

**ARTIGOS**

**ENSINO E APRENDIZAGEM MUSICAIS: UMA EXPERIÊNCIA  
“VIVENCIAL” E “COMUNITÁRIA” NA ORQUESTRA JOVEM DE  
UBERLÂNDIA**

Lucielle Farias ARANTES<sup>1</sup>

**Resumo:** Este texto aborda o caráter “vivencial” e “comunitário” do ensino e aprendizagem musicais desenvolvido no projeto social Orquestra Jovem de Uberlândia, pontualmente, aquele conduzido por seu maestro e diretor artístico. O artigo procura mostrar, à luz de Christopher Small (1989, 1998, 1999), que o fazer musical nesse cenário aglutina elementos oriundos de distintas práticas em favor das ações coletivas efetivadas no tempo presente, valorizando-se, assim, o processo do próprio fazer. Nesse sentido, aponta para a construção de conhecimentos e habilidades em um ambiente de participação, autonomia e intensa satisfação dos aprendizes - aspectos prezados pela Educação Musical na atualidade e que devem ser tomados em relevo ao se pensar propostas de ensino de música para as escolas de educação básica no momento em que são discutidas e desencadeadas ações para sua implementação no território brasileiro.

**Palavras-chave:** Educação Musical, ensino e aprendizagem coletivos, processo “vivencial” e “comunitário”.

***Abstract:** This text discusses the “experiential” and “community” character of musical teaching and learning developed in the social project called Orquestra Jovem de Uberlândia, especially that practiced by its conductor and artistic director. The article attempts to show, inspired by Christopher Small (1989, 1998, 1999), the make music in that context brings together elements from different practices in favor of collective actions in the present time, thus enhancing the process of own doing. In this sense, the text points to the construction of knowledge and skills in an environment of participation, autonomy and intense satisfaction of learners - aspects currently valued by Music Education and that should be taken in relief to develop proposals for music teaching to elementary schools at the moment are discussed and triggered actions for implementation in Brazil.*

***Keywords:** Music Education; teaching and learning collective, “experiential” and “community” process.*

## **Introdução**

Este artigo tem por objetivo refletir sobre aspectos de uma experiência de ensino e aprendizagem musicais desenvolvida coletivamente no projeto social Orquestra Jovem de Uberlândia (Uberlândia-MG). É importante essa reflexão

---

<sup>1</sup> Mestre em Artes, bacharel em Violão e licenciada em Música pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Compõe o corpo docente da Escola de Educação Básica da UFU (Eseba-UFU) desde 2010 na área de Artes (Música), envolvendo-se em atividades de ensino, pesquisa e extensão. É bolsista Capes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID/UFU.

especialmente no momento presente, em que se completaram quatro anos da Lei 11.769 de outubro de 2008 (BRASIL, 2008), que estabelece a obrigatoriedade da música na educação básica, além de possibilitar discussões e vislumbrar caminhos para a implementação do conteúdo nas escolas. A pertinência do debate acerca das práticas musicais<sup>2</sup> levadas a cabo no projeto social, frente às discussões sobre os desafios relacionados ao ensino de música nas escolas de educação básica, traz à baila alguns dos sentidos e possibilidades de trabalho com essa linguagem artística em contextos de ensino e aprendizagem coletivos. A experiência observada na Orquestra Jovem de Uberlândia aponta para a coexistência de elementos de distintas práticas musicais em um mesmo cenário de ensino e aprendizagem e contribui para o desenvolvimento de habilidades instrumentais e construção de conhecimentos acerca da estruturação musical em consonância com a satisfação de fazer e sentir música em “caráter vivencial e comunitário” (SMALL, 1989).

## **1. A orquestra jovem de Uberlândia**

A Orquestra Jovem de Uberlândia (OJU) é um projeto social sediado em uma pequena casa em um bairro periférico na cidade de Uberlândia (MG), o Alvorada que desenvolve suas atividades desde o ano 2005, por meio da Lei Estadual de Incentivo à Cultura do Estado de Minas Gerais. Essa orquestra proporciona a crianças e jovens<sup>3</sup> o envolvimento com a linguagem musical a partir da oferta de aulas dos instrumentos de cordas friccionadas (violino, viola, violoncelo e contrabaixo) e da prática de conjunto, possibilitando a essas crianças e jovens a participação na própria orquestra.

