

**BANDAS E FANFARRAS ESCOLARES: UMA ANÁLISE
A PARTIR DE TRÊS ESCOLAS EM CAMPO GRANDE/MS**
Bands and fanfares school: an analysis from three schools in Campo Grande/MS

Nilceia da Silveira Protásio Campos ¹

RESUMO

Este texto consiste em um recorte de uma pesquisa que teve como objetivo analisar as bandas e fanfarras escolares em Campo Grande/MS. As apresentações públicas e as competições justificam a existência desses grupos, bem como a socialização, o amor à música e a promoção da imagem institucional.

Palavras-chave: bandas e fanfarras; forma escolar; cultura escolar.

ABSTRACT

This text is part of a research that aimed to examine the bands and fanfares school in Campo Grande/MS. The public presentations and competitions justify the existence of such groups, as well as the socialization, the love for music and the institutional image.

Keywords: bands and fanfares; school form; culture form.

Introdução

A música tem se configurado de inúmeras formas no espaço escolar. Se a educação musical ainda não é prática oficializada, os grupos vocais e instrumentais assumem papel importante no que se refere à socialização, à disciplina, à oportunidade de experiências musicais e à promoção da imagem da escola. Desse modo, as bandas e fanfarras constituem elementos importantes na forma escolar, considerando o espaço específico da escola, com suas formas de socialização e de instituição de saberes ².

Os estudos de Vincent, Lahire e Thin (1994) tornam-se importantes na medida em que propõem um delineamento das práticas escolares na perspectiva de que a escola produz formas de socialização que são projetadas em outros espaços sociais. Nessa direção, os autores desenvolvem o conceito de forma escolar, que resulta em uma configuração histórica particular, surgida em determinada época, juntamente com outras transformações sociais. Para os autores, compreender a forma escolar significa considerar

¹ Doutora em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Professora do Curso de Música da Universidade Federal de Goiás. Este artigo é parte de uma tese de doutorado, defendida em 2008, no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, sob orientação da Profa. Dra. Eurize Caldas Pessanha. Contato: camposnilceia@gmail.com

² A opção pelo uso dos dois termos – bandas e fanfarras – se dá no sentido de obter uma análise mais abrangente das corporações musicais.

[...] a constituição de um universo separado para a infância, a importância das regras na aprendizagem, a organização racional do tempo, a multiplicação e a repetição de exercícios não havendo outras funções que aprender e aprender conforme as regras ou, dito de outro modo, tendo por fim seu próprio fim, é aquele de um novo modo de socialização, o modo escolar de socialização. Ele não tem cessado de entender e de se generalizar para tornar o modo de socialização dominante de nossas formações sociais ³.

Tomar a escola como possuidora de uma forma significa compreender as relações estabelecidas por seus integrantes, tomar as normas e regras como elementos essenciais para a ordem e para o cumprimento das tarefas – importantes na análise do ensino de música e das atividades musicais no espaço escolar.

Como espaço sócio-cultural, a escola é ordenada “*por um conjunto de normas e regras, que buscam unificar e delimitar a ação dos seus sujeitos*”, e “*por uma complexa trama de relações sociais entre os sujeitos envolvidos, que incluem alianças e conflitos, imposição de normas e estratégias individuais, ou coletivas, de transgressão e de acordos*” ⁴.

Quando o Canto Orfeônico se tornou obrigatório nas escolas brasileiras na década de 1930, Villa-Lobos, autor do projeto, acreditava que era um elemento poderoso no despertar dos sentimentos humanos. Esse projeto cívico-disciplinador agregou estudantes de escolas públicas, no sentido de desenvolver a disciplina, o civismo e a educação artística. Nessa concepção, a música na escola se justificou por seu caráter disciplinador e cívico, imprimindo aspectos extramusicais nas práticas ligadas ao canto.

