros, que contribuiram para a compreensão da modernidade e do Modernismo, visando a melhor conhecer o ensino de música nas décadas de 1930 a 1950.

PALAVRAS-CHAVE: Liddy Chiaffarelli Mignone, Iniciação Musical, educação musical.

abstract

The objective of this essay is to analyze the Music Initiation program developed by Liddy Chiaffarelli Mignone, establishing connections among the music educational practices employed and its pedagogical presuppositions, on the basis of a modernity social context and the cultural movement named Modernism in Brazil. Music Initiation has presented particularities in tune with the way modernity has set itself up in Brazil, which, in the present work, is thought of in terms of dualities: continuities/ruptures, tradition/the new and global/local. As its theoretical bases, this work has applied analyses and conceptions of authors, such as Zygmunt Bauman, Stuart Hall, Anthony Giddens, Nestor Garcia Canclini, Neide Resende, Eduardo Moraes, among others – who have contributed to the understanding of modernity and Modernism, aiming at better knowing the teaching of music from the 1930's to the 1950's.

KEYWORDS: Liddy Chiaffarelli Mignone, Music Initiation, music education.

Introdução

Liddy Chiaffarelli Mignone nasceu em 1891, em São Paulo¹. Viveu cerca de quarenta anos nessa cidade, atuando como cantora, pianista, professora de piano e participando da Sociedade Symphonica de São Paulo, que organizava diversos concertos patrocinados por senhoras da alta sociedade paulistana. Transferiu-se em 1933 para o Rio de Janeiro, passando a viver com o compositor Francisco Mignone. A partir de então, sua atuação profissional amplia-se, e ela constrói uma produtiva carreira como professora de canto, professora de piano, formadora de professores, projetando-se por desenvolver um método específico para o ensino musical de crianças, a Iniciação Musical². Muito embora ela seja mais conhecida pelas atividades ligadas a tal curso, sua atuação foi mais diversificada, pois criou cursos para a formação especializada de professores de piano e de Iniciação Musical e dirigiu o Centro para os Estudos de Iniciação Musical da Criança, que promoveu encontros, concursos e festivais. Publicou dois livros³ e artigos em revistas. Esteve sintonizada com as mais novas tecnologias de comunicação em massa de seu tempo, tendo produzido programas de TV e rádio sobre Iniciação Musical. Seus trabalhos à frente desse curso e as atividades do Centro de Estudos que dirigiu eram amplamente divulgados em periódicos impressos⁴.

Para este ensaio, volta-se o olhar, sobretudo, para a escrita impressa e manuscrita de Liddy Chiaffarelli Mignone, que registra algumas das ideias pedagógicas das práticas educativas musicais adotadas por ela, à luz do pensamento de autores que fazem reflexões sobre a modernidade e o Modernismo, buscando estabelecer ligações com os pressupostos pedagógicos do curso de Iniciação Musical que as fontes revelam. A análise considera as dualidades continuidade/ruptura, tradição/novo, global/local, entendidas não como categorias absolutas, fixas, opostas, excludentes ou polarizadas, mas como categorias que comportam contradições e matizes entre si.

O acervo de Liddy Chiaffarelli Mignone investigado está localizado no Conservatório Brasileiro de Música – Centro Universitário, no qual podem ser encontrados tanto a produção escrita impressa da educadora musical, livros e artigos, quanto os cadernos e folhas soltas manuscritas nos quais ela fazia anotações sobre os livros que lia e as aulas que ministrava nos cursos de Iniciação Musical e formação de professores de música. Esses textos e anotações são datados do período do final da década de 1930 ao início da década de 1960.

1. Para outros trabalhos que versam sobre a biografia e trabalhos desenvolvidos por Liddy Chiaffarelli Mignone ver: ROCHA, Inês de Almeida. *Liddy Chiaffarelli Mignone: reconstruindo sua trajetória*. 1997. 213f. Dissertação (Mestrado em Música) – Conservatório Brasileiro de Música, Rio de Janeiro, 1997; ROCHA, Inês de Almeida. *Canções de Amigo: redes de sociabilidade na correspondência de Liddy Chiaffarelli Mignone para Mário de Andrade*. Rio de Janeiro: Quartet/FAPERJ, 2012; PAZ, Ermelinda A. *Pedagogia musical brasileira no século XX: metodologias e tendências*. 2. ed. revisada e aumentada Brasília: MusiMed, 2013; e MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz. (Org.). *Pedagogias brasileiras em educação musical*. Curitiba: InterSaberes, 2016.
2. Analisa-se, com maior aprofundamento, o método utilizado no curso de Iniciação Musical desenvolvido por Liddy Chiaffarelli Mignone no terceiro capítulo da Dissertação de Mestrado da autora deste artigo. Ver: ROCHA, Inês de Almeida. *Liddy Chiaffarelli Mignone: reconstruindo sua trajetória*. 1997. 213f. Dissertação (Mestrado em Música) – Conservatório Brasileiro de Música, Rio de Janeiro, 1997.
3. Os livros publicados por Liddy Chiaffarelli Mignone são: CHIAFFARELLI, Liddy; FERNANDEZ, Marina Lorenzo. *Iniciação Musical: treinos de ouvido, ritmo e leitura*. Rio de Janeiro: Edições Tupy, 1947; e MIGNONE, Liddy Chiaffarelli. *Guia para o professor de recreação musical*. São Paulo: Ricordi Brasileira, 1961.
4. Os programas de rádio foram veiculados pela Rádio MEC; os programas de TV foram veiculados pela TV Tupy e as reportagens impressas foram publicadas no Rio de Janeiro pelo *Correio da Manhã*, *Correio da Noite* e, em São Paulo, por *A Gazeta*, dentre outros periódicos.

Uma educadora musical inserida na modernidade: rupturas e continuidades

Partindo da premissa que Liddy Chiaffarelli Mignone estava inserida em uma modernidade, se faz necessário, aqui, melhor compreender alguns aspectos dos usos desse termo.

Modernidade refere-se a uma organização social, cultural e política que ganhou contornos significativos na Europa. De uma forma geral, pode ser delimitada a partir do movimento cultural renascentista, da formação dos Estados Absolutistas, da transferência do poder político da aristocracia para a burguesia, do surgimento da classe operária e da definição do sistema capitalista econômico. Atendendo à necessidade de delimitação cronológica, o período da História Moderna “costuma ser datado entre a tomada de Constantinopla – atual Istambul – pelos turcos, em 29 de maio de 1453, e a deflagração da Revolução Francesa, a 14 de julho de 1789, quando começaria a História Contemporânea” (Miceli, 2013, p. 10). O uso do termo modernidade não se trata, aqui, do circunscrito ao período da História Moderna, mas, sim, uma referência a estruturas que podem ser identificadas nesse período e que, em certa medida, apresentam, de maneira potencializada, reflexos na contemporaneidade.

Paulo Miceli alerta para a diferença entre a temporalidade cronológica e a temporalidade histórica advertindo que o período Moderno:

Não representou qualquer forma de ruptura radical e absoluta em relação à Idade Média, sendo impossível datar, com precisão, o momento exato do encerramento de uma e o início da outra, o que, aliás, ocorre com todos os períodos em que se costuma dividir a História. (Miceli, 2013, p. 9)

Nesse sentido, fazer uso de uma perspectiva que busca continuidades e rupturas em diferentes gradações parece oportuno. Assim, mesmo que historiadores denominem o período histórico no qual Liddy Chiaffarelli Mignone viveu de Idade Contemporânea, há que se considerar importantes rupturas e continuidades que a Idade Moderna e a Idade Contemporânea comportam.