Na condição de um projeto social inserido no âmbito do chamado Terceiro Setor, é possível notar nos discursos ligados às ações da OJU elementos recorrentes em discursos sobre o público juvenil de baixa renda e suas supostas carências. No

---

<sup>2</sup> O termo “práticas musicais” é entendido neste texto como um conjunto de aspectos que compreendem produtos e ações musicais, ou seja, as músicas mesmas e os processos tais como os de escutar, executar, criar e reger, além dos sujeitos das ações e suas lógicas.

<sup>3</sup> Em seus primórdios, o projeto contemplava apenas o público juvenil, mas passou a atender, posteriormente, as crianças da Escola Municipal Irene Monteiro Jorge, localizada no bairro circunvizinho - Morumbi.

entanto, para além dos discursos, o trabalho de campo revelou o projeto social enquanto um “*lugar* de interações afetivas e simbólicas [...]”- como um espaço em que as dimensões da condição juvenil são construídas (DAYRELL, 2007, p. 1112).] - o que se deveu, em certa medida, às concepções e atuação do diretor artístico e maestro responsável pela condução musical do grupo, Idelfonso<sup>4</sup>.

Tendo-se em vista as práticas musicais abordadas no projeto, diferentemente de buscarem “seduzir” os jovens de bairros periféricos de Uberlândia a partir do oferecimento de atividades relacionadas ao que, hipoteticamente, corresponderia ao seu “repertório sociocultural” (MALVASI, 2008, p. 610), a OJU parece caminhar na contramão ao proporcionar o ensino e a aprendizagem de instrumentos de orquestra e das lógicas relacionadas à chamada música de concerto ou “música erudita”. Segundo a coordenadora pedagógica do projeto:

[...] a música tem oferecido oportunidades de produzir o belo, de inclusão cultural e social, e conseqüentemente felicidade e autonomia. A música passa a proporcionar formas de transitar socialmente de forma mais igualitária, pois culturalmente caímos no erro de imaginar que a música erudita não atrai as camadas populares, e tomamos este tipo de música como elitizada. Este projeto, no entanto, tem desmistificado esta falácia, mostrando que a música erudita desperta sim o interesse e o gosto dos jovens da periferia, e faz com que eles também se sintam incluídos numa sociedade que rotula e não dá acesso aos bens culturais de forma democrática. Neste contexto, nossos alunos não só obtêm acesso para a audição e apreciação da música erudita, mas vêm vislumbrando as possibilidades de produção ativa, no sentido de poderem também tocar instrumentos eruditos (INSTITUTO ALGAR, 2006)<sup>5</sup>.

De fato, elementos comuns às práticas da “música erudita” se mostram presentes e orientam o trabalho pedagógico no projeto, dentre eles: a própria opção

---

<sup>4</sup> Os procedimentos envolvidos na pesquisa seguiram os preceitos do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP/UFU), que resguardam as identidades dos sujeitos diretamente envolvidos no estudo de caso, cujos nomes aqui citados são fictícios. Assim, foi preservada apenas a denominação original das instituições mencionadas.

<sup>5</sup> Relatório produzido pela coordenadora do projeto, a partir da análise dos resultados referentes ao trabalho desenvolvido no segundo ano do projeto (2006), quando era intitulado “Projeto Orquestra Incolê”.

pelo ensino de instrumentos de orquestra, também chamados “instrumentos eruditos” pela coordenadora pedagógica; a utilização dos espaços da aula e dos ensaios para a transmissão de conhecimentos de forma sistematizada; a centralidade do papel desempenhado pelos professores e pelo maestro durante o processo de ensino e aprendizagem, caracterizando-se como os responsáveis pela condução das aulas e ensaios, bem como pelo estabelecimento do conteúdo relevante a ser ensinado e aprendido; a avaliação do conhecimento e ou habilidades por meio de testes; a preocupação com a dimensão interpretativa e a acuidade técnico-instrumental (daí a adoção dos livros do método Suzuki<sup>6</sup>, enquanto principal recurso didático, por fornecer repertório e exercícios para o condicionamento técnico, organizados em nível crescente de dificuldade); a valorização do conhecimento da teoria musical e do domínio da leitura e da escrita dos códigos musicais; aspectos como a preocupação com a postura corporal, com a direção do movimento dos arcos, com as vestimentas e com o comportamento dos executantes durante as apresentações.