No âmbito da educação musical, reconhecer os aspectos extramusicais é imprescindível para que se compreendam os objetivos do ensino da música na escola e para que se conheça o sentido que ela adquire para estudantes e professores. Para Tourinho (1993), “*[...] o ensino de música na escola, assim como toda atividade social, ‘serve’ a várias funções e pode ser diversamente interpretada*” ⁵. Com base nisso, a autora classifica as atividades musicais escolares em três categorias: as de execução, as de descrição e as de criação. Ao discorrer sobre as atividades de execução, aponta para o aspecto decisivo presente não apenas nesse tipo de prática, mas em todas as questões pedagógicas: o que fazer, com quem, e como.

Nesse sentido, algumas questões são pertinentes:

- Com que objetivos as bandas e fanfarras são formadas na escola? Que funções desempenham?
- Como esses grupos se relacionam com a forma escolar? Como se configuram no contexto da escola?
- Considerando sua natureza musical e cultural, de que forma o ensino de música é

³ VINCENT, Guy; LAHIRE, Bernard; THIN, Daniel. Sobre a história e a teoria da forma escolar. In: VINCENT, Guy. *L'éducation prisnière de la forme scolaire? Scolarisation et socialization dans les sociétés industrielles*. Trad.: Valdeniza Maria da Barra, Vera Lucia Gaspar Silva e. Diana Gonçalves Vidal. Lyon: Presses Universitaires de Lyon, 1994. p. 11-48, p. 16.

⁴ DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRELL, Juarez (Org.). *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996. p. 136-161, p. 137.

⁵ TOURINHO, Irene. Usos e funções da música na escola pública de 1º grau. *Fundamentos da Educação Musical*, Porto Alegre, n. 1, p. 91-133, 1993, p. 92.

desenvolvido nesses grupos? Que tipos de valores e comportamentos são incorporados por meio dessas práticas musicais?

Como as bandas e fanfarras são grupos musicais que têm merecido apoio e incentivo por parte do poder público local nos últimos anos, e têm, de alguma forma, se projetado na cidade de Campo Grande/ MS, o objetivo geral desta pesquisa converge para a análise das práticas desses grupos na escola. Os objetivos específicos consistiram em:

- analisar os objetivos e as funções das bandas e fanfarras escolares em Campo Grande/ MS;
- identificar os sentidos desses grupos e os aprendizados adquiridos, a partir da relação que seus integrantes estabelecem com a música e com os demais integrantes;
- analisar a configuração das bandas e fanfarras no contexto da escola, relacionando a prática desses grupos com a forma escolar.

Por se constituir uma pesquisa etnográfica, as técnicas utilizadas consistiram em observação direta, entrevistas e aplicação de questionários. Foram analisadas corporações musicais de três escolas em Campo Grande/MS.

Controle e disciplinamento nas corporações musicais: o “remodelamento de comportamentos” e a “direção das consciências”

A escola é possuidora de um sistema de normas e finalidades, e por isso possui uma dinâmica interna que possibilita a formação de grupos com as mais diversas motivações e características. Nessa perspectiva, Candido (1971) acredita que a escola constitui um ambiente social peculiar e possui um sistema simbólico que exerce grande força nos mecanismos de sustentação de seus agrupamentos. Para o autor, as premiações, as sanções, os diplomas e as festas escolares, reforçam as diferenças entre os grupos e reafirmam os valores considerados importantes para a instituição.

Os estudos desenvolvidos nos últimos anos sobre educação musical no contexto escolar têm indicado uma ausência significativa do ensino de música na escola, ao mesmo tempo em que revelam que a música se faz presente, de alguma forma, no cotidiano escolar⁶. Por meio das “músicas de comando”, cantigas folclóricas ou canções para datas comemorativas, a música permeia as atividades escolares, sendo utilizada como recurso didático ou recurso interdisciplinar. Por outro lado, grupos têm sido formados, como corais e bandas de música, contribuindo para a socialização e para um maior vínculo do aluno com a escola.

