

# Orquestra Villa-Lobos: Singularidades de uma prática pedagógico-musical escolar

## Comunicação

Carla Pereira dos Santos  
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)  
musiviver@hotmail.com

**Resumo:** Esta comunicação foi elaborada a partir de um recorte de uma tese de doutorado<sup>1</sup> concluída, que teve como objetivo compreender como se configura um modo de ensinar música na escola através de uma orquestra escolar. A Cultura Escolar foi tomada como constructo teórico e o estudo de caso qualitativo como estratégia de pesquisa, que teve como instrumentos de coleta de dados observações, registros audiovisuais e entrevistas. Neste recorte, o objetivo é refletir sobre as singularidades dessa prática pedagógico-musical e suas implicações na cultura escolar de uma escola municipal da cidade de Porto Alegre - RS, evidenciando assim, seu modo específico de ensinar e fazer música, que se consolidou porque foi construído, articulado e sedimentado dentro da própria escola.

**Palavras chave:** Ensino de música na educação básica. Grupos instrumentais escolares. Cultura escolar.

## Introdução

Este trabalho apresenta o recorte de uma tese de doutorado concluída, que teve como objetivo compreender como se configura um modo de ensinar música na escola através de uma orquestra escolar. Mais especificamente, buscou-se investigar as dimensões envolvidas nesse processo de ensino (o que, como, quem, para quem, por que e para que se ensina música nesse grupo), bem como compreender os significados que constituem esse modo de ensinar música na escola.

Situada no campo das práticas pedagógico-musicais desenvolvidas na escola de educação básica, a pesquisa teve como objeto de estudo a Orquestra Villa-Lobos<sup>2</sup>, pertencente a uma Escola Municipal de Ensino Fundamental da cidade de Porto Alegre – RS. Para tanto,

---

<sup>1</sup> Tese de doutorado defendida no programa de Pós-Graduação em Música da UFRGS, sob orientação da Profa. Dra. Luciana Del-Ben, com apoio da CAPES.

<sup>2</sup> O nome da escola, orquestra e dos participantes da pesquisa são reais. Todos devidamente autorizados pelos indivíduos ou seus responsáveis.

numa abordagem qualitativa, a pesquisa tomou o estudo de caso como método investigativo, conforme definições propostas por Strauss e Corbin (2008), Bogdan e Biklen (1994) e Stake (1995). Os dados foram coletados através de observações registradas em notas de campo; registros audiovisuais, mais especificamente fotografias e filmagens; e entrevistas semiestruturadas. A interpretação e análise dos dados tiveram inspiração nos princípios da teoria fundamentada, com o suporte da análise indutiva.

Tendo em vista o interesse em estudar os grupos instrumentais na escola, minha revisão de literatura foi estruturada a partir de dois eixos: de um lado, pesquisas e estudos sobre grupos musicais (contemplando grupos escolares e não escolares), e, de outro, sobre escola. A partir da revisão foi possível entender a escola como uma instituição socializadora que possui sua própria cultura e especificidades.

Assim, compreendida como uma instituição socializadora constituída pela ideia de operacionalização de um projeto educativo, a escola é, ao mesmo tempo, ordenadora do social e produtora de sentimentos, valores, comportamentos e sensibilidades, como afirmou Faria Filho (1998). Esse conjunto de especificidades da escola, que correspondem aos seus modos próprios de ensinar, aprender e estruturar-se como instituição socializadora, e também a forma como elas são articuladas em uma determinada situação e época, indicam a existência de uma cultura própria da escola, a chamada cultura escolar, cultura essa que possui suas bases alicerçadas na história, mas que vai sendo constituída cotidianamente através das ações escolares.

Nessa direção, a Cultura Escolar, compreendida na perspectiva de Viñao Frago (1995; 2006) como toda a vida escolar, constituída e sedimentada na escola ao longo do tempo, foi tomada como construto teórico do trabalho, que possibilitou olhar para o campo e entender o que nele estava sendo produzido, assim como as dimensões envolvidas no ensino, a partir da prática em uma orquestra escolar. Como aponta Faria Filho (2007), a cultura escolar como categoria de análise possui um valor heurístico de cunho metodológico, sendo possível, através dela, “articular, descrever e analisar, de uma forma muito rica e complexa, os elementos-chaves que compõem o fenômeno educativo escolar” (Faria Filho, 2007, p. 195).