Assim, considerando os discursos, os relatórios anuais sobre as atividades do projeto e algumas ações pedagógicas observadas em seu âmbito, principalmente, durante as aulas de instrumento, pode se inferir que práticas musicais difundidas na OJU vão ao encontro do que Swanwick (1993) abordou como “posição tradicional” em Educação Musical. Além disso, os próprios espaços de formação musical e de

---

<sup>6</sup> Schinichi Suzuki (1898), violinista e educador musical japonês, formulou seu pensamento acerca do ensino do violino baseado no que chamou de “Educação do Talento” (SUZUKI, 1994), partindo do princípio de que todas as crianças são capazes de desenvolver habilidades quando submetidas a um meio ambiente favorável. Assim, seu “método” envolve o sujeito foco da aprendizagem e sua família - a começar pela mãe - que é orientada a estudar o instrumento de modo a proporcionar o contato do filho (futuro aprendiz) com os elementos musicais antes mesmo de seu nascimento. Estimulando crianças por meio do treino de habilidades auditivas e motoras (de execução instrumental propriamente dita), Suzuki obteve notoriedade, considerando-se o nível técnico demonstrado por seus pupilos em tenra idade. Os princípios de seu trabalho foram disseminados por diversos países e estendidos ao ensino de outros instrumentos que não apenas aos demais integrantes da família de cordas friccionadas. O material Suzuki, desenvolvido em decorrência da sistematização do pensamento do educador consta de livros com exercícios e peças oriundas da tradição musical europeia organizados segundo o grau de exigência técnico-instrumental.

circulação dos profissionais atuantes na OJU e também de alguns de seus alunos - Conservatório Estadual de Música *Cora Pavan Capparelli*, Cursos de Música da Universidade Federal de Uberlândia, *Orquestra Camargo Guarnieri* e Festival de Cordas *Nathan Schwartzman*, dentre outros - fazem ressaltar uma “rede de relações” (IWAZAKI, 2007, p. 178; MAGNANI, 2002) sinalizando o envolvimento desses atores com as práticas musicais da referida tradição. Considerando a proposta de Magnani (2007), é importante levar em consideração não só “os atores sociais com suas especificidades”, como os espaços por onde circulam - “não na qualidade de mero cenário e sim como produto da prática social acumulada desses agentes, e também como fator de determinação de suas práticas, constituindo, assim, a garantia (visível, pública) de sua inserção no espaço” (MAGNANI, 2007, p. 19).

Embora discursos, ações efetivadas no interior da OJU e espaços por onde circulam seus integrantes remetam à caracterização das práticas musicais daquele contexto como “eruditas”, pude perceber, também nos discursos, na prática dos diversos atores e em seus outros espaços de circulação<sup>7</sup>, a presença de elementos fortemente marcados em práticas musicais outras. Dentre tais elementos, destacam-se a transmissão e apreensão do conhecimento por meio da observação e oralidade; a valorização da expressão vocal junto à execução instrumental; o acompanhamento instrumental feito pelo violão “batido”<sup>8</sup> e por instrumentos de percussão; a valorização da atividade de improvisação; a seleção de músicas de caráter popular e folclórico para a composição de repertório; a noção de temporalidade “circular” e a relativização quanto ao propósito e ao conteúdo das atividades, bem como aos papéis dos atores nelas envolvidos. Assim, as práticas musicais desenvolvidas na OJU que,

---

<sup>7</sup> Como a ICASU (Instituição Cristã de Assistência Social de Uberlândia), igrejas e a própria rua – espaços também musicais, onde os jovens têm “seus pontos de encontro e ocasiões de conflito, além dos parceiros com quem estabelecem relações de troca” (MAGNANI, 2007, p. 19).