Ao mencionar e constatar as “músicas de comando” nas escolas normais do Rio de Janeiro, Fuks (1991) reconhece que, mesmo estando à margem das práticas oficiais da escola, estas permeiam as atividades escolares, determinando hora de ir para a classe, hora de lanchar, hora de se aquietar, hora de ir embora para casa, etc. Para a autora, “*[...] a escola possui um repertório de musiquinhas de comando que exercem o papel de*

⁶ Ver pesquisas realizadas por Penna (2002, 2004); Del Ben e Henschke (2002); Loureiro (2004); Jusamara Souza (1998) e Campos (2004, 2005).

disfarçar o poder da instituição, já que cantando ela não se sente mandando”⁷. Em lugar das palavras, utiliza-se o canto, pois por meio deste “canto disciplinador”, os professores garantem o “bom andamento” das aulas e se previnem de situações que possam vir a quebrar a rotina.

Os aportes teóricos de Julia (2001, p. 22) indicam que a cultura escolar converge para “o remodelamento dos comportamentos”, e para a “profunda formação do caráter e das almas que passa por uma disciplina do corpo e por uma direção das consciências”⁸.

De fato, a idéia de se obter um bom comportamento ou de contribuir para a formação do caráter parece se constituir um dos objetivos da educação escolar. Especificamente nas bandas e fanfarras, isso se evidencia na preocupação, por parte da escola, em inserir determinados alunos, para que estes melhorem seu comportamento em sala de aula ou consigam melhorar seu desempenho escolar. No discurso dos dirigentes desses grupos ou dos representantes do poder público local, o intuito de formar cidadãos, cientes de seus direitos e deveres, e com comportamentos adequados, se mostra como um dos principais objetivos das corporações musicais.

Uma análise interessante e pertinente quando refletimos sobre formas de controle e disciplinamento aparece nas reflexões de Varela (2000). A partir das questões levantadas por Nobert Elias (1994), a autora analisa a influência das categorias espaço-temporais sobre a regulação da conduta e da sensibilidade, e procura compreender como essas categorias são incorporadas na estrutura social da personalidade. Segundo ela, nem todas as sociedades possuem a mesma concepção de tempo, nem desenvolvem a mesma consciência individual. Dessa forma,

*Os controles socialmente induzidos através da regulação do espaço e do tempo contribuem, ao interiorizar-se, para ritualizar e formalizar as condutas, incorporam-se na própria estrutura da personalidade, ao mesmo tempo que orientam uma determinada visão do mundo [...]*⁹.

Com base no pressuposto de que as concepções e percepções do espaço e do tempo na escola estão diretamente ligadas ao processo de socialização, Varela (2000) acredita que é preciso considerar as relações sociais e as relações de poder de cada período histórico. Logo, “categorias espaço-temporais, poder, pedagogias, saberes e sujeitos constituem dimensões que se cruzam, se imbricam e se ramificam no interior das instituições educativas”¹⁰.

Na medida em que o espaço e o tempo organizam as atividades escolares e são incorporados pelos estudantes – mostrando-se útil e eficaz na instituição educativa – se estendem por todo o corpo social. Esse é um fato observado por Varela (2000) que concebe, a partir daí, a existência de um espaço e de um tempo disciplinares.

⁷ FUKS, Rosa. **O Discurso do Silêncio**. Rio de Janeiro: Enelivros, 1991, p. 68.

⁸ JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 1, p. 9-43, jan/jun. 2001, p. 22.

⁹ VARELA, Julia. Categorias espaço-temporais e socialização escolar: do individualismo ao narcisismo. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Escola Básica na virada do século**: Cultura, Política e Currículo. São Paulo: Cortez, 2000. p. 73-106, p. 76.

¹⁰ *Ibidem*, p. 78.