Faz-se necessário diferenciar moderno de modernidade, essa última entendida como uma linha contínua com várias rupturas, porém, essas rupturas não são suficientemente fortes para fragilizar essa linha de continuidade a ponto de suportar uma nova denominação. Nessa linha contínua, de uma forma muito geral, situamos rupturas como a transição do feudalismo para o capitalismo, a mudança de eixo do teocentrismo para o antropocentrismo e chegando ao individualismo, a Revolução Científica, a Revolução Francesa e a Revolução Industrial, que tiveram como suporte filosófico o racionalismo, o iluminismo e a subjetividade romântica.

À modernidade, associa-se a noção de progresso. O avanço industrial e uma diversidade de máquinas com variadas funções dinamizaram a vida moderna. Fábricas, ferrovias, meios de transporte motorizados e inovações tecnológicas impulsionaram o último cartel do século XIX e avançaram ao longo do século XX para além do imaginado em termos de progresso. Essas mudanças tecnológicas também tiveram reflexos e promoveram inovações em diversas áreas de conhecimento. No campo da educação, destacam-se os estudos e as descobertas nas áreas da Biologia e da Psicologia como fundamentação para renovações nos processos de ensino e aprendizagem (Veiga, 2007, p. 269). Compreende-se modernidade, portanto, como uma forma de concepção de mundo que inicia um longo processo no Renascimento, se

consolida com o sistema capitalista, na segunda metade do século XIX, e se expande pelos séculos XX e XXI.

Nessa ordem, o mundo da modernidade apresenta estruturas sociais que não existiam em outros períodos, tais como: “sistema político do estado-nação, a dependência por atacado da produção de fontes de energia inanimada, ou a completa transformação em mercadoria de produtos assalariados” (Giddens, 1991, p. 16).

Considera-se aqui uma modernidade que pode e deve ser pensada na relação com o seu tempo, seu espaço geográfico e os grupos sociais aos quais pertenceu. Para Anthony Giddens (1991), a modernidade delimitou geográfica e temporalmente suas fronteiras em estados-nação. Porém, a modernidade comporta dinamismo e separação entre tempo e espaço. Por exemplo, culturas pré-modernas mensuravam o tempo ainda conectado com aspectos da vida cotidiana, associando tempo a lugar. Com o desenvolvimento do relógio e com a adoção de um calendário global, padronizou-se o tempo, mesmo coexistindo algumas regionalidades. A separação espaço-tempo, como o autor analisa, era determinante para a nova natureza das instituições e sociedades modernas.

Nas sociedades pré-modernas, espaço e tempo coincidem amplamente, na medida em que as dimensões espaciais da vida social são, para a maioria da população, e para quase todos os efeitos, dominados pela ‘presença’ – por atividades localizadas. O advento da modernidade arranca crescentemente o espaço do tempo fomentando relações entre outros “ausentes”, localmente distantes de qualquer situação dada ou interação face a face. Em condições de modernidade, o lugar se torna cada vez mais *fantasmagórico*: isto é, os locais são completamente penetrados e moldados em termos de influências sociais bem distantes deles. O que estrutura o local não é simplesmente o que está presente na cena; a ‘forma visível’ do local oculta as relações distanciadas que determinam sua natureza. (Giddens, 1991, p. 27)

A modernidade foi se constituindo cada vez mais na esfera não presencial dessas conexões. Os intercâmbios entre culturas, interferências, possibilidade de dominação cultural acentuam-se em escala gradativa e crescente. O global interferindo e plasmando concepções e estruturas locais. Essa característica ainda move as relações humanas e institucionais atualmente, pois elas apresentam a mesma dinâmica de circularidade, porém, altamente potencializadas pelas ferramentas que a tecnologia digital oferece. Constituem-se, assim, muito mais como uma continuidade do que como uma ruptura, ou algo que comporte outra denominação. Alguns autores, contudo, preferem aí a denominação de pós-modernidade, por entenderem que o uso das novas tecnologias e a dinâmica social, política e econômica estabelecida nas últimas décadas já se constituem como um diferencial que demanda outra nomenclatura. Ou, ainda, como analisa Zygmunt Bauman, que estaríamos vivendo uma modernidade que não se fixa em modelos e os padrões estão em constante mutação e adaptação. O autor polonês a denomina como modernidade líquida, diferenciando-a de uma modernidade sólida: ambas entendidas como modernidades (Bauman, 2001).

Com esse entendimento de modernidade é que analisamos a forma como Liddy Chiaffarelli Mignone se inseriu no movimento cultural modernista do qual ela fez parte. Assim, para melhor compreender o que representou para ela ter nascido em São Paulo no final do século XIX e ter

vivido sua infância e juventude em meio às grandes transformações que ocorreram no início do século XX, em uma cidade que se modernizava em ritmo frenético, vejamos alguns aspectos sobre a formação intelectual e artística da educadora musical e da cidade paulistana.

Não há registros de que Liddy Chiaffarelli Mignone tenha frequentado instituições escolares durante sua infância e juventude. Como acontecia com as mulheres integrantes da alta burguesia paulistana, ela estudou em casa. Seu pai, Luigi Chiaffarelli foi o responsável por seus estudos de idiomas e humanidades. Foi aluna de canto de Madame Bourron⁵, tendo se apresentando como cantora e pianista nos saraus organizados pelo pai em sua casa e diversos espaços de concertos de São Paulo. Eles viviam em uma mansão, construída pelo escritório de arquitetura de Ramos de Azevedo, importante arquiteto da época⁶, onde havia um grande salão com dois pianos de cauda, um órgão e espaço para receber entre 150 e 200 pessoas⁷. A formação musical e intelectual de Liddy Mignone foi, ainda, solidificada pelas diversas viagens que realizou à Europa, por conviver com a elite intelectual e artística que passava por São Paulo e pela leitura de livros, nos cinco idiomas que utilizava para se comunicar, ler e escrever (Rocha, 2012, p. 51).⁸

Seu pai, de nacionalidade italiana, radicado em São Paulo, era um poliglota – dominava 13 idiomas – e pôde proporcionar uma formação cultural à sua filha, não apenas pelas aulas que ele próprio ministrou, mas por sua residência representar um centro de referência para o meio musical daquela cidade. Luigi Chiaffarelli desempenhou um papel que estabelecia um elo musical e cultural entre os grandes centros da Europa e a cidade de São Paulo. Em sua casa recebia brasileiros e estrangeiros famosos para apresentações abertas ao público. A escola pianística de Luigi Chiaffarelli exerceu grande influência no meio musical no início do século XX, formando várias gerações de pianistas virtuosos, como Antonietta Rudge, Guiomar Novaes, João de Souza Lima, Alice Serva e Ernâni Braga. Como noticiado em A Gazeta:

Chiaffarelli era um professor que conhecia profundamente o ensino do piano. Possuía uma cultura artística invejável, falava várias línguas, até um pouco de russo e arranjava tempo para estudar um pouco de japonês. Mantinha contato com todos os grandes professores da Europa, e como proprietário da Casa Beethoven, mandava buscar tudo o que havia de melhor e mais moderno, no setor da música, que era editado no estrangeiro.

5. Ver verbete Liddy Chiaffarelli em ENCICLOPÉDIA da Música Brasileira Erudita e Popular. São Paulo: Art Editora Ltda, 1977. 2 v. p. 482.

6. Em entrevista concedida à autora deste artigo, Maria Azevedo, em sua residência na cidade de São Paulo, no dia 12 de janeiro de 2008, afirma que a casa da Rua Padre João Manuel foi projeto do escritório de arquitetura do paulista Francisco de Paula Ramos de Azevedo. A planta é assinada por Bianchi, um dos arquitetos que trabalharam nesse estabelecimento. Ver: LEMOS, Carlos A. C. *Ramos de Azevedo e seu escritório*. São Paulo: Pini, 1993. p. 3 e p. 155. Dentre os diversos prédios públicos e mansões construídos por esse arquiteto, consta o Theatro Municipal de São Paulo. (<http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/cultura/teatromunicipal>). Consulta em 16 de janeiro de 2016.