<sup>8</sup> Termo em oposição ao “dedilhado” do “violão clássico”.

em um primeiro momento parecem não deixar dúvidas sobre seu caráter “erudito”, revelam-se de difícil definição. Por isso mesmo, defini-las, pura e simplesmente, passou a ser visto como algo desnecessário, interessando mais à investigação questionamentos como os propostos por Christopher Small (1999, não paginado, tradução nossa): “que significado possui quando esta atuação tem lugar neste dia e hora, neste lugar, com estes participantes? O que ocorre, de fato, aqui?”.

## **2. Musicando sob a “regência”<sup>9</sup> do Maestro Idelfonso**

*“Sê, sê, sê jovial, nada de rancor;  
sorri, sorri, sorri, sorri, mostra o seu valor!”*

Idelfonso, que já era professor no projeto, iniciou suas atividades na posição de maestro e diretor artístico em 2009. Em Angola, seu país de origem, aprendeu com seu pai a canção folclórica Sê Jovial. Mas, a canção também compõe o repertório da OJU, tendo sua melodia entoada e tocada pelos aprendizes. O processo de interpretação da música envolve a transmissão oral; o solfejo com os nomes das notas; a imitação; a memorização; a entonação dos versos com a ponderação sobre o conteúdo textual; a improvisação; o trabalho técnico-instrumental e o trato do produto musical coletivo. Observar o ensaio e a apresentação dessa música, para mim, representou a participação em um momento intenso, vívido, alegre, percebendo e compartilhando a satisfação dos jovens em relação ao fazer musical. Os jovens, por sua vez, mesmo sem manifestarem-se verbalmente, exprimiam em seus sorrisos, gestos e balanceio do corpo, seu envolvimento e alegria com a realização coletiva.

---

<sup>9</sup> A atividade de regência nesse caso extrapola a execução musical, incluindo os próprios processos de ensino e aprendizagem a partir desse fazer.

Essa refletia a concepção musical e de ensino e aprendizagem primada pelo maestro africano.

Para Idelfonso, música pode ser feita com apenas um som, ritmicamente, podendo sensibilizar as pessoas independentemente de seu tipo de elaboração. Quanto ao processo de ensino e aprendizagem musicais, acredita que os aprendizes devem, primeiramente, ser conduzidos a “sentirem” a música, tornando-a parte de si mesmos.

Daí, o posicionamento do maestro de que:

“se não sente, só reproduz... toca Suzuki como qualquer coisa, como se não fosse música, só para cumprir... com uma nota já pode ser música, a gente é que faz e vê como música... trabalho rítmico... música rítmica... é como a música no congado, que é forte, rítmica... quando faço improvisação com os meninos só com três notas, mas trabalhando ritmo, todos gostam, sentem, ficam felizes... acham legal, bonito... senão, lá na frente vai ter problema com os estudos musicais” (Entrevista concedida em 25/11/09).

O discurso de Idelfonso segue reiterando a perspectiva segundo a qual o texto musical não tem significado por si só, não acarreta o “sentir”, a menos que se estabeleça uma relação com ele.

“Tem que sentir a música, senão não adianta, não fica bonito, não comove o público [...]. Por isso eu prefiro trabalhar com a percepção deles [dos jovens]... com a criação... [...]. Eu trabalho esse repertório infantil e me perguntam por que dessas músicas de criança... é música infantil mesmo, porque eles estão na infância, na ‘infância musical’... sabe qual música que a gente apresentou que mais mexeu com as pessoas? João Pequenininho... Não precisa tocar Beethoven para comover as pessoas... quando você sente a música, quando está em você... se não entende uma frase, uma sequência harmônica... uma tensão que pede repouso... não vai ter sentido... os pequenos [alunos] já começam a perceber, a sentir... quando o Éderson<sup>10</sup> ou outro toca, eu vejo que eles ficam assim, olhando... pode tocar Beethoven também, mas tem que sentir... a música não é bem como falam, que só traz coisas boas... ela tem o poder de frustrar... a pessoa tem que ser feliz com a música, pode ser com três acordes, mas tem que ser feliz com ela [...]” (Entrevista concedida em 04/12/09).

Ao inserir músicas ditas infantis no repertório da OJU sob o argumento de ir ao encontro do estágio de “infância musical” dos alunos, o que Idelfonso parece fazer

---

<sup>10</sup> Nome fictício de um dos alunos mais experientes do projeto.