A partir das perspectivas apresentadas por Viñao Frago (1995; 2006) e Faria Filho (2007), foi possível compreender que a cultura escolar é o processo e o resultado das

experiências dos sujeitos escolares, bem como de um conjunto de normas, rotinas, valores e comportamentos, conhecimentos, sensibilidades, modos de agir e de pensar, e dos sentidos que vão sendo construídos e compartilhados pelos indivíduos no cotidiano da escola, no decorrer de uma situação concreta. Conforme deixam evidenciar os autores, não há como pensar em cultura escolar sem antes pensar em como essa cultura vai sendo construída e/ou apropriada pelas pessoas que fazem parte da escola, e como ela é transformada a partir do próprio dia a dia escolar.

O ensino de música, como uma prática que compõe a vida da escola, é parte constitutiva da cultura escolar da instituição à qual pertence. Assim, é sob essa perspectiva teórica que, compreender como se configura um modo de ensinar música na escola através da Orquestra Villa-Lobos, significou compreender os arcabouços que sustentam o processo de ensino nessa orquestra, bem como as singularidades e as implicações dessa prática pedagógico-musical na constituição da cultura escolar da escola na qual desenvolve suas atividades, como uma prática gerada e geradora de uma cultura musical.

### **A constituição de uma cultura musical na escola**

A Orquestra Villa-Lobos, é um grupo pertencente à Escola Municipal de Ensino Fundamental Heitor Villa-Lobos em Porto Alegre – RS. Nessa escola, além das aulas de música como conteúdo obrigatório do componente curricular artes, há um projeto de educação musical chamado projeto Orquestra Villa-Lobos, iniciado em 15 de abril de 1992 pela iniciativa de Cecília, professora de música da escola, com um grupo inicial de onze alunos.

No decorrer dos anos, sob a responsabilidade, regência e coordenação da professora de música, esse grupo foi tomando maiores proporções, e tornou-se um projeto que envolve, além da Orquestra (grupo artístico principal), oficinas de instrumento e grupos de câmara (cordas, flauta avançada, choro), além de dois coros, um infantil e outro adulto formado por professores da escola. Esse projeto extrapolou os limites da escola e se estendeu à comunidade, atuando em escolas e instituições diversas do bairro. Nesse processo, com a criação das oficinas de instrumento e expansão do projeto, o número de integrantes do grupo artístico e de pessoas atendidas nas oficinas foi ampliado, passando a contemplar mais de 560 pessoas por semestre.

Assim, a orquestra tornou-se um projeto que contempla múltiplas atividades, e que tem as apresentações artísticas como motriz da aprendizagem. Além do grupo artístico principal, que realiza em média mais de 80 apresentações ao ano, todo o projeto é envolvido em um grande espetáculo anual. Esse espetáculo, que tem a orquestra como grupo condutor, é considerado a culminância do ensino desenvolvido no projeto. No entanto, o trabalho desenvolvido não se resume a seu resultado artístico final, como apontou a fala do diretor da escola (gestão 2008 a 2010):

Nós temos o trabalho da orquestra em si, mas o trabalho da orquestra é a etapa final. Na verdade, as pessoas veem uma apresentação, [mas] o que nós temos no dia a dia é todo um processo de construção dessa apresentação, que se dá nos ensaios individuais, nos ensaios coletivos, nas oficinas que vão acontecendo [...]. Quando as pessoas elogiam o trabalho final, eu só consigo ver o processo (ADÃO, 17/11/2010).

A fala de Adão sinaliza que o ensino na orquestra acontece em diferentes situações, em que as vivências e os saberes vão sendo compartilhados, a partir das oficinas de instrumento, dos ensaios, das apresentações e das experiências coletivas. Tocar na orquestra significa passar integralmente por um trabalho de música em grupo, vivenciando um processo que culmina na apresentação musical.