7. Para mais informações sobre o período em que a educadora musical viveu em São Paulo e a vida cultural paulistana no início do século XX, ver: OCTAVIO, Laura Oliveira Rodrigo. *Elos de uma corrente: seguidos de novos elos*. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1994.

8. Português, Alemão, Italiano, Francês e Inglês.

Com Chiaffarelli vivendo em São Paulo era como se estivéssemos nos maiores centros musicais do mundo. (r.t. de I, 1960, p. 21)⁹

Luigi Chiaffarelli exerceu a função de aproximar, no tempo e no espaço, a capital paulista dos principais centros culturais europeus, o que lhe conferiu poder e admiração, pois promovia e fomentava essas ligações, tão importantes para a modernidade brasileira. Sua atuação na formação de pianistas virtuosos e na organização de diferentes séries de concertos e concertos didáticos foi relevante para a formação de público, para a divulgação das performances de seus alunos e para a configuração de um repertório diferenciado¹⁰. Pode-se considerar a atuação de Luigi Chiaffarelli como um exemplo de como os saberes, sejam em termos mais globais, não presenciais, circulavam e dinamizavam os saberes locais, presenciais, dado o êxito e a amplitude que seus trabalhos alcançaram para a formação de público e músicos virtuosos.

No Brasil, na virada do século XIX para o século XX, a cidade de São Paulo passou por um rápido processo de modernização e, mais especificamente no que tange à vida cultural e musical, teve uma ruptura importante para questionamentos e mudanças no pensamento estético: a Semana de Arte Moderna de 1922. Há de se considerar que a valorização da cultura europeia em São Paulo, no início do século XX, aproximava, temporal e geograficamente, a capital paulista dos grandes centros culturais do Velho Mundo, especialmente Paris, ou seja, conexões entre grupos, instituições ou mesmo em redes de sociabilidades eram uma demanda da modernidade brasileira e em especial de artistas que se autodenominavam modernistas.

Nascida e criada nessa cidade, Liddy vivenciou não apenas as transformações crescentes que essa cidade apresentou, mas também conviveu com diversos intelectuais e artistas que foram protagonistas da modernidade paulistana do início do século XX. Levando-se em conta que, da rede de sociabilidade na qual Liddy Chiaffarelli Mignone estava inserida, faziam parte muitos daqueles que promoveram e participaram dos festivais que constituíram a Semana de Arte Moderna, é possível afirmar que ela foi fortemente impactada pelo ideário modernista paulista. Tal contexto cultural e de sociabilidade foi determinante para a forma como ela desenvolveu seus trabalhos no campo do ensino da música¹¹. Nesse ambiente, consolidou sua formação intelectual e iniciou sua atividade profissional, mesmo que de forma não destacada pelos autores que analisam a educação musical dessa época. Não foi uma mera espectadora ou apenas uma senhora da sociedade que acompanhava seu marido¹², ou que viveu à sombra de seu pai. Liddy atuava como cantora, professora e colaboradora na organização e

9. R.T. de L. era a forma como o articulista do periódico assinava vários de seus textos, não sendo possível, pelas pesquisas realizadas até o presente momento, identificar e desenvolver as abreviaturas.

10. Dentre as séries de concertos, saraus e apresentações musicais organizadas por Luigi Chiaffarelli, as mais conhecidas são os *Concertos Históricos*, os *Saraus Musicais* e os *Saraus Vesperais*.

11. Sobre a análise da rede de sociabilidade na qual Liddy Chiaffarelli Mignone estava inserida, ver: ROCHA, Inês de Almeida. *Canções de Amigo*: redes de sociabilidade na correspondência de Liddy Chiaffarelli Mignone para Mário de Andrade. Rio de Janeiro: Quartet/FAPERJ, 2012.

12. Liddy casou-se com Agostino Cantù no dia 27 de novembro de 1911. Com ele teve um casal de filhos, Elza e José Luiz, adotando durante seu primeiro casamento o nome de Liddy Cantù ou Liddy Chiaffarelli Cantù.

no financiamento da Sociedade Symphonica de São Paulo que promovia concertos em São Paulo¹³.

A ruptura, a busca pelo novo, foi uma característica comum em diversos trabalhos modernistas de uma forma específica, mesmo que não tivessem rompido radicalmente com cânones europeus. O movimento caracterizou-se por continuidades e rupturas, assim como as práticas educativas de Liddy Chiaffarelli Mignone, que também foram marcadas por essa dualidade.

Em se tratando de uma sociedade permeada e moldada por intercâmbios “ausentes”, como denominou Giddens (1991), a Semana de Arte Moderna foi um marco, delimitando uma aproximação geográfica entre a capital paulista e os movimentos artísticos de vanguarda europeia. Nesse sentido, é possível inserir os trabalhos desenvolvidos por Liddy Chiaffarelli Mignone, pois estão identificados com os pressupostos nos quais se basearam os modernistas dos anos 1920. Para além de estar inserida em uma rede de sociabilidade ligada aos integrantes desse movimento, a forma como se apropriou das ideias que nele circulavam é representativa e identitária. É importante, entretanto, identificar particularidades tanto no movimento modernista quanto nos trabalhos da educadora, como se tratará a seguir.

Uma educadora musical modernista: ruptura com a tradição e busca pelo novo

No Brasil, o movimento modernista pode ser analisado a partir de um complexo contexto social, político e cultural, considerando diferentes manifestações artísticas. Porém, houve um ponto culminante, que foi a Semana de Arte Moderna, realizada no Teatro Municipal de São Paulo, nos dias 13, 15 e 17 de fevereiro de 1922, com apresentações de música, literatura e artes plásticas. Esse evento pode ser analisado como uma ruptura na concepção estética de nossos artistas, reflexo das profundas transformações ocorridas na virada do século XIX para o século XX, especialmente no cotidiano de algumas cidades brasileiras, como é o caso de São Paulo. A demanda por mudanças em geral concretizou-se nas transformações econômicas, políticas e culturais, que seriam assimiladas pelos modernistas no plano artístico (Rezende, 1993, p. 31-34). José Geraldo Vinci de Moraes (1984) refere-se a esse momento com a seguinte afirmação:

Durante este curto período, a nação viveu quase ao mesmo tempo o rápido crescimento da produção cafeeira, a intensa imigração, a abolição da escravatura, a decadência da monarquia e a proclamação da república, o início da industrialização e a formação de centros urbanos de maior porte. (Moraes, 1984, p. 5)

Já Eduardo Jardim de Moraes, analisou o movimento dividindo-o em duas fases: a primeira, iniciada em torno do ano de 1917, seria o período de atualização estética, quando

13. A Sociedade Symphonica de São Paulo era patrocinada pelas senhoras Olívia Guedes Penteadó, Antonietta Penteadó da Silva Prado, Renata Crespi da Silva Prado, Isabel von Ihering, Elisa de Todolo Schorcht, Mina Klabin Warchvchik, Antonieta Rudge, Carolina da Silva Telles, Maria Penteadó Camargo, Liddy Chiaffarelli Cantù, Alice Tibiriçá. Ver em: Fundo Mário de Andrade, Catálogo Série Programas: Musicais, Teatrais, de Dança, Litero-Musicais e Literários, Brasileiros e Estrangeiros; catalogação: Pmb, no. 205, cx2.

os artistas brasileiros entrariam em contato com as vanguardas europeias. Traçando um paralelo, é possível afirmar que Liddy Chiaffarelli Mignone também estava passando por semelhante processo de atualização estética, quando entra em contato com o que havia de mais contemporâneo em termos de propostas educacionais oriundas da Europa. A educadora musical teve conhecimento de propostas inovadoras e métodos como os desenvolvidos por Émile Jaques Dalcroze, Carl Orff, Maurice Chevais, dentre outros, por meio de suas viagens constantes ao continente europeu, pela leitura de publicações estrangeiras nos cinco idiomas que dominava (alemão, italiano, francês, inglês, além do português) e pela rede de sociabilidade na qual estava inserida e pela qual atuava, configurando uma profícua convivência e troca de ideias com artistas e músicos modernistas, como já destacado anteriormente.