é se valer das propriedades musicais para que os aprendizes possam, a partir delas, explorar, perceber e memorizar as estruturas das músicas, além de exercitar a habilidade de improvisação sobre elas. Em outras palavras, o que realmente importa ao maestro é o trabalho no qual os alunos serão envolvidos durante a atuação, e não a obra musical em si mesma, podendo lançar mão de repertório tradicional da música de origem europeia, de músicas emergidas nos canais midiáticos, difundidas no cotidiano, ou daquelas elaboradas no próprio momento de execução. Nesse sentido, o pensamento do maestro pode ser interpretado a partir da concepção de Christopher Small (1989, 1998, 1999).

Para Small, o significado musical reside na ação, no próprio fazer (SMALL, 1989, 1998, 1999), uma vez que entende a arte como “um *processo*, por mediação do qual exploramos nosso meio [...] e aprendemos a viver nele” (SMALL, 1989, p. 14, tradução nossa). Na mesma direção, considera a arte “essencialmente vivencial”, extrapolando sua compreensão enquanto “produção de objetos belos, ou também expressivos (contando entre eles os objetos sonoros, tais como sinfonias e concertos) para que os outros contemplem e admirem” (Ibid., p. 13-14, tradução nossa). Daí, a valorização da atividade performática levando-se em conta o conjunto das relações estabelecidas entre as pessoas em virtude do fazer musical, de modo a ressaltar o caráter “vivencial” e “comunitário” de tal fazer (SMALL, 1989).

A partir da *performance* concebida como um “encontro humano por meio de sons não verbais” (SMALL, 1999, não paginado) - pautado nas relações sociais estabelecidas entre os sujeitos que dele participam - Small (1998, 1999) acredita que valores e conceitos, tanto musicais quanto humanos, são explorados, afirmados e



adentravam ao espaço, integrando-se à música. Eu já não acreditava no que ouvia: algo lindo, melodioso, denso... parecia que a cada momento em que a melodia era repetida, tornava-se mais expressiva e cativante, envolvendo todo o grupo. Em uma pausa, Idelfonso comentou com os jovens: “aí a gente vai trabalhando as variações... essa vai ser a música tema e vamos trabalhar variações e vai ficar mais bonito ainda”. Quando tive oportunidade, perguntei a Idelfonso se era Suzuki, imaginando eu que se tratasse de um exercício para o qual o maestro teria feito um arranjo. Ao ouvir minha pergunta, Idelfonso sorriu, respondendo-me: “não... lembra o que eu te falei - que música poderia ser feita só com ritmo, só sobre uma nota? É só um exercício em corda solta, mi e lá tocado pelo Jhony e pelas crianças iniciantes - a harmonia é que está movimentando no violão, junto com o violino do Éderson e do Charly”. Tecnicamente, o que o grupo tocava até poderia ser considerado elementar, baseado em duas notas, mas era de uma expressividade impressionante - considerando o resultado sonoro, a notória cumplicidade entre os membros do grupo e os envolventes movimentos corporais de Éderson e Idelfonso. Não demorou muito e chegaram os outros alunos. Então, Idelfonso explicou-lhes sobre sua intenção. Emanuel assumiu a execução dedilhada do violão enquanto Idelfonso se ocupava da regência. Conforme os apontamentos do maestro, os jovens iam compondo a música com a inserção de suas partes. Aquilo ia ficando cada vez mais cheio, emocionante... O sorriso de Idelfonso denunciava sua empolgação com o resultado que o grupo ia alcançando. Ao passo em que a música acontecia, o maestro seguia caprichando cada vez mais em seus gestos, explorando dinâmicas com o envolvimento de todo seu corpo – erguendo-o e abaixando-o, pendendo-o de um lado a outro, suavemente. Por um breve momento, sem que o grupo parasse de tocar, Idelfonso ausentou-se dando pistas de que logo retornaria. De volta com um violino em mãos, improvisou uma comovente melodia sobre a massa sonora que enchia o lugar (Observação realizada no espaço do projeto social em 28/11/09).