Para o espaço disciplinar, o importante passa a ser a redistribuição dos indivíduos no espaço:

*A cada indivíduo há de se determinar um lugar, uma localização precisa no interior de cada conjunto. Os indivíduos hão de estar vigiados e localizados permanentemente para evitar encontros perigosos e comunicações inúteis, se de fato se quer favorecer exclusivamente as relações úteis e produtivas*¹¹.

No que se refere ao tempo disciplinar, este é delimitado conforme progressão e série, e organizado segundo grau de complexidade e etapas de aprendizagem. Essa nova forma de organizar o espaço e o tempo permite o controle de todos, fazendo com que o mestre possa intervir no sentido de corrigir e normalizar.

Com base nas considerações, é possível compreender como as corporações musicais ocupam o espaço escolar e de que forma se apropriam do tempo e das regras. Parece não ser por acaso que, mesmo estando inseridas no espaço escolar, as bandas e fanfarras se situam, muitas vezes, “às margens”, ou seja, são vistas como algo menos importante – correndo o risco de perder o espaço que lhes é destinado e o tempo que lhe é atribuído para os ensaios para outras atividades consideradas mais significativas para a escola ou para seus próprios membros. Além deste fator, o disciplinamento parece constituir um aspecto fundamental para obter determinado controle sobre o grupo, resultando na boa apresentação do mesmo nas apresentações públicas e boa execução do repertório.

Formação e sustentação das bandas e fanfarras escolares

Abordar os mecanismos de criação, sustentação e incentivo dos grupos musicais na escola, especialmente das bandas e fanfarras, passa pela necessidade de compreensão da dinâmica que é instituída pelo poder local. No caso da cidade de Campo Grande, a primeira iniciativa partiu do Secretário Municipal de Cultura e do regente da Banda Municipal. Em 1999, tiveram início os concursos nacionais e em 2005, foi criado o Programa de Apoio às Fanfarras e Bandas de Campo Grande¹².

Os concursos são realizados durante dois dias consecutivos e é divulgado pela mídia local. Em 2007, já estava em sua 9ª edição, contando com 84 corporações. Campo Grande/MS foi representada por dezoito corporações, quatorze destas, vinculadas a escolas.

Ao criar estratégias de promoção desses grupos, a Fundação Municipal de Cultura parece tomar para si as atribuições no que se refere à providência de recursos materiais e humanos, garantindo a continuidade do trabalho – inclusive no âmbito da escola.

¹¹ Ibidem, p. 82.

¹² Este Programa é resultado de uma parceria entre a Fundação Municipal de Cultura – FUNDAC, e a Secretaria Municipal de Educação – SEMED – ambas vinculadas à Prefeitura de Campo Grande/MS. A FUNDAC prepara e se responsabiliza pelos gastos com o regente e a SEMED provê os instrumentos e uniformes.

Nesse caso, pode-se afirmar que o “querer” ou “trazer à existência” passa, de fato, pelo “poder fazer”, “poder viabilizar”, “poder concretizar”.

Apoio e incentivo somados à necessidade de projeção, parece se constituir em uma estratégia utilizada pelo poder público: estratégia que abrange um “sujeito de querer e poder” que possui um “lugar próprio” e desse lugar possibilita o cálculo de relações de forças. Para Certeau (1994), a estratégia postula um lugar próprio que pode servir de base para administrar o que lhe é exterior. Nessa perspectiva, o autor aponta princípios implícitos e regras explícitas que são colocadas todas as vezes que uma ação estratégica é aplicada: “*as ‘estratégias’, ‘combinações’ sutis (‘o agir é uma astúcia’), ‘navegam’ entre regras, ‘jogam com todas as possibilidades oferecidas pelas tradições, usam esta de preferência àquela, compensam uma pela outra’*”¹³. Tais “combinações” se articulam de forma a atender tanto às necessidades do poder público local enquanto poder instituído, quanto da comunidade enquanto parte interessada em produzir, usufruir e manifestar-se por meio da cultura.