A segunda fase do movimento teria como marco a Semana de Arte Moderna, no ano de 1922, quando o movimento impõe e firma uma questão importante: a definição de uma cultura nacional (Moraes, 1978, p. 49). Assim, o Modernismo brasileiro caracterizou-se por uma vertente nacionalista bastante particular, voltando-se para a representação da natureza e da cultura popular.

A busca por uma identidade brasileira, especificamente datada e distintiva desse período, pode ser analisada pelo caráter de reflexividade característico da modernidade e foi balizado pela dualidade: ruptura com a tradição instituída e busca constante pelo novo. Recorro novamente a Anthony Giddens para melhor compreender esse conceito. O autor destaca que a ação de reflexividade se caracteriza pela reflexão sobre o caráter desta (Giddens, 1991, p. 43). A forma como os artistas brasileiros pensavam sua própria cultura e estética pode ser compreendida a partir desse conceito, ou seja, refletir sobre bases de sua cultura, mas também refletir sobre o processo e movimento de constituição e dinâmica das manifestações culturais.

Rosa Fuks, ao analisar o movimento modernista, interpreta que tais artistas “deglutiam a cultura europeia – velho modelo ao qual nos submetemos em toda a nossa tradição colonial – transformando-a em cultura brasileira em um dinamismo de absorção e transformação do velho em novo” (Fuks, 1991, p. 112). Um dos poetas modernistas, Oswald de Andrade, cunhou o termo *antropofagismo* em seu poema *Manifesto da Poesia Pau Brasil*. Nesse texto, o poeta expressa a reflexividade modernista e o dinamismo de absorção e transformação do velho em novo, quando diz que “Só me interessa o que não é meu. Lei do homem. Lei do antropófago”. Em outros versos do poema, ele demonstra seu ponto de vista para a forma como reagiam à dominação cultural, pois, “Nunca fomos catequizados. Fizemos foi o Carnaval. O índio vestido de senador do Império. Fingindo de Pitt. Ou figurando nas óperas de Alencar cheio de bons sentimentos portugueses” (Teles, 1987, p. 353-360). Oswald de Andrade continua o longo poema, onde sentencia: “Mas não foram cruzados que vieram. Foram fugitivos de uma civilização que estamos comendo, porque somos fortes e vingativos como o Jabuti” (Teles, 1987, p. 353-360).

Nessa dualidade entre tradição e novo, uma interessante relação se estabelece, na qual, pela busca do novo por oposição à tradição, um fio indelével os mantém ligados. Ainda que possam ser identificadas rupturas, muitas continuidades matizam esse processo. A partir desse mesmo prisma, observa-se um processo no qual Liddy Chiaffarelli Mignone

e outros educadores musicais contemporâneos a ela, como Antônio Leal de Sá Pereira e Heitor Villa-Lobos, absorveram e transformaram métodos e práticas de ensino musical, vingativa e antropofagicamente. Mesmo que se possa constatar um menor ou maior grau de aprofundamento, quanto às mudanças, é preciso considerar que esse movimento foi uma marca nessa geração de educadores, educadores musicais e músicos. Como exemplo, pode ser destacada a forma como eles apropriaram e aplicaram o pensamento dalcroziano¹⁴.

Retornando às afirmações de Moraes (1978, p. 49) sobre o movimento modernista no Brasil, é na segunda fase desse movimento que a demanda por uma brasilidade se afirma, gerando rupturas nas práticas estéticas e educativas que passam a buscar estratégias e formas de estarem identificadas com o Brasil de então, aqui, mais especificamente, uma pedagogia musical comprometida com a construção de um ideal de nação brasileira. Vejamos como a educadora musical evidencia a apropriação do ideário modernista em suas práticas educativas.

Liddy Chiaffarelli chegou ao Rio de Janeiro, em 1933, estabelecendo-se definitivamente nessa cidade. Em 1936, Lorenzo Fernandez, compositor e fundador do então recém-criado Conservatório Brasileiro de Música, convidou-a a integrar o corpo docente dessa instituição. Juntamente com Antônio de Sá Pereira, criou o Curso de Iniciação Musical para crianças, em 1937, uma proposta com forte referência à proposta do suíço Émile Jacques-Dalcroze (Paz, 2013, p. 61). O curso era destinado à fase inicial dos estudos musicais da infância, tinha duração de dois anos, recebendo alunos com cerca de 6 anos, aos quais proporcionava atividades de musicalização, ou seja, familiarização com elementos da linguagem musical, utilizando, para tanto, amplo repertório de músicas folclóricas brasileiras.

As pesquisas realizadas até o momento presente analisam a Iniciação Musical como um curso inovador para a época, destacando-se a incorporação de conhecimento sobre o desenvolvimento psicológico e musical da criança, como fundamentação teórica para o planejamento pedagógico. Esse curso representou uma nova forma de se iniciarem os estudos musicais de crianças, com ênfase na prática musical, diferentemente dos cursos teóricos então existentes, que trabalhavam o reconhecimento do nome das notas e figuras de ritmo.

No curso de Iniciação Musical a criança é levada a 'sentir' a música mediante ritmos e melodias que provocam nela ação e movimento, isto é: 'agindo', vivendo intensamente esta prática (que é feita mediante jogos divertidos, agradáveis e estimulantes) a musicalidade da criança se desenvolve livre e espontânea, ao mesmo tempo [em] que aguçará a curiosidade de querer saber ou descobrir como poderá grafar e ler os ritmos e melodias realizadas. Indiscutivelmente a criança chegando a este ponto não mais se enfadará em aprender os símbolos musicais, tão vazios de interesse no ensino antigo da música, mas sim absorverá esses símbolos como preciosos elementos e complementos para fixar o que viveu, realizou e a sua imaginação criou. (Mignone, s.d., p. 1)

14. Sobre esse movimento de apropriação de ideias pedagógicas musicais que circularam no Brasil ver: ROCHA, Inês de Almeida. Agora uma novidade boa: participação de educadores musicais brasileiros no VIII Congresso Nacional Bienal de Professores de Música em Milwaukee (1942). In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA (ANPPOM), 22., 2012, João Pessoa. *Anais...* João Pessoa: ANPPOM, 2012. p. 391-398 e ROCHA, Inês de Almeida. *Canções de Amigo: redes de sociabilidade na correspondência de Liddy Chiaffarelli Mignone para Mário de Andrade*. Rio de Janeiro: Quartet/FAPERJ, 2012.