Nas cenas observadas, fica claro o caráter vivencial e comunitário (SMALL, 1989) das práticas musicais no âmbito da orquestra. Nesse processo, é notória a intenção de integrar os participantes apesar das diferentes possibilidades técnico-instrumentais por eles apresentadas, sinalizando o ideal de relacionamentos do maestro. O resultado sonoro, por sua vez, apresentou-se como uma textura musical rica, gerada “na interação das diversas partes” na medida em que cada músico atuava de forma “muito pouco complicada” (SMALL, 1989, p. 51, tradução nossa). Assim, as palavras de Small (1989, p. 53, tradução nossa) sintetizam minha impressão quanto à *performance* relatada:

[...] a habilidade reside na integração de cada parte na totalidade, na precisa exatidão com que se marca o compasso, na interação de dois instrumentos que podem partilhar a mesma linha melódica... coisas todas que exigem um virtuosismo mais comunitário do que individual, e habilidades sociais mais do que individuais.

A opção de Idelfonso por trabalhar a partir de um tema e variações construídos de forma simultânea à experimentação coletiva pode ser lida, uma vez mais, sob a ótica de Small (1989, p. 14), entendendo-a como a valorização do “*proceso* artístico”, ao passo em que a importância do “*objeto* artístico” é relativizada. Assim como o autor, pode se inferir que o maestro toma o conhecimento artístico-musical “como experiência, como vivência, a estruturação e o ordenamento do sentimento e da percepção”.

Da atuação descrita também emergem relacionamentos sonoros tidos como ideais no grupo, como a afinação e a distinção entre as vozes referentes a cada naipe, apontando, assim, para a similaridade entre o fazer na OJU e os padrões da “tradição clássica ocidental” (SMALL, 1989). Mas interessante é observar que, em meio a determinados conceitos e valores, fazem-se presentes lógicas outras. Embora a condução harmônica imprimisse à música o sentido de linearidade em função do clímax, dirigindo o ouvinte ao tempo futuro, outros aspectos se coadunavam e criavam a ideia de uma temporalidade circular. Assim é que pode ser percebida a improvisação violinística desenvolvida sobre a massa sonora por Idelfonso, ocupado em vivenciar a *performance* como executante em virtude do prazer gerado por ela e, da mesma maneira, envolvendo o ouvinte no momento presente, uma vez que não era certo o momento de sua finalização. Na mesma perspectiva, a duração extensa da performance - provida pelas intermináveis repetições da linha melódica executadas por Éderson e Charly, bem como pelo ostinato (baseado nas notas lá e mi) por Jhony - pareciam favorecer a ideia de temporalidade circular (SMALL, 1989, p. 63-64).

Articulada à linearidade intrínseca às práticas musicais ocidentais (SMALL, 1989), a noção de temporalidade circular se apresentava como uma alternativa do maestro Idelfonso em diversas circunstâncias, em que ratificava sua primazia pela

vivência do momento presente, ou seja, pelo processo do fazer musical. Isso, mesmo nos ensaios próximos às apresentações, quando prosseguia com sua regência animada, proporcionando momentos de improvisação ao invés de treinamentos exaustivos. A peculiaridade da noção temporal de Idelfonso também podia ser percebida nas ocasiões de ensaio em que o maestro atrasava muito em relação ao horário preestabelecido para seu início sob o argumento de que intencionava deixar que os alunos se envolvessem autonomamente com o estudo e que buscassem se relacionar, por si mesmos, no espaço físico do projeto social. Finalmente, pode se dizer que a concepção temporal de Idelfonso era externada em sua inação, permanecendo parado por longos minutos frente ao grupo já presente no local de ensaio - admirando os jovens a tocar, a se relacionar, a explorar os sons de seus instrumentos - sem pressa para regê-los.

Em caráter vivencial e comunitário do fazer musical, os jovens da OJU experienciavam práticas que iam constituindo seu universo de referências musicais, de relacionamentos humanos e configurando-se como espaço de desenvolvimento de potencialidades.