Adão, ao falar em processo, está se referindo às etapas que os integrantes deverão passar para chegar à apresentação artística, etapas essas que parecem vinculadas a uma proposta coletiva de educação da escola. Conforme afirmou Del-Ben:

Não podemos perder de vista que, por estar inserida em contextos escolares, as práticas que configuram o ensino de música constituem-se a partir de um projeto coletivo, ao mesmo tempo em que ajudam a constituí-lo. Esse projeto coletivo, de forma implícita ou explícita, visa preparar os alunos para atuar no mundo (DEL-BEN, 2009, p. 129).

A orquestra, ao nascer e se sedimentar na escola, passou a fazer parte desse projeto coletivo, e, por pertencer à escola, como foi apontado pela professora de música, deve também contribuir para a preparação do indivíduo para o convívio coletivo. Nesse caso, essa contribuição vem através do trabalho de música em conjunto, que não se restringe apenas aos momentos do fazer musical nos ensaios e apresentações, mas no envolvimento de toda a comunidade escolar para fazer com que as atividades aconteçam.

É nessa direção que, como parte da vida da escola, a Orquestra Villa-Lobos desenvolve suas ações com o pleno respaldo da escola, que fica responsável por oferecer o suporte necessário para que as aulas, ensaios e apresentações aconteçam. As maiores demandas da orquestra à escola ocorrem durante o período de realização dos grandes espetáculos anuais e no início do semestre letivo, momento em que acontece a definição dos horários e distribuição de salas para a realização das oficinas. Entretanto, conforme mostraram os dados, a escola não apenas busca atender as demandas da orquestra, como também se molda a elas, para viabilizar da melhor forma possível a realização de seu trabalho.

Durante o período em que acompanhei a orquestra, foi possível constatar que a escola parece se reorganizar em função do espetáculo e demais apresentações da orquestra, inclusive mudando sua rotina, chegando ao ponto de cancelar atividades, alterar seus horários de funcionamento e fazer mudanças nos espaços para atender às necessidades e à realização de eventos específicos da orquestra. Como pode ser evidenciado na fala a seguir:

[Nos] ensaios gerais que eu precisei usar o refeitório a tarde inteira, a direção prontamente: Cecília, é urgência? Eu disse: É. Então não contestou. Cecília, tu acha que é importante? É importante, eu preciso a tarde inteira. Tudo bem, então a gente faz assim: o refeitório não vai ser usado pelas crianças na parte da tarde. As funcionárias servirão o lanche na sala de aula. Tá resolvido o problema (CECÍLIA, p. 72, 13/12/2010).

Em entrevista com Adão, na época ainda diretor da escola (gestão 2008 a 2010), ele comentou sobre a concessão feita à Cecília para que o ensaio acontecesse no refeitório e afirmou que é necessário haver esse tipo de dinâmica para que as coisas aconteçam (ADÃO, p. 7, 17/11/2010). No dia do espetáculo não foi diferente, pois mais uma vez a escola alterou sua rotina. A fala de Cecília descreve como aconteceu:

A gente acabou de fazer um espetáculo imenso e que funcionou, se não tivesse o respaldo administrativo da escola não funcionaria. Em algum lugar ia aparecer o furo, em algum momento ia aparecer. Por exemplo, naquele dia [dia do espetáculo], já de muito a escola tinha decidido, aquele dia é um dia especial por causa do espetáculo da orquestra que vai envolver tanta gente, tocando, cantando e trabalhando. Para que isso possa acontecer, a escola fez todo um horário diferenciado. De tarde, não funcionou nada aqui, e de manhã funcionou assim: teve aula até às dez horas [com] um grupo de alunos e, depois, teve aula das dez ao meio dia outro grupo, e deu. Então, a escola se reorganizou toda no seu funcionamento pedagógico e administrativo porque

entende que tem que acontecer, dentro do propósito da orquestra, tem que acontecer. Sem isso, não poderia acontecer (CECÍLIA, p. 73, 13/12/2010).