Tal método rompeu com a linha tradicional de ensino de música da época, voltada para a *performance* do instrumentista com ênfase na técnica e memorização de símbolos musicais, buscando adaptar à realidade da criança brasileira métodos estrangeiros como de Carl Orff, Maurice Chevais e Edgar Willems, principalmente, de Émile Jacques-Dalcroze (Rocha, 1997, p. 63). Como exemplos, é possível destacar que, no que se refere ao desenvolvimento cognitivo da musicalidade da criança, ou do aluno que inicia seus estudos musicais, um ponto relevante eram as atividades realizadas com movimento corporal, como marchas, danças, movimentação livre relacionada a sequências sonoras e/ou músicas e utilização de canção do folclore brasileiro através de brinquedos cantados. Reforçando essa afirmação, destaquem-se outras palavras da educadora:

A Iniciação Musical visa não somente a acentuar as aptidões inatas das crianças, como também despertar o interesse musical nas menos dotadas pela natureza, por meio de jogos e exercícios divertidos e variados, ao aproveitar atividade da criança para movimentá-la em ritmos seguros, fixando-lhes o 'senso rítmico', pois é nele, que se baseia toda a educação musical; ao amparar-lhe o ouvido até conseguir a justa percepção da altura dos sons e a diferenciação das tonalidades maiores e menores; ao desenvolver-lhe a memória auditiva e estimular-lhe a imaginação na criação de pequenas melodias, etc. (Chiaffarelli; Fernandez, 1947, p. 5)

Essas atividades convergiam para proporcionar, através da percepção corpórea da noção do ritmo, através de atividades de improvisação e utilização do folclore nacional infantil, o desenvolvimento cognitivo musical de cada aluno. Um ponto que não se deve deixar passar sem um comentário é o uso da expressão "menos dotadas". Há que se considerar no período dessa publicação, década de 1940, o pensamento de que a facilidade para aprender música, o dom para a música, era uma característica com que nem todos nasciam. Aqueles que, por algum motivo, eram identificados como não dotados para o fazer musical, considerava-se que não teriam muito êxito, nem conseguiriam prosseguir por muito tempo. Muitos eram desencorajados ao estudo da música, ou mesmo desistiam, ao conviverem com técnicas pedagógicas inadequadas às características específicas desses alunos. Pensar que todas as crianças se beneficiariam com a prática musical planejada de acordo com o desenvolvimento cognitivo do aluno foi, sem dúvida, inovador naquele período, no Rio de Janeiro.

O caráter prático da Iniciação Musical é destacado pela educadora em suas publicações:

A prática do ritmo é para a criança uma porta aberta à compreensão vívida da música. Explicar teoricamente a uma criança o que é ritmo não dá o menor resultado; ela precisa vivê-lo e senti-lo em si para descobrir pela própria experiência o seu valor. (Mignone, 1961, p. 22)

Por meio de atividades que envolviam a ação, o movimento corporal relacionado à música, a Iniciação Musical aplicava um princípio do Método Dalcroze, ou seja, o desenvolvimento cognitivo musical através da percepção corpórea da noção de ritmo como um dos elementos da expressão musical. A própria Liddy Chiaffarelli Mignone busca traçar reflexões sobre o que representou, como ruptura, o método que aplicava a partir dos anos de 1930:

O que significava naquela época um Curso de Iniciação Musical infantil? Libertar a criança do árido aprendizado teórico da música, inadequado a sua mentalidade, dando-lhe a possibilidade de assimilar praticamente, por meio de jogos e exercícios interessantes e dirigidos, aquilo que mais tarde iria associar sem dificuldade a parte teórica. () A criança até atingir certa idade mental poderá decorar regras e pontos de teoria musical, mas, se não tiver a sorte de encontrar um professor esclarecido, não saberá pôr em prática essas regras. É preciso, porém, não confundir Iniciação Musical com o aprendizado de Teoria Musical disfarçado por jogos e métodos que podem ser divertidos, mas que não correspondem àquilo que o Curso de Iniciação Musical se propõe (...). (Mignone, 1955, p. 68)

Em outra citação, Liddy mostra-se atenta ao aspecto individualizado de cada aluno nos testes que eram realizados no início do curso, revelando sua concepção sobre o erro na execução rítmica por imitação, solicitada a cada criança:

Observando individualmente um grupo de crianças na ocasião de um Teste rítmico, percebemos que algumas não conseguem repetir os ritmos dados, se forem lentos ou rápidos demais, contrariando o seu ritmo pessoal. (Mignone, 1961, p. 22)

Assim, a educadora evidencia um olhar específico e diferenciado para cada criança. A ação que poderia ser classificada como um erro de execução rítmica ou, talvez, um menor grau de capacidade cognitiva para fazer música, era compreendida sob outra perspectiva.

O Curso de Iniciação Musical foi oferecido por cinco anos gratuitamente no Conservatório Brasileiro de Música. Organizava-se uma chamada de inscrição e realizavam-se testes nos quais a criança era solicitada a repetir ritmos e melodias cantadas ou tocadas ao piano. Dessa forma, era selecionado o número de alunos que poderiam frequentar as turmas, segundo a disponibilidade da instituição. Testes de aferição de diferentes graus de inteligência cognitiva foram procedimentos muito utilizados pelos educadores brasileiros no início do século XX (Veiga, 2007, p. 274).

Com um estrondoso sucesso, o curso foi oferecido durante cerca de 30 anos. A demanda pela formação de professores especializados nesse método de ensino de música levou a educadora a criar, em 1948, o Curso de Especialização para Professores de Iniciação Musical (Rocha, 1997, p. 5).

Trazendo à cena outro contemporâneo e amigo de Liddy Chiaffarelli Mignone, Heitor Villa-Lobos, que obteve grande projeção nos anos 1930 e 1940 por seus trabalhos no campo da educação musical, é importante ponderar sobre alguns aspectos possivelmente contraditórios do Modernismo no Brasil.

Enquanto Villa-Lobos difundia o Canto Orfeônico nas escolas públicas, a Iniciação Musical era também ampliada para diferentes espaços educativos no Rio de Janeiro e, posteriormente, em diversas cidades de São Paulo. A proposta da educadora reflete uma preocupação com um ensino individualizado e voltado para a utilização da música com a função de contribuir para a formação integral do aluno:

O curso de Iniciação Musical não é e nunca deve ser um curso de teoria musical, mesmo quando aliviado por processos modernizantes, mas sim uma atividade musical baseada

no interesse e nas necessidades da criança, desenvolvendo, a par da sua musicalidade, a sua atenção, a disciplina espontânea, servindo como meio de afirmação de sua personalidade. (Mignone, s.d., p. 1)

Mesmo a Iniciação Musical tendo como foco central o desenvolvimento da musicalidade por meio de práticas musicais que envolviam o movimento corporal, o canto, a dança, a prática instrumental em conjunto, a improvisação e a criação musical, a educadora destaca aspectos extramusicais nos quais as aulas também proporcionavam atuação, como os aspectos psicológicos descritos. Nas palavras da citação acima, a educadora expõe ideias que se opõem ao projeto de canto orfeônico de Heitor Villa-Lobos, uma vez que este se apresentava como uma proposta mais totalizante, adotando práticas pedagógicas de música visando a padronizar o ensino e a aprendizagem da música sem demonstrar preocupações com especificidades de cada aluno, ou mesmo com diferenças regionais do país (Rocha, 2012, p. 280). O repertório único para alunos de todas as escolas cantarem e participarem das grandes concentrações, o folclore valorizado com a função de criar uma identidade uniformizada, mesmo que com canções de diferentes partes do país e de diferentes nacionalidades, demonstram, assim, um forte uso ideológico da música durante um período de governo totalitário e nacionalista.

Não se pode caracterizar a Iniciação Musical como um método voltado para espaços diferentes daqueles nos quais o canto orfeônico de Villa-Lobos esteve presente, pois a Iniciação Musical não ficou restrita apenas às escolas vocacionais. Esse curso foi levado também para a escola de formação geral e para outros segmentos.