Diante da utilidade e do consenso percebido nas práticas culturais, o que se pode afirmar com relação às corporações musicais escolares, é que o governo, apesar de estabelecer mecanismos de promoção e sustentação, dando apoio e incentivo, espera da escola um compromisso – ou ao menos uma resposta positiva – no que se refere a viabilizar recursos para que a prática musical se efetive.

A vontade do diretor aparece como condição importante, ao menos no que se refere à viabilização de recursos para a efetivação de um grupo instrumental na escola. No entanto, o que pode ser observado por parte dos integrantes ou das pessoas interessadas na formação de bandas e fanfarras na escola, é uma certa autonomia – resultado do desejo de se formar o grupo – e uma disposição em vencer as dificuldades que se apresentam.

Dessa forma, considerar os motivos que levam os integrantes de grupos musicais a se manterem envolvidos no trabalho e os mecanismos de sustentação utilizados pelo poder local, torna-se fundamental para a compreensão da dimensão pedagógica e social que está presente nas práticas desses grupos. Os integrantes compartilham formas de pensar e de ser no mundo que ultrapassam a natureza musical e que contribuem para uma consciência de dever com o próximo e com a sociedade.

O aprendizado musical e outros aprendizados

No que se refere às experiências proporcionadas pelas corporações musicais escolares, pode-se afirmar que o aprendizado musical torna-se apenas um dos aprendizados possíveis, em meio a outros aprendizados. Vínculos são formados a partir da relação que os participantes estabelecem com a música e com os outros componentes do grupo – vínculos baseados na amizade, na socialização, no reconhecimento, na disciplina e no próprio amor à música.

¹³ CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano** (v. 1 – Artes de fazer). Trad. Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis/RJ: Vozes, 1994, p. 121-122.

Isso pode ser evidenciado nas respostas dadas ao questionário aplicado aos participantes das corporações¹⁴. Diante da pergunta sobre o que mais gostam no grupo, grande parte dos alunos ressalta aspectos relacionados aos vínculos: “a união entre todos”, “o companheirismo”, “o ato de todos serem unidos e serem grandes amigos”, “do desempenho e união, amizade e conquistas que temos juntos”, “fazer o que gostamos juntos, sempre aprendendo uns com os outros, seja sobre o instrumento ou qualquer outra coisa”.

A vaidade de fazer parte de um grupo musical na escola é notória, na medida em que se percebe que os alunos interpretam sua participação como uma conquista, uma vitória conseguida por poucos ou “uma honra”.

Apesar de enfoques ou formas diferentes de dizer, as motivações parecem convergir para os mesmos pontos, como o vínculo afetivo, o amor à música e o prazer de projeção que o trabalho traz, justificando o interesse e a permanência dos alunos nesses grupos: “ao elaborar e comunicar suas representações, o sujeito recorre às suas próprias experiências cognitivas e afetivas, mas se serve de significados socialmente constituídos no âmbito dos grupos nos quais está inserido”¹⁵.

Portanto, esses significados não podem ser compreendidos como algo essencialmente intencional, pois vão depender dos princípios que os impulsionam. Nesse caso, os valores e os sentidos dados por um ou outro componente da fanfarra são pautados pelos mesmos princípios, mesmo que não expressem ter consciência dos objetivos de suas ações. Na perspectiva dos integrantes das corporações musicais que participaram da pesquisa, muitas coisas mudam quando passam a integrar a banda. Alguns apontam claramente o “antes” e “depois” que ingressaram no grupo, fazendo disso um marco em suas vidas.

Participar de um grupo musical na escola pode, em determinado momento, provocar uma série de mudanças, como, por exemplo, uma melhora no comportamento do aluno em sala de aula e melhor desempenho nos estudos. A experiência dos alunos confirma esse fato, pois alguns começam a atentar para o comportamento e para obtenção de melhores notas, a partir do momento em que entram para o grupo.