Na direção da fala de Cecília, Carla, vice-diretora (gestão 2008 a 2010) explica que no dia do espetáculo a direção da escola busca um equilíbrio entre as atividades. Para tanto, é necessário pensar em alguns ajustes no horário escolar. Em suas palavras: “No dia do espetáculo a gente vai ter um turno único na escola. Funciona só pela manhã, a parte da tarde não vai funcionar pra que a gente consiga de alguma forma dar estrutura” (CARLA, p. 7, 29/11/2010). Explicou que os alunos da tarde teriam suas aulas antecipadas para a manhã.

Tanto Cecília quanto a direção da escola parecem compreender que todas essas ações só são executáveis devido à interdependência existente entre a escola e a orquestra. Como parte de um mesmo organismo, a escola não realiza o evento sem a orquestra, assim como a orquestra não funciona sem a escola. Nessa relação recíproca entre escola e orquestra, as atividades funcionam de maneira sistematicamente organizada, a articulação entre cada detalhe evidencia a conexão estabelecida entre Cecília e a direção da escola.

A escola parece tentar fazer com que os aspectos relacionados à formação e desenvolvimento dos alunos aconteçam sem impedimento, tornando-se, assim, facilitadora do processo, independentemente do modo como essas atividades funcionem. O centro de atenção, nesse caso, é a formação do aluno. É através dessas articulações com a orquestra que a escola se faz perceber como instituição que possui suas próprias especificidades e práticas, que vão sendo construídas ou adaptadas de acordo com a própria demanda e dinâmica social estabelecida dentro da escola por meio de suas práticas.

A orquestra foi conquistando gradativamente seu espaço na escola, tornando-se intrínseca a ela. Como evidencia a fala da diretora Andréia (gestão 2005 a 2007), a orquestra tornou-se uma coisa orgânica, que já faz parte da rotina da escola, porém, pela proporção que tomou, “é quase que mais uma escola pra tu gerenciar junto. [Parece] uma escola de música junto com a tua escola do dia a dia” (ANDRÉIA, p. 4, 25/11/2010). Ao ser reconhecida pela escola, a orquestra passa a ser parte integrante de suas propostas. A fala do diretor Adão (gestão 2008 a 2010) revela como isso se configura:

A orquestra foi considerada durante muito tempo como um projeto. Hoje nós nos recusamos a usar a expressão projeto, porque a ideia de projeto nos dá

uma ideia de transitoriedade, e nós não podemos mais discutir transitoriedade quando nós temos, na verdade, um projeto que dura 18 anos. Então, hoje, nós, concretamente, temos um programa de música dentro da escola, que está contemplado dentro do PPP [projeto político-pedagógico]. (ADÃO, p. 3, 17/11/2010).

Adão explica ainda que a “passagem de um projeto para programa se dá exatamente por um aspecto histórico, quando a coisa, historicamente, se constitui de maneira mais orgânica, porque ele passa a ser permanente, ele passa a ser intrínseco àquele espaço e não pode mais ser subtraído” (ADÃO, p. 3, 17/11/2010). Torna-se um programa por sua atuação e por seu reconhecimento, que deixa perceber o resultado dessa aprendizagem, que vai além do produto artístico, mas está relacionado aos saberes que vão sendo incorporados à formação dos integrantes. A orquestra tem resultados concretos, o que a torna referência para a escola, para a comunidade e para a rede.

Foi sob o olhar da cultura escolar, entendida como “toda a vida escolar” (Viñao Frago, 1995), que pude entender a orquestra Villa-Lobos como produto e produtora da cultura musical da escola. Assim, a Orquestra Villa-Lobos como uma prática escolar, criada e sedimentada na escola, que no decorrer de 25 anos, criou um movimento de música dentro da escola que “não veio pronto num projeto, num papel e a gente tentou instituir, [mas que] foi sempre sendo ampliado ao longo de sua própria vida” (CECÍLIA, p. 14, 16/11/2010), representa um modo de pensar e agir sedimentado na escola, que mobilizou e alterou alguns dos elementos que compõem o fenômeno educativo, como tempos, espaços, conhecimentos, práticas, condutas, rotinas e a própria vida dos indivíduos. Tornando-se assim parte da vida da escola, e significativa não apenas para os integrantes que participam diretamente tocando seu instrumento ou cantando, mas, também, para as demais pessoas que, de algum modo, estão envolvidas.