Em todos esses espaços, a prática musical objetivava despertar e desenvolver a potencialidade musical do aluno. O uso do folclore foi um dos traços em comum entre as duas propostas. Liddy Chiapparelli Mignone, contudo, utilizou esse aporte com distintos objetivos, pois buscava um repertório com o qual a criança já houvesse estabelecido algum vínculo afetivo. Era importante, para ela, utilizar músicas que já fizessem parte da vivência cotidiana do aluno, que foi embalado ao som de uma canção de ninar e que sente prazer em brincar, entoando uma cantiga de roda, com um brinquedo cantado, em uma ciranda ou em uma marcha. Nas aulas, todo esse repertório era utilizado e ampliado, escolhido para atender as demandas de aprendizagem e as características psicológicas das faixas etárias de cada grupo. Trata-se, portanto, de outra perspectiva. O repertório é escolhido para atender as demandas de aprendizagem e as características psicológicas das faixas etárias de cada grupo.

Esse é um aspecto diferenciador e demonstra a coexistência de diferentes formas de conceber e exercer práticas de educação musical em um mesmo período, frutos de um mesmo processo e contexto cultural: o Modernismo.

A Iniciação Musical, em alguns aspectos do método, também apresentou limitações, muito claras para uma análise de seu trabalho tendo como parâmetros os conhecimentos e valores atuais. Um exemplo é a atividade que ela realizava reforçando a associação entre o modo maior com expressão de alegria e o modo menor como expressão de tristeza, valendo-se de um cartaz com a figura de um palhaço sorrindo ou chorando. Ou, ainda, o fato de, apesar de usar como repertório a música contemporânea de seu tempo, representada por

compositores como Heitor Villa-Lobos, Francisco Mignone, Lorenzo Fernandes, e mesmo tendo conhecimento de novas tendências da música nas décadas de 1920, 1930 e 1940 – como o atonalismo, bitonalismo, dodecafonismo –, ela optava por basear o ensino da música nos modos maior e menor. Por outro lado, ela valorizava e utilizava amplo repertório de outros compositores e compositoras brasileiras contemporâneas a ela: Fabiano Lozano, Alceu Aricó Junior, Rossini Tavares de Lima, Odila Macedo Lima, Dinah Barros Menezes, Yolanda Arruda, Nazira Péres, dentre outros (Mignone, 1961, p. 42).

Iniciação Musical e modernidade: global e local

Retomando a dualidade global/local abordada anteriormente, ao tratar-se da modernidade, o que importa aqui é observar como acontece a dinâmica entre o global e o local nos trabalhos desenvolvidos por Liddy Chiaffarelli Mignone.

Não se trata de pensar em um global substituindo o local, mas de uma articulação entre os dois criando novas identificações globais e novas identificações locais. Em outras palavras, uma recomposição de partes fracionadas. Para Nestor García Canclini, “a globalização, mais que um processo de homogeneização, trata-se de um reordenamento das diferenças e desigualdade sem suprimi-las (...)” (Canclini, 2001, p. 11). É no particular, na diversidade, na valorização do que há de mais especificamente local de nossa cultura que reside a possibilidade de afirmação no mundo globalizado. Nesse sentido, ganha importância o diferente, e, no caso desta análise em curso, a cultura brasileira. O específico diferenciador de uma cultura ou prática cultural estaria indo ao encontro do pensamento e reflexões desses autores.

Diante do exposto, a máxima modernista de Mário de Andrade ganha contornos de atualidade, quando diz que “todo o artista brasileiro que no momento atual fizer arte brasileira é um ser eficiente com valor humano. O que fizer arte internacional ou estrangeira, si não for gênio, é um inútil, um nulo. E é uma reverendíssima besta.” (Andrade, 1972, p.19)¹⁵. Guardadas as devidas proporções e distanciamento temporal, trata-se de uma continuidade no que se refere à valorização do local em relação ao global.

Vejamos outro exemplo de como Liddy Chiaffarelli Mignone apropria-se de conhecimentos veiculados em seu tempo, adequando-os às demandas e às especificidades de seus alunos nessa relação entre o global e o local.

Na bibliografia de sua segunda publicação, no ano de 1961, figuram vários autores que escreveram sobre diferentes temas relacionados à psicologia, psicologia infantil, psicologia experimental, psicopedagogia, como L. Slock, E. Claparèd, M. Porot, M. Bergeron, H. Pieron, T. M. Santos, A. L. Merani, T. Reca, G. Jacquin, E. Mira y Lopes, H. Ch. Cameron e A. S. Melo (Mignone, 1961, p. 41). Liddy Chiaffarelli Mignone revela apropriação de ideias que circularam entre esses autores em muitas passagens de sua escrita impressa e manuscrita. Cabe, então,

15. A palavra se, aqui, é grafada si. Trata-se de uma grafia peculiar do Mário como marca de sua brasilidade modernista rebelde contra as imposições ortográficas e gramaticais.

tomar algumas de suas palavras, para demonstrar a valorização da psicologia aplicada à educação musical.

Tenho fé profunda nas possibilidades que a música apresenta para a integração do ser humano na convivência com os seus semelhantes. A sua importância está nas duas possibilidades que encerra: a exteriorização e a interiorização. Nos sentimentos mais profundos e secretos que todos temos - equilibrando-os. A exteriorização salutar para uma criança que canta, dança, toca na Bandinha agindo como verdadeira terapêutica musical. A interiorização de sentimentos que vieram à tona durante esta execução e que retorna ao intimismo, sublimado, deixando um bem-estar psíquico e físico que a nada é comparável. (Mignone, 1963, p. 10)

É possível, por essas palavras, identificar como Liddy Chiaffarelli Mignone evidencia preocupações com uma educação que possa formar pessoas bem integradas à sociedade, em um reflexo dos movimentos de educação para a paz e para a construção de uma nova sociedade que surgiram após os grandes conflitos bélicos mundiais do século XX. Destaca-se, também, sua concepção relacionada à música e ao que atualmente seria denominado de educação inclusiva. Suas turmas de Iniciação Musical eram frequentadas por alunos que apresentavam necessidades específicas diversas. Dessa forma, ela busca conhecimentos para lidar de maneira mais fundamentada teoricamente com casos de alunos com demandas diferenciadas. Sua amizade com a psiquiatra Nise da Silveira criou uma parceria profissional utilizando a Iniciação Musical, juntamente com outros profissionais que trabalhavam diferentes linguagens artísticas no tratamento de diversas psicopatias.

Apesar da importância que a psicologia, a música e seu uso terapêutico adquiriram nas aulas de Iniciação Musical, Liddy Chiaffarelli Mignone observa o aprimoramento da musicalidade do aluno como prioridade. A educadora também ressalta, como consequência dessa prática musical, o desenvolvimento de aspectos extramusicais, tais como a “atenção, a disciplina espontânea e a afirmação de sua personalidade” (Rocha, 1997, p. 40). Considerava, então, importante a música para o desenvolvimento do aluno como um todo. A leitura de seus manuscritos deixa clara tal importância: “dar à criança, em primeiríssimo lugar, a alegria de viver a música, e os meios de se expressar por seu intermédio” (Mignone, [1953-1960], p. 1)¹⁶.

Essa forma de conceber o fazer musical na educação da criança foi divulgada por ela e imprimiu um diferencial em seus trabalhos. Se, por um lado, a educadora aprofundava conhecimentos de diversos autores e temáticas que pudessem estar relacionadas com o ensino e a aprendizagem de música, ao assimilar esses conhecimentos e aplicá-los a sua prática, atendia a questões específicas que seus alunos demandavam. Com tal inquietação, o curso de Iniciação Musical e o método desenvolvido foram ganhando contornos diferenciados.