Nesse aspecto, é importante considerar a concepção de forma escolar apresentada por Vincent, Lahire e Thin (1994), pois a disciplina valorizada pelas bandas e fanfarras coexiste e contribui com a disciplina buscada por outras atividades da escola. Organização e regularidade do tempo são elementos da forma escolar que devem ser vistos não apenas como organizadores dos momentos de aprendizagem, mas como colaborador na construção da rotina escolar, interagindo com os rituais e com as apresentações públicas promovidas pela escola.

As atividades organizadas, enquadradas pelos especialistas, regram e estruturam o tempo das crianças. Tendem a garantir sua ocupação incessante, ocupação cuja função é menos de enquadrar e de vigiar que de gerar as disposições da regularidade, com respeito ao “emprego

¹⁴ Os questionários foram aplicados aos participantes das três bandas, no período de outubro de 2007 a março de 2008.

¹⁵ DUARTE, Mônica de Almeida. Objetos musicais como objetos de representação social: produtos e processos da construção do significado de música. **Em Pauta**, Porto Alegre, v. 13, n. 20, p. 123-141, 2002, p. 127.

*do tempo” [...] Uma parte destas atividades restabelece a aprendizagem numa forma onde a repetição, o respeito às regras... são essenciais*¹⁶.

Esse aspecto caracteriza, portanto, as práticas musicais na perspectiva de uma forma especificamente escolar, que, ao privilegiar as apresentações públicas, organiza o tempo e as atividades de maneira a preparar a *performance* do grupo para a execução de um repertório determinado. Isso pode ser visto nos grupos corais e instrumentais no contexto da escola.

Um aspecto ressaltado por Giméno Sacristán (2002) e que é oportuno apontar, é o fato de que, ao participar dos agrupamentos escolares, o indivíduo atende suas necessidades internas, como a de ser aceito e percebido pelos integrantes do grupo. Nessa “satisfação”, cria-se e reforça-se a própria identidade: “*Necessitamos ser vistos, observados, estar e sentir-nos presentes frente aos demais, ser reconhecidos em múltiplas maneiras e não ser indiferentes diante do olhar do outro*”¹⁷.

Esse aspecto pode ser constatado em alguns relatos. Participar de um grupo musical significa estar colocado, de certa forma, a uma posição de destaque – o que traz para o participante, um reconhecimento.

*Ser reconhecido como alguém que é importante para o outros é um vínculo essencial para a integração no espaço social, além de ser uma necessidade básica do sujeito. Trata-se de um laço social cuja transcendência podemos ver em diferentes níveis: desde a carência que supõe a falta de aceitação da pessoa nas relações face a face até a carência que pode ser produzida nos vários âmbitos de atividade social em que, potencialmente, a participação do indivíduo pode ser motivo para a sua realização*¹⁸.

Ser respeitado e reconhecido não é apenas um fator que supre as necessidades psicológicas dos alunos, mas, acima de tudo, faz com que sintam incluídos socialmente. Para alguns, “fazer parte”, “se fazer integrado” em um determinado grupo na escola, significa ter suas expectativas sociais correspondidas e adquirir experiências até então não vivenciadas em outros espaços sociais.

Considerando o que foi apresentado, percebe-se que o trabalho e as atividades desenvolvidas pelas bandas e fanfarras escolares demonstram contribuir para aquisição de valores e incorporação de comportamentos, para a ampliação de experiências musicais, e para a construção de experiências mais amplas que levam seus participantes a se integrarem melhor no espaço escolar e na sociedade. Vínculos são criados e mantidos entre os participantes, motivados pelo amor à música, pelo reconhecimento advindo do trabalho desenvolvido e pela perspectiva de um futuro profissional.

¹⁶ VINCENT, Guy; LAHIRE, Bernard; THIN, Daniel. Sobre a história e a teoria da forma escolar. In: VINCENT, Guy. *L'éducation prisinière de la forme scolaire? Scolarisation et socialization dans les sociétés industrielles*. Trad.: Valdeniza Maria da Barra, Vera Lucia Gaspar Silva e. Diana Gonçalves Vidal. Lyon: Presses Universitaires de Lyon, 1994. p. 11-48, p. 17.