## **A Orquestra e suas singularidades**

Compreender os arcabouços que sustentam o processo de ensino na Orquestra Villa-Lobos, me levou a descobrir um modo singular de fazer música na escola que transcende os tempos, espaços, rotinas e a dinâmica da escola. É na articulação com o projeto escolar que a orquestra vai criando seu próprio modo de funcionamento e suas normatizações para atender



às demandas que vão sendo criadas a partir do fluxo dos acontecimentos escolares. Por ser um “mundo social”, como afirmou Forquin (1993), a escola tem características e vida própria, bem como a autonomia para definir seus próprios ritmos, ritos, modos de pensar e realizar suas práticas. É nessa perspectiva que a Orquestra Villa-Lobos parece definir seus próprios procedimentos, construídos para atender às suas necessidades e funcionamento.

As singularidades desse modo de ensinar música na escola são percebidos nas diferentes situações de ensino desenvolvidas no projeto, situações essas cujos objetivos estão alinhados ao grupo artístico principal. Assim, todo o trabalho pedagógico-musical realizado no projeto nasceu a partir da orquestra, como forma de nutrir a prática coletiva da orquestra e dos demais grupos formados a partir dela.

Além dos diferentes grupos, a orquestra criou oficinas de formação musical que, conforme a professora Cecília, surgiram devido à necessidade de “constituir um trabalho mais metodológico, um trabalho com mais unidade, mais abrangente em termos de formação musical [...]. Hoje [as oficinas] se constituem como a grande formação musical do projeto” (CECÍLIA, p. 40, 13/11/2010).

Embora o ensino seja desenvolvido a partir da prática coletiva e do fazer musical, a estrutura de ensino construída para atender as demandas do projeto, apresenta características que parecem ter inspiração em um *habitus conservatorial*<sup>3</sup>. Isso pode ser percebido, dado a significativa importância à aprendizagem dos códigos musicais escritos e ao desenvolvimento instrumental para atuação na orquestra. Segundo Cecília, é a partir do que é aprendido nas oficinas que os alunos “passam a dominar a linguagem musical escrita, a linguagem musical interpretada, através do instrumento, e a dar conta da exigência musical da orquestra” (CECÍLIA, p. 3, 12/04/2010). No entanto, considera que “a teoria [leitura e escrita musical] entra como um mecanismo pra se aprender música. Ela é necessária, mas ela não se basta por si só” (CECÍLIA, p. 42, 13/12/2010), porque é a prática musical que move o trabalho da orquestra, como afirmado por Cecília.

Paradoxalmente, embora exista uma organização no ensino que nos leve ao *Habitus conservatorial*, pelo depoimento acima, o que é ensinado não está reduzido a conteúdos ou

---

<sup>3</sup> Ver Pereira (2012).



atividades isoladas, mas entrelaçado ao elemento motriz da aprendizagem que é a prática musical em grupo; é o fazer música junto com o outro, socializar-se, tocar seu instrumento, preparar o espetáculo, estar com os colegas, ler sua partitura, envolver-se nas atividades que estão relacionadas a esse movimento contínuo de fazer música presente na Orquestra Villa-Lobos. Como descreve a professora Cecília: “eles vêm se preparando, desde que entram nas oficinas, de uma atuação artística também, em palco, de apresentações e tudo mais” (CECÍLIA, p. 3,4, 16/11/2010). Ainda segundo ela, “nas oficinas os professores já vão, na verdade, fazendo um trabalho de formação, não só musical, mas artística também, pra preparar os novos integrantes da Orquestra Villa-Lobos” (CECÍLIA, p. 23, 16/11/2010).