Ainda sobre a modernidade, outro aspecto destacado por Anthony Giddens é que a ação humana, em sua natureza cotidiana, admite certo grau de reflexão e “monitoramento do comportamento e seus contextos”, ou seja, a modernidade comporta um sentido de

16. Manuscrito de Liddy Chiaffarelli Mignone pertencente ao arquivo do Conservatório Brasileiro de Música no Rio de Janeiro. A data provável foi atestada pelo conteúdo do texto que se refere ao Centro de Estudos fundado em 1952.

reflexividade “introduzida na própria base da reprodução do sistema de forma que o pensamento e a ação estão constantemente refratados entre si” (Giddens, 1991, p. 44). As práticas sociais são continuamente renovadas, reformuladas à luz de conhecimento produzido sobre essas práticas e a geração de autoconhecimento sistemático adquire poder de intervenção sobre o que está sendo estudado e pesquisado. A produção de conhecimento na era da modernidade está cada vez mais distanciada da imutabilidade e da certeza, esta residindo no conhecimento produzido que brevemente será revisado. Desde Descartes, ao distinguir a dualidade entre mente e matéria e ao compreender o sujeito como capaz de pensar, *Cogito ergo sum*, estava inaugurada a reflexividade da modernidade (Hall, 2001, p. 27). Ruptura, transformação, autotransformação, fluxo contínuo de mutação, uso crescente de novas tecnologias, dinamismo e separação entre espaço e tempo, reflexividade, são, portanto, conceitos importantes para se compreender a modernidade.

Em sua trajetória, Liddy Chiaffarelli Mignone reinventa-se. Ao conhecer o artista plástico Augusto Rodrigues, no início da década de 1950, ela foi fortemente impactada pelas ideias que esse arte-educador apresentava. Com isso, ela decide criar um centro de estudos. As atividades desenvolvidas pelo Centro para o Estudo da Iniciação Musical da Criança determinaram novos caminhos, já que promoveram cursos, palestras, encontros acadêmicos e festivais com apresentações musicais com as professoras e com os alunos de Iniciação Musical a partir de estudos e reuniões mensais que realizavam (Rocha, 1997, p. 131).

Outra ação importante que promoveu renovação no curso de Iniciação Musical foi o fato de que as professoras especializadas nessa metodologia foram levando o curso para diferentes espaços educativos, educação infantil (denominação atualizada), escolas públicas e particulares, hospital para tuberculosos, associações culturais em favelas do Rio de Janeiro¹⁷. Em face do exposto, foram necessárias adaptações para atender as novas demandas. Surgiu, então, o que ela chamou de Recreação Musical, que nada mais era que a adaptação das mesmas atividades desenvolvidas na Iniciação Musical ministrada em uma escola vocacional para aulas de música no Jardim de Infância e Primário (segmentos atualmente denominados educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental). Não se trata aqui de uma recreação sem objetivos pedagógicos, mas do curso de Iniciação Musical que, ao ser oferecido nesses espaços, recebeu esse nome¹⁸.

Para demonstrar como a educadora musical reinventava-se e estava sintonizada com as novas tecnologias que surgiam, faz-se importante destacar mais uma de suas iniciativas. Liddy Chiaffarelli Mignone, junto a Cecília Conde, apresentou programas de rádio e TV levando a Iniciação Musical para as mídias mais desenvolvidas tecnologicamente de seu tempo (Rocha, 1997, p. 123). Se a Iniciação Musical, sob a orientação de Liddy, esteve em uma linha de

17. Em entrevista gravada à autora deste artigo, em agosto de 2008, Mousme Wagner conta sobre sua experiência na favela Dona Marta, dando aulas de Iniciação Musical para crianças.

18. Para mais informações sobre o curso de Recreação Musical, ver: MIGNONE, Liddy Chiaffarelli. *Guia para o professor de recreação musical*. São Paulo: Ricordi Brasileira, 1961.

continuidade, esse curso foi atravessando décadas com pequenas rupturas nas práticas adotadas e espaços nos quais era oferecido.

É importante ressaltar também que a Iniciação Musical é um método temporalmente datado: meados do século XX. Diversos aspectos evidenciavam a sintonia da metodologia com o pensamento de seu período. Mas, afinal, qual método de ensino de música é aplicado exatamente da mesma forma como foi concebido originalmente? Liddy Chiaffarelli Mignone continuaria fazendo muitas, muitas alterações, rupturas, em seu método e prática pedagógica, mas, por outro lado, manteria algumas práticas. Eis uma hipótese. É ainda possível inferir que manteria alguns princípios básicos que são valorizados em práticas pedagógicas musicais até a atualidade, como: ouvir, cantar, tocar instrumentos musicais, improvisar, reagir com movimento aos sons e música, além de compor.

Um indício forte do supracitado é seu pensamento sobre atividades de criação musical. Ela trata desse assunto, em seu segundo livro, afirmando que “As atividades criadoras estão sendo sempre mais reconhecidas como importantes, e mesmo essenciais, em muitas fases da educação” (Mignone, 1961, p. 11). Se esse tema aparece um pouco timidamente, em suas publicações impressas, nos manuscritos não publicados, ela desvela sua concepção e sua prática pedagógica. Em texto manuscrito datado de 1959, a educadora escreve:

(...) a verdadeira atividade criadora consiste na improvisação de melodias. (...) A atividade criadora em música deveria ser para o aluno um meio de realizar-se pela expressão, experiência estética e ousa de formas musicais. Este último ponto é muito importante. Expressão indisciplinada e sem ordem é fútil, e falsa no seu propósito de captar as ideias fugitivas e passageiras da criança, o que é justamente aquilo que nós desejamos. Sobretudo, a expressão deve ser acompanhada com o crescente domínio dos meios e do material da arte dos sons. (Mignone, 1959, s. p.)

A valorização da criação e de um aprofundamento quanto ao domínio dos meios expressivos da linguagem musical já pode ser identificada em seu pensamento.

Em outro escrito, datado de 07 de abril de 1960, ela sintetiza os pilares de uma educação musical. “De um programa de ensino bem organizado deve constar: Ouvir música – executar música – criar música” (Mignone, 1960, s. p.). Liddy grifa propositalmente, para enfatizar os pilares importantes para a educação musical, não apenas em sua fase inicial, mas em outras que já eram praticadas e que aparecem em seus manuscritos no início da década de 1960. Essas são formas de se relacionar com a música que podem e deveriam fazer parte de práticas educativas e cotidianas não apenas para crianças, mas para todas as idades, não apenas para aquelas consideradas, por algum critério, como dotadas de habilidades musicais, mas para o conjunto das pessoas.

Considerações finais

A Iniciação Musical e os trabalhos desenvolvidos por Liddy Chiaffarelli Mignone emergem em um contexto de modernidade, no seu estágio de industrialização, que impulsionou transformações quanto ao uso de máquinas, caracterizando o progresso urbano nas grandes

idades, principalmente em São Paulo e no Rio de Janeiro. Assim, esse progresso dinamizou uma constante busca pelo novo em ruptura com modelos estabelecidos, o que atingiu setores da sociedade como a educação e a cultura. Como se observou, a dualidade ruptura com a tradição e busca pelo novo esteve presente nas práticas pedagógicas da educadora musical, seja atuando com crianças seja com adultos. No caso da Iniciação Musical, como ela esteve quase 25 anos à frente do curso na mesma instituição, constatou-se como essa busca pelo novo foi indicando novos caminhos nesse próprio curso, como na formação de professores, investigação sobre pedagogias musicais, materiais educativos, bem como repertório.

Se, por um lado, o novo era identificado como uma ruptura, o vínculo com a tradição não era uma continuidade de procedimentos consolidados. Esse jogo entre tradição e novo pode ser observado na forma como se valeu da cultura popular ou na relação com que tratou as práticas que estimulavam a aquisição de conhecimentos sobre a linguagem e sobre a escrita: todas permeadas pela renovação e valorização de aspectos tradicionais que considerava pertinentes. Um exemplo destacado foi a importância que concedia à escrita musical, o que pode ser identificado como uma continuidade. A forma como trabalhava o ensino e a aprendizagem dos símbolos da escrita tradicional, todavia, tinha uma abordagem diferenciada quanto às práticas educativas então vigentes.