¹⁷ GIMENO SACRISTÁN, J. *Educar e conviver na cultura global: as exigências da cidadania*. Tradução: Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2002, p. 118.

¹⁸ *Ibidem*, p. 119.

Apontamentos finais

O estudo sobre a atuação das corporações musicais escolares considerou a apropriação dos saberes e das práticas presentes na forma escolar, bem como o processo de apreensão de conhecimentos e de comportamentos adquiridos com a prática musical.

Os dados nos levam a pontuar que a continuidade do trabalho é garantida pelos componentes e pelos regentes, que, juntos, demonstram comprometimento com as atividades desenvolvidas e disposição para vencer as dificuldades que surgem. A “paixão” aparece como fator motivador que impulsiona os participantes a uma realização pessoal que pode até, em alguns casos, possibilitar a realização de um “sonho profissional”.

A competição constitui um fator de motivação fundamental para que o grupo permaneça envolvido com o trabalho. Participar dos campeonatos resulta em projeção – pessoal, coletiva e institucional –, e em uma maior dedicação ao trabalho. A iniciativa do poder público local no sentido de promover e mobilizar o trabalho das corporações musicais, parece se justificar na busca de “pessoas bem ajustadas” e de “cidadãos bem formados”. De modo semelhante, a escola toma isso como uma de suas tarefas, transformando as bandas e fanfarras em grupos integradores e possibilitadores de uma melhoria de desempenho estudantil.

Nessa perspectiva, pode-se afirmar que as bandas e fanfarras “remodelam os comportamentos” e “formam o caráter”, na medida em que as ações determinadas por elas reforçam valores, atendem a necessidades sociais e respondem a expectativas individuais. Formar cidadãos, disciplinar os corpos e direcionar as mentes justificam as práticas desses grupos – práticas incorporadas pelos membros e assumidas como condição de garantia de um trabalho de qualidade (JULIA, 2001).

As formas de exercício do poder que marcam a forma escolar podem ser notadas nos grupos musicais, a partir do momento em que, para se estabelecer uma ordem, são colocados direitos e deveres que, mesmo que não sejam verbalizados ou exaustivamente explicitados, dirigem o trabalho de forma a permitir sua continuidade.

Outra marca presente nesses grupos é vista na utilização do tempo e do espaço, e no disciplinamento que esses elementos impõem ao desenvolvimento do trabalho. À medida que são incorporados pelos estudantes, o tempo e o espaço se mostram úteis e imprescindíveis para a organização e funcionamento das atividades, e para o controle de todo o corpo social presente na escola. As corporações musicais se inserem nesse movimento, quando ocupam e se apropriam do espaço escolar, e quando se submetem a um tempo delimitado pela escola.

Essas considerações ratificam a dimensão sociocultural das instituições educativas, marcada pela formação de hábitos, pela interiorização de valores e pela socialização. Nesse sentido, o trabalho realizado pelos grupos musicais na escola pode proporcionar a seus integrantes a aquisição de conhecimentos e comportamentos importantes para uma inserção mais efetiva nas manifestações culturais de sua comunidade, possibilitando sua realização pessoal e profissional. Por outro lado, contribui para a imagem institucional, atendendo à necessidade de representação da escola diante da comunidade.

Quanto à aprendizagem musical desenvolvida nesses grupos, esta adquire uma

forma própria, na medida em que se diferencia da forma sistematizada, gradual e acumulativa adotada e praticada pela escola, e se adapta às necessidades e interesses das execuções e apresentações públicas. Com base nessa consideração, é importante reconhecer que o fato de uma banda de música pertencer a determinada escola não faz com que o saber transmitido seja, necessariamente, escolarizado, visto que a forma de aprendizagem musical não se apóia no domínio da escrita. A urgência na execução do repertório e o interesse nas apresentações públicas parecem não deixar tempo para um ensino gradual e sistematizado.