Mesmo havendo vários pontos em comum, as peculiaridades de cada oficina vão configurando-se de acordo com as estratégias e procedimentos de cada professor. Sem perder o foco no repertório e no objetivo final, diversas estratégias se destacaram entre as atividades desenvolvidas nas oficinas. Conforme entrevista com integrantes da orquestra, foi possível constatar que algumas estratégias de ensino primam pela repetição como forma de chegar ao resultado musical esperado, como pode ser evidenciado na fala de um dos entrevistados:

[“A sora”] sempre diz que eu tenho que tocar uma vez lento e uma vez rápido, uma vez lento e uma vez rápido, uma vez lento e uma vez rápido, uma vez lento e uma vez rápido, até não ter erro. Antes, a [outra] “sora” dava assim: toque cinco vezes lento, cinco vezes rápido. Bah, com a “sora”, tá louco (risos), tinha aulas que ela ficava sentada e eu lá tocando o mesmo compasso durante a aula inteira, a aula inteira [...]. Repetidamente, cinco vezes lento, aí eu chegava na quarta vez errava, ela [dizia]: volta desde a primeira vez. “Sora”, bah! (ALEXANDER, p. 15, 30/10/2011).

Diferentemente do procedimento descrito por Alexander, outros modos de fazer também foram sendo valorizados nessas práticas de ensino de música. Como não há um modelo pré-estabelecido a ser seguido, cada professor parece construir seu próprio caminho, conforme pode ser percebido na fala de Eriadny, ao relatar sobre sua aula de cavaquinho:

Eu aprendo músicas, tipo, de pagode que eu gosto, coisas mais de agora, e aí eu levo tudo isso pros instrumentos que eu toco. Tipo, o violoncelo, eu levo mais os acordes, essas coisas, pra.. e é mais light a aula dele, tipo, não é tão pressão, sabe, tipo, o que tu conseguir é o que vai. [...]. A gente não faz nada de escalas, essas coisas, tipo, é uma aula pra relaxar. Tu toca ali um solo, vamos supor, ele faz a base, tem o pandeiro e eu faço o solo, aí eu leio o solo ali, ele grava. É mais uma aula, tipo, [...], não é tão específica do instrumento, é

uma aula mais aberta. [...] É muito bom, distrai mais, relaxa (ERIADNY, p. 16, 30/11/2011).

As falas selecionadas evidenciam um modo singular de ensinar que não está restrito a um modelo ou estrutura pedagógica, mas que vai se construindo a partir das demandas e da própria dinâmica social do trabalho, o que desconstrói a ideia de um modelo unilateral de ensino.

Foi no decorrer do processo de ensino que o envolvimento coletivo, criado pela integração, convívio, pelo tocar em grupo e pelo fluxo constante de atividades da orquestra, fez surgir novas situações de aprendizagem: viagens, passeios, o tocar com o colega fora da orquestra, os estudos individuais e a coaprendizagem. O processo de construção da prática musical foi acontecendo no entrelaçamento dessas situações, gerando assim novos significados aos indivíduos.

Outra peculiaridade do ensino, é que a Orquestra como grupo artístico, tomou a prática profissional advinda da música sinfônica como referência para orientar as escolhas e definições referentes ao ensino. Isso pôde ser percebido não apenas pelo modo como acontecem as apresentações, mas também pela forma como ocorrem as demais atividades.

É do modelo profissional tomado como referência que vêm o rigor, as exigências, a centralização e autoridade existentes na Orquestra Villa-Lobos. Entretanto, ao mesmo tempo em que é uma prática orquestral inspirada na profissão, é também uma orquestra escolar e, portanto, sua regente é também a professora do grupo, o que faz com que alguns desses aspectos se entrelacem, podendo ser compreendidos como atribuições inerentes à função do professor. Do mesmo modo, a hierarquia e a intencionalidade da professora se fundem com a função de regente. Inspirada em um modelo profissional, a orquestra é colocada em uma dupla posição entre amadora e profissional.