### **3. Considerações finais**

As práticas desenvolvidas no projeto social Orquestra Jovem de Uberlândia, especialmente aquelas sob a batuta do maestro Idelfonso, instigam a reflexão sobre sentidos do fazer musical coletivo, evidenciando a primazia pelo processo nele envolvido. Nessa direção, a qualidade da experiência depende mais das relações estabelecidas no *musicizing* do que de um valor intrínseco à obra musical em si mesma. Pode-se dizer que tal perspectiva encontra terreno na abordagem sociocultural da Educação Musical que, em

decorrência de contribuições do campo da Sociologia e Antropologia, sobretudo nas últimas décadas do século XX, ampliaram a compreensão sobre práticas musicais e contextos de ensino e aprendizagem de música (ARROYO, 2002). Se, em determinados momentos históricos do ensino musical, a estética predominante era a da chamada “música erudita”, primando pelo domínio técnico-instrumental e pela decodificação dos símbolos musicais (partitura), a perspectiva sociocultural da Educação Musical sinaliza à relevância de práticas musicais outras, inclusive daquelas advindas do contexto social e cultural dos aprendizes. Nesse sentido, a concepção e ações do maestro Idelfonso, bem como as ações dos alunos da OJU podem ser inspiradores quanto à implementação do conteúdo musical nas escolas de educação básica. Isso por revelarem que os contextos de ensino e aprendizagem musicais podem abarcar distintas práticas, a partir das quais habilidades são desenvolvidas e conhecimentos construídos em uma trama que envolve solidariedade, participação, autonomia e, sobretudo, o prazer em sentir e fazer música.

## **Referências**

ARROYO, M. Educação Musical na contemporaneidade. In: **II SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM MÚSICA DA UFG**, 2, 2002, Goiânia. *Anais...* Goiânia: UFG, 2002. p. 18-29.

BRASIL. Lei 11.769, de 18 de agosto de 2008. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996...** para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. *Diário Oficial da União*, Brasília, ano CXLV, nº 159, seção 1, p. 1, 19 ago. 2008.

DAYRELL, J. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100 – Especial, p. 1105-1128, out. 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>.

INSTITUTO ALGAR. **Projeto Orquestra Incolê**: Relatório final e avaliação do impacto social 2006. Uberlândia, 2006. 41 p. Relatório.

IWAZAKI, Camila. Jovens instrumentistas: o improviso de todo dia e de toda noite. In: MAGNANI, José Guilherme; SOUZA, Bruna Mantese. **Jovens na metrópole**: etnografias de circuitos de lazer, encontros e sociabilidades: São Paulo: Ed. Terceiro Nome, 2007. p. 167-188.

KLEBER, Magali Oliveira. **A prática da educação musical em ONGs: dois estudos de caso no contexto urbano brasileiro.** 2006. 355 f. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Artes, Departamento de Música, Porto Alegre, 2006.

MAGNANI, José Guilherme. De perto e de dentro: notas para uma etnografia urbana. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, vol. 17, n. 49, p. 11-29, jun. 2002.

\_\_\_\_\_. Introdução – Circuitos de jovens. In: MAGNANI, José Guilherme; SOUZA, Bruna Mantese. **Jovens na metrópole: etnografias de circuitos de lazer, encontros e sociabilidades:** São Paulo: Ed. Terceiro Nome, 2007. p. 15-22.

MALVASI, Paulo Artur. ONGs, vulnerabilidade juvenil e reconhecimento cultural: eficácia simbólica e dilemas. *Interface*, v. 12, n. 26, p. 605-617, jul./set. 2008.

SMALL, Christopher. *Musica, sociedad, educacion.* Madrid: Alianza Editorial, 1989.

\_\_\_\_\_. *Musicking: the meanings of performing and listening.* Middletown, Connecticut: Wesleyan University Press, 1998.

\_\_\_\_\_. El musicar: um ritual em el espacio social. *Revista Transcultural de Música*, Barcelona, n. 4, 1999. Disponível: <<http://www.sibetrans.com/trans/index.htm>>. Acesso em: 10 fev. 2009.

SUZUKI, Schinichi. *Educação é amor.* Santa Maria: Pallotti, 1994.

SWANWICK, Keith. Permanecendo fiel à música na educação musical. In: II ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 2, 1993, Porto Alegre. *Anais...* Porto Alegre: UFRGS, 1993. p. 19-32.