Com base nesses apontamentos, proponho futuras pesquisas no sentido de ampliar e aprofundar discussões acerca das formações e atuações dos grupos musicais escolares, considerando a relação entre a escola e a comunidade, entre a prática musical e os diferentes sentidos atribuídos às mesmas. Por meio desses estudos, torna-se possível dar continuidade às reflexões propostas neste trabalho e avançar na produção do conhecimento referente às marcas da forma escolar nas práticas e nos grupos musicais nas instituições educativas.

Referências

CAMPOS, Nilceia da S. P. **Música na cultura escolar: as práticas musicais no contexto da Educação Artística (1971-1996)**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2004.

_____. Luz, câmera, ação e...música!: os efeitos do espetáculo nas práticas musicais escolares. **Revista da Associação Brasileira de Educação Musical**, Porto Alegre, v. 13, p. 75-82, 2005.

CANDIDO, A. A estrutura da escola. In: PEREIRA e FORACHI. **Educação e Sociedade**. São Paulo: Editora Nacional, 1971.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano** (v. 1 – Artes de fazer) . Trad. Ephraim Ferreira Alves . Petrópolis/RJ: Vozes, 1994.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRELL, Juarez (Org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte; Editora UFMG, 1996. p. 136-161.

DEL BEN, Luciana; HENTSCHKE, Liane. Educação musical escolar: uma investigação a partir das concepções e ações de três professoras de música. **Revista da Associação Brasileira de Educação Musical**, Porto Alegre, v. 7, p. 49-57, 2002.

DUARTE, Mônica de Almeida. Objetos musicais como objetos de representação social: produtos e processos da construção do significado de música. **Em Pauta**, Porto Alegre, v. 13, n. 20, p. 123-141, 2002.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador**. Tradução: Ruy Jugmann. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1994. v.1.

FUKS, Rosa. **O Discurso do Silêncio**. Rio de Janeiro: Enelivros, 1991.

_____. Transitoriedade e Permanência na prática musical escolar. **Fundamentos da Educação Musical**, Porto Alegre: ABEM, n. 1, p. 134-156, 1993.

GIMENO SACRISTÁN, J. **Educar e conviver na cultura global: as exigências da cidadania**. Tradução: Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2002.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 1, p. 9-43, jan/jun. 2001.

PENNA, Maura. Professores de música nas escolas públicas de ensino fundamental e médio: uma ausência significativa. **Revista da Associação Brasileira de Educação Musical**, Porto Alegre, V. 7, p. 7-19, 2002.

_____. A dupla dimensão da política educacional e a música na escola: II- da legislação à prática escolar. **Revista da Associação Brasileira de Educação Musical**, Porto Alegre, V. 11, p. 7-16, 2004.

SOUZA, Jusamara. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. In: **Encontro Anual da Associação Brasileira de Educação Musical**, 7, Recife. Anais... Recife: ABEM, 1998. p.17-26.

TOURINHO, Irene. Usos e funções da música na escola pública de 1º grau. **Fundamentos da Educação Musical**, Porto Alegre, n. 1, p. 91-133, 1993.

VARELA, Julia. Categorias espaço-temporais e socialização escolar: do individualismo ao narcisismo. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Escola Básica na virada do século: Cultura, Política e Currículo**. São Paulo: Cortez, 2000. p. 73-106.

VINCENT, Guy; LAHIRE, Bernard; THIN, Daniel. Sobre a história e a teoria da forma escolar. In: VINCENT, Guy. **L'education prisinière de la forme scolaire? Scolarisation et socialization dans les sociétés industrielles**. Trad.: Valdeniza Maria da Barra, Vera Lucia Gaspar Silva e. Diana Gonçalves Vidal. Lyon: Presses Universitaires de Lyon, 1994. p. 11-48.

Recebido em maio de 2009
Aprovado em agosto de 2009