Dentre os pontos em que se identifica sua relação com o ideário do movimento cultural modernista no Brasil, destacou-se a relação com o repertório de músicas folclóricas e músicas de compositores contemporâneos a ela que compunham para crianças. Muitas dessas composições eram dedicadas a seus alunos. Dessa forma, a Iniciação Musical demonstra sua vertente nacionalista e identificação com o movimento modernista, que foi marcado pela preocupação no sentido de construção de uma identidade nacional, voltando-se para a cultura rural e popular, então denominada como folclórica.

Liddy Chiaffarelli Mignone, ao realizar viagens, ao entrar em contato com pedagogias de músicas estrangeiras, dedicando-se a estudos dos pensadores inovadores europeus e estadunidenses, não perdeu de vista as especificidades nacionais, construindo práticas de ensino e aprendizagem de música adequadas e adaptadas à realidade brasileira. Nesse movimento de atualização e estudo, a tensão entre o global e o local manifesta-se na medida em que a educadora musical, ao se apropriar de ideias estrangeiras, adapta-as à modernidade brasileira.

Nos cursos oferecidos pela educadora, a prática musical é compreendida como uma forma de expressão artística e como um fazer que, para além dos benefícios que a experiência estética proporciona, contribui para o desenvolvimento integral do ser. A educadora demonstra preocupação com particularidades do aprendizado musical dos alunos, adequando as atividades às etapas do desenvolvimento das crianças e buscando um atendimento mais individualizado para elas.

Em contraponto à proposta da Iniciação Musical, observam-se conexões e desconexões com a proposta do Canto Orfeônico, que marcou a educação musical no mesmo período. Ressalta-se que, mesmo imersa em um contexto de modernidade e modernista, seus

contemporâneos não se apropriaram das ideias que circulavam da mesma forma. Nesse contexto, observam-se outras propostas educativas contrastantes. É o caso do Canto Orfeônico proposto por Villa-Lobos, sistema que concebe o ensino e a prática musical para escolas públicas e privadas em uma perspectiva mais totalizante, no sentido de pensar em grandes grupos e em um sistema de educação musical homogeneizado pelas práticas de canto coletivo.

É inegável, contudo, que um dos importantes aportes que sua prática educativa deixou foi o fato de que, a partir de seus trabalhos, passou-se a valorizar a importância da fase inicial dos estudos musicais, e que essa fase demanda práticas pedagógicas específicas e diferenciadas em relação a outras etapas do ensino e da aprendizagem musical.

Referências

- ANDRADE, Mário de. *Ensaio sobre a música brasileira*. 2. ed. São Paulo: Martins; Brasília: INL, 1972.
- BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- CANCLINI, Nestor García. *Consumidores e cidadãos*. Conflitos multiculturais da globalização. 5. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2001.
- CHIAFFARELLI, Liddy; FERNANDEZ, Marina Lorenzo. *Iniciação Musical: Treinos de Ouvido, Ritmo e Leitura*. Rio de Janeiro: Edições Tupy, 1947.
- ENCICLOPÉDIA DA MÚSICA BRASILEIRA ERUDITA E POPULAR. São Paulo: Art Editora Ltda, 1977. 2 V., v. 1.
- FUKS, Rosa. *O discurso do silêncio*. Rio de Janeiro: Enelivros, 1991.
- GIDDENS, Anthony. *As conseqüências da modernidade*. Tradução de Raul Fiker. São Paulo: Unesp, 1991.
- HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- LEMOS, Carlos A. C. *Ramos de Azevedo e seu escritório*. São Paulo: Pini, 1993.
- MICELI, Paulo. *História moderna*. São Paulo: Contexto, 2013.
- MIGNONE, Liddy Chiaffarelli. (s. t.). (s.l.), [1953-1960]. (Manuscrito de Liddy Chiaffarelli Mignone pertencente ao arquivo do Conservatório Brasileiro de Música no Rio de Janeiro).
- MIGNONE, Liddy Chiaffarelli. O que foi e o que é um Curso de Iniciação Musical Infantil do Conservatório Brasileiro de Música. *Revista CBM*. Rio de Janeiro, Ano I, n. 1, p. 68-69, out./nov./dez. 1955.
- MIGNONE, Liddy Chiaffarelli. (s. t.), 1959. (Manuscrito de Liddy Chiaffarelli Mignone pertencente ao arquivo do Conservatório Brasileiro de Música no Rio de Janeiro).
- MIGNONE, Liddy Chiaffarelli. (s. t.), 7/04/1960. (Manuscrito de Liddy Chiaffarelli Mignone pertencente ao arquivo do Conservatório Brasileiro de Música no Rio de Janeiro).
- MIGNONE, Liddy Chiaffarelli. *Guia para o professor de recreação musical*. São Paulo: Ricordi Brasileira, 1961.
- MIGNONE, Liddy Chiaffarelli. Música e educação. In: *Boletim da Associação Brasileira de Recreação*, Rio de Janeiro, Ano II, n. 7, jan./fev./mar. 1963.
- MIGNONE, Liddy Chiaffarelli. *Iniciação Musical*. Rio de Janeiro, s.d. (cópia mecanográfica).
- MORAES, Eduardo Jardim. *A brasilidade modernista: sua dimensão filosófica*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1978.
- MORAES, José Geraldo Vinci de. *Cidade e cultura urbana na Primeira República*. São Paulo: Atual, 1984.
- OCTAVIO, Laura Oliveira Rodrigo. *Elos de uma corrente: seguidos de novos elos*. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1994.

PAZ, Ermelinda A. *Pedagogia musical brasileira no século XX: metodologias e tendências*. 2. ed. revisada e aumentada. Brasília: Editora MusiMed, 2013.

R. T. de L. A escola Souza Lima como centro de cultura de arte musical do Estado. In: *A Gazeta*. São Paulo, 19 fev. 1960.

REZENDE, Neide. *A Semana de Arte Moderna*. São Paulo: Editora Ática, 1993.

ROCHA, Inês de Almeida. *Liddy Chiaffarelli Mignone: reconstruindo sua trajetória*. 1997. 213f. Dissertação (Mestrado em Música) – Conservatório Brasileiro de Música, Rio de Janeiro, 1997.

ROCHA, Inês de Almeida. *Canções de Amigo: redes de sociabilidade na correspondência de Liddy Chiaffarelli Mignone para Mário de Andrade*. Rio de Janeiro: Quartet/FAPERJ, 2012

TELES, Gilberto Mendonça. *Vanguarda Européia e Modernismo Brasileiro: apresentação dos principais poemas, manifestos, prefácios e conferências vanguardistas de 1857 até hoje*. 10. ed. Rio de Janeiro: Record, 1987.

VEIGA, Cynthia Greive. *História da educação*. São Paulo: Ática, 2007.

Recebido em
14/04/2014

Aprovado em
05/03/2017

Inês de Almeida Rocha é Professora de Educação Musical do Colégio Pedro II, membro permanente do Programa de Pós-Graduação em Música e do Programa de Mestrado Profissional em Ensino das Práticas Musicais, ambos na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Tem Pós-Doutorado pela Universidad Valladolid (Espanha), Doutorado em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), com estágio na Universidad de Alcalá de Henares (Espanha), e Mestrado em Música pelo Conservatório Brasileiro de Música (CBM-CEU). Líder do Grupo de Pesquisa Práticas de Ensino e Aprendizagem em Música (GEPEAMUS) e integrante do Grupo GECULT, coordenado por Luciana Requião. Desenvolve pesquisas nas áreas de Artes e Educação, com ênfase em Música, Educação Musical, História da Educação Musical, História da Educação, História da Cultura Escrita e Musicologia, publicando no Brasil, Portugal e Espanha.