Assim, é possível entender que nesse processo de ensino em grupo, além da socialização e do envolvimento coletivo, que permeia as práticas desenvolvidas na orquestra e seu projeto, há também o interesse na preparação para a prática artística; do músico no palco, da performance, da produção do espetáculo e da rede que vai sendo formada para que tudo funcione como uma engrenagem. Caso essa engrenagem não venha a funcionar articuladamente, poderá comprometer os resultados desse processo. E esse processo que

molda o modo de ensinar música na Orquestra, não está restrito ao produto artístico, mas possui uma complexidade que não permite encaixá-lo em modelos e estruturas pedagógicas definidas, haja vista que ele transcende tais limites, buscando um ambiente de socialização que articula os aspectos relacionados à formação humana do indivíduo, que correspondem a seus modos de agir e se comportar, ao desenvolvimento de conhecimentos específicos da música.

### **Considerações finais**

Enfim, procurei aqui destacar algumas das singularidades que configuram o modo de ensinar música na escola através da orquestra Villa-Lobos e as implicações desse ensino na cultura musical da escola. Cabe destacar que o recorte aqui trazido para este trabalho apresenta uma visão parcial dos dados, que não representa a total dimensão do trabalho desenvolvido pelo projeto. Porém, através do exposto é possível entender a orquestra como uma complexa prática musical escolar, que nasceu e foi sedimentada na escola a partir de suas necessidade e demandas, com o objetivo de contribuir para a formação dos indivíduos. Como aponta Queiroz (2017):

A educação, mecanismo criado no âmbito das culturas para mediar a formação dos sujeitos a partir de parâmetros, diretrizes, conteúdos e saberes que cada contexto cultural elege como fundamentais para sua existência e, portanto, necessários e “dignos” de serem transmitidos para os indivíduos que compõe o universo social. Assim, toda educação atende anseios, necessidades e definições culturais e, portanto, qualquer proposta educacional nasce para servir às demandas que lhes são apresentadas social e culturalmente” (QUEIROZ, 2017, p. 167).

Assim, o que se percebe é que a escola acolheu essa proposta de ensino de música e essa escolha não parece ter sido aleatória, mas construída juntamente com o processo de desenvolvimento da orquestra e do trabalho por ela realizado no decorrer dos anos. Entendo assim, que a orquestra possui uma complexidade que a torna singular, pelo seu modo de configurar-se e pelos sentidos que passou a ter para a escola e para os indivíduos que dela participam.

## Referências

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.

FARIA FILHO, Luciano Mendes. O espaço escolar como objeto da história da educação: algumas reflexões. *Revista da faculdade de educação*, São Paulo, v. 24, n. 1, jan./jun. 1998.

FARIA FILHO, Luciano Mendes. Escolarização e cultura escolar no Brasil. Reflexões em torno de alguns pressupostos e desafios. In: BENCOSTTA, Marcos Levy (org). *Culturas escolares, saberes e práticas educativas*. São Paulo: Cortez, 2007.

FORQUIN, Jean-Claude. *Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Trad. LOURO, Guacira Lopes. Porto Alegre, Artes Médicas, 1993.

STAKE, Robert E. *The art of case study research*. Thousand Oaks: Sage Publications, 1995.

STRAUSS, Anselm; CORBIN, Juliet. *Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento da teoria fundamentada*. Tradução: Luciane de Oliveira da Rocha. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

VIÑAO FRAGO, Antonio. Historia de La educación y história cultural: posibilidades, problemas, cuestiones. *Revista Brasileira de Educação*, n. 0, p. 63-82, set./out/nov/dez. 1995.

\_\_\_\_\_. *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: continuidades y cambios*. 2. ed. Madrid: Ediciones Morata, 2006.

PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. *Ensino superior e as licenciaturas em música (pós Diretrizes Curriculares Nacionais 2004): um tratado do habitus conservatorial nos documentos curriculares*. 2012, 280f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2012.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Educação musical é cultura: nuances para interpretar e (re)pensar a práxis educativo-musical no século XXI. *Debates | Unirio*, Rio de Janeiro, n. 18, p.163-191, mai. 2017.